

E-BOOK

# AMPLAMENTE ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS

ORGANIZADORES

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

Luciano Luan Gomes Paiva

Eliana Campêlo Lago

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

△ ATTENTION △

▶ ATTENTION \_

Vol.1



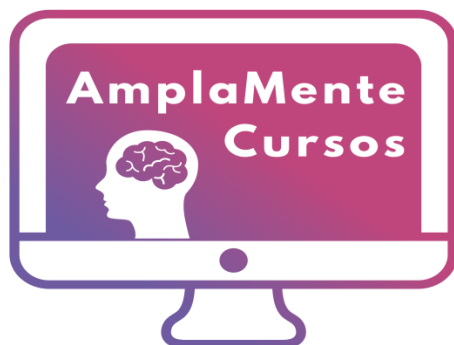
EDITORA DE LIVROS  
FORMAÇÃO CONTINUADA

AMPLAMENTE: ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS  
1ª ED VOL.1 ISBN: 978-65-89928-22-5 DOI: 10.47538/AC-2022.09

E-BOOK

# AMPLAMENTE: ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.



EDITORA DE LIVROS  
FORMAÇÃO CONTINUADA

ORGANIZADORES

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

Luciano Luan Gomes Paiva

Eliana Campêlo Lago

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

DOI: 10.47538/AC-2022.09

ISBN: 978-65-89928-22-5



EDITORA DE LIVROS  
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2022

E-BOOK

# AMPLAMENTE: ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Amplamente [livro eletrônico]: estudos contemporâneos: volume 01/organização Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes... [et al.]. -- 1. Ed. -- Natal, RN: Amplamente Cursos e Formação Continuada, 2022. PDF.

Vários autores

Outros organizadores: Luciano Luan Gomes Paiva, Eliana Campêlo Lago, Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas.

Bibliografia.

ISBN 978-65-8928-22-5

1. Acessibilidade cultural 2. Ambiente escolar 3. Atividades lúdicas 4. Dinâmicas lúdicas 5. Educação 6. Educação inclusiva 7. Pessoas com deficiência - Educação 8. Prática pedagógica 9. Professores - Formação I. Fernandes, Caroline Rodrigues de Freitas. II. Paiva, Luciano Luan Gomes. III. Lago, Eliana Campêlo. IV. Freitas, Dayana Lúcia Rodrigues de.

22-134974

CDD-371.9046

Índices para catálogo sistemático:

Pessoas com deficiência: Educação inclusiva 371.9046

Aline Grazielle Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

Amplamente Cursos e Formação Continuada  
CNPJ: 35.719.570/0001-10  
E-mail: [publicacoes@editoraamplamente.com.br](mailto:publicacoes@editoraamplamente.com.br)  
[www.amplamentecursos.com](http://www.amplamentecursos.com)  
Telefone: (84) 999707-2900  
Caixa Postal: 3402  
CEP: 59082-971  
Natal- Rio Grande do Norte – Brasil



Ano 2022

Editora Chefe:  
Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

Assistentes Editoriais:  
Caroline Rodrigues de F. Fernandes  
Maria Pollyana Sales Vicente  
Margarete Freitas Baptista

Bibliotecária:  
Aline Grazielle Benitez

Projeto Gráfico e Diagramação:  
Luciano Luan Gomes Paiva  
Caroline Rodrigues de F. Fernandes

Imagem da Capa: 2022 by Amplamente Cursos e Formação Continuada  
Shutterstock Copyright © Amplamente Cursos e Formação Continuada

Edição de Arte: Copyright do Texto © 2022 Os autores  
Luciano Luan Gomes Paiva Copyright da Edição © 2022 Amplamente Cursos e  
Formação Continuada

Revisão: Direitos para esta edição cedidos pelos autores à  
Os autores Amplamente Cursos e Formação Continuada.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de atribuição Creative Commons. Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional (CC-BY-NC-ND).

Este e-book contém textos escritos por autores de diversos lugares do Brasil e, possivelmente, de fora do país. Todo o conteúdo escrito nos capítulos, assim como correção e confiabilidade são de inteira responsabilidade dos autores, inclusive podem não representar a posição oficial da Editora Amplamente Cursos.

A Editora Amplamente Cursos é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação. Todos os artigos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação.

É permitido o download desta obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Situações de má conduta ética e acadêmica ou quaisquer outros problemas que possam vir a surgir serão encaminhados ao Conselho Editorial para avaliação sob o rigor científico e ético.



## **CONSELHO EDITORIAL**

Dr. Damião Carlos Freires de Azevedo - Universidade Federal de Campina Grande

Dra. Danyelle Andrade Mota - Universidade Federal de Sergipe

Dra. Débora Cristina Modesto Barbosa - Universidade de Ribeirão Preto

Dra. Elane da Silva Barbosa - Universidade Estadual do Ceará

Dra. Eliana Campêlo Lago - Universidade Estadual do Maranhão

Dr. Everaldo Nery de Andrade - Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Dra. Fernanda Miguel de Andrade - Universidade Federal de Pernambuco

Dr. Izael Oliveira Silva - Universidade Federal de Alagoas

Dr. Jakson dos Santos Ribeiro - Universidade Estadual do Maranhão

Dr. Maykon dos Santos Marinho - Faculdade Maurício de Nassau

Dr. Rafael Leal da Silva - Secretaria de Educação e da Ciência e Tecnologia da Paraíba

Dra. Ralydiana Joyce Formiga Moura - Universidade Federal da Paraíba

Dra. Roberta Lopes Augustin - Faculdade Murialdo

Dra. Smalyanna Sgren da Costa Andrade - Universidade Federal da Paraíba

Dra. Viviane Cristhyne Bini Conte - Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Dr. Wanderley Azevedo de Brito - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

## **CONSELHO TÉCNICO CIENTÍFICO**

Ma. Ana Claudia Silva Lima - Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves

Ma. Andreia Rodrigues de Andrade - Universidade Federal do Piauí

Ma. Camila de Freitas Moraes - Universidade Católica de Pelotas

Me. Carlos Eduardo Krüger - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões

Esp. Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes – Escola Ressurreição Ltda.

Me. Clécio Danilo Dias da Silva - Universidade Federal do Rio Grande do Norte

- Me. Fabiano Eloy Atílio Batista - Universidade Federal de Viçosa
- Me. Francisco Odécio Sales - Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Ceará
- Me. Fydel Souza Santiago - Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo
- Me. Giovane Silva Balbino - Universidade Estadual de Campinas
- Ma. Heidy Cristina Boaventura Siqueira - Universidade Estadual de Montes Claros
- Me. Jaiurte Gomes Martins da Silva - Universidade Federal Rural de Pernambuco
- Me. João Antônio de Sousa Lira - Secretaria Municipal de Educação/SEMED Nova Iorque-MA
- Me. João Paulo Falavinha Marcon - Faculdade Campo Real
- Me. José Henrique de Lacerda Furtado - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
- Me. José Flôr de Medeiros Júnior - Universidade de Uberaba
- Ma. Josicleide de Oliveira Freire - Universidade Federal de Alagoas
- Me. Lucas Peres Guimarães - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro
- Ma. Luma Mirely de Souza Brandão - Universidade Tiradentes
- Me. Marcel Alcleante Alexandre de Sousa - Universidade Federal da Paraíba
- Me. Márcio Bonini Notari - Universidade Federal de Pelotas
- Ma. Maria Antônia Ramos Costa - Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Rondônia
- Ma. Maria Inês Branquinho da Costa Neves - Universidade Católica Portuguesa
- Me. Milson dos Santos Barbosa - Universidade Tiradentes
- Ma. Náyra de Oliveira Frederico Pinto - Universidade Federal do Ceará
- Me. Paulo Roberto Meloni Monteiro Bressan - Faculdade de Educação e Meio Ambiente
- Ma. Sandy Aparecida Pereira - Universidade Federal do Paraná
- Ma. Sirlei de Melo Milani - Universidade do Estado de Mato Grosso
- Ma. Viviane Cordeiro de Queiroz - Universidade Federal da Paraíba
- Me. Weberson Ferreira Dias - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins
- Me. William Roslindo Paranhos - Universidade Federal de Santa Catarina

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Todos os autores desta obra declaram que trabalharam ativamente na produção dos seus trabalhos, desde o planejamento, organização, criação de plano de pesquisa, revisão de literatura, caracterização metodológica, até mesmo na construção dos dados, interpretações, análises, reflexões e conclusões. Assim como, atestam que seus artigos não possuem plágio acadêmico, nem tampouco dados e resultados fraudulentos. Os autores também declaram que não possuem interesse comercial com a publicação do artigo, objetivando apenas a divulgação científica por meio de coletâneas em temáticas específicas.

## INDEXADORES E BANCO DE DADOS



## APRESENTAÇÃO

O E-book Amplamente: Estudos Contemporâneos, 1ª edição, volume 01, consiste em uma coletânea de textos científicos, proveniente de autores de todo país, oriundos de pesquisas e/ou experiências, abrangendo as principais áreas de conhecimento da Capes: Ciências Humanas; Ciências Biológicas e Linguística, Letras e Artes.

Podemos destacar, neste e-book, uma vasta quantidade de textos relacionados a temática da inclusão, como também várias pesquisas que discute sobre o letramento e alfabetização.

Outro tema muito presente é a questão da gestão escolar e sobre os desafios da atuação dos docentes. Além disso, pesquisas relacionadas as tecnologias digitais também estão presentes neste e-book.

Este e-book, tem como objetivo proporcionar diálogos com as mais variadas temáticas relevantes, divulgando informações importantes e contribuindo para a disseminação do conhecimento de forma coletiva.

No Amplamente: Estudos Contemporâneos, 1ª edição, volume 01, é possível encontrar textos de pesquisadores em formato de artigos completos oriundos de Pesquisa Concluída, Pesquisa em Andamento, Ensaio Acadêmico, Revisão Bibliográfica e Relato de Experiência para suscitar um debate importante para os profissionais de diferentes áreas.

Assim, em nome da Editora Amplamente Cursos, convido a todas as pessoas para esbaldarem-se nas leituras de cada capítulo. Boa leitura!

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas



Ano 2022



## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO I</b>	<b>16</b>
<b>A REPERCUSSÃO DA TAXONOMIA DE BLOOM NO CENÁRIO EDUCACIONAL</b>	
Juçara Aguiar Guimarães Silva; Jannaib Beserra Benvindo Rosado; Antonio Carlos Toledo Martins; Fernando Ferreira de Lima; Ângela Aparecida de Assis de Polizello; Vanessa Vasconcelos de Lima. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-01	
<b>CAPÍTULO II</b>	<b>22</b>
<b>CAMINHOS PERCORRIDOS: DA SONDAGEM AO DIAGNÓSTICO NA EDUCAÇÃO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL</b>	
Sirlei de Melo Milani; Edmundo Lins de Andrade; Nara Regina Loureiro de Lima; Rosana de Andrade Moura de Toledo; Penha Selma Queiroz Francisco de Oliveira. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-02	
<b>CAPÍTULO III</b>	<b>32</b>
<b>AS DIFICULDADES NA ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	
Andie Francisca Arruda Pinto; Janicleide Fernandes Alves; Laura Luiza de Melo Araújo; Valdelice Silvana da Silva; Widllane Pamella Arruda Bezerra Galdino. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-03	
<b>CAPÍTULO IV</b>	<b>39</b>
<b>ASPECTOS FILOSÓFICOS, SOCIOLÓGICOS E PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	
Andie Francisca Arruda Pinto; Janicleide Fernandes Alves; Laura Luiza de Melo Araújo; Valdelice Silvana da Silva; Widllane Pamella Arruda Bezerra Galdino. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-04	
<b>CAPÍTULO V</b>	<b>45</b>
<b>DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM CRIANÇA COM TDAH</b>	
Francisca Sales de Souza Neta. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-05	
<b>CAPÍTULO VI</b>	<b>58</b>
<b>TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM</b>	
Danielle Souza da Costa. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-06	

**CAPÍTULO VII** \_\_\_\_\_ **69**  
**ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Priscila de Góis Silva.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-07

**CAPÍTULO VIII** \_\_\_\_\_ **81**  
**A IMPORTÂNCIA DOS TEXTOS NOS PROBLEMAS RELACIONADOS AO ENSINO DE FÍSICA NAS SÉRIES FINAIS DO FUNDAMENTAL II**

Dalvani Olegário Santos Arruda

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-08

**CAPÍTULO IX** \_\_\_\_\_ **89**  
**O TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA: OBRIGAÇÃO OU FRUIÇÃO?**

Maria Damiana do Nascimento Rodrigues.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-09

**CAPÍTULO X** \_\_\_\_\_ **106**  
**OS BENEFÍCIOS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA**

Vaneide Irineu dos Santos; Luiza Cunha Marreiro Neta da Costa;

Maria Damiana do Nascimento Rodrigues; Verônica Santiago Leal.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-10

**CAPÍTULO XI** \_\_\_\_\_ **111**  
**POSSIBILIDADES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DESAFIO PARA O PROFESSOR**

Nelmara da Costa Rocha.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-11

**CAPÍTULO XII** \_\_\_\_\_ **125**  
**METODOLOGIAS ATIVAS NO TRABALHO COM BRINCADEIRAS E JOGOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Franciele Merilly Souza de Andrade; Elaíne Brena Silva de Oliveira;

Geillany Aurina da Silva; Verônica Santiago Leal;

Maria Damiana do Nascimento Rodrigues.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-12

**CAPÍTULO XIII** \_\_\_\_\_ **133**  
**ESTÍMULO E MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DA LEITURA E ESCRITA**

Maria de Fátima da Silva Viana.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-13

**CAPÍTULO XIV** **152**  
**A IMPORTÂNCIA E NECESSIDADE DA IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC NAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS**

Franciele Merilly Souza de Andrade; Elaíne Brena Silva de Oliveira;  
Geillany Aurina da Silva; Verônica Santiago Leal;  
Maria Damiana do Nascimento Rodrigues.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-14

**CAPÍTULO XV** **164**  
**A IMPORTÂNCIA DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NO ÂMBITO EDUCACIONAL**

Cynthia da Silva Avelino Gomes.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-15

**CAPÍTULO XVI** **173**  
**A IMPORTÂNCIA DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS**

Franciele Merilly Souza de Andrade; Elaíne Brena Silva de Oliveira;  
Geillany Aurina da Silva; Verônica Santiago Leal;  
Maria Damiana do Nascimento Rodrigues.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-16

**CAPÍTULO XVII** **180**  
**OBSTÁCULOS E SUPERAÇÃO NA EDUCAÇÃO E INCLUSÃO DE SURDOS**

Sâmara Mayara Catarina de Sena.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-17

**CAPÍTULO XVIII** **193**  
**O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Edilma Rejane Rodrigues de Menezes Silva.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-18

**CAPÍTULO XIX** **206**  
**A LUDICIDADE PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Edivania Santana dos Santos Martins; Josineide Martins da Silva;  
Samara de Oliveira Januário; Samila de Oliveira Januário.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-19

**CAPÍTULO XX** **220**  
**A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A QUALIFICAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE ITAJÁ/RN**

Keliane Maria da Cunha Soares  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-20

<b>CAPÍTULO XXI</b>	<b>241</b>
<b>EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL</b>	
Ailson Salustiano Targino. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-21	
<b>CAPÍTULO XXII</b>	<b>263</b>
<b>OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA DE COVID-19</b>	
Antônio Carlos de Medeiros; Francisca Maria de Farias Martins; Patrícia Carol Rodrigues de Melo. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-22	
<b>CAPÍTULO XXIII</b>	<b>278</b>
<b>TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E EDUCAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS</b>	
Idayane Carla de Souza; Janilza de Melo Firmino Oliveira; Wlliana Fernandes Tinoco de Sousa; Ana Cláudia de Lima Rodrigues. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-23	
<b>CAPÍTULO XXIV</b>	<b>296</b>
<b>PSICOMOTRICIDADE: O FAZER DO PSICOPEDAGOGO COM BASES PSICOMOTORAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I</b>	
Margarida Sabino Sucupira. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-24	
<b>CAPÍTULO XXV</b>	<b>311</b>
<b>RETROSPECTIVA HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO</b>	
Miriam Braz Sabino de Souza; Marilene Sabino da Cunha. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-25	
<b>CAPÍTULO XXVI</b>	<b>319</b>
<b>A CRIANÇA E OS DESAFIOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ENVOLVENDO A REALIDADE NA INCLUSÃO ESCOLA</b>	
Martiliana Braz Sabino. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-26	
<b>CAPÍTULO XXVII</b>	<b>328</b>
<b>ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTOS NOS ANOS INICIAIS</b>	
Miriam Braz Sabino de Souza. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-27	
<b>CAPÍTULO XXVIII</b>	<b>340</b>
<b>ESTÍMULO À LEITURA E A ESCRITA ATRAVÉS DOS CONTOS DE FADAS</b>	
Maria Antônia Teixeira da Cunha Martis; Rozilene de Souza Cavalcante; Eliete dos Santos Silva; Valdilene Moura Torres Tavares. DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-28	

**CAPÍTULO XXIX** \_\_\_\_\_ **354**

**CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL**

Maria da Conceição Silva da Cunha Rocha; Miguel Janeiro da Silva;  
Jarcelemi Evangelista da Costa; Sandra Lúcia de Oliveira Queiroz.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-29

**CAPÍTULO XXX** \_\_\_\_\_ **365**

**A IMPORTÂNCIA DO PSICOPEDAGOGO NO ÂMBITO ESCOLAR**

Maria Rosemeire da Silva.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-30

**CAPÍTULO XXXI** \_\_\_\_\_ **381**

**FERRAMENTAS DIGITAIS PARA O ENSINO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL  
NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Gabriel Fontes da Silva.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-31

**CAPÍTULO XXXII** \_\_\_\_\_ **400**

**A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR: AS  
LACUNAS NA RELAÇÃO ENTRE PAIS E MESTRES**

Monara Rochely Bezerra da Silva; Ronailda Soares da Silveira Silva;  
Francisca Carla Tavares Silvino; Maria Selma da Cunha.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-32

**CAPÍTULO XXXIII** \_\_\_\_\_ **407**

**A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E A SUA RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO  
DOS DOCENTES, PARA O ENSINO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS**

Cynthia Kandici de Meneses Gonçalves.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-33

**CAPÍTULO XXXIV** \_\_\_\_\_ **420**

**O LÚDICO NA CONSTRUÇÃO DA DISCIPLINA NO AMBIENTE ESCOLAR**

Neriane Rodrigues da Silva.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-34

**CAPÍTULO XXXV** \_\_\_\_\_ **441**

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E NA  
EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes; Mayara Bezerra da Luz;  
Robert Fagner Lima dos Santos; Fernanda Patrícia de Figueredo Bonifácio Farias;  
Aurineide da Silva Pimentel.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-35

**CAPÍTULO XXXVI** **453**  
**AS INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS: FRENTE AOS DESAFIOS DA LEITURA NOS ANOS INICIAIS**

Cynthia Kandici de Meneses Gonçalves.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-36

**CAPÍTULO XXXVII** **467**  
**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA MUNICIPAL MANOEL ALVES BEZERRA PENDÊNCIAS – RN APÓS RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS**

Ronailda Soares da Silveira Silva; Monara Rochely Bezerra da Silva;  
Francisca Carla Tavares Silvino; Maria Selma da Cunha.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-37

**CAPÍTULO XXXVIII** **476**  
**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes; Robert Fagner Lima dos Santos;  
Shirley Machado da Costa; Fernanda Patrícia de Figueredo Bonifácio Farias;  
Daniele do Nascimento Luna.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-38

**CAPÍTULO XXXIX** **486**  
**GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA**

Edieide da Rocha Vieira; Eliane Dantas de Souza Nunes;  
Francisca Edlayne Dantas Fernandes de Brito; Jozilene de Menezes Ramos;  
Patrícia Regina da Cunha.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-39

**CAPÍTULO XL** **490**  
**O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA SALA REGULAR DE ENSINO**

Francisca Carla Tavares Silvino; Monara Rochely Bezerra da Silva;  
Ronailda Soares da Silveira Silva; Maria Selma da Cunha.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-40

**CAPÍTULO XLI** **514**  
**O PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DO PROFISSIONAL REFLEXIVO**

Maria Elizabete Santos da Purificação.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-41

**CAPÍTULO XLII** **524**

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes; Robert Fagner Lima dos Santos;  
Shirley Machado da Costa; Geusa de Moraes Lima;  
Diôgo Hermógenes da Silva Moreira.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-42

<b>CAPÍTULO XLIII</b>	<b>536</b>
<b>A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA NA SOLIDIFICAÇÃO DE VALORES MORAIS</b>	
Maria de Lourdes Ferreira Fernandes; Edieide da Rocha Vieira; Edcarla Cristiane da Cunha Sousa; Letiane Félix Miranda; Maria Selma da Cunha.	
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-43	
<b>CAPÍTULO XLIV</b>	<b>554</b>
<b>O LÚDICO: JOGOS E BRINCADEIRAS NA CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL</b>	
Girlene Patricia de Melo Antunes.	
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-44	
<b>CAPÍTULO XLV</b>	<b>571</b>
<b>LEITURA ARGUMENTATIVA E CONSTRUÇÃO DA ORDEM DO DISCURSO: REFLEXOS EM UMA REDAÇÃO DO ENEM</b>	
Mayana Matildes da Silva Souza.	
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-45	
<b>CAPÍTULO XLVI</b>	<b>589</b>
<b>INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA-TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVE CONSIDERAÇÕES</b>	
Vaneide Irineu dos Santos; Luiza Cunha Marreiro Neta da Costa; Dayane Duarte de Sousa; Michelly Karla Bezerra.	
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-46	
<b>SOBRE OS ORGANIZADORES</b>	<b>604</b>
<b>SOBRE OS AUTORES</b>	<b>606</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b>	<b>616</b>

## CAPÍTULO I

### A REPERCUSSÃO DA TAXONOMIA DE BLOOM NO CENÁRIO EDUCACIONAL

Juçara Aguiar Guimarães Silva<sup>1</sup>; Jannaib Beserra Benvindo Rosado<sup>2</sup>;  
Antonio Carlos Toledo Martins<sup>3</sup>; Fernando Ferreira de Lima<sup>4</sup>;  
Ângela Aparecida de Assis de Polizello<sup>5</sup>; Vanessa Vasconcelos de Lima<sup>6</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-01

**RESUMO:** O presente artigo discorre sobre a Taxonomia de Bloom e sua ligação com o processo de ensino aprendizagem de forma mais dinâmica e enriquecedora que por sua vez é um recurso educacional avaliativo que busca identificar as habilidades e as dificuldades de cada alunado em sua especificidade, propondo um planejamento didático com conteúdo interativos organizados contemplando as diversas áreas, promovendo o processo de ensino aprendizagem colaborativo buscando compreender as diversas maneiras de aprender, trazendo inovações na forma de trabalhar com os alunados, permitindo a prática dos alunos. Assim, devemos considerar a organização, avaliação e análise, como necessidade legítima da realidade escolar, carregando o papel da aprendizagem vista de forma abrangente propiciando informações reais do dia-a-dia em diferentes situações didáticas, sendo uma ferramenta facilitadora do trabalho em sala de aula. Obtivemos como metodologias para construção do artigo pesquisas bibliográficas, internet, revistas, artigos e livros, onde foram de grande relevância para construção do mesmo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem colaborativa. Metodologias. Taxonomia de Bloom. Avaliação. Tecnologia.

#### THE REPERCUSSION OF BLOOM'S TAXONOMY IN THE EDUCATIONAL SCENARIO

**ABSTRACT:** This article discusses Bloom's Taxonomy and its connection with the teaching-learning process in a more dynamic and enriching way, which in turn is an evaluative educational resource that seeks to identify the skills and difficulties of each student in their specificity, proposing a didactic planning with organized interactive content contemplating the different areas, promoting the collaborative teaching-learning process seeking to understand the different ways of learning, bringing innovations in the way of working with students, allowing students to practice. Thus, we must consider the organization, evaluation and analysis, as a legitimate need of the school reality, carrying the role of learning seen in a comprehensive way, providing real day-to-day information in different didactic situations, being a tool that facilitates work in the classroom. We obtained as methodologies for the construction of the article bibliographic

1 E-mail: escolaraiosecreche@gmail.com

2 E-mail: adm.jannaib@gmail.com

3 E-mail: tonymartinns@hotmail.com

4 E-mail: ferreira1817@gmail.com

5 E-mail: Polizelloangela55@gmail.com

6 E-mail: vanessa.vlima@hotmail.com



research, internet, magazines, articles and books, where they were of great relevance for the construction of the same.

**KEYWORDS:** Collaborative learning. Methodologies. Bloom's Taxonomy. Evaluation. Technology.

## **INTRODUÇÃO**

Percebe-se que os recursos tecnológicos estão ocupando um espaço maior em nosso convívio social de maneira acelerada. Isso pode ser observado diariamente por meio dos benefícios que a mesma promove, o ensino torna-se mais atrativo e interessante para o aluno que por sua vez permite a construção de uma rede de conhecimento, gerando aprendizagem significativa e produtiva. Se faz necessário integrar as tecnologias no recinto educacional, mostrando sempre sua relevância despertando os mesmos para novos conhecimentos. Através das Prática colaborativa do trabalho objetiva fomentar uma equipe de forma com que possa contribuir para o crescimento e busque aperfeiçoar cada vez mais a criticidade nos alunados o professor tem a oportunidade de ir em busca dos conteúdos a serem trabalhados.

Hoje, com todos os avanços, existe a necessidade de adequação, de abertura para o novo, a fim de tornar as aulas mais atraentes, participativas e eficientes Essa nova fase será impulsionada por um conjunto de tecnologias e plataformas de ensino que estão desenvolvendo cada vez mais, em se tratando das tecnologias, podemos citar a Taxonomia de Bloom ferramentas para favorecer um ambiente de oportunidade oferecendo meios e subsídios para promover um ambiente de maior igualdade para todos, onde os alunos passam ser o protagonista do seu processo de ensino aprendizagem, onde busca melhorias na maneira de ensinar, desta forma os recursos são estratégias motivadoras e eficientes pois os mesmo lhes permitem criar atividades diversificadas e atrativas onde estimulam a participação dos alunos no processo de construção do próprio conhecimento, se faz de suma importância adotarmos as práticas colaborativas é notório que se inserido no ambiente educacional o mesmo traz um diferencial enorme na criação conjunto de práticas objetivando um trabalho colaborativo, em que todos estão juntos por um objetivo comum de construir uma solução criativa com a qual todos possam conviver.

Com o avanço aguçado dos aparatos tecnológicos no cenário educacional fica cada vez mais nítido que o processo da aquisição do saber não é igual para todos,

tampouco se dá de maneira linear. Sendo assim, se faz necessário buscar ferramentas e estratégias que permitam uma educação mais estruturada e objetiva que busque otimizar os afazeres tanto de alunos quanto de professores. Em se tratando da Taxonomia de Bloom, vem sendo uma alternativa a mesma apresenta uma organização para implementação de metodologias ativas que por sua vez implemente uma formação mais completa para os alunados, em que os mesmos possam obter um papel mais ativo no seu próprio aprendizado propiciando diferentes oportunidades no cenário educacional é importante que os alunos sejam os construtores de seus próprios conhecimentos. Para a elaboração do papel foi utilizado leituras de e-books, revistas, artigos e outros.

## **A REPERCUSSÃO DA TAXONOMIA DE BLOOM NO CENÁRIO EDUCACIONAL**

Analisando o processo educacional é notório compreender a evolução da era tecnológica sendo assim é importante adotar meios que estimula os alunos, a Taxonomia de Bloom por sua vez tem como pressuposto buscar aprendizagem mais dinamizada e enriquecedora, a mesma propõe dinamizar as várias formas de aprendizagem de cada alunado, sabe-se que cada aluno tem sua forma e seu tempo de aprender a plataforma traz esse viés amparam os professores no processo planejamento e aprimoramento do processo educacional busca meios para estimular e sanar as reais dificuldade de cada alunado, buscando inovações.

Na educação, decidir e definir os objetivos de aprendizagem significa estruturar, de forma consciente, o processo educacional de modo a oportunizar mudanças de pensamentos, ações e condutas. Essa estruturação é resultado de um processo de planejamento que está diretamente relacionado à escolha do conteúdo, de procedimentos, de atividades, de recursos disponíveis, de estratégias, de instrumentos de avaliação e da metodologia a ser adotada por um determinado período de tempo (FERRAZ; BELHOT, 2010, p. 1).

Portanto, entendemos que com as possibilidades e métodos de organização dos processos cognitivos de acordo com níveis de complexidade e objetivos do desenvolvimento cognitivo desejado e planejado, as intenções serão alcançadas. Sendo assim, o foco e as limitações presentes nas políticas educacionais; a flexibilidade e diversidade dos sistemas de ensino; a absorção de pilares fundamentais capazes de fazer

com que a educação desperte as potencialidades de cada um e, ainda, algumas tensões presentes na sociedade atual.

Na colaboração, o processo é mais aberto e os participantes do grupo interagem para atingir um objetivo compartilhado. Já na cooperação o processo é mais centrado no professor e orquestrado diretamente por ele. Trata-se de um conjunto de técnicas e processos que os alunos utilizam com uma maior organização dentro do grupo de estudo para a concretização de um objetivo final ou a realização de uma tarefa específica (TORRES; IRALA, 2014, p. 9).

No contexto escolar o aluno aprende a socializar, constroem caminhos e normas a serem seguidas, obedecendo leis e regras que direcionam as metas compreendidas.

Sendo possível mostrar ao aluno a compreensão do seu papel como indivíduo na sociedade, refletindo as suas próprias mudanças, colocando em primeiro plano. O aluno transmite a sua realidade, seus pensamentos, suas mudanças e suas histórias, no decorrer de sua curiosidade e seu aprendizado, que junto ao educador desenvolve habilidade de compreender as formas educativas para esclarecer o sentido moral, social, econômico, cultural e político dentro do ensino aprendizagem em sala de aula.

Nesse sentido Benjamin Bloom (1913–1999), entendia que a educação vai além do âmbito acadêmico, pois deve servir ao propósito de extrair todo o potencial humano, para que este alcance seus sonhos com um olhar mais otimista para os alunos, sem vê-los como meros estudantes. Desta forma, para um conteúdo ser lecionado, são levados em consideração quais conteúdos precisam ser reforçados para se chegar no objetivo, sendo utilizados os mais diversos meios de interação tendo como pressuposto levar os alunos ao conhecimento, criando condições, estabelecendo diálogo e suas críticas, desempenhando o papel de civilização no processo de desenvolvimento e de aprendizagem.

Só após conhecer um determinado assunto alguém poderá compreendê-lo e aplicá-lo. Nesse sentido, a taxonomia proposta não é apenas um esquema para classificação, mas uma possibilidade de organização hierárquica dos processos cognitivos de acordo com níveis de complexidade e objetivos do desenvolvimento cognitivo desejado e planejado (FERRAZ; BELHOT, 2010, p. 4).

Assim, transmite as suas mudanças numa direção indefinida, possibilitando uma relação social, buscando o despertar no aluno pelo processo colaborativo de ensino

aprendizagem, levando-o a pensar, refletir, como sujeito crítico e autônomo meditando em suas práticas do seu cotidiano.

Em um contexto escolar, a aprendizagem colaborativa seria duas ou mais pessoas trabalhando em grupos com objetivos compartilhados, auxiliando-se mutuamente na construção de conhecimento. Ao professor não basta apenas colocar, de forma desordenada, os alunos em grupo, deve sim criar situações de aprendizagem em que possam ocorrer trocas significativas entre os alunos e entre estes e o professor (TORRES; IRALA, 2014, p. 6).

Sendo relevante no processo educacional, pois é nele que o aluno busca seus interesses anseios no meio social, transmitindo e desempenhando o conceito moral de forma que seu conhecimento seja alcançado dentro da sociedade, dessa forma o método aqui destacado objetiva que os alunos possam gerir atividade escolar onde os alunos possam adquirir novos conhecimentos e novas habilidades, alcançando o objetivo principal do processo de ensino e aprendizagem. Podemos citar ainda os dizeres de Morris:

A Aprendizagem Colaborativa pode trazer à tona o que há de melhor em você e o que sabe, fazendo o mesmo com seu parceiro, e juntos vocês podem agir de formas que talvez não estivessem disponíveis a um ou outro isoladamente (MORRIS, 1997, p. 72).

Como podemos observar, as possibilidades de engajamento aumentam muito a partir de trabalhos colaborativos. Porém, não é apenas dividir as equipes e lhes atribuir os objetivos: também é importante acompanhar e apoiar os participantes no sentido de garantir a todos o aprendizado e que suas competências mais latentes sejam utilizadas para o sucesso do trabalho.

Quando se critica o ensino brasileiro e se comenta sua boa ou má qualidade, quando se examina a ação do professor em seu dia a dia e se descrevem seus procedimentos e o preparo do qual necessita, em última análise se reclama pela importância de introduzir no País uma cultura avaliativa que, verdadeiramente, ainda não consolidamos. Somente com essa cultura poderemos conquistar um efetivo diagnóstico e, após isso, desenvolver as estratégias múltiplas necessárias[...] (ANTUNES, 2009, p. 79).

Analisar os pontos positivos e os aspectos a serem aprimorados é uma ótima estratégia para avaliar e progredir. Recursos tecnológicos são sempre usados como meio e não como fim. Não devemos construir um planejamento em torno do que uma

ferramenta pode fazer, mas, sim, em cima de como ela pode ajudar seus estudantes a atingir os objetivos de aprendizagem.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É perceptível a importância de uma cultura avaliação escolar, assim, também devemos buscar meios de se familiarizar com as inovações tecnológicas, que por sua vez, crescendo e se destacando mais e mais, não só no cenário educacional, mas no dia a dia em nosso meio social buscando meios de sanar as reais dificuldades que encontramos ao longo do percurso buscando adotá-las de maneira a favorecer o pleno desenvolvimento dos discentes em sua individualidade aplicando de forma apropriada.

É notório que no processo educacional existem diversos tipos de saberes desta forma é imprescindível potencializar diversas oportunidades para que o aluno se encontre otimizando suas informações, sempre considerar a influência de criar um passo inicial, estratégias para que os discentes possam aprender a trabalhar com as diversas informações que lhe são passadas oportunizando uma aprendizagem dinâmica e enriquecedora, desta forma os aparatos tecnológicos é um forte aliado no processo educacional.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, C. (2009). **A Prática de Novos Saberes**. 2. ed. Fortaleza: Editora IMEPH.
- Bloom, B. S. (1944). Major problems in educational measurement. Some 139-142.
- FERRAZ, A. P. D. C. M., & BELHOT, R. V. (2010). **Taxonomia de Bloom**: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. *Gestão & produção*, 17, 421-431.
- MORRIS, T. (2004). **E se Aristóteles dirigisse a General Motors?:** a nova alma das organizações. Trad. Ana Beatriz Rodrigues; Priscilla Martins Celeste. Rio de Janeiro: Elsevier.
- TORRES, P. L., & IRALA, E. A. F. (2014). **Aprendizagem colaborativa**: teoria e prática. Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento. Curitiba: Senar, 61-93.

## CAPÍTULO II

### CAMINHOS PERCORRIDOS: DÁ SONDAGEM AO DIAGNÓSTICO NA EDUCAÇÃO DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Sirlei de Melo Milani<sup>7</sup>; Edmundo Lins de Andrade<sup>8</sup>;

Nara Regina Loureiro de Lima<sup>9</sup>; Rosana de Andrade Moura de Toledo<sup>10</sup>;

Penha Selma Queiroz Francisco de Oliveira<sup>11</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-02

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo apresentar partes de um diálogo de professoras regentes das turmas do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, anos iniciais, de uma escola no município de Sinop, Mato Grosso, a respeito da importância da sondagem, que é um recurso pedagógico de fundamental importância para traçar objetivos que levem os estudantes a terem uma aprendizagem significativa e de qualidade. Utilizamos como eixo balizador de nosso diálogo os seguintes questionamentos: a) Qual a importância da sondagem no processo de alfabetização? b) Passamos por um momento desafiador durante a quarentena em que muitos professores trabalharam de forma remota, nesse sentido, foi possível realizar a sondagem? c) Como foi essa experiência no modelo de aulas remotas? d) Em que medida a sondagem contribui para o trabalho docente na educação fundamental? A abordagem priorizada neste trabalho foi de caráter exploratório de cunho qualitativo. Os dados aqui apresentados nos revelam que a sondagem é um recurso pedagógico de suma importância para o planejamento do professor, que obtém resultados, como também, os possibilitam realizar intervenções articuladas ao currículo e as necessidades dos estudantes. O referencial teórico utilizado neste trabalho está pautado nas concepções dos níveis conceituais linguísticos, propostos no livro *Psicogênese da Língua Escrita* de Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (2007). As autoras nos oferecem momentos profícuos de reflexões para compreender e atuar no trabalho pedagógico de alfabetização entendendo, assim, como funciona o processo de ensino e aprendizagem nas crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino Fundamental. Sondagem. Ensino da escrita.

#### PATHS TAKEN: SURVEYS THE DIAGNOSIS IN EDUCATION IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

**ABSTRACT:** This article aims to present parts of a dialogue of teachers in charge of the 1st and 2nd grades of Elementary School, early years, from a school in the municipality of Sinop, Mato Grosso, about the importance of the survey, which is a pedagogical

7 Mestre em Letras – Unemat-Sinop/MT. Professora da rede municipal no município de Sinop-MT. E-mail: sirlei.millani@gmail.com

8 Pós-graduação em Didática e Ensino de Química - IFMT. Professor da rede municipal no município de Sinop-MT. E-mail: edmundoandrade83@gmail.com

9 Pós-graduada em Alfabetização e Letramento – São Luís/SP. Professora da rede municipal no município de Sinop-MT. E-mail: nararegina.loureirodelima@gmail.com

10 Professora da rede municipal. Pós-graduada em psicopedagogia-AJES/MT de Sinop-MT. E-mail: rosaandradesinop@gmail.com

11 Pós-graduação em Educação Infantil e Anos Iniciais – Prominas/MG. Professora da rede municipal de Sinop – MT E-mail: penhaselma@hotmail.com

resource fundamental importance to outline goals that lead students to have a meaningful and quality learning. We used the following questions as a guideline for our dialogue: a) What is the importance of the survey in the literacy process? b) We went through a challenging time during the quarantine in which many teachers worked remotely, in this sense, was it possible to carry out the survey? c) How was this experience in the model of remote classes? d) To what extent does the survey contribute to teaching work in basic education? The approach prioritized in this work was of an exploratory qualitative nature. The data presented here reveal that the survey is an extremely important pedagogical resource for the teacher's planning, which obtains results, as well as allowing them to carry out interventions articulated to the curriculum and the needs of the students. The theoretical framework used in this work is based on the concepts of linguistic conceptual levels, proposed in the book *Psychogenesis of Written Language* by Emilia Ferreiro and Ana Teberosky (2007). The authors offer us fruitful moments of reflection to understand and act in the pedagogical work of literacy teachers, thus understanding how the teaching and learning process works in children.

**KEYWORDS:** Elementary School. Poll. Teaching writing.

## INTRODUÇÃO

A etapa de alfabetização da criança, por assim dizer, é um dos processos mais importantes de sua vida escolar. As pesquisas desenvolvidas por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky (1999) contribuíram significativamente ao apresentarem dados que comprovam que a criança passa por fases bem definidas no processo de aprendizagem.

Segundo as autoras, a criança passa por fases, hipóteses de escrita, em que o professor pedagogo, como mediador do saber, deve oportunizar estratégias metodológicas que possibilitam a criança passar por essas fases, do processo de letramento da escrita e leitura, de forma dinâmica e gradativa respeitando o limite de cada criança.

Nesse sentido, ao refletirmos sobre a obtenção de conhecimento observamos que esse se dá da própria atividade do sujeito com relação a interação com o conteúdo o qual é assimilado por ela (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999, p. 31).

Diante do exposto, é indispensável para o alfabetizador compreender esse processo e ter o conhecimento sobre os níveis de aprendizagem que a criança deve alcançar gradativamente durante a alfabetização, pois, isso o ajuda no planejamento de atividades futuras e no ajuste de intervenções pedagógicas às necessidades da criança que está sendo alfabetizada.

A cada nível conceitual de escrita representa um desafio para a criança. Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) definiram cinco níveis no processo de alfabetização que possibilitam perceber as hipóteses em que se encontra a criança.

Morais (2012), com base na pesquisa das autoras acima, buscou compreender e desenvolver vários experimentos que revelaram a importância da sondagem como método investigativo de identificação no processo de mudança de níveis das crianças no período de alfabetização.

O autor se refere ao termo sondagem como um diagnóstico que precisa ser fundamentado em um conjunto de atividades que precisam ser de fluxo contínuo, os quais precisam servir de registros observando o progresso dos alunos, tendo como meta a serem alcançadas, o sistema de escrita alfabética e podendo, assim, avaliar, o que foi efetivamente ensinado e o que os alunos aprenderam verdadeiramente (MORAIS, 2012).

Nesse sentido, Magda Soares (2020, p. 21), também contribui, ao asseverar ser importante alfabetizar letrando, pois esses dois processos têm uma relação com a tecnologia da escrita, porque são:

Processos cognitivos e linguísticos distintos, no entanto a aprendizagem de um e de outro é de natureza essencialmente diferente, entretanto, as ciências em que se baseiam esses processos e a pedagogia por elas sugeridas evidenciam que são processos simultâneos e interdependentes.

Nesse sentido, tendo como ponto de partida que o processo de leitura e escrita precisam ser trabalhados de forma a promover uma alfabetização é um letramento que potencializa vivenciar o contexto de vida de nossos estudantes e realizar periodicamente a sondagem se faz necessário.

Por isso, a importância de priorizar momentos de sondagem durante o processo de alfabetização, pois saber identificar em que etapa ou nível os estudantes se encontram é de suma importância na tomada de decisões que o professor precisa ter ao planejar metodologias capazes de interferir positivamente no processo de aquisição da leitura e a da escrita.

Vale ressaltar que, a sondagem deve e pode ser aplicada em todas as etapas da educação básica do ensino fundamental, pois é usada para avaliar a evolução do processo de aprendizagem em que o estudante se encontra, pois concebe como um artifício que



possibilita o acompanhamento e os avanços cognitivos da criança (FERREIRO; TEBEROSKY, 1999).

Portanto, com base nos estudos e pesquisas realizadas por estes autores supracitados acima abrimos um diálogo, neste artigo, sobre a importância da sondagem para tomada de decisões que o professor precisa ter para planejar melhor estratégias para atingir objetivos com relação ao ensino da escrita e da leitura.

Como recurso metodológico utilizamos como eixo balizador de nosso diálogo os seguintes questionamentos: a) Qual a importância da sondagem no processo de alfabetização do estudante? b) Passamos por um momento desafiador durante a quarentena em que muitos professores trabalharam de forma remota, nesse sentido, foi possível realizar a sondagem? c) Como foi essa experiência no modelo de aulas remotas? d) Em que medida a sondagem contribui para o trabalho docente na educação fundamental? É importante ressaltar que para preservar a identidade das professoras colaboradoras deste trabalho utilizaremos a abreviação DO (diálogo, professora) como segue abaixo:

### **SONDAGEM: DO DIÁLOGO AOS CAMINHOS PERCORRIDOS POR PROFESSORAS DO 1º E 2º ANOS DO FUNDAMENTAL**

A prática pedagógica não se resume em conteúdos programáticos, mas em atitudes humanizadas em que a valorização e o respeito às diversidades encontradas em sala de aula vão ao encontro de ações que reconhecem o cuidar e o ensinar como práticas humanizadoras em que o professor tem um papel fundamental nesse processo. Para Nunes (2020, p. 10)

A ação dos educadores implica na consideração das necessidades e das expressões sociais e culturais, necessárias e presentes, mas guarda essencialmente uma potencialidade de formação de imperativos éticos fundamentais para a produção de consensos humanizadores no campo da política e da vida cotidiana.

Em vista disso, a relevância da prática da sondagem no ambiente escolar, no ciclo de alfabetização é, portanto, um mecanismo que viabiliza ao professor a organizar o pensamento e refletir sobre qual a melhor estratégia para promover o ensino-

aprendizagem contextualizado as vivências das crianças, tendo como meta alcançar os objetivos propostos em seu planejamento.

Nessa direção, é de suma importância assumir uma metodologia de trabalho docente e fazer escolhas que direcionam para a busca de processos e atividades necessárias para o desenvolvimento das atividades cotidianas na educação, nos anos iniciais, do ensino fundamental, numa perspectiva criativa, ampla e crítica.

A partir das contribuições de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) apresentamos a seguir um diálogo<sup>12</sup> entre professoras das turmas dos 1º e 2º sobre a sondagem aplicada em sala de aula tendo como base os conceitos advindos da psicolinguística. A seguir apresentamos parte do diálogo viabilizado por meio dos eixos balizadores a seguir:

## **O DIÁLOGO: A IMPORTÂNCIA DA SONDAÇÃO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DO ESTUDANTE NO PERÍODO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTOS**

A alfabetização e o letramento, embora distintos, têm sido trabalhados, por alguns professores separadamente, diante disso, entender como funciona essa prática na educação básica, trouxemos para o diálogo algumas reflexões a seguir.

**DP1.:** Acredito que a **sondagem é um dos melhores caminhos** que o professor deve realizar com a sua turma, pois só assim, ele é capaz de **identificar o nível de alfabetização** que seu alunado se encontra, para a partir daí, poder **definir estratégias** que possam contribuir com o **processo alfabetização e de letramento** dos mesmos (Grupo de estudo professoras interinas, 07 de maio de 2022, **grifo nosso**).

**DP2.:** A sondagem é de **grande importância**, pois é por meio dela que o professor **conhece a etapa da escrita** que seu aluno se encontra, e a **partir** desse resultado o professor poderá **propor exercícios de escrita**, trabalhar com **materiais concretos** para facilitar o desenvolvimento do aluno (Grupo de estudo, professoras interinas, 07 de maio de 2022, **grifo nosso**).

**DP3.:** No processo **é indispensável** dentro da adaptação no sistema de escrita e dentro dos **princípios alfabético e ortográficos**, assim, o aluno ter sua autonomia na escrita, a valorização da escrita dentro dos níveis silábicos, entende-se que se inicia quando a criança começa

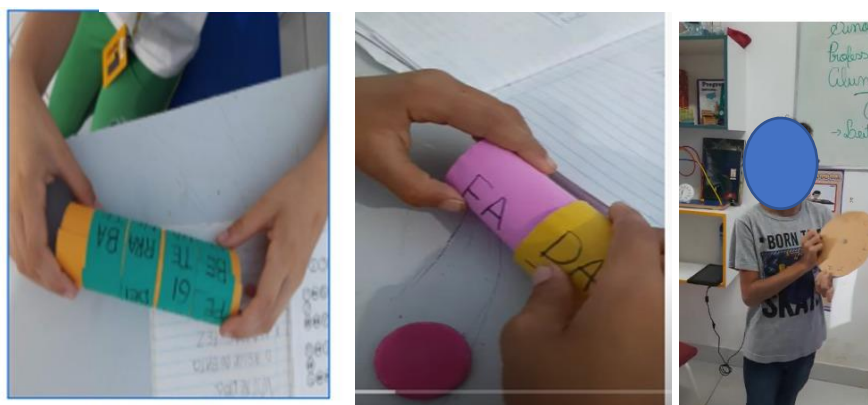
---

<sup>12</sup> Todo o diálogo apresentado neste artigo foi realizado dentro do aplicativo multiplataforma de mensagens instantâneas WhatsApp.

conviver diferentes práticas sociais (placas rótulos e revistas etc.) em seus domínios do código. (Grupo de estudo professoras interinas, 07 de maio de 2022, **grifo nosso**).

Nas fotos abaixo podemos verificar algumas práticas que auxiliam as professoras durante a sondagem da escrita e da leitura e o trabalho com o letramento na alfabetização, tendo como recurso metodológico, o material produzido por elas.

Fotos: Trabalhando a escrita e a leitura de forma lúdica



Fonte: Acervo particular da DP3

As práticas pedagógicas viabilizadas pelas professoras nas fotos acima evidenciam aquilo que as autoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) afirmam ser importante para o desenvolvimento da escrita. Pois, a criança ao elaborar hipóteses, mesmo antes de saber ler e escrever convencionalmente, apresenta pistas que o professor precisa para descobrir em qual nível se encontra.

Diante disto, quando professores usam estratégias com atividades relacionadas à leitura e escrita que priorizam o lúdico criando uma relação saudável com o conteúdo que está sendo ensinado, a criança desenvolve melhores habilidades leitoras.

De acordo com Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1999) aplicar a sondagem priorizando práticas pedagógicas que oportunizam aprendizagens significativas em que todos os alunos possam ter a oportunidade de aprender a ler e a escrever com proficiência é essencial para a práxis docente.

O hábito de ler e escrever pode ser prazeroso e significativo para o estudante quando o professor torna essas práticas mais criativa e atraente em sala de aula.

Tendo em vista que a prática pedagógica a cada dia se apresenta desafiadora aos educadores e, diante do contexto vivenciado de aulas emergências remotas viabilizadas pela pandemia da COVID-19, estendemos o nosso diálogo para a sondagem neste contexto, pois a metodologia no on-line foi diferenciada comparado ao que é desenvolvida em sala de aula presencial.

Diante disso, o diálogo que apresentamos a seguir traz reflexões acerca de um momento desafiador aos professores que, além de terem que se adaptar ao contexto de aulas on-line, tiveram que reinventar práticas que pudessem atender as demandas para a conjuntura de aulas remotas.

### **MOMENTO DESAFIADOR: A SONDAÇÃO DURANTE AS AULAS REMOTAS**

A alfabetização é responsabilidade do professor. Neste sentido, pensarmos em estratégias que contemplem situações que possam ser desenvolvidas no contexto de aulas on-line é de suma importância.

Com efeito, as novas formas de ver a aprendizagem têm ressignificado a prática docente e viabilizado mudanças no ensino-aprendizagem de nossos estudantes. Pois, o ensino híbrido, idealizado na BNCC (2018), que propõe olhar as tecnologias de informação e comunicação como parte integradora para o ensino e aprendizagem, tem concebido repensar as metodologias aplicadas em sala de aula.

Diante disto, o diálogo com as professoras abaixo nos abre o horizonte para reflexões sobre a modalidade de ensino híbrido. Tendo em vista que, o contexto da pandemia da COVID-19 potencializou idealizar, no ensino, práticas de integração das tecnologias digitais ao currículo escolar.

**DP1:** Sim, **era feito checagem do rendimento** escolar através das atividades propostas que engloba todo o ciclo de aprendizagem do aluno no retorno das atividades prontas, a sua participação nas aulas **mesmo à distância**, com avaliação contínua e cumulativa da performance dos estudantes. (Grupo de estudo, professoras interinas, 07 de maio de 2022, **grifo nosso**).

**DP2:** Sim, através das **devoluções das atividades** já podiam fazer uma breve sondagem no aluno e tomar uma partida para este processo de aprendizagem ocorria por meio de cópias, memorização, ditado,

investindo numa decodificação da escrita. (Grupo de estudo, professoras interinas, 07 de maio de 2022, **grifo nosso**).

**DP3:** Sim, dentro do ano letivo pelo menos **três vezes ao ano** a sondagem para a avaliação do professor no processo de aprendizagem com sua **adequação tecnológica**. (Grupo de estudo, professoras interinas, 07 de maio de 2022, **grifo nosso**).

De acordo com os excertos acima, a sondagem é um dos recursos importantes para que o professor possa desenvolver estratégias que possibilitem o desenvolvimento pleno, da escrita e da leitura, dos estudantes.

Segundo Ferreira e Teberosky (1999), a sondagem é importante para que o professor possa identificar o nível em que as crianças se encontram. Em estudo, as autoras identificaram que a criança passa por cinco níveis na fase de desenvolvimento da escrita, os quais é importante o professor identificá-los.

Nesse sentido, é por meio da sondagem que o professor possibilita um trabalho mais eficaz.

No excerto **DP3**, a professora afirmou sobre a importância de se adequar a sondagem aos vários contextos vivenciados pelos os estudantes, conforme a exemplo da imagem compartilhada conosco de uma sondagem realizada em chamada de vídeo com a aluna no período de quarentena, como segue abaixo.

Sondagem on-line



Fonte: Acervo particular da DP3

A avaliação diagnóstica acima aconteceu de forma on-line e o seu desenvolvimento foi semelhante à que é aplicada presencialmente em sala de aula, com a

diferença de que ocorreu no meio virtual, por meio de chamada de vídeo, via WhatsApp. De acordo com a professora colaboradora deste diálogo, a sondagem on-line ocorreu sob a supervisão da mãe da criança que a auxiliou na filmagem da criança e, com isso, a mãe pode verificar os desafios que a criança apresentava com relação à competência de escrita e leitura.

Como podemos perceber, a metodologia voltada para a avaliação permite ao professor desenvolver estratégias que irão contribuir para um desenvolvimento da criança levando em consideração que a criança precisa evoluir no nível de aprendizagem da escrita e leitura.

Neste sentido, aprendizagem significativa que priorize um planejamento que proponha de forma organizada tempos, espaços, rotina e sequência didática e/ou plano de aula da prática pedagógica, a partir de atividades que façam sentido para as crianças deve fazer parte do contexto escolar sendo de forma on-line ou presencial (BNCC, 2018).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A avaliação diagnóstica, como exposta nas reflexões deste artigo, tem importância significativa em todo o processo de ensino aprendizagem das crianças. Pois, o diagnóstico inicial possibilita ao professor verificar o que os estudantes já sabem, ou seja, verificar os conhecimentos deles no início do ano letivo, além de, oferecer ao professor subsídios para planejar de forma significativa estratégias de ensino para sua didática e metodologia em sala de aula.

Além do mais, a sondagem pode ser feita por meio de provas, de conversas, da observação dos alunos ou por outras formas planejadas pelo professor.

Portanto, o processo avaliativo deve ser contínuo e o acompanhamento de estratégia nessa ação, possibilita ao professor definir o conteúdo e as estratégias que melhor se identificam com a realidade de cada sala de aula. Esse momento é desafiante, pois exige que o professor reflita cuidadosamente sobre as técnicas que irá adotar para atingir os objetivos propostos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

MORAIS, Artur Gomes. **Sistema de escrita alfabética**. São Paulo: melhoramentos, 2012.

NUNES, Cesar. **A Educação como Direito e a Pedagogia Humanizadora**: algumas aproximações teóricas e outras viáveis práticas sociais e pedagógicas emancipatórias. REUNINA– A Revista de Educação da Faculdade Unina 2020, vol.1, nº01.

SOARES, Magda. **Alfabetrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020. 352 p.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução Beatriz Cardoso. 4. ed. São Paulo: Trajetória Cultural; Campinas: Editora da UNICAMP, 1999.

KAUFMAN, Ana Maria; GALLO, Adriana; WUTHENAU, Celina. Como avaliar aprendizagens em leitura e escrita? Um instrumento para o primeiro ciclo da escola primária. In: Cavalcanti, Zélia (Org.). **30 olhares para o futuro**. São Paulo: Escola da Vila, 2010.

## CAPÍTULO III

### AS DIFICULDADES NA ALFABETIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Andie Francisca Arruda Pinto<sup>13</sup>; Janicleide Fernandes Alves<sup>14</sup>;

Laura Luiza de Melo Araújo<sup>15</sup>; Valdelice Silvana da Silva<sup>16</sup>;

Widllane Pamella Arruda Bezerra Galdino<sup>17</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-03

**RESUMO:** A Educação infantil passou por uma grandes transformações nos últimos tempos. Tendo que ser criado assim uma nova identidade para as instituições que trabalham com crianças. Neste trabalho abordamos alguns aspectos da educação infantil. Desde 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a educação infantil passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio. Considerando o ponto de vista filosófico, o lúdico e as brincadeiras são realizadas como forma para contrapor ao mundo racional. A intenção é unificar emoção e razão na ação do homem, durante o ato de brincar. Entendendo o brincar não como uma ação neutra mas como uma ação que educa para a vida, os filósofos e educadores Platão e Aristóteles reconheciam o valor do lúdico na educação das crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização. Dificuldades. Educação Infantil.

#### DIFFICULTIES IN LITERACY IN CHILDHOOD EDUCATION

**ABSTRACT:** Early childhood education has undergone major transformations in recent times. Thus, a new identity had to be created for the institutions that worked with children. In this work we address some aspects of early childhood education. Since 1996, with the new Law of Guidelines and Bases for National Education (Law 9394/96), early childhood education has become part of Basic Education, along with elementary and high school. Considering the philosophical point of view, the ludic and the games are carried out as a way to oppose the rational world. The intention is to unify emotion and reason in man's action during the act of playing. Understanding play not as a neutral action but as an action that educates for life, philosophers and educators Plato and Aristotle recognized the value of playfulness in children's education.

**KEYWORDS:** Literacy. Difficulties. Child education.

## INTRODUÇÃO

A Educação infantil passou por uma grandes transformações nos últimos tempos. Tendo que ser criado assim uma nova identidade para as instituições que trabalham com crianças. Com essas transformações surge uma nova visão ao olhar para as crianças, que

13 Pedagoga. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera E-mail: andiearruda28@gmail.com

14 Pedagoga. Professora no município de Alto do Rodrigues/RN e Mossoró/RN. E-mail: janicleidefernandes02@gmail.com

15 Pedagoga. Professora no município de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: lauraluiza.melo@gmail.com

16 Pedagoga. Professora no município de Mossoró/RN. E-mail: Valdelice\_silvana2013@hotmail.com

17 Pedagoga. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera. E-mail: widllanepamella@gmail.com



por muito tempo eram vistas como um ser sem importância alguma. Passam a ser consideradas em todas as suas especificidades.

Ao longo do tempo, a educação vai se definindo, e criando normas e regras para uma maior garantia de educação para todas as crianças. A sociologia vai tendo novos discursos e conceitos acerca da criança. Com isso elas foram se desenvolvendo com suas próprias experiências de vida, e as que lhe eram transmitidas pelo seu meio escolar.

Na filosofia o homem é um ser de vontades, medos, certezas, raiva e afetos. A diferença entre o homem e o animal é o seu poder de armazenamento de memória. Para eles cada crença e costume que lhe foi adquirido com sua vivência eram tidos como verdades. Ao passar do tempo a filosofia foi se tornando paralelo ao pensamento científico.

Muito importante para o professor saber como deve conduzir sua aula, e estar sempre pronto para se reinventar, e levar o conhecimento adequado para seus alunos. Com o passar dos anos a educação vem evoluindo bastante com as tecnologias, e o pedagogo tem que conseguir acompanhar a tecnologia de perto. Pois o normal já não faz com que os alunos se interessem, nem muito menos aprendam. Hoje é necessário que o docente faça uma aula bem atrativa para que seus alunos gostem e aprendam o conteúdo abordado. É mais fácil aprender brincando do que em uma aula formal. O poder do professor está na forma de como ele passa seu conhecimento, o aprender brincando, é uma das melhores formas de aprendizagem, mas para isso é necessário saber como deve ser aplicado para uma maior aprendizagem.

## **DESENVOLVIMENTO**

A Sociologia infantil apresenta novos discursos e conceitos acerca da criança, e representa um importante marco para a defesa dos direitos das crianças em diferentes espaços sociais, em especial, no contexto da educação formal. Um dos aspectos foi a importância de acentuar a recente inclusão das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental. O Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução de nº. 3, de 3 de agosto de 2005, definiu a obrigatoriedade da matrícula das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, ampliando sua duração para 9 anos.

Na mesma Resolução redefiniu a nomenclatura para as instituições de Educação Infantil da seguinte forma: creche para as crianças até 3 anos e pré-escola para as crianças de 4 e 5 anos. Com essas mudanças as crianças foram podendo se desenvolver com suas próprias experiências por elas vivenciadas ajudando elas, como pessoas em formação e Produção de uma cultura infantil, que reúne elementos comuns da infância independente do contexto em que as crianças vivem. Importante o papel do docente na aprendizagem dessa criança, eles devem estudar e conhecer o que as crianças pensam e sentem das experiências educativas que recebem dos pais, pois é evidenciando as dificuldades de pensar um modelo único de educação parental e de estabelecer com clareza qual a influência dele no desenvolvimento delas, já que as crianças são totalmente afetadas pelas suas vivências.

As grandes transformações sociais ocorridas no século XVII contribuíram bastante para a construção de um sentimento de infância. As mais importantes foram as reformas religiosas católicas e protestantes, que trouxeram um novo olhar sobre a criança e sua aprendizagem. Outro aspecto importante é a afetividade, que ganhou mais importância no seio da família. Essa afetividade era demonstrada, principalmente, por meio da valorização que a educação passou a ter. A aprendizagem das crianças, que antes se dava na convivência das crianças com os adultos em suas tarefas cotidianas, passou a dar-se na escola. O trabalho com fins educativos foi substituído pela escola, que passou a ser responsável pelo processo de formação. As crianças foram então separadas dos adultos e mantidas em escolas até estarem prontas para a vida em sociedade. Para que com o conhecimento adquirido possam estar preparados para o futuro.

Dentro da filosofia, o homem pode ser considerado uma criatura de vontades, medos, certezas, raiva e afetos. Desde os primórdios o que distinguia o homem primitivo dos outros animais era a memória, a capacidade de registrar e armazenar fatos que poderiam ser resgatados a qualquer momento. A partir destas memórias, os povos primitivos e civilizados criaram suas mitologias e crenças, advindas das histórias inventadas, contadas, lembradas e passadas de geração em geração.

Estas crenças e mitos diziam respeito a tudo que cada povo acreditava e tomava como verdade. À medida que o homem buscava suas verdades, à medida que estas eram transmitidas e discutidas, a civilização foi se desenvolvendo; instrução, valores, tradições

e crenças vieram pela conquista social. Os valores e conhecimentos da humanidade são fruto de uma busca constante pela verdade, baseados na revelação de ideologias existentes através de fundamentos racionais.

No decorrer da história, a filosofia se reconstruiu em paralelo ao pensamento científico, conforme o homem realizava suas pesquisas, reformas, alterações e reconstruções, a ciência transformava o mundo e assim eram alcançadas as virtudes mais sensíveis da existência humana, a experiência de cada um tornava-se sua filosofia. Conforme surgiam os problemas comuns, tornava-se cada vez maior a necessidade de uma filosofia que orientasse, de forma harmônica, as perplexidades da vida.

Nesse contexto, estabelece-se a grande ligação entre filosofia e educação. Sobre essa ligação, Dewey conceitua: "Se educação é o processo pelo qual se formam as disposições essenciais do homem - emocionais e intelectuais - para com a natureza e para os demais homens, a filosofia pode ser definida como a teoria geral da educação". Na verdade, segundo Paviani, somente nas definições atuais filosofia e educação são consideradas processos distintos. "Na sua origem, a filosofia é propriamente um projeto educativo; num segundo momento, a filosofia fornece os fundamentos do projeto pedagógico e a pedagogia vira uma consequência do projeto filosófico; num terceiro momento, a filosofia assume a tarefa crítica relativa às teorias educacionais".

Dessa ligação surge a pergunta: Em que se baseia a Filosofia da Educação? Sua resposta pode sofrer variações dependendo do que se conhece acerca da filosofia. A filosofia, do ponto analítico, é o estudo crítico e exploração dos conceitos e princípios das tradições religiosas, das certezas e argumentações, dos princípios e angústias da humanidade. É a reflexão sobre a reflexão, ou seja, é uma atividade reflexiva de segunda ordem, pois se sustenta sobre outras atividades reflexivas, outras maneiras de pensar; atividade baseada na análise crítica de seus próprios conceitos e pressuposições, a fim de entender suas maneiras de discussão e dedução, dentro de cada área da ciência intelectual.

A ciência, por sua vez, busca gerar conceitos altamente comprováveis, mas até que ponto? O conhecimento busca explorar e esclarecer a ciência e sua razão, que constituem os fundamentos do conhecimento científico. Já a epistemologia, teoria do conhecimento, apura a abrangência da natureza e os limites do conhecimento humano

como área da filosofia. Seguindo essa caracterização, a filosofia da educação reflete sobre o que já tenha sido explorado sobre a educação, além do estudo do seu conceito.

O conceito da palavra "educação" é muito explorado por especialistas das mais diversas áreas das ciências, de acordo com sua própria maneira de pensar e viver. Com isso, surge uma grande dificuldade em definir conceitos concretos sobre a educação. Nesse contexto, a filosofia da educação vem para explorar, clarear, exemplificar, elucidar e criticar esse fenômeno já diversificadamente refletido.

A Filosofia da Educação reflete, por exemplo, sobre as relações existentes entre a educação e conceitos como conhecimento, democracia, profissionalização, doutrinação, socialização, treinamento, ensino e aprendizagem, no sentido de esclarecer essas noções, seus critérios de aplicabilidade e suas implicações.

A Filosofia da Educação no Brasil baseia-se nas ideologias de autores clássicos tradicionais e contemporâneos que discutem as concepções dos tradicionalistas e a interferência internacional. Apresenta também dimensões do cenário nacional, discutindo sobre os conceitos tradicionalistas e progressistas, em momentos históricos diferentes, refletindo sobre as características e utilidade prática de um conceito e outro, mesmo quando adversos, fundamentando seus sentidos e direções filosóficas.

Uma educação de qualidade está diretamente condicionada ao fato do professor entender que o seu papel pedagógico é também muito determinante para o desenvolvimento intelectual dos alunos e por consequência as dimensões sociais.

Para fazer essa relação do professor com a desenvoltura de ensino e aprendizagem, é indiscutível falar sobre práticas educacionais, sendo que o professor eficaz poderá adequadamente realizar tarefas reais de acordo com a necessidade de cada aluno.

É indiscutível a importância das brincadeiras para o desenvolvimento das crianças, em uma brincadeira são muitas as experiências garantidas, isso assegura que criança seja mesmo criança, que ela se desenvolva plenamente, tendo uma ampliação integral, pois, nas brincadeiras ela demonstra sua afetividade, faz mediação de conflitos, estrutura suas frustrações, sua emoção pode aparecer nas interações, então, acontecerá todo o potencial em desenvolvimento e ainda mais essa criança terá garantido todos os direitos de aprendizagem, que está incluída na Base Nacional Comum Curricular

(BNCC), é um dos seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil. Pois também é onde a criança exercita todos os seus direitos e cria contato com as experiências, sendo ele o protagonista de seu próprio desenvolvimento.

## **CONCLUSÃO**

Neste trabalho abordamos alguns aspectos da educação infantil. Desde 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a educação infantil passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio. Segundo a LDB em seu artigo 29:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Diferente dos demais níveis da educação, a educação infantil não tem currículo formal. Desde 1998 segue o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, um documento equivalente aos Parâmetros Curriculares Nacionais que embasa os demais segmentos da educação Básica.

Segundo os Referenciais, o papel da educação infantil é cuidar da criança em espaço formal, contemplando a alimentação, a limpeza e o lazer (brincar). Também é seu papel EDUCAR, sempre respeitando o caráter lúdico das atividades, com ênfase no desenvolvimento integral da criança.

Considerando o ponto de vista filosófico, o lúdico e as brincadeiras são realizadas como forma para contrapor ao mundo racional. A intenção é unificar emoção e razão na ação do homem, durante o ato de brincar. Entendendo o brincar não como uma ação neutra mas como uma ação que educa para a vida, os filósofos e educadores Platão e Aristóteles reconheciam o valor do lúdico na educação das crianças.

Que façamos diferente do convencional, através do lúdico, venhamos apresentar um mundo melhor para nossas crianças, não um mundo apenas do faz de conta, mas um lugar onde seja possível viver ludicamente, em paz e harmonia com os homens e a natureza.

## REFERÊNCIAS

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS. **Didática**. Disponível em:  
<https://youtu.be/V5TReu7iNk>

CONHECIMENTOS PEDAGÓGICOS. **Didática**. Disponível em:  
<https://youtu.be/yh6OKKaCozU>

HAMZE, Amélia. **A Educação de Jovens e Adultos**. 2022. Disponível em:  
<https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/a-educacao-jovens-adultos.htm>

JUSRASIL. **Constituição Federal**. 2022. Disponível em:  
<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/1241734/artigo-208-da-constituicao-federal-de-1988>

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve história sobre a educação de jovens e adultos no Brasil**. Disponível em:  
[http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edições/38/art05\\_38.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edições/38/art05_38.pdf)

## CAPÍTULO IV

### ASPECTOS FILOSÓFICOS, SOCIOLÓGICOS E PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Andie Francisca Arruda Pinto<sup>18</sup>; Janicleide Fernandes Alves<sup>19</sup>;

Laura Luiza de Melo Araújo<sup>20</sup>; Valdelice Silvana da Silva<sup>21</sup>;

Widllane Pamella Arruda Bezerra Galdino<sup>22</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-04

**RESUMO:** A Educação infantil passou por uma grandes transformações nos últimos tempos. Tendo que ser criado assim uma nova identidade para as instituições que trabalham com crianças. Neste trabalho abordamos alguns aspectos da educação infantil. Desde 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a educação infantil passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio. Considerando o ponto de vista filosófico, o lúdico e as brincadeiras são realizadas como forma para contrapor ao mundo racional. A intenção é unificar emoção e razão na ação do homem, durante o ato de brincar. Entendendo o brincar não como uma ação neutra mas como uma ação que educa para a vida, os filósofos e educadores Platão e Aristóteles reconheciam o valor do lúdico na educação das crianças. **PALAVRAS-CHAVE:** Aspectos Filosóficos. Educação Infantil. Aspectos Sociológicos e Pedagógicos.

#### PHILOSOPHICAL, SOCIOLOGICAL AND PEDAGOGIC ASPECTS IN CHILDHOOD EDUCATION

**ABSTRACT:** Early childhood education has undergone major transformations in recent times. Thus, a new identity had to be created for the institutions that worked with children. In this work we address some aspects of early childhood education. Since 1996, with the new Law of Guidelines and Bases for National Education (Law 9394/96), early childhood education has become part of Basic Education, along with elementary and high school. Considering the philosophical point of view, the ludic and the games are carried out as a way to oppose the rational world. The intention is to unify emotion and reason in man's action during the act of playing. Understanding play not as a neutral action but as an action that educates for life, philosophers and educators Plato and Aristotle recognized the value of playfulness in children's education.

**KEYWORDS:** Philosophical Aspects. Child education. Sociological and Pedagogical Aspects.

## INTRODUÇÃO

18 Pedagoga. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera. E-mail: andiearruda28@gmail.com

19 Pedagoga. Professora no município de Alto do Rodrigues/RN e Mossoró/RN. E-mail: janicleidefernandes02@gmail.com

20 Pedagoga. Professora no município de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: lauraluiza.melo@gmail.com

21 Pedagoga. Professora no município de Mossoró/RN. E-mail: Valdelice\_silvana2013@hotmail.com

22 Pedagoga. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera. E-mail: widllanepamella@gmail.com

A Educação infantil passou por grandes transformações nos últimos tempos. Tendo que ser criado assim uma nova identidade para as instituições que trabalham com crianças, com essas transformações surge uma nova visão, que por muito tempo elas eram vistas como um ser sem importância alguma. Passam a ser consideradas em todas as suas especificidades.

Ao longo do tempo, a educação vai se definindo e criando normas e regras para uma maior garantia de educação a todas as crianças. A sociologia vai tendo novos discursos e conceitos acerca da criança. Com isso elas foram se desenvolvendo com suas próprias experiências de vida, e as que lhe eram transmitidas pelo seu meio escolar.

Na filosofia o homem é um ser de vontades, medos, certezas, raiva e afetos. A diferença entre o homem e o animal é o seu poder de armazenamento de memória. Para eles cada crença e costume que lhe foi adquirido com sua vivência eram tidos como verdades. Ao passar do tempo a filosofia foi se tornando paralelo ao pensamento científico.

Portanto, é muito importante para o professor saber como deve conduzir sua aula e estar sempre pronto para se reinventar, e levar o conhecimento adequado para seus alunos. Com o passar dos anos a educação vem evoluindo bastante com as tecnologias e o pedagogo tem que conseguir acompanhar a tecnologia de perto. Pois o convencional já não faz com que os alunos se interessem, nem muito menos aprendam. Hoje é necessário que o docente faça uma aula bem atrativa para que seus alunos gostem e aprendam o conteúdo abordado. É mais fácil aprender brincando do que em uma aula onde o conteúdo é apenas depositado ao aluno. O poder do professor está na forma de como ele passa seu conhecimento. Aprender brincando, é uma das melhores formas de aprendizagem, mas para isso é necessário saber como deve ser aplicado para uma melhor aprendizagem.

## **DESENVOLVIMENTO**

A Sociologia infantil apresenta novos discursos e conceitos acerca da criança, e representa um importante marco para a defesa dos direitos das crianças em diferentes espaços sociais, em especial, no contexto da educação formal. Um dos aspectos foi a importância de acentuar a recente inclusão das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental.



O Conselho Nacional de Educação, por meio da Resolução de nº. 3, de 3 de agosto de 2005, definiu a obrigatoriedade da matrícula das crianças de 6 anos no Ensino Fundamental, ampliando sua duração para 9 anos.

Na mesma Resolução redefiniu a nomenclatura para as instituições de Educação Infantil da seguinte forma: creche para as crianças até 3 anos e pré-escola para as crianças de 4 e 5 anos. Com essas mudanças as crianças foram podendo se desenvolver com suas próprias experiências por elas vivenciadas ajudando, como pessoas em formação e Produção de uma cultura infantil, que reúne elementos comuns da infância independente do contexto em que as crianças vivem. Importante o papel do docente na aprendizagem dessa criança, eles devem estudar e conhecer o que as crianças pensam e sentem das experiências educativas que recebem dos pais, pois é evidenciando as dificuldades de pensar um modelo único de educação parental e de estabelecer com clareza qual a influência dele no desenvolvimento delas, já que as crianças são totalmente afetadas pelas suas vivências.

As grandes transformações sociais ocorridas no século XVII contribuíram bastante para a construção de um sentimento de infância. As mais importantes foram as reformas religiosas católicas e protestantes, que trouxeram um novo olhar sobre a criança e sua aprendizagem. Outro aspecto importante é a afetividade, que ganhou mais espaço no seio da família. Essa afetividade era demonstrada, principalmente, por meio da valorização que a educação passou a ter. A aprendizagem das crianças, que antes se dava na convivência das crianças com os adultos em suas tarefas cotidianas, passou a dar-se na escola. O trabalho com fins educativos foi substituído pela escola, que passou a ser responsável pelo processo de formação. As crianças foram então separadas dos adultos e mantidas em escolas até estarem prontas para a vida em sociedade. Para que com o conhecimento adquirido possam estar preparados para o futuro.

Dentro da filosofia, o homem pode ser considerado uma criatura de vontades, medos, certezas, raiva e afetos. Desde os primórdios o que distinguia o homem primitivo dos outros animais era a memória, a capacidade de registrar e armazenar fatos que poderiam ser resgatados a qualquer momento. A partir destas memórias, os povos primitivos e civilizados criaram suas mitologias e crenças, advindas de histórias inventadas, contadas, lembradas e passadas de geração em geração.

Estas crenças e mitos diziam respeito a tudo que cada povo acreditava e tomava como verdade. À medida que o homem buscava suas verdades, à medida que estas eram transmitidas e discutidas, a civilização foi se desenvolvendo; instrução, valores, tradições e crenças vieram pela conquista social. Os valores e conhecimentos da humanidade são fruto de uma busca constante pela verdade, baseados na revelação de ideologias existentes através de fundamentos racionais.

No decorrer da história, a filosofia se reconstruiu em paralelo ao pensamento científico, conforme o homem realizava suas pesquisas, reformas, alterações e reconstruções, a ciência transformava o mundo e assim eram alcançadas as virtudes mais sensíveis da existência humana. A experiência de cada um tornava-se sua filosofia. Conforme surgiam os problemas comuns, tornava-se cada vez maior a necessidade de uma filosofia que orientasse, de forma harmônica, as perplexidades da vida.

Nesse contexto, estabelece-se a grande ligação entre filosofia e educação. Sobre essa ligação, Dewey conceitua: "Se educação é o processo pelo qual se formam as disposições essenciais do homem - emocionais e intelectuais - para com a natureza e para os demais homens, a filosofia pode ser definida como a teoria geral da educação". Na verdade, segundo Paviani, somente nas definições atuais filosofia e educação são consideradas processos distintos. "Na sua origem, a filosofia é propriamente um projeto educativo; num segundo momento, a filosofia fornece os fundamentos do projeto pedagógico e a pedagogia vira uma consequência do projeto filosófico; num terceiro momento, a filosofia assume a tarefa crítica relativa às teorias educacionais.

A ciência, por sua vez, busca gerar conceitos altamente comprováveis, mas até que ponto? O conhecimento busca explorar e esclarecer a ciência e sua razão, que constituem os fundamentos do conhecimento científico. Já a epistemologia, teoria do conhecimento, apura a abrangência da natureza e os limites do conhecimento humano como área da filosofia. Seguindo essa caracterização, a filosofia da educação reflete sobre o que já tenha sido explorado sobre a educação, além do estudo do seu conceito.

O conceito da palavra "educação" é muito explorado por especialistas das mais diversas áreas das ciências, de acordo com sua própria maneira de pensar e viver. Com isso, surge uma grande dificuldade em definir conceitos concretos sobre a educação.

Nesse contexto, a filosofia da educação vem para explorar, clarear, exemplificar, elucidar e criticar esse fenômeno já diversificadamente refletido.

A Filosofia da Educação reflete, por exemplo, sobre as relações existentes entre a educação e conceitos como conhecimento, democracia, profissionalização, doutrinação, socialização, treinamento, ensino e aprendizagem, no sentido de esclarecer essas noções, seus critérios de aplicabilidade e suas implicações.

A Filosofia da Educação no Brasil baseia-se nas ideologias de autores clássicos tradicionais e contemporâneos que discutem as concepções dos tradicionalistas e a interferência internacional. Apresenta também dimensões do cenário nacional, discutindo sobre os conceitos tradicionalistas e progressistas, em momentos históricos diferentes, refletindo sobre as características e utilidade prática de um conceito e outro, mesmo quando adversos, fundamentando seus sentidos e direções filosóficas.

Uma educação de qualidade está diretamente condicionada ao fato do professor entender que o seu papel pedagógico é também muito determinante para o desenvolvimento intelectual dos alunos e por consequência as dimensões sociais.

Para fazer essa relação do professor com a desenvoltura de ensino e aprendizagem, é indiscutível falar sobre práticas educacionais, sendo que o professor eficaz poderá adequadamente realizar tarefas reais de acordo com a necessidade de cada aluno.

É de suma importância o uso das brincadeiras para o desenvolvimento das crianças, em uma brincadeira são muitas as experiências garantidas, isso assegura que criança seja mesmo criança, que ela se desenvolva plenamente, tenho uma ampliação integral, pois, nas brincadeiras ela demonstra sua afetividade, faz mediação de conflitos, estrutura suas frustrações, sua emoção pode aparecer nas interações, então, acontecerá todo o potencial em desenvolvimento e ainda mais essa criança terá garantido todos os direitos de aprendizagem, que está incluída na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é um dos seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil. Pois também é onde a criança exercita todos os seus direitos e deveres, criando contato com as experiências, sendo ele o protagonista de seu próprio desenvolvimento.

## **CONCLUSÃO**

Neste trabalho abordamos alguns aspectos da educação infantil. Desde 1996 com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a educação infantil passou a integrar a Educação Básica, juntamente com o ensino fundamental e o ensino médio.

Diferente dos demais níveis da educação, a educação infantil não tem currículo formal. Desde 1998 segue o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, um documento equivalente aos Parâmetros Curriculares Nacionais que embasa os demais segmentos da educação Básica.

Segundo os Referenciais, o papel da educação infantil é cuidar da criança em espaço formal, contemplando a alimentação, a limpeza e o lazer (brincar). Também é seu papel educar, sempre respeitando o caráter lúdico das atividades, com ênfase no desenvolvimento integral da criança.

Considerando o ponto de vista filosófico, o lúdico e as brincadeiras são realizadas como forma para contrapor ao mundo racional. A intenção é unificar emoção e razão na ação do homem, durante o ato de brincar. Entendendo o brincar não como uma ação neutra mas como uma ação que educa para a vida, os filósofos e educadores Platão e Aristóteles reconheciam o valor do lúdico na educação das crianças.

Que façamos diferente do convencional, através do lúdico, venhamos apresentar um mundo melhor para nossas crianças, não um mundo apenas do faz de conta, mas um lugar onde seja possível viver ludicamente, em paz e harmonia com os homens e a natureza.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino infantil**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>

REVISTA EDUCAÇÃO. **Educação Infantil**. Disponível em: <https://www.revistaeducacao.com.br/olhar-pedagogico/educacao-infantil/>

## CAPÍTULO V

### DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM CRIANÇA COM TDAH

Francisca Sales de Souza Neta<sup>23</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-05

**RESUMO:** O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico com características básicas como a desatenção extrema, a agitação e impulsividade. Que aparece na infância e frequentemente acompanhando indivíduo por toda vida. As crianças apresentam comportamentos agitados andam de um lugar para o outro e não conseguem ficar muito tempo sentadas no mesmo lugar. Não conseguem concluir as tarefas solicitadas e em algumas situações demonstram atitudes agressivas e um comportamento que muitas vezes pode ser confundido com indisciplinas, mas na verdade pode ser características do TDAH. Reconhecendo que, hoje, esse distúrbio é um grande desafio para a educação, o presente estudo busca investigar as interferências do TDAH no processo do ensino-aprendizagem. Para isso, foi feito um estudo aprofundado sobre o que é TDAH, suas características, consequências e diagnóstico, bem como as implicações no ambiente escolar, apontando qual é o papel da escola e do professor diante da problemática. É muito importante conhecer os sintomas desse transtorno para lidar com a situação de maneira confiante. A demora em diagnosticar o caso pode trazer várias consequências para o desenvolvimento da criança.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dificuldade. Diagnóstico. Tratamento.

#### LEARNING DIFFICULTY IN CHILD WITH ADHD

**ABSTRACT:** Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is a neurobiological disorder with basic characteristics of extreme inattention, agitation and impulsivity. Appearing in childhood and often accompanying the individual throughout life. Children present agitated behaviors, they walk from one place to another and cannot stay in the same place for a long time. They are unable to complete the requested tasks and in some situations they demonstrate aggressive attitudes and behavior that can often be confused with indiscipline, but in fact can be characteristics of ADHD. Recognizing that, today, this disorder is a major challenge for education, the present study seeks to investigate the interferences of ADHD in the teaching-learning process. For this, an in-depth study was carried out on what ADHD is, its characteristics, consequences and diagnosis, as well as the implications in the school environment, pointing out the role of the school and the teacher in the face of the problem. It is very important to know the symptoms of this disorder in order to deal with the situation confidently. The delay in diagnosing the case can have several consequences for the child's development.

**KEYWORDS:** Difficulty. Diagnosis. Treatment.

---

23 Especialista Em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela FMB, em alfabetização e Letramento - IPERBRAS, em Educação Infantil e Séries Iniciais - IPEMIG, em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica - FAVENI, Licenciada em Pedagogia pelo ISEP. Professora de Educação Básica nos municípios de Assú/RN e Alto do Rodrigues/RN em exercício. E-mail: franciscasales074@gmail.com

## **INTRODUÇÃO**

Esta pesquisa tem como objetivo poder orientar e ajudar os profissionais que lidam com crianças a compreenderem como diferenciar um distúrbio de aprendizagem de um comportamento indisciplinado. Além disso, estará abordando a importância da intervenção psicopedagógica no cotidiano escolar.

É importante ressaltar que os profissionais da educação precisam ser orientados em como lidar tanto com os alunos indisciplinados com falta de limites, como diferenciar do TDAH.

O TDAH é o que envolve mais preconceito, ressaltando que não há uma deficiência visível na criança. Ao contrário de deficiência física, onde todos compreendem o porquê do aluno ter que usar uma cadeira de roda, ou deficiência visual. As crianças com TDAH são vistas apenas como mal-educadas, preguiçosas, ou burras.

É importante orientar os professores caso venham a perceber que o aluno apresenta agitação repetitiva, falta de atenção, dificuldades de relacionamento, entre outros, para diferenciar indisciplinada de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Deixando claro que os sintomas de TDAH não se limitam apenas a uma criança agitada, mas que uma criança quieta também pode ser portadora deste distúrbio.

O professor precisa buscar ajuda caso o comportamento dessa criança venha a persistir, o apoio da escola é fundamental para encaminhar o aluno para o especialista da área, como psicopedagogo entre outros, para que possam fazer a intervenção necessária e um eventual tratamento. O diagnóstico e tratamento adequado podem superar este problema sem maiores danos.

## **DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM EM CRIANÇA COM TDAH**

É importante expressar que os problemas na aprendizagem podem ser classificados em dificuldades ou transtornos.

As dificuldades de aprendizagem podem ser naturais ou secundárias determinadas por patologias (ROHDE et al., 2003). As dificuldades naturais são oscilação no desempenho escolar relacionadas a aspectos evolutivos do aluno ou consequente de

metodologia inadequadas de padrões de exigência da escola, falta de assiduidade e de eventuais conflitos familiares. Porém, nas dificuldades secundárias, as dificuldades de aprendizagem são consequência de outros problemas que podem ser detectados e que atuam primeiramente no desenvolvimento humano normal e secundariamente sobre as aprendizagens específicas.

Os transtornos de aprendizagem compreendem habilidades específicas. Tanto a CID – 10 e o DSM – IV tem descrições muito parecidas do conceito de aprendizagem. Ambos reconhecem três tipos: leitura, escrita e habilidades matemáticas.

É importante o conhecimento do professor em torno do problema, para ele ser capaz de diferenciar a hiperatividade de um comportamento indisciplinado. Compreende que através da realização dos estudos o professor busque estratégias facilitadoras como: incentivos e interação entre o grupo, atitudes de aceitação, atividades diversificadas e esclarecimentos sobre o TDAH, levando-os a reflexão e discussões a respeito do trabalho pedagógico desenvolvido, assim, como informações sobre eventuais possibilidades de lidarem com crianças e adolescentes com TDAH.

## **O TDAH E SUAS IMPLICAÇÕES NO AMBIENTE ESCOLAR**

O TDAH é considerado um distúrbio infantil, podendo prejudicar a aprendizagem. Por isso, é importante que os professores e toda equipe pedagógica estejam bem informados sobre as possibilidades tratamento do quadro de TDAH, inclusive a medicação e como ela age no sistema nervoso central e sobre o comportamento inadequado, além, de entender no momento do foco de atenção, na realização, na caligrafia, habilidades motoras e na melhora do relacionamento interpessoais.

[...] uma vez que o diagnosticado TDAH, esse aluno deve ser considerado como uma criança com necessidades educacionais especiais, pois para que tenham garantidas as mesmas oportunidades de aprender como os demais colegas de sala de aula, serão necessárias algumas adaptações visando diminuir a ocorrência dos comportamentos indesejáveis que possam prejudicar seu progresso pedagógico [...] (REIS, 2011, p. 8).

Os estudantes com TDAH, assim, como todos os outros estudantes, possuem seu próprio tempo de aprendizagem, porém, em sua maioria, os estudantes com TDAH precisam de um tempo maior para internalizar o que foi ensinado

Existem crianças que são prejudicadas pela falta de conhecimento dos educadores e/ou pais que acabam diagnosticando como hiperativos, A hiperatividade só se manifesta quando existe comprometimento da atenção para diferentes atividades. A criança, por exemplo, que não presta atenção à aula, mas presta atenção em outros contextos, não apresenta distúrbio de atenção, característica da hiperatividade.

É frequente as crianças consideradas difíceis em sala de aula serem rotuladas pela escola como uma criança hiperativa e muitas crianças que sofrem com transtorno acabam permanecendo sem serem diagnosticadas.

A escola precisa ser ampliada para a participação de todos e ter conhecimento das informações básicas do TDAH. É relevante que todo corpo docente esteja preparado para trabalhar com uma criança que apresente qualquer tipo de transtorno e, ao perceber alguma característica diferenciada, encaminhar para uma avaliação psicopedagógica.

O professor necessita ter experiência e criatividade para realizar uma variedade de alternativas, para poder avaliar qual delas se adequa melhor em cada situação. Uma aula bem planejada poderá despertar o interesse de essa criança aprender.

## **ALGUMAS CARACTERÍSTICAS DO TDAH EM CRIANÇAS**

O TDAH é um transtorno neurobiológico, genético, hereditário, por isso é muito comum várias pessoas de uma mesma família com esse transtorno, quando se diagnostica uma criança. O TDAH também encontra em fatores ambientais motivos para sua ocorrência, a saber: nascimento com baixo peso, bebês prematuros ou mães que fumam durante a gravidez.

O uso de outras drogas, inclusive o álcool, também pode influenciar no aparecimento do transtorno em criança, portanto, todo cuidado é pouco no período da gestação e o acompanhamento médico é fundamental.



A identificação da idade em que aparecem os sintomas é muito importante, pois tem início precoce é habitualmente dos 6 aos 7 anos de idade, já pode ser percebido pelos pais quando a criança começa a enfrentar os desafios no convívio com outras crianças. Pessoas com TDAH geralmente apresentam o mesmo comportamento na escola e também em casa.

O TDAH constitui-se por uma imensa dificuldade em manter a concentração em uma atividade que exige esforço mental prolongado; uma atividade que precisa ser desempenhada com regras e prazos pré-determinados. Além disso, crianças com déficit de atenção têm dificuldades de começar e terminar uma tarefa.

Outra dificuldade é a de rever situações e erros; dificuldades de fazer conclusões, sínteses e análises de atitudes. As crianças com TDAH tendem a ser mais esquecidas, desorganizadas e perdem-se nas tarefas. Além disso, há mais características: Tende a ter rendimentos escolares e rotinas mais baixas; Podem ser completamente introspectivas; Problemas de memorização, capacidade de organização, interiorização de conceitos e aprendizagem.

Existem casos em que as crianças podem se mostrar completamente desatentas, desconectadas a viverem no mundo da lua, perdidas nos seus próprios pensamentos, não apresentarem nenhum comportamento agitados, são quietas demais, e mesmo sem apresentarem sinal de inquietação, essas crianças também podem ser consideradas portadoras de Transtorno de Déficit de Atenção.

Metade das crianças com TDAH não tem sintomas problemáticos de desatenção e impulsividade na idade adulta. Mas, quando já está adulta costumam ser mais capazes de controlar o comportamento e disfarçar as dificuldades.

## **DIFERENCIANDO O TDAH DA INDISCIPLINA**

Um comportamento indisciplinado é qualquer ato ou omissão que contraria alguns princípios do regulamento interno ou regras básicas estabelecidas pelos pais, escolas e comunidades.

São muitas as razões para que uma criança venha mostrar uma atitude de indisciplina, o que pode levá-la a um baixo rendimento escolar, razões que às vezes são ignoradas e até deixar passar despercebidas, como problemas emocionais, baixo nível intelectual de leitura, dificuldades auditivas ou visuais entre outros.

São alguns sintomas que algo está errado e deve-se encaminhar a criança para uma avaliação com vários especialistas para então descartar a hipótese de que seja uma suspeita de TDAH, pois é um transtorno considerado importante e responsável do fracasso escolar de uma criança.

O TDAH pode ser confundido com indisciplina, a diferença é que um portador de TDAH apresenta baixo rendimento escolar, falta ou excesso de agitação e enquanto o uma criança apenas indisciplinada tem capacidade de acompanhar o restante da turma, o portador de TDAH não consegue fixar a memória sempre está atrasado e não consegue terminar as atividades iguais com os colegas da sala, uma criança indisciplinada consegue acostumar-se com a mudança da rotina já o portador de TDAH não.

O TDAH é um transtorno mental que gera forte impacto ao longo da vida do indivíduo podendo ser tratado através de medicamentos, procedimentos psicoterápicos e psicoeducacionais. Portanto, indisciplina é uma questão exclusivamente educacional e não gera tanto impacto acadêmico e social. Nesse caso, procurar terapia e orientação familiar com profissionais especializados para ajudar a resolver o problema.

## **POSSÍVEIS TRATAMENTOS DO TDAH**

A primeira e mais importante etapa do tratamento é a conscientização do paciente e dos familiares, esse é o primeiro passo para um tratamento e muitas vezes, o mais importante de todos.

Logo depois que o profissional se assegurar que está diante de caso de TDAH, precisa dispor de tempo e muita tranquilidade para explicar detalhadamente para os pais e para a própria criança e de forma o transtorno poderá estar comprometendo o desenvolvimento daquela criança, e estar preparando para responder todas as dúvidas que surgirem feitas pela família.

Existem diversas maneiras de intervenção psicoterapêuticas. Uma das formas é a Terapia Cognitivo-comportamental, que parece ser a mais adequada no controle dos sintomas. O terapeuta deve funcionar como treinador, dando instruções e sinalizando.

A ênfase da terapia está em identificar as estratégias e as crenças de auto sabotagem do paciente, debilitando-as com as intervenções e incentivando comportamentos que facilitem o desenvolvimento de abordagens mais positivas e favoráveis (BROWN, 2007).

Devem-se ficar bem esclarecidos para a família que se trata de um problema crônico, e que o objetivo de qualquer tratamento escolhido não é curá-lo, mas organizá-las e viabilizar um comportamento satisfatório na família, na escola e na sociedade. Dessa forma evita-se a discriminação da criança.

## **A IMPORTÂNCIA DE UM BOM DIAGNÓSTICO**

A tarefa de um especialista em diagnosticar uma criança com TDAH é algo que precisa ser feito com maturidade e muita experiência. Sabemos que não existem exames complementares que venham constatar ou diagnosticar o transtorno.

Não é fácil diagnosticar o TDAH. Suas principais características são a desatenção, a hiperatividade e a impulsividade. Porém estes sintomas também podem ser vistos entre outras pessoas não portadoras da doença, o que diferencia ou não do TDAH é a intensidade e a frequência com que ocorrem os sintomas.

As crianças com TDAH possuem uma alteração na função do córtex pré-frontal, causada pela falta de dopamina e noradrenalina. Portanto, a causa do TDAH pode ser determinada em parte por fatores biológicos e em parte pela aprendizagem, na interação com o ambiente.

O diagnóstico é afirmado após várias observações desses especialistas como psiquiatra, psicólogo e neurologistas, após todos esses procedimentos a criança poderá ser encaminhada para intervenção e acompanhamento de um psicopedagogo.

É importante conhecer toda história da vida da criança através de uma anamnese realizada com muita cautela e atenção, devendo-se estar atento a todo relato da família e observar todo contexto educacional, procurando saber o desenvolvimento dessa criança no ambiente escolar.

Quando o TDAH é diagnosticado corretamente, a criança pode aprender a se adaptar à deficiência. Aprender a conhecer as suas limitações e as implicações que ele acarreta e, através de um tratamento adequado, conseguir levar uma vida tranquila.

## **CONTRIBUIÇÃO PSICOPEDAGÓGICA PARA UM PORTADOR DE TDAH NA ESCOLA**

A psicopedagogia foi criada com o objetivo de atender a uma necessidade, de dificuldades de aprendizagem, e que normalmente vem seguida de TDAH. O psicopedagogo pode agir em diversas áreas de forma terapêutica e preventiva, assim, podendo compreender todos os processos de desenvolvimento e aprendizagem humana, buscando várias estratégias e ocupando-se dos problemas que possam surgir.

O psicopedagogo pode exercer uma prática docente, envolvendo a preparação dos profissionais da educação, ou atuar dentro da própria escola para trabalhar com uma criança que apresenta o transtorno, é um trabalho árduo e precisa de muita dedicação, necessita de muita informações e forte relação com a família dessa criança, precisando transmitir confiança para a criança e para a família.

Cabe ao professor perceber possíveis perturbações no processo de aprendizagem e encaminhar a criança para uma avaliação psicopedagógica. O trabalho psicopedagógico consiste em atuar diretamente sobre as dificuldades escolares apresentadas pela criança, procurando suprir essas defasagem e trabalhar para reforçar o conteúdo possibilitando condições para que a aprendizagem possa acontecer e orientar os professores em planejar atividades que possam atrair a atenção do portador de TDAH.

A função de um psicopedagogo não se limita apenas em interagir e diagnosticar, mas também tratar o TDAH. Existem vários métodos para serem aplicados em um possível tratamento, um deles são os jogos que exijam concentração. As terapias ajudam as crianças a encontrarem alternativas para se adaptarem socialmente.

## **A CRIANÇA COM TDAH E AS DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA**

A pessoa com TDAH possui características marcantes, que prejudicam tanto seu desempenho quanto a atuação do docente em sala, as principais características são: hiperatividade, impulsividade e desatenção. Segundo Sampaio (2011, p. 95): não é raro uma criança com TDAH apresentar comorbidades, agregando distúrbios, como dislexia, disgrafia, discalculia, entre outros.

Diante das informações, surge a preocupação de saber lidar com essas características desconhecidas por muitos, haja visto que as que predominam são hiperatividade, impulsividade e desatenção. Sampaio afirma também que:

[...] criança com transtorno tem dificuldade em realizar planejamentos, pois há uma disfunção no lóbulo frontal que é a área responsável pela realização dos planos e dos programas das ações humanas, bem como pela regulação e controle do comportamento (SAMPAIO, 2011, p. 96),

Tendo em vista que o processo de aquisição da leitura e escrita exigem itens como: atenção, concentração, memorização e organização, que estão ausentes ou prejudicados na estrutura cognitiva do sujeito com TDAH, tal processo não é realizado dentro dos parâmetros normais da educação formal.

É possível perceber que a TDAH é um déficit com implicações para a construção da aprendizagem, tendo em vista que sendo o transtorno de ordem neurológica, afeta as funções executivas do sujeito, dificultando ao longo de sua vida planejamento de ação, iniciar e desenvolver uma atividade, e tais habilidades são necessários à aprendizagem do sistema ortográfico e desempenho da linguagem em geral. Quando não há um diagnóstico precoce do transtorno, e um tratamento no tempo certo irá prejudicar o indivíduo em sua vida acadêmica.

## **AQUISIÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA**

É de extrema importância que o indivíduo domine o processo de leitura e escrita, pois é uma ferramenta essencial para socialização do mesmo, Conhecer como se dá a aquisição, vai conduzir ao psicopedagogo encontrar caminhos, meios e formas de criar estratégias e métodos práticos para intervir com o sujeito que apresente dificuldades no processo de construção de leitura e escrita.

Alfabetizar é, na sua essência, ensinar alguém a ler, ou seja, a decifrar a escrita. Escrever é uma decorrência desse conhecimento, e não o inverso. Na prática escolar, parte – se sempre do pressuposto de que o aluno já sabe decifrar a escrita, por isso o termo “leitura” adquire outro sentido. Trata – se, então, da leitura para conhecer um texto escrito. Na alfabetização, a leitura como decifração é o objetivo maior a ser atingido. Os próprios textos são, na maioria das vezes, pretextos para trabalhar a leitura como decifração.

Ser alfabetizado com certeza difere-se de maneira bem distinta de se ter o chamado “letramento”, aquela condição que permite ao sujeito mais do que reconhecer e escrever palavras ou frases soltas, mas saber fazer uso da leitura e escrita para compreender ou transmitir uma mensagem com a finalidade de informação.

Algumas crianças já chegam arriscando as primeiras palavras por incentivo de algum dos familiares ou por iniciativa própria, uma atitude que parece vir de dentro, mesmo vivenciando uma realidade social que não colabora para esse despertar, e outras que nunca, no decorrer de sua curta existência, haviam usado um lápis.

Diante de tal fato os professores começa uma maratona em busca do melhor aproveitamento para uma turma tão heterogênea, para saber qual o melhor método aplicar e que recursos estão disponíveis na escola

Para alguns, a capacidade é adquirida com maior facilidade, para outros, porém, só vai acontecer no final dos anos iniciais do ensino fundamental. Cabe neste momento uma reflexão e até mesmo uma auto avaliação de cada profissional envolvido nesse processo. O que houve com esse aluno, o que faltou oferecer para que ele se desenvolvesse como os demais? É claro que existem vários fatores capazes de influenciar negativamente na aquisição da leitura e escrita e que tudo isso deve ser avaliado pela escola no decorrer do ano letivo, apoiada, se preciso for, pelos serviços de saúde e assistência social.

É importante ressaltar a dificuldade que o sujeito com TDAH irá manifestar durante o aprendizado, tendo em vista o comprometimento das funções neurológicas responsáveis para tal aquisição. Apresenta lentidão no armazenamento das informações devido à memória e processo fonológico, apresentando comprometimento na atenção.

## **O TDAH E A DIFICULDADE EM LEITURA E ESCRITA**

O TDAH é um transtorno que compromete a atenção, concentração e as funções executivas do indivíduo, que interfere no processamento de informações e ou organização na mente daquilo que é aprendido, no mesmo desempenho que outros que não possuem o transtorno. Normalmente é quando a criança inicia sua escolarização que os sintomas manifestos do TDAH são evidentes, verificados e confrontados.

Diante de um baixo desempenho escolar, não raro a procura pelos pais das crianças por especialistas da área da saúde, tendo em vista as exigências da escola que os pressiona diante das dificuldades de aprendizagem, mais especificamente tratado aqui na aquisição da leitura e escrita.

A criança com TDAH, além da dificuldade para sustentar a atenção, sua atividade motora está comprometida quantitativamente e também qualitativamente.

A “debilidade motora” se expressa principalmente na coordenação motora fina, produzindo lentidão nas atividades de escrita e, por vezes, uma má qualidade do traçado, motivo de queixas constantes, uma vez que semelhante funcionamento é visto pelos leigos como sinônimo de "preguiça".

Quando a criança é exposta a uma atividade complexa de leitura e interpretação, ou palavras com grafia mais elaborada, a criança que apresenta déficit de atenção e hiperatividade, podem apresentar uma deficiência nestas habilidades, tendo risco de fraca conquista acadêmica.

É necessário uma avaliação psicopedagógica em parceria com outros profissionais para identificar tais transtornos, passando a atender o indivíduo e intervir de forma precisa em suas reais dificuldades, colaborando para que o sujeito encontre caminhos para que melhore seu desempenho escolar.

A psicopedagogia diante de tais conhecimentos irá pôr em práticas métodos utilizados para intervenção com o sujeito que apresente tais sintomas, conhecendo as rotas da aquisição de leitura e escrita, e a maneira com o TDAH assimila seu aprendizado.

## **CONCLUSÃO**

É importante que o professor e toda equipe pedagógica tenham conhecimentos para lidar com o transtorno do TDAH, como também diagnosticar no momento adequado.

É fundamental que toda equipe pedagógica que esteja em contato frequentemente com as crianças, saibam diferenciar o TDAH de casos de indisciplina. Mesmo que a criança apresente exclusivamente um quadro de indisciplina, é possível intervir, tratar e ajudar, na maioria das vezes só percebe-se que o aluno apresenta dificuldades quando começa a frequentar a escola.

Apesar de o problema ser complexo, a criança hiperativa pode tranquilamente ter sucesso na escola e na sociedade através de um bom trabalho multidisciplinar.

A presença de professores compreensíveis que dominem o conhecimento a respeito do transtorno, a disponibilidade de sistema de apoio e oportunidades para engajar em diversas atividades que conduzam ao sucesso na sala de aula é essencial para que o aluno com TDAH possa desenvolver todo seu potencial.

## **REFERÊNCIAS**

CASTRO, Eliane de. **Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade. Brasil Escola**. Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br>>Pedagogia>. Acesso: 23/04/2019

COSTA, Lúcia Pires da. **Hiperatividade e Implicações no Ambiente Escolar - Pedagogia**. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/.../hiperatividade-e-implicacoes-no-ambiente-es...>> Acesso: 08/05/2019

COSTA, Lúcia Pires da. **Indisciplina e hiperatividade – uma abordagem no processo da aprendizagem** - Opet Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/56131957/hiperatividade-e-implicacoes-no-ambiente-escolar>> Acesso: 05/05/2019.

COUTINHO, Gabriel. **Qual o papel dos professores para o diagnóstico de TDAH**. Disponível em:<<https://tdah.org.br/qual-o-papel-dos-professores-para-o-diagnostico-de-tdah/>> Acesso: 06/05/2019

NEUROSABER. **Características de jovens e crianças em TDAH-NeuroSaber**. Disponível em em:<<https://neurosaber.cm.br/car...>> Acesso: 10/05/2019

PALITOT, Mônica Dias. **A criança com TDAH e a dificuldade em leitura e escrita**. Disponível em :<<https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/3008/1/LPPL06042015.pdf>>. Acesso em: 07/07/2019



PINHEIRO, Sara Cristina Aranha de Souza. **Crianças com transtorno de déficit de atenção / hiperatividade (tdah)**. Disponível em: <[www.uneb.br/.../Monografia-SARA-CRISTINA-ARANHA-DE-SOUZA-PINHEIRO.p...](http://www.uneb.br/.../Monografia-SARA-CRISTINA-ARANHA-DE-SOUZA-PINHEIRO.p...)> Acesso: 06/05/2019

PORTAL EDUCAÇÃO. **A importância do diagnóstico de TDAH** - . Disponível em:<<https://www.portaleducacao.com.br> > Home > Artigos > Psicologia > Acesso: 11/05/2019.

PORTAL EDUCAÇÃO. **O processo de aquisição da leitura e da escrita - Portal Educação**. Disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br> > Home > Artigos > Educação e Pedagogia> Acesso em: 07/07/2019.

PSICOLOGADO. **TDAH e as Dificuldades de Aprendizagem: Estratégias para um**. Disponível em:<<https://psicologado.com.br> > Psicopatologia > Transtornos Psíquicos> Acesso: 03/05/2019

SAMPAIO, Simaia. **Manual prático do diagnóstico psicopedagógico clínico**. Simaia Sampaio – 2. Ed. – Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

STROH, Juliana Bielawski. **TDAH - diagnóstico psicopedagógico e suas intervenções**. Disponível em: <[pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415...](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415...)>Acesso: 05/05/2019

## CAPÍTULO VI

### TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM

Danielle Souza da Costa<sup>24</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-06

**RESUMO:** O presente trabalho apresentado visa apresentar de forma sucinta e clara os transtornos de aprendizagem que acometem crianças de todas as idades, nível social e até mesmo nacionalidade. Tem como objetivo mostrar os tipos de transtornos, como esses se apresentam em cada criança ou adolescente e até mesmo mostrar como mediar o conhecimento a estes que necessitam de atenção educacional específica. Para isso também foi necessário um levantamento bibliográfico para que o trabalho tivesse embasamento teórico, sendo os autores principais Carvalho, Crenitte e Ciasca. Ao longo do trabalho também é possível notar um breve histórico da Educação Inclusiva, na qual onde é tratado os transtornos educacionais. Por fim aponta os vários tipos de transtornos e suas formas de tratamento e acompanhamento educacional, mostrando assim que este é um direito garantido a estas crianças e ainda reforça que estes devem fazer parte da escola e por ela se sentir integrado como parte da família escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Transtorno. Déficit. Aprendizagem.

#### LEARNING DISORDER

**ABSTRACT:** The present work presented aims to present in a succinct and clear way the learning disorders that affect children of all ages, social level and even nationality. It aims to show the types of disorders, how they appear in each child or adolescent and even show how to mediate knowledge to those who need specific educational attention. For this, a bibliographical survey was also necessary so that the work had a theoretical basis, the main authors being Carvalho, Crenitte and Ciasca. Throughout the work it is also possible to note a brief history of Inclusive Education, in which educational disorders are treated. Finally, it points out the various types of disorders and their forms of treatment and educational follow-up, thus showing that this is a guaranteed right for these children and also reinforces that they should be part of the school and for it to feel integrated as part of the school family.

**KEYWORDS:** Disorder. Deficit. Learning.

#### INTRODUÇÃO

É comum que as crianças no início da fase escolar apresentem algumas dificuldades na aprendizagem, as quais podem estar relacionadas às mudanças de hábitos ou de rotina (CARVALHO; CRENITTE; CIASCA, 2007).

---

<sup>24</sup> Graduada em licenciatura plena em pedagogia pela instituição ISEP, Especialista em “Alfabetização e letramento” pela instituição IPERBRAS. Especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais pela instituição IPEMIG. Especialista em Gestão escolar (Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção) pela instituição FAVENI. Especialistas em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. Professora da rede Municipal na cidade de Guamaré/RN. E-mail: souzadanny078@gmail.com

O transtorno de aprendizagem é uma condição neurológica que atinge a aprendizagem e o processamento de informações. Diferente da dificuldade de aprendizagem, o transtorno de aprendizagem é permanente. É fundamental que a pessoa com dificuldade de aprendizagem receba uma atenção especial do educador, a fim de tentar identificar a causa ou o problema que afeta na aprendizagem.

Transtornos de aprendizagem são considerados um tipo de transtorno neurodesenvolvimental. Esses transtornos prejudicam o desenvolvimento do funcionamento pessoal, social, acadêmico e/ou ocupacional e normalmente envolvem dificuldades de aquisição, manutenção ou aplicação de habilidades ou conjuntos de informações específicas. Os transtornos podem envolver distúrbios de atenção, memória, percepção, linguagem, solução de problemas ou interação social.

Dificuldade de aprendizagem, é um termo geral para descrever a defasagem de aprendizado na aquisição de uma ou mais competências, mas sem uma causa evidente. Em compensação os transtornos de aprendizagem referem-se a problemas relacionados a deficiências sensoriais e intelectuais que dificultam o processo de aprendizagem (GIROTTI; GIROTTI; OLIVEIRA, 2015).

## **BREVE HISTÓRIA SOBRE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA**

A educação especial e inclusão social do deficiente praticamente não era falada até a década de 50. Foi a partir de 1970, que a educação especial começou a ser discutida, tornando-se preocupação dos governos com a criação de escolas públicas e privadas, órgãos normativos federais e estaduais e de classes especiais.

Na década de 70, aconteceu um retrocesso na caminhada da política inclusiva com a lei nº 5.692/71 que defendia o tratamento capacitado para os estudantes com necessidades especiais, reforçando, a separação desses alunos em salas especiais. Nesse período criou-se o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP) responsável pela educação especial no Brasil difundindo o movimento da integração escolar das pessoas com restrições físicas ou mentais.

Menciona-se a Declaração de Salamanca (1994) como marco e início da caminhada para a Educação Inclusiva. A inclusão é um processo educacional através do

qual todos os alunos, incluído, com deficiência, devem ser educados juntos, com o apoio necessário, na idade adequada e em escola de ensino regular.

A deficiência principalmente a mental tem características de doenças exigindo cuidados clínicos e intervenções terapêuticas. O ensino desses indivíduos é denominado de educação especial em função da “clientela” a que se destina e para a qual o sistema tem que oferecer “tratamento especial” assim como contido nos textos da nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei 9394/96.

## **DEFICIÊNCIA INTELECTUAL**

A deficiência intelectual é identificada pelo funcionamento cognitivo que não condiz com a média esperada, que esteja abaixo do que é considerado normal. A questão em si não deve se pautar pela hipótese, mas pela certeza de um diagnóstico que seja certificado por um profissional de saúde. Por tratar-se de uma deficiência que atinge determinadas habilidades da pessoa, é sempre bom lembrar que os casos precisam ser analisados de forma isolada pelas particularidades que cada paciente tem. Seu diagnóstico precisa do envolvimento de grupos de fatores biomédicos, etiológicos, comportamentais, sociais e educacionais.

O diagnóstico de deficiência mental está a cargo de médicos e psicólogos clínicos, realizando-se em consultórios, hospitais, centros de reabilitação e clínicas. Equipes interdisciplinares de instituições educacionais também o realizam. De um modo geral, a demanda atende propósitos educacionais, ocupacionais, profissionais e de intervenção. (CARVALHO et al., 2003).

O indivíduo com Deficiência Intelectual tem dificuldade para aprender, entender e executar atividades comuns para as outras pessoas. Várias vezes, essa pessoa se comporta como se tivesse menos idade do que verdadeiramente tem: Falta de interesse pelas atividades dadas em sala de aula; Pouca interação com os colegas e com a professora; Dificuldade em coordenação motora (grossa e fina); Dificuldade para identificar letras, desenvolver a fala de maneira satisfatória (a comunicação é uma das faculdades afetadas); Dificuldade em se adaptar aos mais variados ambientes; Quando a criança perde ou esquece o que já havia aprendido (e demonstrado habilidade); Outros.

Entre os vários fatores que podem causar a deficiência intelectual, destacam-se transformações cromossômicas e gênicas, desordens do desenvolvimento embrionário ou outros distúrbios estruturais e funcionais que diminuem a capacidade do cérebro.

Importante destacar que a permanência de uma criança com dificuldade intelectual deve ir além da socialização, que realmente caracteriza um passo importante no desenvolvimento do aluno, mas o quesito pedagógico também precisa ser pensado de forma que possa refletir na vivência da criança naquele espaço; bem com:

- Utilização objetos reais e do cotidiano para o desenvolvimento de percepções e compreensão de medidas e suas variações de maneira eficaz, valorizando os registros por meio de desenho para posteriormente atribuir significado numérico;
- Uso de objetos do interesse e de coleções da criança para categorização, classificação, agrupamento, ordenação, noções de conjunto e quantidade;
- Uso de encartes de revistas são excelentes para a criação de quebra-cabeças, além de possibilitar percepções de posições no espaço;
- Utilização de brinquedos que possam incentivar a leitura, a associação de palavras e dos objetos e a categorização.

A deficiência intelectual não é uma doença, e sim uma limitação. O indivíduo com deficiência Intelectual deve ter acompanhamento médico e estímulos, por meio de trabalhos terapêuticos com psicólogos, fonoaudiólogos e terapeutas ocupacionais.

As deficiências podem ser superadas por meio da estimulação sistemática do desenvolvimento, adequações em situações pessoais, escolares, profissionais e sociais, além de oportunidades de inclusão social.

## **DEFICIÊNCIA VISUAL**

A deficiência visual contém dois grupos de condições distintas: cegueira e baixa visão. A cegueira é uma alteração delicada ou total de uma ou mais das funções elementares da visão que prejudica de modo irremediável a capacidade de distinguir cor, dimensão, espaço, formato, localização ou movimentação em um campo mais ou menos abrangente.

No meio dos dois extremos da capacidade visual estão situadas patologias como miopia, estrabismo, astigmatismo, ambliopia, hipermetropia, que não representa necessariamente deficiência visual, mas que na infância precisa ser identificadas e tratadas o mais rapidamente possível.

Vygotsky (1989) afirma que a escola especial tem sido antissocial, por isso forma o indivíduo antissocial, ao criar uma ruptura sistemática entre a pessoa com deficiência e o ambiente normal. Por isso recomenda:

Devemos pensar em como incluir e integrar o cego, o mais cedo possível, na vida. O cego deve viver uma vida em comum com os videntes e, para isso, deve estudar na escola regular. É certo que os elementos específicos do ensino especial devem ser preservados na escola especial ou introduzi-los na escola comum. Em princípio deve-se integrar os dois sistemas. Com o fim de vencer o espírito antissocial da escola especial é necessário realizar uma experiência cientificamente fundamentada no ensino e na educação compartilhada, entre cegos e videntes. Experiência que tem futuro promissor (VYGOTSKY, 1989, p. 64).

As circunstâncias que podem causar perda da visão incluem:

**Ambliopia:** É um termo oftalmológico para baixa visão que não é corrigida com óculos. Quer dizer que a causa desse déficit não está especificamente no olho, e sim na região cerebral que corresponde à visão e que não foi devidamente estimulada no tempo certo.

**Catarata:** É uma doença caracterizada pela perda de transparência do cristalino, lente natural cuja função é garantir o foco da visão em diferentes distanciamentos.

**Retinopatia diabética:** É uma complicação que acontece quando o excesso de glicose no sangue danifica os vasos sanguíneos dentro da retina. Caso o paciente não procure tratamento, a visão pode ficar seriamente comprometida.

**Glaucoma:** É uma doença ocular motivada principalmente pela elevação da pressão intraocular que causa lesões no nervo ótico e, como consequência, comprometimento visual. Se não for cuidado adequadamente, pode levar à cegueira.

**Degeneração macular:** Relacionada à idade (DMRI) é uma doença que ocorre em uma parte da retina chamada mácula e que leva ao dano progressiva da visão central. A DMRI é a razão mais comum de perda da visão em pessoas acima de 50 anos.

Tracoma: É uma conjuntivite crônica causada por *Chlamydia trachomatis* é caracterizada por exacerbações progressivas e remissões. É o principal motivo de cegueira evitável no mundo. Sintomas iniciais são hiperemia da conjuntiva, edema palpebral, fotofobia e lacrimejamento.

Se o médico apontar que existe uma condição no olho que é susceptível ao desenvolvimento de deficiência visual, alguns tratamentos estão disponíveis, o tratamento vai de acordo com a patologia. As alternativas podem incluir óculos, lentes de contato, colírios ou outros medicamentos. Em alguns casos, a cirurgia pode ser indispensável.

Nos países desenvolvidos, as principais causas de cegueira são problemas relacionadas ao envelhecimento, como degeneração macular, retinopatia diabética e glaucoma. Muitas dessas doenças podem ser controladas, mas não têm cura.

## **DEFICIÊNCIA AUDITIVA**

A deficiência auditiva é um tipo de privação sensorial, cujo sintoma comum é uma reação anormal diante do estímulo sonoro (GAGLIARDI; BARRELLA, 1986). A surdez é, portanto, caracterizada pela perda, maior ou menor, da percepção normal dos sons, existindo vários tipos de deficiência auditiva, em geral classificadas conforme o grau de perda da audição.

Quais os sintomas: Pedir para os outros repetirem o que falaram; Escuta com dificuldade quando é chamado por uma pessoa que não está à sua frente ou que se encontra em outro compartimento; Perceber que os sons estão muito fracos e ter dificuldade de identificá-los: por exemplo, necessidade de manter o volume da TV muito alto e impossibilidade de escutar sons a distância; Dificuldade de comunicar-se em ambientes com muitos ruídos, por exemplo, no carro, ônibus ou em festa; Dificuldades em ouvir ao telefone; Faz uso da leitura labial durante uma conversa; Tem dificuldades em seguir uma conversa rápida; Tem que se concentrar muito para entender o que as pessoas falam ou cochicham; Fazer muito esforço para conduzir e manter conversas.

Principais causas: Colesterol; Perfuração do tímpano; Algumas doenças e infecções; Uso indevido de tecnologias; Barulho intenso no trabalho; Certos tipos de síndromes; Alcoolismo e tabagismo; Medicamentos; Tumores na cabeça; Fatores

genéticos; Danos no ouvido; Lesões na cabeça; Malformações congênitas do ouvido ou entupimento no ouvido.

Tratamento:

Deficiência auditiva: É possível ser tratada, mas a audição não pode ser restaurada. A identificação do tratamento mais apropriado depende do grau da perda auditiva, e pode incluir medicamentos, aparelhos auditivos ou implante coclear.

As opções de tratamento incluem:

Medicação: Para as pessoas com problemas metabólicos

Aparelhos auditivos: A função dos aparelhos auditivos é ampliar os sons com o propósito que as pessoas com perdas auditivas consigam ouvir melhor.

Implantes: É apropriado para pacientes com perda profunda que não se beneficiam com a utilização do aparelho auditivo.

## **TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO COM HIPERATIVIDADE (TDAH)**

É um transtorno neurobiológico identificado pela desatenção extrema, desorganização, comportamento impulsivo, inquietude, entre outros. É um problema crônico que afeta as funções cerebrais e o desenvolvimento neuronal, com sintomas que começam na infância e muitas vezes persistem na fase adulta. Sua manifestação é variada em intensidade e nos sintomas. Atualmente acredita-se que a causa principal é genética, sendo que a intensidade dos sintomas está relacionada ao estilo de vida de cada um.

[...] Este transtorno é considerado uma doença relacionada à essência de produção de determinados neurotransmissores que são substâncias produzidas em maior ou menor quantidade no sistema nervoso central e regula o funcionamento do mesmo (ARAÚJO FILHO, 2003).

Tendo como principais sintomas: Impulsividade; Desempenho escolar ruim; Ansiedade; Desatenção; Agitação incontrolável; Tagarelice; Dificuldade de compreender instruções; Distração.

Como se trata de uma condição orgânica e crônica, o TDAH não tem cura ou formas de prevenção total. Porém, é possível minimizar os fatores de risco, assim como os sintomas, desde que devidamente identificado e tratado.



O TDAH pode ser tratado por meio de remédios que controlam os efeitos do transtorno. Essas substâncias são responsáveis por minimizar os principais sintomas, como a impulsividade e a desatenção. Além do mais, os medicamentos favorecem aspectos importantes na vida da criança, adolescente ou adulto, tais como a interação social, o desenvolvimento pedagógico e o desempenho em funções profissionais.

A família pode mudar hábitos simples para colaborar com o tratamento de TDAH, como providenciar uma alimentação balanceada, incentivar a prática de atividades físicas e criar horários regulares para formar uma rotina para o filho. Crianças hiperativas não gostam de imprevisibilidade.

## **DISLEXIA**

A Dislexia é um transtorno de aprendizagem que pode ser caracterizada como um impedimento para identificar palavras ou símbolos. Esses impedimentos normalmente resultam de um déficit no componente fonológico da linguagem e são inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas.

Por ser algo que acomete as crianças ainda no início da fase escolar, inúmeros pais podem confundir a Dislexia com uma dificuldade de aprendizagem, o que é bem diferente de um distúrbio.

Seus sintomas são: Dispersão. Dificuldades para ler. Falta de atenção. Atraso da fala e linguagem. Escrever. Expressar-se. Realizar operações matemáticas e cálculos (estes dois últimos pendem mais para a discalculia – o que também é distúrbio de aprendizagem). Atraso na coordenação motora.

As causas mais comuns de dislexia são de origem neurobiológica. Alterações cerebrais: mau funcionamento, atraso no amadurecimento do sistema nervoso central, ou falha na comunicação entre os neurônios, o que dificulta as funções de coordenação. Perturbações no parto ou início da vida. As causas de dislexia estão relacionadas com fatores genéticos, desenvolvimento tardio do sistema nervoso central, problemas nas estruturas do cérebro e comunicação pouco eficaz entre alguns neurônios. No entanto, isso não afeta a inteligência da criança.

Cândido (2013, p. 13) diz que a:

[...] dislexia é um transtorno de aprendizagem que se caracteriza por dificuldades em ler, interpretar e escrever. Sua causa tem sido pesquisada e várias teorias tentam explicar o porquê da dislexia. Há uma forte tendência que relaciona a origem à genética e a neurobiologia.

Por tratar-se de um distúrbio genético, não há como prevenir a dislexia. A única saída é detectá-la precocemente para assegurar o aprendizado da criança e sua qualidade de vida. O tratamento é multidisciplinar e visa a superação dos problemas apresentados, desenvolvendo as habilidades básicas indispensáveis para um aprendizado efetivo através de um programa de reabilitação, bem como orientação da família e escola.

Apesar da dislexia não ter cura, é possível levar uma vida normal se houver apoio especializado desde cedo. O tratamento com fonoaudiólogo e psicólogo possibilita criar estratégias para superar as dificuldades com as palavras e outras eventuais barreiras no cotidiano.

Vale ressaltar que existem dois métodos de alfabetização utilizados no tratamento da dislexia: o multissensorial e o fônico.

Método multissensorial é apropriado para crianças mais velhas, que já têm histórico de fracasso escolar.

Método fônico é adequado para crianças mais jovens e preferencialmente deve começar logo no início da alfabetização.

## **CONCLUSÃO**

Ao fim deste trabalho foi possível notar o quão delicado e importante é o tratamento e cuidado com estes que são acometidos de transtornos de aprendizagem.

Os transtornos são muitos e na sua maioria com sintomas que não são fáceis de notar e por isso dificultam o diagnóstico e tratamento.

Tendo em vista o tamanho do assunto, esta obra apontou especificidades que podem ser notadas e aprofundadas na investigação de transtornos durante a aprendizagem.

É importante ressaltar que o diagnóstico precoce contribui para a continuidade do trabalho na fase escolar. Desta forma torna a ação pedagógica relativamente mais simples facilitando assim o trabalho dos profissionais envolvidos.

Vale ressaltar que o fazer pedagógico deverá ser dinâmico, haja visto que cada criança possui particularidades que devem ser respeitadas, é preciso empenho e dedicação dos educadores.

O papel da família também é de suma importância e a não participação pode atrapalhar todo trabalho realizado. Quando os responsáveis entendem a sua parcela de responsabilidade no processo de formação dos menores, a tendência de que a sociedade tenha ganhos futuros é imensa.

Concluimos assim que é uma tarefa árdua, cheia de desafios, mas que também traz alegria quando percebemos os avanços por meio de cada criança e adolescente.

## REFERÊNCIAS

- CARVALHO, Fabrícia Bignotto de; CREMITTE, Patrícia Abreu Pinheiro; CIASCA, Sylvia Maria. **Distúrbios de aprendizagem na visão do professor**. Revista Psicopedagogia, v. 24, n. 75, p. 229-239, 2007.
- CÂNDIDO, Edilde da Conceição. **Psicopedagogia para a dislexia nas séries iniciais do ensino fundamental**. Especialização em Psicopedagogia. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro: RJ. 2013. Disponível em: [http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/T208833.pdf](http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/T208833.pdf). Acesso em: 01/04/2016.
- DE CARVALHO, Erenice Natália Soares; MACIEL, Diva Maria Moraes de Albuquerque. **Nova concepção de deficiência mental segundo a American Association on Mental Retardation-AAMR: sistema 2002**. Temas em Psicologia, v. 11, n. 2, p. 147-156, 2003.
- FILHO, Dinizar de Araújo. **Entrevista: Hiperatividade**. Petrópolis. 2003.
- GAGLIARDI, C. & BARRELLA, F. F. (1986). **Uso da informática na educação do deficiente auditivo: um modelo metodológico**. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), Anais da XVI Reunião Anual de Psicologia (pp. 120-123). Ribeirão Preto: SBP.
- GIROTTI Patrícia Rodrigues Camargo; GIROTTI Edmarlon; OLIVEIRA Batista de Junior. **Prevalência de Distúrbios da Escrita em Estudantes do Ensino Fundamental: uma Revisão Sistemática**. UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ., Londrina, v. 16, n.4, p. 361-366, 2015.

RANIERI, Nina Beatriz Stocco. **Educação Superior, Direito e Estado: Na Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96)**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais]. Acesso e Qualidade, realizado em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de Defectologia**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1989.

## CAPÍTULO VII

### ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Priscila de Góis Silva<sup>25</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-07

**RESUMO:** Este trabalho se propõe a discutir sobre os processos de alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental. Seu objetivo é refletir sobre o engajamento da alfabetização no letramento e vice-versa, para uma contribuição de prontidão do aprendizado da linguagem escrita pela criança, em especial aos conceitos de alfabetização e letramento. Alfabetização é um processo de aprendizagem de habilidades necessárias do sujeito aos atos de ler e escrever, e letramento como estado ou condição que incorpora práticas sociais de leitura e escrita, Soares (2004). Através da literatura, evidenciou-se que alfabetização e letramento não são sinônimos, mas se integram em processos que ocorrem de forma interdependente e indissociável. Ou seja, juntas fazem efeitos positivos em toda sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização. Letramento. Práticas de leitura nos anos iniciais.

#### LITERACY AND LITERACY IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY EDUCATION

**ABSTRACT:** This work proposes to discuss the processes of literacy and literacy in the early years of elementary school. Its objective is to reflect on the engagement of literacy in literacy and vice versa, for a readiness contribution to the child's written language learning, in particular the concepts of literacy and literacy. Literacy is a process of learning the skills necessary for the subject to read and write, and literacy as a state or condition that incorporates social practices of reading and writing, Soares (2004). Through the literature, it became evident that literacy and literacy are not synonymous, but are integrated in processes that occur in an interdependent and inseparable way. That is, together they have positive effects on society as a whole.

**KEYWORDS:** Literacy. Reading practices in the early years.

### INTRODUÇÃO

O texto escrito tem como objetivo, enfatizar alguns entendimentos de alfabetizar letrando e a necessidade em desenvolvê-las nas séries iniciais. As razões da escolha deste tema foi a identificação e a necessidade de aprofundar-se melhor no assunto, por entender que alfabetização e letramento são e são conhecimentos importantes na área da educação. Apesar de muitos estudos já terem sido empreendidos, ainda nos inquieta saber por qual

---

25 Licenciada em Pedagogia pela FAFIBE. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento da Educação Infantil e Anos Iniciais pela FAVENI. Pós-graduada em Educação Inclusiva com ênfase em Libras e Pedagogia Hospitalar pela FACULMINAS. Técnica de Radiologia. Professora da cidade de Assú. E-mail: byagois22@gmail.com

motivo os alunos ainda chegam ao ensino fundamental sem serem Alfabetizados, e sem conhecer a importância da Leitura. Serão os pedagogos que não mudam as suas práticas pedagógicas em sala de aula? Ou os alunos que não tem mais anseios de curiosidade em descobrir a verdadeira magia e importância de aprender a ler e escrever?

Levando em conta as discussões ocorridas que vem durante anos sobre o ensino de leitura e escrita, é necessário compreender as suas práticas de linguagens nos processos de alfabetização e letramento. Desta forma ao abordar questões relacionadas aos dois processos, entende-se que ambas são inseparáveis, que alfabetizado é aquele aluno que conhece o código escrito, sabe ler e escrever. E que letramento, designa a ação educativa de desenvolver o uso de práticas sociais de leitura e escrita em contextos reais (Soares 2004).

A família também é um grande contribuidor das práticas de leitura e de escrita em casa, incentivando o treinamento das crianças, para formação de cidadãos conscientes e críticos, e que ao chegarem à escola, possam desenvolver o trabalho com mais facilidade, recebendo logo no início da aprendizagem o gosto pela leitura e pela escrita. Por isso, desenvolver o hábito da leitura desde a infância é de fundamental importância, e a influência de pais e educadores é imprescindível nesse estágio. Vale ressaltar que este trabalho ancora-se à importância do alfabetizar e letrar nos anos iniciais do ensino fundamental. Sobre a história da alfabetização em si, seus métodos e desenvolvimento, e por fim o letramento.

## **ALFABETIZAÇÃO**

As disputas de como melhor alfabetizar, já duram anos. Uns dizem que o melhor ensino é o foco nos sons e nas letras. Por outro lado há quem defenda uma abordagem de textos reais para que as crianças desenvolvam seu conhecimento sobre o sistema de escrita.

A História da Alfabetização, em nosso país, foi centrada na História dos Métodos de Alfabetização. A disputa entre esses métodos, que objetivavam efetivamente garantir aos educandos a inserção no mundo da cultura letrada, produziram uma gama de teorizações e tematizações acerca de estudos e de pesquisas.

Até o final do império, as “aulas régias” ofereciam condições precárias de funcionamento e o ensino dependia muito do empenho dos professores e dos alunos. Em 1876, em Portugal, foi publicada a Cartilha Maternal ou Arte da Leitura, escrita por João de Deus, um poeta português. Esse método fundamentava-se nos princípios da linguística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos.

Diferentemente dos métodos até então habituais, o “método João de Deus” ou “método da palavra” baseava-se nos princípios da moderna linguística da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos das letras. Por essas razões, Silva Jardim considerava esse método como fase científica e definitiva no ensino da leitura e fator de progresso social (MORTATTI, 2006, p. 6).

Na primeira década republicana foi instituído o método analítico que diferentemente dos métodos de marcha sintética, orientava que o ensino da leitura deveria ser iniciado pelo “todo” para depois se analisar as partes que constituem as palavras. Ainda nesse momento, já no final da década de 1920, o termo “Alfabetização” passou a ser usado para se referir ao ensino inicial da leitura e escrita.

Já no início da década de 80 foi introduzido no Brasil, o pensamento construtivista de alfabetização, fruto das pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a psicogênese da língua escrita. Nessa mesma época foi constatado um número enorme de pessoas “alfabetizadas”, mas consideradas como analfabetos funcionais, que são as pessoas que decodificam os signos linguísticos, mas não conseguem compreender o que leram. Surge então o termo “letramento”. Estar letrado seria então, a capacidade de ler, escrever e fazer uso desses conhecimentos em situações reais do dia-a-dia. Alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é sem dúvida o caminho para superação dos problemas eu vimos enfrentando nesta etapa da escolarização; descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo ao mundo da escrita (SOARES, 2004).

A alfabetização é um dos estágios mais importantes do aprendizado, se não for o mais importante. Não apenas porque o aluno passará a ler e escrever, mas porque todos

os aspectos envolvidos no processo, como velocidade com que ele se desenvolve, sua relação com o professor e os colegas e as possíveis dificuldades que aparecerão pelo caminho, serão marcantes e até decisivas para a sua trajetória de estudante.

Nos dias de hoje, nos perguntamos muito, qual a educação, aprendizagem que devemos trabalhar para o desenvolvimento da criança? Como devemos alfabetizar? O processo de alfabetização se inicia muito antes da criança entrar na escola, pois antes disso ela já possui contato com seu meio social, que lhe permite adquirir conhecimentos como a própria linguagem verbal. A alfabetização é um processo mecânico, na qual “alfabetizar-se” está vinculado a habilidades de codificação e decodificação. Ou seja, a representação da fala oral em escrita, e o inverso, a representação da fala escrita e oral. Tanto a leitura quanto a escrita são vistas como decifração de códigos (MOLL, 1997).

## **MÉTODOS DE ALFABETIZAÇÃO.**

Com a necessidade de saber como se dá o processo de aprendizagem de leitura e escrita, surgiram os métodos de alfabetização, que impõe regras a serem seguidas pela criança alfabetizada.

Os métodos de alfabetização, evoluem fazendo o avanço do conhecimento de acordo com as necessidades sociais, pois com a evolução da sociedade, cada vez mais vai se exigindo um tipo de letra diferente. E como todas as evoluções surgiram, foram também variáveis métodos de alfabetização como alguns que iremos estudar.

## **MÉTODO TRADICIONAL**

O método tradicional de alfabetização é centrado no professor, que tem a função de observar se o aluno está seguindo à risca o que lhe foi pedido.

Esta metodologia tem a concepção de que a aula deve acontecer apenas dentro da sala, em que o professor ensina a matéria, passa os exercícios, e depois corrige seguindo com a matéria à frente, fazendo sempre a mesma coisa, tornando a aula mecanizada, dando a entender que o aluno só irá aprender através do conhecimento do professor.



Esse tipo de aula faz com que o aluno aprenda através de repetições de exercícios com a exigência do uso da memória, levando o aluno a decorar e não aprender.

O método tradicional tem seu aprendizado de forma dividida, ou melhor, por partes, primeiro aprende as vogais, depois as sílabas até chegar às palavras e as frases, para daí por diante construir textos.

## **MÉTODO FÔNICO**

Os métodos fônicos são usados em praticamente todos os países de língua alfabética na Europa e em todos os países de língua inglesa ao redor do mundo. Na Inglaterra, o uso de métodos fônicos não apenas é obrigatório como há uma estrutura e sequência no tratamento dos fonemas.

Nos Estados Unidos, ele não é obrigatório, mas encontra-se incorporado ao programa de ensino da maioria dos estados, e é recomendado pela Academia Nacional de Ciências e especialistas das principais universidades do país. Na França, os professores podem escolher o método que vão seguir para ensinar, mas não podem escolher métodos ineficazes, como o método global. Eles também precisam julgar suas escolhas de método de ensino com argumentos convincentes e, na prática, 90% utilizam materiais baseados nos métodos fônicos.

No Brasil, o método fônico tem sido considerado por muitos como atrasado e incompatível com o estado atual de conhecimento sobre alfabetização. Também há uma predisposição contrária ao uso de determinados textos didáticos para o ensino da decodificação. Contudo, diante das evidências é cada vez mais necessário aproveitar o debate sobre o currículo nacional para levantar questões relacionadas à alfabetização.

Método fônico é qualquer método de alfabetização que ajude o aluno a fazer relações entre fonemas (sons) e grafemas (símbolos). O nome fônico deriva da palavra inglesa phonics (e por isso não deve ser chamado de fonético, que não se aplica nesse contexto). O artigo a seguir descreve o método, e apresenta evidências científicas sobre sua eficácia.

Os métodos fônicos apresentam resultados superiores aos demais métodos porque têm como princípio ensinar de forma explícita e sistemática e não de forma casual o Sistema Alfabético de Escrita, mostrando as relações entre as menores unidades abstratas da fala (fonemas) e os componentes da escrita (grafemas), ou seja, codifica os fonemas da língua em símbolos denominados grafemas (OLIVEIRA; SILVA, 2008, p. 01).

## **MÉTODO CONSTRUTIVISTA**

Este método construtivista é um dos mais indicados e usados para alfabetização, pois permite que a própria criança construa seus conhecimentos de acordo com o seu desenvolvimento cognitivo, pode ser aplicado de forma individual ou coletiva, trabalha com conhecimento que a criança traz para a escola, faz a união da língua falada escrita e a leitura em um único processo e pode ser aplicado a qualquer criança. E a partir deste método a criança se sentirá mais segura e será capaz de criar seu próprio conhecimento tornando-se um aluno consciente e responsável.

O método construtivista baseia-se nas pesquisas de Jean Piaget, sobre a construção do conhecimento, afirmando que este é o resultado da construção do próprio indivíduo. Essas conclusões são derivadas das suas pesquisas sobre a origem e evolução da inteligência que também se constrói na interação do sujeito com o mundo, considerando os fatores biológicos, experiências físicas, a troca social, e os processos de equilíbrio e desequilíbrio. A aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar, a criança antes de entrar na escola já possui alguns conhecimentos como, por exemplo, a linguagem verbal. Toda aprendizagem na escola tem uma pré-história, a atividade de criar é uma manifestação exclusiva do ser humano que tem a capacidade de criar algo novo a partir de um conhecimento já existente. Através da memória o ser humano pode imaginar situações futuras e formar outras imagens a partir dela.

Do ponto de vista linguístico o construtivismo deixa claro que para se aprender algo tem que praticar. Ou seja, para aprender a ler tem que ler e a escrever tem que escrever, para isso não são necessários métodos, por exemplo, para aprendermos a falar não temos que seguir um método, para ler e escrever não deve ser diferente.

O método construtivista possui muitas vantagens, pois incentiva a criança a expressar o que sente e a escrever e falar o que pensa, desperta a curiosidade e leva o aluno a buscar soluções para resolução de seus problemas, tornando-o um aluno crítico e capaz de responder pelos seus atos, estimula também o ato da leitura e da escrita, trabalha com a língua escrita com todas as dificuldades que nela existe a partir da produção de texto do próprio aluno em grupo, enfim, o método construtivista, não tem uma regra básica a ser seguida, pois parte do princípio de que o processo de conhecimento por parte da criança deve ser gradual, já que cada salto cognitivo depende da assimilação e da acomodação internalizados pela criança. Os erros são um momento de construção do conhecimento, e devem ser valorizados, pois “nada mais revelador do funcionamento da mente de um aluno do que seus supostos erros, porque evidenciam como ele “releu” o conteúdo aprendido. O que as crianças aprendem não coincide com aquilo que lhes foi ensinado” (FERRARI, 2011, p. 2).

## **LETRAMENTO**

Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno, saber a distinção entre alfabetização e letramento, entre aprender o código e ter a habilidade de usá-lo. Ao mesmo tempo em que é fundamental entender que eles são indissociáveis e têm as suas especificidades.

O termo letramento se deu por caminhos diferentes daqueles que explicam a invenção do termo em outros países, no Brasil a discussão do letramento surge sempre enraizada ao conceito de alfabetização, em que os dois processos devem caminhar juntos.

Através do Letramento, passou-se a entender que, nas sociedades contemporâneas, era insuficiente o mero aprendizado das “primeiras letras”, e que integrar-se socialmente, envolve também “saber utilizar a língua escrita nas situações em que esta é necessária, lendo e produzindo textos” (COSTA, 2006, p. 19).

Para formar bons leitores, é necessário que os espaços escolares contenham materiais escritos de diversos suportes- jornais, livros, revistas, embalagens, televisão, telas de computador, entre outros- e tipos e textos variados: poesia, contos tradicionais,

história em quadrinhos, biografias, tiras de humor, propagandas, textos científicos e informativos, mapas, tabelas e outros.

Mas os materiais não bastam! É necessário criar situações interativas em que estes tenham significados e as atividades de leitura e escrita tenham sentido. Não escrevemos sobre o nada, mas sobre o que conhecemos, sentimos e pensamos. Não escrevemos para treinar habilidades de escrita, mas para registrar, comunicar, informar, entre outras funções, para sentir prazer, para conhecer outros mundos e outras explicações da realidade. Essa nova palavra o Letramento veio para designar essa nova dimensão da entrada no mundo da escrita, que se constitui de um conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades necessários para usar a língua em práticas sociais (COSTA, 2006, p. 13).

O letramento abrange o processo de desenvolvimento e o uso dos sistemas de leitura e escrita na sociedade, desse modo, se refere a um conjunto de práticas, que vem modificando a sociedade.

### **DIFERENÇA ENTRE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.**

De acordo Soares (2004), a diferença está no domínio que o sujeito tem sobre a leitura e a escrita. Enquanto a alfabetização desenvolve a aquisição da leitura e da escrita, o letramento se ocupa da função social de ler e escrever.

Um indivíduo alfabetizado não significa necessariamente letrado. Do mesmo modo, um sujeito pode ser capaz de realizar determinadas atividades no seu cotidiano que necessitem do letramento, como preencher um recibo, sem que ele seja alfabetizado.

O letramento é o estado que um indivíduo ou grupo social alcança depois de se familiarizar com a escrita e leitura, possuindo uma maior experiência para desenvolver as práticas do seu uso nos mais diversos contextos sociais. Um indivíduo letrado é capaz de se informar por meio de jornais, interagir, seguir receitas, criar discursos, interpretar textos entre outros (SOARES, 2004, p. 01).

A alfabetização é o processo de aprendizagem onde se desenvolve a habilidade de ler e escrever, já o letramento desenvolve o uso competente da leitura e da escrita nas práticas sociais.

Então uma das principais diferenças está na qualidade do domínio sobre a leitura e a escrita. Enquanto o sujeito alfabetizado sabe codificar e decodificar o sistema de escrita, o sujeito letrado vai além, sendo capaz de dominar a língua no seu cotidiano, nos mais distintos contextos.

### **A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NOS ANOS INICIAIS.**

Leitura é, basicamente, o ato de perceber e atribuir significados através de uma conjunção de fatores pessoais com o momento e o lugar, com as circunstâncias. Ler é interpretar uma percepção sob as influências de um determinado contexto. Esse processo leva o indivíduo a uma compreensão particular da realidade (SOUZA, 1992, p. 22).

O ensino da leitura e, particularmente, a importância da literatura na formação pessoal e intelectual do ser humano ainda nas séries iniciais, encontram pouco espaço nos programas de formação inicial e continuada das escolas brasileiras.

O ato de ler é um processo abrangente e complexo; é um processo de compreensão, de entender o mundo a partir de uma característica particular do homem: sua capacidade de interação com o outro através das palavras, que por sua vez estão sempre submetidas a um contexto. Desta forma, a interação leitor-texto se faz presente desde o início de sua construção.

Há que se encarar o leitor como atribuidor de significados e, nessa atribuição, levar-se em conta a interferência da bagagem cultural do receptor sobre o processo de decodificação e interpretação da mensagem. Assim, no momento da leitura o leitor interpreta o sino sob a influência de todas as suas experiências com o mundo, ou seja, sua memória cultural é que direciona as decodificações futuras. Este olhar sobre a leitura quando nos diz que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, ou seja, a compreensão do texto se dá a partir de uma leitura crítica, percebendo relação entre o texto e o contexto (FREIRE, 1989).

Apesar de todos os problemas funcionais e estruturais, é na escola que as crianças aprendem a ler. Muitas têm no ambiente escolar, o primeiro (e, às vezes, o único) contato com a literatura. Assim fica claro que a escola, por ser estruturada com vistas à alfabetização e tendo um caráter formativo, constitui-se num ambiente privilegiado para a formação do leitor.

## **ALFABETIZAR LETRANDO NOS ANOS INICIAIS.**

Na concepção atual, a alfabetização não precede o letramento, os dois processos podem ser vistos como simultâneos, entendendo que no conceito de alfabetização estaria compreendido o de letramento e vice-versa. Aprender a ler e a escrever é aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto numa relação dinâmica vinculando linguagem e realidade e ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tornar consciência da realidade e de transformá-la (FREIRE, 2001).

Segundo Soares (2004) as especificidades inerentes aos processos educativos de alfabetizar e letrar, evidenciando que ambos são processos distintos, de natureza essencialmente diferente, porém são interdependentes e indissociáveis. Pois uma pessoa pode ser alfabetizada e não letrada ou ser letrada e não ser alfabetizada, considerando que o acesso ao mundo da escrita ocorre de maneira simultânea pelos caminhos da alfabetização e do letramento.

Isto será possível se a alfabetização for entendida além da aprendizagem grafo fônica e que em letramento inclui-se a aprendizagem do sistema da escrita. A conveniência da existência dos dois termos, que embora designe processo os interdependentes, indissociáveis e simultâneos, são processos de natureza diferente, uma vez que envolve habilidades e competências específicas, implicando, com isso, formas diferenciadas de aprendizagem e em consequência, métodos e procedimentos diferenciados de ensino.

O trabalho com textos na alfabetização é indispensável para tornar nítido os dois aspectos da aprendizagem da língua escrita, sendo assim o aluno alfabetizado e letrado tem condições de utilizar a escrita para descrever as situações do seu dia a dia.

Também é de grande importância que as crianças interajam com os adultos alfabetizados, com a leitura e a produção de textos, mesmo antes de estarem alfabetizados convencionalmente. Crianças cujos pais leem regularmente e exploram com elas os textos narrativos, não só aprendem a ler com mais facilidade como se revelaram bons escritores no término de sua trajetória escolar, ler e escrever textos significativos, onde o educador possa criar um ambiente letrado, considerando o conhecimento prévio, embora pequenas, as crianças levam para a escola o conhecimento que advém da vida.

Assim, a participação das crianças em experiências variadas com leitura e escrita, conhecimento e interação com diferentes tipos e gêneros de material, a habilidade de codificação e decodificação da língua escrita, o conhecimento e reconhecimento dos processos de tradução da fala sonora para a forma gráfica de escrita implica numa importante revisão dos procedimentos e métodos diferenciados para o ensino, pois cada criança e cada grupo crianças necessitam de formas diferenciadas na ação pedagógica.

## CONCLUSÃO

Com base na reflexão deste trabalho, conclui-se que a Alfabetização e letramento andam lado a lado e que é de suma importância que a leitura e a escrita, sejam apropriadas e praticadas desde cedo na vida das crianças, assim mais chances terão para desenvolvê-las e utilizá-las com êxito. As crianças devem ler e escrever para ler e escrever fora da escola, na vida. Para participar das práticas sociais orais e escritas da sociedade que é comandada pela linguagem (SOARES, 1998, KLEIMAN, 1995).

Sendo assim, cabe ao educador e as pessoas que fazem parte da vida da criança, estimular e despertar o interesse pelos vários tipos de leitura. Buscar novas estratégias, requerendo mudanças significativas acerca de práticas pedagógicas através do ensino da leitura e da escrita para o seu aprimoramento nas séries iniciais.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23ª ed. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989. In: FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo. 41ª ed. Cortez. 2001.

GOULART, C. **Letramento e modos de ser letrado**: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n 33, Sept/Dec2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324782006000300006&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782006000300006&lang=pt)>. Acesso em: 03 set. 2012.

\_\_\_\_\_. **Palavra e gênero em práticas alfabetizadoras**. *Revista Intercâmbio*, 12: 165173. SP: LAEL/PUC-SP, 2003.

KLEIMAN, A. B. **Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola**. In: Kleiman, A. B. (org.). *Os significados do letramento*. Campinas, SP: Mercado das letras, 1995.

- MOLL, Jaqueline. **Alfabetização possível**. Porto Alegre: Ed. Mediação, 1997
- MORAIS A. & Leite T. Como promover o desenvolvimento das habilidades de reflexão fonológicas dos alfabetizandos. MEC: UFPE/ CEEL 2005.
- SOARES, Magda. **Letramento e escolarização**. São Paulo: Global, 2003.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2ª ed. 6ª reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- TEBEROSKY, Ana. **Aprendendo a escrever**. São Paulo: Ática, 1995.
- \_\_\_\_\_. **Contexto de alfabetização inicial**. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2004.
- VYGOSTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes. 1989.
- ZORZI, Jaime Luiz. **Artigo Científico**. São José dos Campos: Ed. Cefac, 2003.



## CAPÍTULO VIII

### A IMPORTÂNCIA DOS TEXTOS NOS PROBLEMAS RELACIONADOS AO ENSINO DE FÍSICA NAS SÉRIES FINAIS DO FUNDAMENTAL II

Dalvani Olegário Santos Arruda<sup>26</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-08

**RESUMO:** O artigo passa a ter a preocupação em desenvolver habilidades interpretativa quanto a discernir as razões proporcionadas pelo ensino de física, deste modo a motivação passou a ser idealizada no determinado momento na sala de aula quando os docentes passaram a observar que os estudantes tinham dificuldades quanto a elaborar a resolução dos cálculos apresentados pelo docente no momento da suas aulas remotas Então dizemos que o artigo tem por objetivo destacar a importância dos textos nos problemas descritos na disciplina de física no intuito de desenvolver nos discentes uma opinião mais exata trazendo assim uma resolução dos cálculos referente ao conteúdo que fora abordado pelo docente no momento de suas aulas, deste modo prosseguimos com a pesquisa com a ajuda dos PCNS.

**PALAVRAS-CHAVE:** Física. Disciplina. Textos. Docente. Cálculos.

**THE IMPORTANCE OF TEXTS IN PROBLEMS RELATED TO THE TEACHING OF PHYSICS IN THE FINAL GRADES OF FUNDAMENTAL II**  
**ABSTRACT:** The article is concerned with developing interpretive skills in order to discern the reasons provided by the teaching of physics, thus motivation started to be idealized at a certain moment in the classroom when teachers started to observe that students had difficulties regarding prepare the resolution of the calculations presented by the teacher at the time of his remote classes So we say that the article aims to highlight the importance of texts in the problems described in the discipline of physics in order to develop in students a more accurate opinion thus bringing a resolution of the calculations regarding the content that had been addressed by the teacher at the time of his classes, so we proceed with the research with the help of the PCNS.

**KEYWORDS:** Physics. Discipline. Texts. Teacher. Calculation.

## INTRODUÇÃO

A Física é a disciplina que explica fenômenos, acontecimentos e várias outras coisas que ocorrem no nosso dia a dia e que não compreendemos ou não nos atentamos para as situações, visto isso às vezes pensamos exatamente nos estudantes das séries finais que ao despertar para o ensino de física sente -se fora do eixo quanto a não compreender nada com respeito aos conteúdos abordados pelo docente, sendo assim inserir textos que

---

<sup>26</sup> Graduada em Matemática. Mestra em Educação. Professora da rede pública. E-mail: olegariodalvani05@gmail.com

venham ser compreensivos nos problemas de física, no qual possa auxiliar como método de ensino que venha colaborar com aprendizagem dos discentes.

Por essa temática o artigo passa a ter a preocupação em desenvolver habilidades interpretativa quanto a discernir as razões proporcionadas pelo ensino de física, deste modo a motivação passou a ser idealizada no determinado momento na sala de aula quando os docentes passaram a observar que os estudantes tinham dificuldades quanto a elaborar a resolução dos cálculos apresentados pelo docente no momento da sua aula expositiva.

Então dizemos no que o artigo tem por objetivo destacar a importância dos textos nos problemas descritos na disciplina de física no intuito de desenvolver nos discentes uma opinião mais exata trazendo assim uma resolução dos cálculos referente ao conteúdo que fora abordado pelo docente no momento de suas aulas, sendo assim proporcionando uma visão mais ampla quanto ao ensino de física como de uma forma geral, desta forma podendo assim dizer exatamente como é possível aprender física sendo ela contextualizada.

O artigo em questão nos proporciona assim um método prático para auxiliar os estudantes de séries finais com um conceito específico do conteúdo de física por meio de uma forma mais contextualizada por inserir texto nos problemas contidos nos exercícios, no qual passam a retratar exatamente a realidade de cada estudante passando assim a ter como foco o melhor modo de mais fácil o ensino de física.

Sendo assim quando o docente tende a inserir é justamente uma forma de ampliar um pouco mais os interesses de cada aluno trazendo assim uma visão mais ampla quanto ao conteúdo abordado, deste modo a motivação quanto ao tema do artigo teve de acordo com a preocupação de esclarecer de forma mais simples as razões que são proporcionadas no conteúdo em questão.

## **POR QUE ESTUDAR FÍSICA NAS SÉRIES FINAIS DO FUNDAMENTAL II**

Dizemos que o ensino de física nos transforma porque irá dar um pouco mais de conhecimento com relação a situações diárias que estão relacionada ao ensino de física atualmente que vem sendo um ensino bem desenvolvido ao longo do tempo, por essa

razão alguns docentes preocupados quanto a aprendizagem de seus discentes passaram a ter a física de um modo mais contextualizado para justamente auxilia na disciplina em questão.

A contextualização tem muito a ver com a motivação do aluno, por dar sentido àquilo que ele aprende, fazendo com que relacione o que está sendo ensinado com sua experiência cotidiana. Através da contextualização, o aluno faz uma ponte entre teoria e a prática, o que é previsto na LDB e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1998), 24 que definem Ciência como uma elaboração humana para a compreensão do mundo (RICARDO, 2003, p. 8-11).

Por essa premissa de acordo com o PCN acima dizemos que ao utilizar a contextualização no ensino de física passamos a destacar a funcionando como uma ponte a compreensão das razões apresentadas nos problemas ao serem postos na disciplina, deste modo dizemos que ao estudarmos física teremos uma formação de conhecimento científico quanto a realidade apresentada em nossa sociedade, pensando nisso os professores com a preocupação de passar um ensino que venha colaborar quanto a dar uma educação com qualidade passaram a desmembrar alguns cálculos referente a cada situação por meio de uma situação encontrada em seu cotidiano sendo ela contextualizada.

O saber a ensinar é produto organizado e hierarquizado em graus de dificuldade, resultante de um processo de total descontextualização e degradação do saber sábio. Enquanto o saber sábio apresenta-se ao público através das publicações científicas, o saber a ensinar faz-se por meio dos livros-textos e manuais de ensino (ALVES, 2000, p. 179).

O autor passa a descrever a arte de ensino como ponto principal além dos livro didático os textos inseridos nos exercícios de física procurando assim como foco a compreensão exata do conteúdo de física por delimitar alguns pormenores que venha surgir algumas dificuldades como a de elaborar os cálculos referente as razões postas nas atividades encontradas nos livros de física nas séries finais do ensino fundamental II, deste modo procurando destacar a importância do ensino de física.

## **A IMPORTÂNCIA CONTEXTUALIZAÇÃO NO ENSINO DE FÍSICA NAS SÉRIES FINAIS**

Então dizemos que o ensino de física para muitos passam a ser um tanto complicado por que antes somente havia razões e proporções, com isso desencadeando muitas dificuldades em alguns alunos por não saberem como resolver cada uma de suas soluções, sendo assim atualmente por passarem a usar a física como algo que faça parte da realidade do alunado passamos a usar textos nos problemas, justamente com o objetivo de auxiliar o estudante nas séries finais quanto a resolver soluções de física. Os documentos oficiais do Ministério da Educação (BRASIL, 2002) propõem um ensino contextualizado, como forma de atribuir significado aos conteúdos ensinados na escola, a fim de proporcionar um aprendizado mais significativo.

Sendo assim o PCN descreve que a contextualização passa a proporcionar aos estudantes um aprendizado significativo por transcorrer um ensino com qualidade para os seus estudantes das séries finais, deste modo ocorrendo assim um benefício para os jovens alunos que estão terminando o fundamental II , por essa premissa dizemos que na verdade os textos inseridos na disciplina de física tende a desenvolver uma faculdade de raciocínio bem mais apta para qualquer situação adversa em sua formação educacional, ou seja, ajudará a ter um senso crítico quanto a cada conteúdo abordado pelo docente.

Desta forma, em algumas situações em nosso cotidiano há uma situação que se encontra no ensino de física como conceitos relacionados ao trânsito ou até mesmo sobre algumas coisas relacionadas a eletricidade e assim sucessivamente que são pertinentes quanto a nossa realidade pelo qual são destacados pelo ensino de física.

Entre os muitos exemplos de contextualização que a Física permite estabelecer estão os assuntos relacionados ao trânsito, onde se pode observar uma presença considerável de conhecimentos físicos. No entanto, nem sempre tais conceitos, fenômenos e peculiaridades referentes à área da Física são percebidos por motoristas e pedestres. Dessa forma, abordar na escola a Física aplicada ao trânsito vai ao encontro do que é proposto pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000), pelas Orientações Complementares (BRASIL, 2002), e também pelo Código Brasileiro de Trânsito (BRASIL, 1997).

Por essa razão dizemos que esses conhecimentos físicos destacados pelos PCNS tem a finalidade de descrever exatamente que a disciplina é necessária para cada um do alunos, sendo necessário aos estudantes das séries finais do ensino fundamental II, por que eles estão em sua formação final para poder ingressar no ensino médio, no qual exige conhecimentos físicos que venham colaborar quanto a sua aprendizagem.

## ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O artigo em si destaca a importância dos textos nos problemas relacionados a disciplina de física nas séries finais do ensino fundamental II procurando assim descrever o quanto a física contextualizada pode ser útil para cada um dos jovens estudantes, por essa razão passamos a optar por uma pesquisa qualitativa com o objetivo de delimitar exatamente a função dos textos nos problemas encontrados na disciplina de física.

Então ao abordar este tema passamos a ter como alvo os docentes por ser uma temática que na verdade vem a acrescentar quanto a conhecimento físico que auxiliará o docente a como fazer suas atividades e conteúdo referente a disciplina, sendo assim foi feito uma observação no colégio estadual José Olavo na turma do 9º ano no intuito de dar mais uma base quanto ao que os PCNS vem a corroborar concernentemente quanto ao tema da pesquisa em questão

No entanto a colaboração da professora Valdelina que foi desenvolvendo o nosso trabalho durante as aulas remotas realizadas no mês de julho de 2020 mostrando os pontos específicos do conteúdo de velocidade e aceleração descrevendo assim situações reais quanto ao trânsito procurando assim destacar situações reais que possam ser uteis para a sua compreensão.

Por essa razão foi feito uma entrevista com a professora Waldelina no intuito de dar mais um embasamento na pesquisa as perguntas feitas com relação à pesquisa foram:

1º pergunta: O que podemos dizer quanto aos textos inseridos nos problemas de física?

Waldelina: dizemos que facilita muito a aprendizagem dos estudantes.

2º pergunta: Quais foram as facetas usadas para poder dar aulas remotas?

Waldelina: Em uma aula remota há várias facetas até mesmo de como usar alguns recursos visuais e textos que mostram com detalhes situações reais que possam proporcionar uma compreensão.

3º Pergunta: O que o docente pode fazer para dar uma aula de física por meio de vídeo chamada usando textos?

Waldelina: bem o docente tende a estar preparado antes da aula separando os seus materiais para iniciar sua aula mas antes tem que escolher um texto que venha fazer parte de sua realidade.

4º Pergunta: Podemos dizer que ao inserir textos nos problemas de física é considerado uma forma de metodologia possível para a aprendizagem dos estudantes?

Waldelina: com certeza pois os estudantes passam a compreender melhor os cálculos apresentados no texto.

5º Pergunta: os textos podem ser considerados como recursos para auxiliar na aprendizagem dos estudantes?

Waldelina: sim, pois ajuda na compreensão quanto a desenvolver os cálculos.

## **ANÁLISES DE DADOS**

Então por meio das aulas remotas passamos a usar o aplicativo *Google Meet* com a finalidade de iniciar as aulas da professora Waldelina da Escola Estadual Professor José Olavo do Vale, justamente no dia 9 de Julho de 2020 e o tema explicado durante a sua aula foi sobre velocidade e aceleração a docente passou a fazer uso dos vídeos e atividades com problemas relacionados ao conteúdo da disciplina de física a turma que na verdade colaboraram com respeito a pesquisa foi a do 9º A e B portanto observamos umas turmas bastante participativa , em que procuravam sempre fazer questionamentos referente ao conteúdo , diante de tudo a docente passa a destacar um texto referente ao assunto abordado para poder impactar mais a sua aula fazendo uso dos recursos visuais com o objetivo de repassar um ensino de qualidade.

Pensando nisso em suas aulas observamos que ao destacar pontos importantes de cada sequência dos textos inseridos nas atividades os estudantes passaram a ter uma compreensão quanto ao conteúdo abordado no momento de sua aula, desta feita vimos que os estudantes por serem mais jovens interagiram de forma agradável que na verdade surgiu uma boa aula, embora a tantas dificuldades quanto a internet usada a docente conseguiu dar uma aula bastante gratificante.

Observamos que os procedimentos das aulas foram conduzidos de uma maneira excelente por levar um tema que os adolescentes de 13 a 14 anos tem interesse saber sobre a velocidade e aceleração, por que cada um deles são desejosos quanto a dirigir em qual velocidade deve usar nas estradas, justamente na intenção de ter como planejamentos futuros, desta forma a docente enfatiza um pouco mais usando assim as leis de trânsito.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O seguinte artigo tem por finalidade destacar os pontos básicos que um texto ao serem inserido na disciplina de física, no qual poderá auxiliar os estudantes em suas aulas por ampliar mais a sua visão quanto ao ensino, pois sabemos que por ser uma complexa exige um pouco mais de atenção quanto ao resolvermos sobre tais problemas correspondente a disciplina em questão.

Ao estarmos na observação das aulas vimos os desafios da docente que tinha quanto ao dar as suas explicações referente ao assunto abordado no momento de suas aulas embora a muitas dificuldades a docente passou o assunto de forma abrangente por fazer uso dos recursos visuais com isso dando um ensino com qualidade podendo assim ser uma educação satisfatória produzindo algo bom para cada um de seus alunos de séries finais do ensino fundamental

Pensando nisso vimos que a interpretação de textos matemáticos poderá desenvolver em seus estudantes o senso crítico quanto a uma abordagem relacionada a uma situação que faça parte de sua realidade podendo assim descrever exatamente o conceito certo de tal conteúdo como o de velocidade e aceleração ,no qual a docente passou a usar situações de trânsito, deste modo observamos que alunos ficaram atentos justamente aos vídeos demonstrados e os texto curtos que foram inserido em suas atividades, desta forma passaram a entender o conteúdo de uma forma mais simples devido a usar textos que são relacionados com a realidade de cada um dos seus alunos mostrando assim interesse pessoal em seus estudantes.

Então o artigo por destacar os textos nos problemas na disciplina de física tende a deixar claro a cada um dos docentes como podemos usar como recurso quanto a aprendizagem dos estudantes das séries finais do fundamental II.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. PCN do Ensino Médio: Parâmetros Curriculares Nacionais. **Ciências da Natureza. Matemática e suas Tecnologias**, Ministério da Educação, Secretaria De Educação Básica, 2000.

BRASIL. PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais: **ciências da natureza, matemática e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2002.

PINHO ALVES, J. F. (2000) **Regras da transposição didática aplicadas ao laboratório didático**. Caderno Catarinense de Ensino de Física, 17(2), 174 – 188.

RICARDO, E. C. **Implementação dos PCN em sala de aula: dificuldades e possibilidades**. Caderno Brasileiro de Ensino de Física. v. 4, n. 1, Florianópolis, 2003.



## CAPÍTULO IX

### O TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA: OBRIGAÇÃO OU FRUIÇÃO?

Maria Damiana do Nascimento Rodrigues<sup>27</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-09

**RESUMO:** O ensino de literatura tem um importante papel na formação de leitores, pois é a partir do ato de ler que o indivíduo compreende seu papel social exercendo com êxito a função de cidadão. Os textos, principalmente os literários, podem não só mostrar os fatos históricos sobre determinados povos como também conectar o leitor a indivíduos de tempos diferentes, pois permite ao leitor uma interação com o mundo real e imaginário, fazendo-o refletir sobre os acontecimentos existentes nesse universo. Desse modo, este estudo tem como objetivo analisar o ensino de literatura e a formação de leitores literários, com intuito de contribuir para a formação de leitores literários críticos, reflexivos e autônomos, trazendo à tona reflexões no tocante ao ensino da literatura e o despertar do prazer da leitura literária nos discentes, na perspectiva de torná-los leitores conscientes do seu papel na sociedade. Esta pesquisa é de cunho bibliográfico, tendo como aporte teórico contribuições de Candido (1995), Compagnon (2009), Vincent Jouve (2012), Regina Zilbermam (1988), Marisa Lajolo (1994), Rildo Cosson (2006; 2009; 2012) entre outros, que fundamentam e dão suporte teórico sobre as implicações que cercam o ensino da literatura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura. Letramento literário. Sala de aula. Ensino de literatura.

### THE LITERARY TEXT IN THE CLASSROOM: OBLIGATION OR ENJOYMENT?

**ABSTRACT:** The teaching of literature plays an important role in the formation of readers, as it is from the act of reading that the individual understands his social role, successfully exercising the role of citizen. Texts, especially literary ones, can not only show historical facts about certain peoples, but also connect the reader to individuals from different times, as they allow the reader to interact with the real and imaginary world, making him reflect on the events that exist in that world universe. Thus, this study aims to analyze the teaching of literature and the formation of literary readers, with the intention of contributing to the formation of critical, reflective and autonomous literary readers, bringing to light reflections regarding the teaching of literature and the awakening of pleasure of literary reading in the students, in the perspective of making them readers aware of their role in society. Regina Zilbermam (1988), Marisa Lajolo (1994), Rildo Cosson (2006; 2009; 2012) among others, which underlie and provide theoretical support on the implications surrounding the teaching of literature.

**KEYWORDS:** Literature. Classroom. Literature teaching.

---

27 Graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas pela UERN - Universidade Estadual do RN. Especialista em Alfabetização e Letramento (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). E-mail: damyflormel@gmail.com

## **INTRODUÇÃO**

A literatura é vista em nossa sociedade como um instrumento poderoso para a formação instrutiva e educativa de um sujeito leitor/ouvinte. Ultimamente, vemos com frequência o uso dos textos literários em sala de aula como matéria primordial para pré-vestibulandos ingressarem numa Universidade, dando ao estudante a ideia de que o texto literário apenas serve para a obtenção de nota e aprovação em determinado curso. Com isso, estudar os movimentos literários como o Romantismo, o Barroco, o Realismo entre outros ou até mesmo fazer interpretações de obras, muitas vezes obrigatórias, só mostram que tais textos têm mais importância nesses períodos, do que em qualquer outro.

O que não se percebe é que, na verdade, é por meio do poder transformador da literatura que podemos fazer uma leitura de mundo usufruindo da coerência, desenvolvendo o senso crítico, de forma a exercer um comportamento reflexivo, dispendo-se a ir além dos métodos anteriormente utilizados apenas com foco em si, que era, o estudo de textos literários para prestar exame nacional e ou provas classificatórias como os vestibulares. Assim, a literatura carrega uma imagem de disciplina complexa para os alunos, que, na maioria das vezes, não mostram muito interesse devido a forma como são trabalhadas nas escolas, seguindo uma metodologia sistemática e tradicional, na qual não há atrativos e nem é proposto um envolvimento do aluno com o enredo e ou com o contexto, sendo assim, alguns desses alunos não sabem o real sentido da literatura, pois a mesma nunca foi apresentada de forma a agradar-lhes e ou conquistá-los.

Assim sendo, nosso interesse em pesquisar sobre esse assunto deve-se às dificuldades e inquietações encontradas ao longo da nossa vida escolar, em que o texto literário era só um meio de preencher um tempo determinado em sala de aula.

Por tanto, nesta pesquisa, pretendemos analisar o ensino de literatura e a formação de leitores literários, com intuito de contribuir para a formação de leitores literários críticos, reflexivos e autônomos, trazendo à tona reflexões no tocante ao ensino da literatura e o despertar do prazer da leitura literária nos discentes, na perspectiva de torná-los leitores conscientes do seu papel na sociedade.

Assim, este artigo é apresentado, procedendo-se, então, a uma definição do conceito de “Literatura e ensino”, seguido da seção sobre “Literatura e ensino: A

importância da literatura”. As seções seguintes são dedicadas à “Alfabetização x Letramento: O letramento literário” e “Literatura e Ensino: O uso do texto literário em sala de aula”. Por fim, a última seção deste trabalho é dedicada ao estudo de “O texto literário em sala de aula: Um novo olhar”.

## **LITERATURA E ENSINO**

Discorrer acerca da literatura e do ensino de literatura nos faz refletir sobre alguns questionamentos existentes com relação a essa temática, tais como: será que não existem outros modos de se estudar literatura que não seja cansativo e entediante? Formas nas quais pudéssemos sentir prazer nas leituras dos textos literários? De que forma é possível sentir e despertar o prazer nas leituras dos textos literários? Essas perguntas surgem devido ao fato de que ao falarmos em literatura, naturalmente, lembramo-nos da escola, daquela disciplina obrigatória e com textos na maioria das vezes complicados que éramos obrigados a ler e interpretar.

É a propósito da literatura que a importância do sentido do texto se manifesta em toda sua plenitude. É essa plenitude de sentido o começo, o meio e o fim de qualquer trabalho com o texto. Todas as atividades escolares das quais o texto participa precisam ter sentido, para que o texto resguarde seu significado maior (LAJOLO, 1988).

Dessa forma, todas as atividades de leitura, seja ela em sala de aula ou não, deve-se levar em conta todo processo didático, pois Lajolo (1988), diz que a literatura tem o propósito que dá importância do sentido ao texto, e que esse sentido a torna plena, fazendo sentido do começo, meio e fim.

## **LITERATURA E ENSINO: A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA**

Nos últimos anos têm surgido muitas indagações voltadas para a literatura no âmbito escolar e social, partindo dessas questões pertinentes ao ensino de literatura, propomos, neste artigo, uma reflexão sobre sua importância e a contribuição do texto literário para formação de leitores críticos.

Diante desse pressuposto, podemos expor aos leitores a relevância da literatura para nossa vida, realçando o que alguns dos grandes críticos da literatura dizem em relação às reflexões acima citadas, mostrando sua significância para nós leitores.

Nessa perspectiva, Candido (1988, p. 175), em seu texto *Direito à literatura*, nos mostra que “[...] a literatura se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance”. É por meio da literatura que as civilizações sonham, aguçam a imaginação, instigam o pensamento, refletem sobre a vida e o mundo.

Candido (1988) ressalta ainda que a literatura é tão importante para a vida do ser humano quanto qualquer outro direito estabelecido por lei, e se a considerarmos algo indispensável para a nossa vida, a tornaremos também indispensável para o próximo. Diante dessa hipótese, surge uma interrogação: será que entendemos claramente o que torna a literatura algo indispensável para nossa vida?

Desta forma, é possível entendermos que assim como o direito à alimentação, à moradia, à saúde, à liberdade individual, à crença e ao lazer são consideradas necessidades básicas, isto é, bens incompressíveis por apresentar um cenário de igualdade entre os sujeitos e as leis existentes em nossa sociedade, assim deve ser também a literatura.

Assim sendo, a literatura nos permite viver experiências que jamais viveríamos no nosso cotidiano, ela tem o poder de nos levar à fruição. Compagnon (2009, p. 20) diz que: “há coisas que só a literatura com seus meios específicos pode nos dar”, assim, a literatura pode estar em qualquer lugar cumprindo o papel de transmitir conhecimento e cultura em determinada sociedade, auxiliando no processo de transformação social ao possibilitar ao indivíduo uma capacidade de adotar uma postura crítica diante do mundo, pois “a literatura responde a um projeto de conhecimento do homem e do mundo” (COMPAGNON, 2009, p. 26).

Incentivar a criança desde cedo ao contato com a literatura, seja ao ouvir uma história ou fazer uma leitura simples de alguma obra infantil que o leve à fruição, e não à obrigação, pode transformá-la num leitor ativo, sendo algo decisivo para sua formação. Candido (1972) esclarece que:

[...] a literatura pode formar não segundo a pedagogia oficial, que costuma vê-la pedagogicamente como um veículo da tríade famosa – o Verdadeiro, o Bom, o Belo, definidos, conforme os interesses dos grupos dominantes, para reforço da sua concepção de vida. Longe de ser um apêndice de instrução moral e cívica, ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela, com altos e baixos, luzes e sombras. Ela não corrompe nem edifica, portanto, mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o mal, humaniza no sentido profundo, porque faz viver (CANDIDO, 1972, p. 805).

É por meio da leitura que conhecemos o mundo e através da literatura que fazemos uma leitura desse mundo de modo diferenciado, pois a literatura forma, mas não como a pedagogia oficial, como nos alerta Candido (1972). São poucos os que realmente leem, os demais não leem quase nada e se perdem quando a regra é passar para o papel o que entende de determinada leitura, não sabem interpretar e, conseqüentemente, não têm um bom desenvolvimento literário. Mas o que realmente importa é que a literatura possibilita o aumento da leitura, educando e humanizando porque faz viver.

## **ALFABETIZAÇÃO X LETRAMENTO: O LETRAMENTO LITERÁRIO**

Ao falar em letramento logo fazemos referência à relação existente entre as letras e a alfabetização, visto que ambas estão entrelaçadas, mas é preciso observar que existem diferenças entre elas, pois um indivíduo alfabetizado não é necessariamente letrado.

Entendemos que alfabetizado é o indivíduo que sabe ler e escrever enquanto o letrado é mais que isso, este deve saber ler e escrever no contexto das práticas sociais, no qual leitura e escrita tenham sentido e façam parte da vida. Vejamos o que Leda Tffouni (1988) nos diz sobre alfabetização e letramento:

A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isto é levado a efeito, em geral, através do processo de escolarização, e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual. O letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita. Tem por objetivo investigar não somente quem é alfabetizado, mas também quem não é alfabetizado, e, neste sentido, desliga-se de verificar o individual e centraliza-se no social mais amplo (TFFOUNI, 1988, p. 9).

Existe aqui um confronto entre ambos os conceitos, pois a alfabetização pertence ao âmbito individual que leva em conta a aquisição da escrita no tocante à aprendizagem de habilidade para a leitura, escrita e suas práticas. Enquanto que o letramento leva em

conta aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita, investigando o alfabetizado e o não alfabetizado, assim focaliza-se no social.

De acordo com Soares (2002), no Brasil há indivíduos que sabem ler e escrever, porém, não praticam essas habilidades. A mesma nos mostra que no Brasil existem pessoas que não leem e nem sequer sabem preencher um requerimento, nesses casos podemos dizer que tais indivíduos são alfabetizados e não letrados. Face ao exposto, o letramento diz respeito às práticas sociais que envolvem a capacidade e o conhecimento do indivíduo por meio do sistema da escrita em determinados meios, assim entendemos que letramento surgiu para ampliar a alfabetização.

Entretanto, o letramento literário se diferencia dos outros tipos de letramentos, pois a literatura permite “[...] tornar o mundo compreensível transformando a sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas” (COSSON, 2006b, p. 17). É por meio do letramento feito com textos literários que conseguimos uma leitura do mundo através da escrita, uma vez que o letramento literário precisa da escola para se consolidar. A verdade “[...] é que a literatura não está sendo ensinada para garantir a função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza” (COSSON, 2012, p. 23).

É importante ter como centro das práticas literárias na escola a leitura efetiva de textos, contudo ficará claro que a literatura tem um papel a cumprir no âmbito escolar, como nos alerta Rildo Cosson (2012) ao dizer que a leitura por fruição e letramento literário funcionam em processos diferentes, mesmo assim, existe uma dependência direta da leitura por fruição para com o letramento literário.

Cosson (2009) diz em sua obra *Letramento Literário: teoria e prática* que não a criou para especialista e sim para professores que pretendem fazer do ensino de literatura uma prática diferenciada e com significado positivo para eles enquanto construtores de leitores literários, e para os alunos enquanto consumidores literários. No Ensino Médio, por exemplo:

[...] o ensino da literatura limita-se à literatura brasileira, ou melhor, à história da literatura brasileira, usualmente na sua forma mais indigente, quase apenas como uma cronologia literária, em uma sucessão dicotômica entre estilo de época, cânone e dados bibliográficos dos autores, acompanhada de rasgos teóricos sobre gêneros, formas fixas e

algumas coisas de retórica em uma perspectiva pra lá de tradicional. Os textos literários quando aparecem, são fragmentados e servem prioritariamente para comprovar os períodos literários antes nomeados (COSSON, 2012, p. 21).

Face ao exposto, o letramento literário trabalha sempre com a atualidade, isso facilita e desperta o interesse do aluno pela leitura, pois sabemos que o leitor não nasce pronto, esse amadurece quando é instigado a fazer leituras mais complexas. Assim, “é papel do professor partir daquilo que o aluno já conhece para aquilo que ele desconhece, a fim de proporcionar o crescimento do leitor por meio da ampliação dos seus horizontes de leitura” (COSSON, 2012, p. 35). O autor fala ainda que é na escola que se aperfeiçoam as práticas de leitura e interpretação, por isso há necessidade de se trabalhar o ensino de literatura de forma correta.

Contudo, é importante que o letramento literário siga três tipos de aprendizagem: a primeira é a aprendizagem da literatura, onde se conhece o mundo por meio da palavra; a segunda é a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica. E a terceira é aprendizagem por meio da literatura, ou seja, seria o resultado que a prática literária proporciona aos seus usuários. Normalmente as aulas de literatura oscilam entre as duas últimas aprendizagens, deixando de lado a primeira etapa que serve como eixo central no que envolve literatura escolar. Cosson (2012) ressalta que:

Para dimensionar essa aprendizagem de forma que conduzam de modo satisfatório o processo de letramento literário é que propomos um novo caminho. [...] em primeiro lugar, que o ensino deve ter como centro a experiência do literário. Nesta perspectiva, é tão importante a leitura do texto literário quanto à resposta que construímos para ela. As práticas em sala de aula precisam contemplar o processo de letramento literário e não apenas a mera leitura das obras (COSSON, 2012, p. 47).

Vale salientar que cabe ao professor, enquanto formador, firmar o senso crítico do aluno, levando-o do conhecido ao desconhecido, do simples ao complexo, do semelhante para o diferente, desta forma amplia-se o repertório do aluno. Neste caso, tanto a escolha das obras quanto às práticas em sala de aula precisam seguir esse movimento, já nos alerta Cosson (2012).

Para tanto, Cosson (2009) nos mostra dois modos de desenvolver atividades leitoras focando a literatura, ele nos dá o direcionamento para desenvolver o letramento literário por meio da sequência básica e sequência expandida.

A sequência básica é composta por quatro etapas: A primeira é a *motivação* que é a preparação do aluno para mergulhar no texto. Segundo o autor, é a motivação que vai dizer se o primeiro contato do leitor com a obra foi bem sucedido. A *introdução* é a segunda etapa, é por meio desta que o leitor conhece o autor e a obra. O professor tem que usar metodologias adequadas para que não deixe de apresentar essa etapa para o aluno. No entanto, devemos ter cuidado no uso dessas metodologias. A terceira etapa é a *leitura*. O aluno precisa que o professor o acompanhe e o direcione para que o mesmo não perca seu objetivo. A *interpretação* é a quarta e última etapa da sequência básica. Cosson (2009) ressalta que o importante nesta etapa é a chance de reflexão que o aluno tem da obra, é o encontro do leitor com a obra, sendo insubstituível por qualquer intermediação.

Já a sequência expandida tem as mesmas etapas da sequência básica, o que diferencia na expandida são os dois momentos de *interpretação*, sendo o primeiro momento quando há a compreensão completa do texto, enquanto que no segundo momento há um aprofundamento em determinada parte do texto que chega mais próximo dos objetivos que se pretende. Em função disso, a sequência básica pode ser usada em alunos dos anos iniciais de 1º ao 5º ano, e a sequência expandida por alunos do Ensino Fundamental e Médio.

O autor também frisa a questão da avaliação, onde as aulas de literatura devem ser vistas como uma experiência, não apenas como conteúdo a se avaliar, desta forma, se percebe melhor as dificuldades do aluno.

Independente da escola, o letramento literário se diferencia da leitura literária que fazemos, pois, esta leitura, através do letramento, tem função de ajudar o indivíduo, ou seja, o aluno ou professor, a ler e interpretar melhor o mundo. É por meio desta perspectiva que percebemos a fundamental importância do letramento literário no contexto escolar.

## **LITERATURA E ENSINO: O USO DO TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA**



A literatura e seu ensino têm um importante papel na formação de leitores, pois é a partir do ato de ler que o indivíduo compreende seu papel social: os textos, principalmente, os literários, podem não só mostrar os fatos históricos sobre determinados povos como também conectar o leitor a indivíduos de tempos diferentes.

Assim, a leitura é algo fundamental na vida de qualquer ser humano no que diz respeito ao conhecimento e aprendizagem, pois é por meio dela que podemos conhecer mundos e ideias. Ela nos prepara para os estudos, o trabalho e para a vida. Segundo Francis Bacon (1996):

A leitura torna o homem completo, a conversação torna o homem alerta e a escrita torna o homem preciso. Eis porque se o homem escreve pouco, deve ter uma boa memória, se fala pouco, deve ter a mente alerta; e se ler pouco, deve ter muita malícia para parecer que sabe o que não sabe (BACON, 1996, p. 439).

Face ao exposto, o autor ressalta que quem não ler, nada sabe, pois não busca adquirir conhecimentos necessários para enfrentar o mundo à sua frente. Para que possamos ser bons leitores, é necessário que a prática do ato de ler comece desde cedo e que a vejamos como algo prazeroso e indispensável em nossas vidas. Assim sendo, é na infância que devemos ter o primeiro contato com esse universo, facilitando a alfabetização, o desenvolvimento do pensamento crítico e conhecimentos culturais.

Paulo Freire (1982, p. 11; 22), em sua obra *A importância do ato de ler*, nos mostra o quanto é extraordinária a leitura para a nossa vida, nos ensinando que “a leitura do mundo precede a da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”. Isto é, ela evidencia seu caráter preponderante na constituição dos indivíduos nas diversas esferas sociais, uma vez que ler é romper as barreiras da ignorância rumo à construção cognitiva individual.

Ler o mundo ultrapassa a mera decodificação da palavra, pois é na vivência com o social que construímos e ampliamos nossos conhecimentos, embora seja de suma importância entrelaçar a leitura do mundo com a da palavra.

Normalmente o que aprendemos na escola é esquecido com o tempo, uma vez que não a prática desse aprendizado, pois sabemos que quanto mais se ler mais se aprende, desta forma, os conhecimentos vão se fixando. Quem ler sabe mais, pode mais, vai mais longe e, conseqüentemente, adquire mais conhecimento.

Diante da leitura de mundo e do avanço tecnológico existente, muitas pessoas têm se tornado leitores passivos, deixando os livros de lado pela busca de algo prático, o que resulta em indivíduos menos interessados, inclusive os jovens.

O letramento literário tem sido um instrumento poderoso no que diz respeito à instrução e educação, atuando na sociedade como papel transformador de personalidade. Ele nos dá base para sermos mais compreensivos e humanos. No que diz respeito à instrução escolar, muitas obras causam polêmicas, porque ultrapassam regras estabelecidas pela sociedade, pois muitas vezes uma obra literária não se encaixa nos livros didáticos monopolizados pelo sistema que os define. Assim sendo, a literatura:

[...] confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto à literatura sancionada quanto à literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (CANDIDO, 1988, p. 175).

O que mais chama a atenção nas obras literárias é a forma como elas têm influenciado por gerações. O texto literário tem, além dessas funções, o intuito de apoiar, denunciar, confirmar ou até mesmo negar coisas presentes no tempo de suas publicações e/ou até mesmo na posteridade.

Por conseguinte, o texto literário muitas vezes é usado em sala de aula, por alguns professores, de forma inadequada, isto é, obrigatória e sem nenhuma motivação, deixando a desejar na sua aplicação e utilização, causando assim uma grande dificuldade no que diz respeito ao processo de letramento literário.

Muitos docentes têm medo de ousar, ir além dos limites estabelecidos mesmo quando se tem uma plateia na maioria das vezes desinteressada, pois essa plateia acha cansativo ficar parado lendo. Em função disso, os alunos não se interessaram por algo que não os chamem a atenção e que não lhes proporcionem nenhuma fruição, pois “ou o texto dá um sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum”. E o mesmo se pode dizer de nossas aulas” (LAJOLO, 1994, p. 15).

Dessa forma, as aulas de literatura têm que ter algum sentido de tal forma a chamar a atenção do aluno, do mesmo modo que o texto literário, ele dá sentido ao mundo de quem ler, no caso do ensino literário ele dá sentido ao mundo do leitor, porém, o bocejo muitas vezes ofertado pelos alunos, nas explicações dos educadores, incomoda, pois

mostra que a aula não está interessante e/ou o aluno não está entendendo determinada explicação. Após observar esses impasses, o interessante seria superá-lo da melhor maneira possível.

A nós, a quem cabe a decisão sobre o que é melhor, mais adequado, mais desejável, mais indicado para este ou aquele contingente de jovens, acidental circunstancialmente sob nossa influência e responsabilidade. [...] precisamos ser sedutores, não só pelo texto que indicamos para nossos pupilos, mas pelo texto que, falamos ele-texto, apresenta-o, divulga-o, promove-o: em uma palavra, pelo texto que o vende, isto é, catálogos, livros do professor, apresentações de coleções e similares (LAJOLO, 1994, p. 37).

Textos fragmentados chegam à mão do aluno através do livro didático, como uma fotografia do professor, mostrando um professor atualizado, o qual está sempre empenhado a dar o seu melhor enquanto educadores.

Dessa forma, muitos docentes passam anos e mais anos em sala de aula, achando que estão fazendo seu papel da melhor forma possível, no entanto, estão presos à monopolização do livro didático e a sistemáticas rigorosas, e se esquecem do dever da educação que conduz a compreensão do mundo.

Na verdade, o livro didático pode ser um importante aliado nas aulas de língua portuguesa quando o assunto for gramática normativa, mas se o assunto for literatura, deixa muito a desejar, pois não motiva o aluno a conhecer as obras literárias, os textos vêm sempre fragmentados, possibilitando ao aluno o contato real com a obra literária original. Este não ajuda no conhecimento e desenvolvimento do aluno nas aulas de literatura. O livro didático é usado em sala de aula como um poderoso método de ensino aprendizagem, que os professores fazem questão de falar da sua utilidade, mas sabemos que ele funciona bem quando a ordem é: escreva no caderno o exercício da página tal e responda de acordo com tal texto.

Infelizmente é o que vemos em nossas salas de aula, faltam metodologias, motivação e embasamento por parte dos educadores, para que a formação do leitor seja a mais dinâmica possível, é preciso apresentar estratégias metodológicas de acordo com sua realidade sociocultural, levando em conta as experiências e os conhecimentos adquiridos pelo leitor no meio em que vive.

O professor deve selecionar os textos literários de acordo com as capacidades interpretativas dos alunos, tendo em vista seus interesses. Também é interessante que o aluno tenha a oportunidade de selecionar seus próprios textos, incentivando-o ao prazer pela leitura.

Cabe também ao professor mostrar a função social da literatura como manifestação artística, pois assim o aluno conseguirá fazer relação do texto literário com seu cotidiano, ele irá saber que tais textos dialogam com a realidade. A escola precisa mostrar que a literatura nos permite ler o mundo, e assim, tem um extraordinário papel social, contribuindo na formação direta de leitores críticos.

Zilbermam (1988) profere que a escola tem função relevante (independente de classificação) de formar indivíduos e, conseqüentemente, convencê-los aos valores predominantes das classes dominantes. Existe uma cultura, uma língua falada e escrita, uma ciência, uma literatura que segue determinada classe, esta elimina as diferenças e formam indivíduos que se adequem aos padrões exigidos por ela. A escola por sua vez “expulsa” os que não querem seguir esses padrões, os que questionam, os diferentes.

Já os que se deixam dominar permanecem até o fim da escolarização, tornando-se bons alunos, futuros cidadãos que essa sociedade exige. No entanto, a escola trabalha com indivíduos diferentes, de classes diferentes, de culturas diferentes e, conseqüentemente, de costumes diferentes. Como consequência dessas diferenças existem as lutas de ideias e de linguagens que expressam as lutas de classes.

Portanto, a nós professores, fica a escolha de seguir esses padrões ou confrontá-los, construir cidadãos críticos e pensantes ou não. Devemos possibilitar ao aluno o caminho que chegue ao conhecimento, pois ele não fará isso sozinho, mas com o auxílio do professor. É preciso tolerar que o aluno também pergunte ao invés de só de responder. É interessante usar a dúvida do aluno para ensiná-lo e parar com a brincadeira de fingir que se ensina, assim, eles param de fingir que aprendem.

## **O TEXTO LITERÁRIO EM SALA DE AULA: UM NOVO OLHAR**

É sabido que para formar sujeitos críticos e reflexivos a escola precisa desenvolver bem seu papel, mas para isso o professor, ao assumir sua função, precisa definir seus

conceitos diante do que seja letramento literário e qual sua importância para o ensino, passando a valorizar o texto na sala de aula não como uma obrigação e sim como fruição para que o aluno sinta-se parte integrante de uma sociedade e construa seus valores, já que a literatura é indispensável à vida humana.

Sendo assim, o texto na sala de aula deve ser visto como um complemento de ensino, mas que também possa expandir o pensamento humano levando o indivíduo à reflexão, à reconstrução de ideias e ao desenvolvimento crítico, pois o aluno como um ser social precisa ser estimulado e provocado a compreender o que é leitura dentro de um contexto literário, já que a literatura pode abranger várias áreas do conhecimento.

O trabalho com o texto literário em sala de aula deve estar centralizado no conjunto de informações que instigue o aluno à curiosidade, ao desejo, à inquietação e à busca de reformulação de ideias. Por que será que os alunos do Ensino Médio além de terem dificuldades na leitura, não gostam de ler? Talvez por faltar motivação, conhecimento e incentivo à prática de leitura, que deve acontecer numa dinâmica de interação entre professor, aluno, autor e texto, facilitando os caminhos que devem ser percorridos para que o aluno possa chegar às suas conclusões.

O professor precisa estar preparado para trabalhar o texto em sala de aula, uma vez que é necessário o aperfeiçoamento do seu conhecimento tanto quanto o do aluno. Conhecimento esse que requer um direcionamento com metas e objetivos a serem cumpridos, assim o acompanhamento do texto no ato da leitura em sala de aula deixa de ser confundido com policiamento, na maioria das vezes o professor exerce em sala de aula o papel de vigilante, pois ao invés de acompanhar o aluno nas leituras, simplesmente o vigia para certificar-se se suas exigências estão sendo cumpridas; contrário a isso, o texto quando acompanhado possibilita uma melhor visualização das dificuldades de leitura.

A leitura literária pode tornasse mais prazerosa quando o docente utiliza-se da prática da introdução, pois esse mecanismo desperta a curiosidade do aluno pela obra, ressaltando que exige do professor cautela, não se estendendo muito, sendo consciente do que está ministrando, pois ao trabalhar o texto literário em sala de aula é preciso entender que existe uma limitação do que deve ser lido na sala, pois de acordo com Cosson (2012,

p. 62): “quando o texto é extenso, o ideal é que a leitura seja feita fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em um ambiente próprio, como a sala de leitura ou a biblioteca ou determinado período”.

Com isso, queremos ressaltar que o professor exerce uma função fundamental nesse trabalho com o texto, mas será que esse trabalho realmente vem sendo conduzido de forma satisfatória? Acreditamos que não, pois, não podemos esquecer das metodologias adotadas pelo professor que usufrui do livro didático como uma ferramenta auxiliar da prática para formação de leitores, esquecendo a complexidade deste material escolar, o qual tira do aluno a oportunidade de conhecer diretamente a obra.

Essa postura do professor causa uma desarticulação do conhecimento do aluno, já que o texto literário “precisa estar articulado com o mundo da vida, com a história e o contexto social-econômico-cultural” (DALVI, 2013, p. 75). Assim, o professor precisa levar em conta esse contexto, pois ao se prender ao livro didático ele esquece totalmente de onde vem o aluno, em qual meio ele vive e, conseqüentemente, não dá a real importância às dificuldades que o aluno traz para a sala de aula.

Dessa forma, a escola deve fazer suas escolhas didáticas, inserindo em sua prática o aluno enquanto sujeito, o professor enquanto mediador e o letramento literário como esse fator essencial no desenvolvimento do conhecimento que auxilia na formação cidadã. Sendo assim, a escola deve trabalhar com mecanismos que possam reformular as capacidades de leitura literária, pois, assim, pode-se trabalhar a literatura sem desvalorizá-la e nem tirar suas qualidades no domínio da escolarização.

É na escola onde se deve trabalhar leitura e interpretação, uma vez que cabe ao professor, enquanto mediador, aperfeiçoar o senso crítico do aluno, ampliando assim seus conhecimentos prévios.

O professor deve trabalhar o texto literário em sala de aula mostrando sempre o sentido real do texto, pois o aluno só vai dar à atenção cobrada ao texto se lhe parecer interessante, desse modo, fica quase impossível de conquistar o gosto do aluno em relação ao texto literário se seu mediador foge do letramento literário, instrumento poderoso quando o assunto é instrução e educação.

A ferramenta principal do professor em sala de aula, na nossa realidade, é o livro didático e é com ele que se ensina, mas se ensina o quê? Caderno com respostas conforme constam no manual ou ainda o professor transcreve no quadro e depois o aluno repassa para o caderno tais respostas prontas, fechadas e tidas como verdades absolutas. É esse tipo de metodologia que o professor, formado há anos e atuante em sala de aula há muito tempo, costuma utilizar em sua prática diária. O que falta a esse professor? Mudança em suas metodologias? Será que o que falta é autonomia ou aperfeiçoamento na área de formação? Até quando vamos viver com essa realidade em relação aos nossos mediadores? Pois bem, acreditamos que esse manual didático é uma ferramenta que pode auxiliar o professor em sua prática escolar, desde que o professor não se detenha somente a ele, uma vez que esse usado de forma errada pode contribuir para que os verdadeiros objetivos não sejam alcançados, é o que acontece em nossas salas de aula onde os alunos “brincam” de aprender e o professor de ensinar.

As aulas de literatura podem ser muito mais prazerosas e proveitosas se não nos prendermos somente a essa ferramenta, o professor poderia trabalhar a obra literária na íntegra se apropriando de métodos como a sequência básica de Cosson (2012), que já foi mencionada no desenvolver deste trabalho, que permite ao professor trabalhar de forma adequada sem perder o foco, além de permitir ao aluno o contato direto com a obra sem se sentir obrigado e entediado. Essa sequência é a mais apropriada para o desenvolvimento da prática do letramento literário na escola.

De acordo com os dados aqui analisados, podemos afirmar que o nosso mediador é alguém sem autonomia e formação adequada, capaz de cumprir somente o que está nos manuais monopolizados pelo sistema que os definem, pois, é bem mais fácil quando se encontra tudo pronto, não precisam nem pensar, pois até as respostas dos exercícios já estão lá prontinhas, o esforço é só em cobrar para o aluno a cópia daquela resposta tal e qual está no livro do professor, sendo que nem mesmo ele teve o trabalho de responder.

Diante do que foi exposto e analisado, o professor, em questão, está preso entre exercer seu verdadeiro papel que é de mediar o saber e de transformar o sujeito/aluno em leitor crítico e autônomo capaz de fazer suas próprias escolhas, e o sistema excedido ofertado pelas escolas.

## **CONCLUSÃO**

Ao iniciar este trabalho foi mencionado o motivo que nos levou a esta pesquisa, a qual teve como objetivo norteador investigar como a escola utiliza o texto literário no processo de formação do sujeito, pois esse estudo bibliográfico nos possibilitou refletir sobre o uso do texto literário na sala de aula e sua relevância na formação do sujeito crítico-leitor.

É importante destacar que diante do que vem sendo apresentado aqui, compreendemos, então, que frente a tantas mudanças nos dias atuais, a escola ainda não atende às necessidades dos alunos como sujeitos sociais, pois o texto literário, na sua totalidade, não é trabalhado de forma a levar em consideração seus aspectos funcionais e acaba causando a “morte” do leitor. Esse que por sua vez carrega consigo uma insatisfação diante do que ler, situação essa que não pode ser diferente, pois o aluno na sua trajetória de vida escolar recebe o texto como uma obrigação e não como fruição, consequências essas que vão de encontro às bases teóricas que fundamentam essa pesquisa.

Nesse sentido, o que queremos dizer é que o texto literário só poderá ser uma arma para vencer os desafios quando lhe for dado o seu devido valor na sala de aula, levando em consideração os elementos que são base de encaminhamento para fruição da leitura literária (motivação, introdução, leitura e interpretação), pois diante do que ainda precisa ser feito, o professor leva sim o texto para sala de aula, mas em razão do que se observa esse não atende ao que é desejado.

Em virtude do que vem sendo mencionado, é possível acreditar na mudança dessa realidade, desde que o professor tenha oportunidade de novas formações que venham ampliar seu conhecimento, pois o educador enquanto agente transformador precisa ativar o que sabe para melhor interagir com os alunos, esses que são vítimas de uma sociedade desajustada e merecem um olhar sonhador, investigador e facilitador da aprendizagem para que possam atuar no meio o qual estão inseridos como sujeitos ativos, críticos e reflexivos, enfim, compreendendo qual o seu papel social.

## **REFERÊNCIAS**



- BACON, Francis. **Of Studies**, in:Essays. **Oxford**: Oxford University press, 1996.p. 439. (The Oxford Authors)
- CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: **Ciência e cultura**. São Paulo. USP,1972.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1988.
- COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Tradução de Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006, 2009, 2012.
- DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola proposta didático-metodológicas. In: **leitura de literatura na escola/** Maria Amélia Dalvi, Neide Luiza de Rezende, Rita Jover-faleiros (orgs.). São Paulo: Parábola, 2013.
- FOUNI, Leda V. **Adultos não alfabetizados: O avesso do avesso**. Campinas: Pontes, 1988.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**/Paulo Freire. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.
- GODY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**, Revista de administração de empresas. São Paulo, 1995.
- GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar qualitativa em ciências sociais**. 8. ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.
- JOUBE, Vincent. **Porque estudar Literatura?** Tradução: Marcos Bagno e Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2012.
- LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 2. ed. São Paulo: Editora Ática S.A, 1994.
- PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.
- REIS, Linda G. **Produção de monografia da teoria à prática: O método educar pela pesquisa (MEP)**. 3. ed. Brasília: Senac-DF, 2010.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- \_\_\_\_\_. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura**. Revista Educação e Sociedade. Campinas, vol 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em:< <http://www.cedes.unicamp.br>.> Acesso em: 12 jul. 2014.
- ZILBERMAM, Regina. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 8 ed. Porto Alegre: Editora Mercado Aberto Ltda. 1988.

## CAPÍTULO X

### OS BENEFÍCIOS DA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Vaneide Irineu dos Santos<sup>28</sup>; Luiza Cunha Marreiro Neta da Costa<sup>29</sup>;  
Maria Damiana do Nascimento Rodrigues<sup>30</sup>; Verônica Santiago Leal<sup>31</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-10

**RESUMO:** A gestão escolar democrática se configura como uma necessidade no âmbito educacional público brasileiro, tendo em vista seus inúmeros benefícios para a escola, assim como também seu importante papel no processo de emancipação do educando. Trata-se de um trabalho realizado a partir de informações teóricas coletadas por meio da pesquisa sobre o respectivo tema proposto, cuja finalidade é destacar a importância da gestão democrática no processo educativo, com ênfase nos benefícios. Uma atuação gestora democrática corrobora para o desenvolvimento intelectual sem ideologias do educando, assim como também para sua formação humana.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão escolar democrática. Benefícios. Escola.

#### THE BENEFITS OF DEMOCRATIC SCHOOL MANAGEMENT

**ABSTRACT:** Democratic school management is configured as a necessity in the Brazilian public educational environment, in view of its numerous benefits for the school, as well as its important role in the process of emancipation of the student. It is a work carried out from theoretical information collected through research on the respective proposed theme, whose purpose is to highlight the importance of democratic management in the educational process, with emphasis on benefits. A democratic managerial performance corroborates for the intellectual development without ideologies of the student, as well as for his human formation.

**KEYWORDS:** Democratic school management. Benefits. School.

## INTRODUÇÃO

Historicamente, percebe-se que a escolha da gestão das escolas da esfera pública de ensino, esteve sempre ligada à questão política, onde, muitas vezes, o critério utilizado

---

28 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo - FACEM. Professora de Ensino Fundamental Anos Iniciais EMLMS (Escola Municipal Luiz Moreira da Silva de Alto do Rodrigues/RN). E-mail: Vaneidesantos2309@gmail.com

29 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo - FACEM. Professora de Ensino Fundamental Anos Iniciais EMLMS (Escola Municipal Luiz Moreira da Silva de Alto do Rodrigues/RN).

30 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo - FACEM. Professora de Língua Portuguesa do fundamental anos finais do CAN (Colégio Arca de Noé de Alto do Rodrigues/RN). E-mail: damyflormel@gmail.com

31 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo - FACEM. Professora de Ensino Fundamental Anos Iniciais EMLMS (Escola Municipal Luiz Moreira da Silva de Alto do Rodrigues/RN). E-MAIL: Veronicleal1230@Outlook.com

para referida escolha era o de que essa gestão defendesse os mesmos interesses ideológicos do grupo político que a designou para o respectivo cargo.

Essa realidade se fez presente no cenário educacional durante muito tempo, fato que engessava o verdadeiro papel da escola e condicionava os educandos à condição apenas de espectadores.

A noção de gestão educacional transcende os limites de atuação de gestores que direcionam seu trabalho unicamente para gerir as situações administrativas e financeiras, tendo em vista que a escola deve ser considerada um espaço social onde o aluno possa adquirir conhecimentos de seus direitos e deveres sociais, cuja atuação, pautada nos instrumentos institucionais e constitucionais legitimados, possa efetivar a participação ativa de todos os segmentos que compõem a escola e dela fazem parte.

Consoante com o papel social que a escola possui, destacou-se nesse trabalho em destacar os benefícios de uma gestão escolar democrática, a partir do reconhecimento do educando como alguém capaz de transformar a realidade onde está inserido, de forma consciente e crítica.

## **REVISÃO DE LITERATURA/ REFERENCIAL TEÓRICO**

Dentro das diversas concepções teóricas existentes sobre gestão escolar democrática, a que mais define de forma coesa aponta para uma direção que eleva, e muito, o papel que o gestor de cada escola deve exercer, cuja atuação ocorre de forma abrangente e dinâmica contemplando todos os setores que constituem a comunidade escolar, considerando, dessa forma cada agente que deve ser considerado no processo educacional e pedagógico.

Nesse sentido, esse perfil democrático torna o educando hábil para participar ativamente do seu próprio processo de aprendizagem, tornando-o protagonista de sua trajetória social. Portanto, ao assumir um papel determinante no contexto escolar, o educando torna-se capaz de agir conscientemente frente aos desafios políticos e sociais, atualmente, como pontua Ferreira (2000, p. 179): *“O ideal democrático supõe cidadãos atentos à evolução da coisa pública, informados dos acontecimentos políticos, dos*

*principais problemas, capazes de escolher entre as diversas alternativas apresentadas pelas forças e fortemente interessados em formas diretas ou indiretas de participação”.*

É nesse viés que fora construída a ideia de que, ao tratar do tema em questão, o autor revela que a implantação realmente da gestão democrática torna-se um desafio, pois sua edificação passa por um processo de construção e participação coletiva que, muitas vezes, não contra os interesses ideológicos e políticos de setores dominantes da sociedade; fato que interfere de forma danosa na construção de estruturas educacionais que considerem cada segmento que constitui a comunidade escolar.

Ao longo do estudo, constatou-se que a atuação da gestão escolar e seu significado sofreram mudanças com o passar do tempo e passaram a adquirir necessidades exigidas pelas mudanças decorrentes no contexto educacional, não cabendo, portanto, a permanência de ações que limitam o papel do gestor escolar ao cumprimento de deveres técnicos e meramente burocráticos.

Também é válido ressaltar que, no contexto da escola, o gestor deve considerar a singularidade da organização escolar que deve estar ancorada na busca permanente de cuidar do ensino, uma vez que o gestor é, antes de tudo, um educador. Dessa forma, esse profissional deve estar preocupado com todo processo educativo, preocupando-se com as habilidades, competências desenvolvidas na escola, bem como também seu engajamento em todas as ações por ela promovidas.

É sabido dos grandes desafios e das principais causas que interferem para uma atuação democrática na gestão escolar. Contudo, não é mais aceitável um gestor assumir simplesmente as tarefas de cunho administrativo, financeiro e organizacional, mas que garanta um gerenciamento participativo e integrador, por meio do diálogo constante e do fortalecimento dos organismos escolares (internos) legitimados que representam todos os membros da comunidade acadêmica, na busca constante de atendimentos e ações que visem à formação do aluno como membro atuante da sociedade. Além do mais, garantir a participação da família, bem como da comunidade no processo educativo é uma prerrogativa constitucional que deve ser preservada pelo gestor, como determina a própria Constituição de 1988 (Constituição Federal/88, 2010: 154): *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 a cidadania e sua qualificação para o trabalho.*

O gestor precisa buscar a participação ativa de toda comunidade escolar, construindo vínculo permanente e flexível, vislumbrando favorecer a tomada de decisões promovidas pela escola. Nesse contexto, cabe à gestão escolar reconhecer que o trabalho desenvolvido em uma escola deve ser fruto da construção participativa, com livre e consciente engajamento de todos os envolvidos no processo pedagógico, cuja atuação deve ser encorajada permanentemente a partir do diálogo constante, da transparência e da distribuição de papéis, cujo objetivo está ligado de forma profunda.

## **METODOLOGIA**

Realizado a partir de pesquisa literária sobre artigos elaborados, o artigo expandido, ora apresentado, utilizou-se qualitativamente dos conceitos teóricos acerca da gestão democrática escolar, a partir da análise sintética de trabalhos publicados acerca desse tema, com ênfase nos benefícios político-educacionais que esta possui para a escola que adota e pratica essa concepção.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Tratamos nesse trabalho de dois benefícios, especificamente, favorecidos por uma gestão escolar democrática. Nesse sentido, constatou-se que é próprio dessa atuação garantir ao educando os elementos necessários para sua formação, em todos os aspectos, de forma que o mesmo possa atuar e agir criticamente, sem influências doutrinárias ou ideológicas.

Partindo dessa mesma premissa, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira reforça esse papel social da escola ao reiterar que sua importância para o desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, ambos contextualizados com o seu meio social.

## **CONCLUSÕES**

Ao tratar da questão da gestão escolar, bem como dos benefícios que esta possui no processo educacional, foi necessário compreender que a gestão possui um papel relevante no ambiente escolar, que, por sua vez, deve gerir as situações administrativas e pedagógicas vislumbrando a formação intelectual e humana dos educandos, não violando o direito inalienável de se apropriar de saberes essenciais para uma atuação consciente, crítica e política, sendo capazes de transformar o meio em que estão inseridos.

Atuar de forma unilateral, consagrando uma postura autoritária, desconsiderando o papel de todos os agentes que constituem a comunidade escolar, é negar uma oportunidade fundamental a cada segmento da escola de se tornar partícipe na construção da história de todos que estão envolvidos no processo educacional.

O fato é que a gestão que reconhece que o trabalho desenvolvido no ambiente escolar é fruto de uma construção coletiva, participativa e permanente de todos os agentes que participam direta e indiretamente do processo educacional, contribui efetivamente para a emancipação dos educandos por meio de sua formação intelectual e humana, sem nenhuma intenção de doutrinação, cujos objetivos precípeis são de, unicamente, garantir a permanência de grupos políticos dominantes da sociedade.

## **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Políticas públicas e gestão da educação - polêmicas, fundamentos e análises.** Brasília: Liber, 2006.

INFOESCOLA Revista. **Democracia.** Disponível em <<http://www.infoescola.com/sociologia/democracia>>. Acesso em 13 out 2021.

## CAPÍTULO XI

### POSSIBILIDADES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DESAFIO PARA O PROFESSOR

Nelmara da Costa Rocha<sup>32</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-11

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo geral retratar a concepção sobre alfabetização e o letramento na Educação Infantil. Como objetivos específicos pretende-se mostrar que é possível introduzir as práticas de alfabetização e letramento no contexto infantil, contribuindo assim para o desenvolvimento integral da criança e facilitando para seu aprendizado nas séries posteriores. Objetiva-se ainda ressaltar que a prática docente exerce grande contribuição no processo de alfabetização e letramento. O processo de aprendizagem nessa etapa da Educação Básica pode ser ampliado à medida em que os educadores trabalham os processos de produção e leitura de textos com as crianças, permitindo que a partir desse contato e estimulando essa prática haja um desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. O estudo caracteriza-se como exploratório e foi desenvolvido a partir de uma pesquisa bibliográfica, baseada em livros e artigos que buscam esclarecer as informações necessárias a fim de atingir os objetivos propostos. Tomando-se como bases referenciais teóricas de: Soares (1998, 2009, 2010), Ferreiro (2003), Sozím (2011), entre outros.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização. Letramento. Educação Infantil. Prática Docente.

#### POSSIBILITIES OF LITERACY AND LITERACY IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: A CHALLENGE FOR THE TEACHER

**ABSTRACT:** The general objective of this work is to portray the concept of literacy and literacy in Early Childhood Education. As specific objectives, it is intended to show that it is possible to introduce literacy practices in the child context, thus contributing to the integral development of the child and facilitating their learning in later grades. It is also intended to emphasize that the teaching practice exerts a great contribution in the process of literacy and literacy. The learning process at this stage of Basic Education can be expanded as educators work with the children on the processes of producing and reading texts, allowing that from this contact and stimulating this practice there is a development of reading and writing skills. The study is characterized as exploratory and was developed from a bibliographical research, based on books and articles that seek to clarify the necessary information in order to achieve the proposed objectives. Taking as theoretical reference bases of: SOARES (1998, 2009, 2010), FERREIRO (2003), SOZIM (2011), among others.

**KEYWORDS:** Literacy. Child education. Teaching Practice.

---

32Pedagoga pela UVA- Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-graduada em Educação Infantil e Alfabetização pela Faculdade de Educação e Tecnologia da Região Missionária – FETREMIS; Pós-graduada em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade do Vale Elvira Dayrell; Pós-graduada em Gestão Escolar pelo Instituto Superior de Educação Ateneu; Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pelo Grupo Educacional FAVENI. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: nelmara0509@hotmail.com

## **INTRODUÇÃO**

Embora a BNCC atribua a etapa de alfabetização aos anos iniciais do Ensino Fundamental, suas bases são lançadas antes disso, pois desde o seu nascimento a criança está diariamente exposta às práticas sociais da leitura e da escrita. Partindo desta perspectiva, o trabalho com a leitura e escrita deve ter ênfase desde o início da vida escolar a fim de apresentar, fomentar e incentivar as crianças na construção do hábito da leitura e escrita.

Alfabetização e letramento são procedimentos distintos, mas inseparáveis, pois se somam dentro do processo de ensino aprendizagem, na verdade, ambos, se entrelaçam e, devem ser desenvolvidos em um único processo de ensino. Alfabetizar e letrar são temas que vêm sendo amplamente discutidos pelos educadores em virtude de sua complexidade e da necessidade de se entender, tanto na teoria como na prática, a relação entre esses conceitos.

Inicialmente, faz-se necessário entender o significado de alfabetização e letramento e sua importância para o processo de aprendizagem para então poder verificar como isso vem sendo trabalhado pelos educadores e como pode se aprimorar essa prática junto às crianças, permitindo que elas comecem a utilizar o código linguístico e passe a codificar e decodificar os sinais gráficos.

O processo de ensino-aprendizagem deve ser organizado de modo que a leitura e a escrita sejam desenvolvidas de forma natural e gradual, mas significativa e prazerosa, sabendo que ensinar a leitura e a escrita, bem como ensinar a criança a se expressar de maneira competente é o grande desafio dos professores do ensino infantil na contemporaneidade.

Nesta pesquisa, a alfabetização e o letramento são apresentados como etapas importantes na educação infantil, pois é nessa fase que ocorre o início do processo de construção da base alfabética. As crianças já são capazes de formular e reformular hipóteses, construindo suas ideias sobre o que a escrita representa, e vão se apropriando do som da escrita, desenvolvendo assim passo a passo, dia a dia, a capacidade de representação alfabética escrita e falada.



Pretendemos com este artigo contribuir para um maior conhecimento aos educadores, através de uma abordagem sobre alfabetização e letramento, fazendo um alerta aos docentes da educação infantil, com vista a uma reflexão sobre os seus procedimentos didáticos a fim de alcançar por meio de sua atuação o desenvolvimento destas habilidades por parte dos alunos.

## **CONCEITO/DEFINIÇÃO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

O processo de alfabetização e letramento é fundamental na formação do ser humano e o acompanha desde o seu nascimento. É o início do seu trajeto educacional, sendo um suporte que o acompanhará em todo o seu processo de aprendizagem. Segundo Magda Soares (1998), a prática do uso da leitura e escrita é de fundamental importância para que o ser humano possa ser incluído no convívio social.

Sozim (2011, p. 44) relata:

Sabe-se que a inserção da criança, no mundo da escrita, ocorre antes da sua entrada na escola, para ser alfabetizada, pois seu desenvolvimento anterior se faz numa sociedade grafocêntrica. Assim sendo, a capacidade de produção escrita inicia-se na infância e amplia-se à medida que sua inserção cultural se desenvolve.

As crianças geralmente chegam na escola com alguns conhecimentos relacionados à alfabetização e letramento, mas precisam ser estimulados para pôr em prática e incluir esses conhecimentos no seu dia a dia.

A convivência diária com rótulos de embalagens, símbolos, propagandas, cartazes, livros, entre outros, faz com que a criança se familiarize com o texto escrito e estabeleça uma série de relações, levantando hipóteses e procurando compreender o significado.

No processo de aprendizagem, a alfabetização e letramento não são iguais como alguns pensam. Estudos realizados sobre a temática envolvendo letramento e alfabetização estabelecem uma diferenciação e, ao mesmo tempo, uma inter-relação entre esses dois termos. Para melhor compreendermos a noção de alfabetização e letramento, apresentaremos aspectos conceituais desses dois processos, na perspectiva de importantes estudiosos do tema.

Alfabetização – processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas – procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico) (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 15).

Alfabetização é, portanto, o desenvolvimento da habilidade de ler e escrever. Sabe-se que exercer o uso da leitura e escrita é algo fundamental para que o sujeito possa ser incluído no convívio da sociedade. Sozim (2011, p. 44), afirma que “aprendizado do alfabeto, domínio e apreensão da forma escrita, utilizada em duas funções que se inter-relacionam: ler e escrever”.

Segundo Ferreiro (2003, p. 14), a alfabetização tem início bem cedo e não termina nunca. O conceito também muda de acordo com as épocas, as culturas e a chegada da tecnologia.

Para Mortatti (2004, p. 98), o conceito de letramento se liga às funções da língua escrita em sociedades letradas. Segundo a autora, o letramento influencia a relação, não somente dos sujeitos com as sociedades, mas também com outros sujeitos.

Letramento está diretamente relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos nas sociedades letradas, ou, mais especificamente, grafocêntricas, isto é, sociedades organizadas em torno de um sistema de escrita e em que está, sobretudo por meio do texto escrito e impresso, assume importância central na vida das pessoas e em suas relações com os outros e com o mundo em que vivem (MORTATTI, 2004, p. 98).

Na mesma direção, Sozim et al. (2011, p. 44) concebe o letramento como:

Letramento: relaciona-se diretamente ao ato de ler e de escrever, ampliando-se, à medida que se faz uso dessas funções na vida social, utilizando-os num processo mais amplo do que a decodificação de palavras, ou o registro delas.

Deste modo, entende-se que para formação de leitores críticos não se deve apenas saber ler e escrever, mas valer-se de o que foi escrito e lido para que haja comunicação e transformação de saberes. Isso é letramento.

De acordo com a concepção de Soares (2010),

[...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a

leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES, 2010, p. 39-40).

Nessa perspectiva, compreende-se que ler é bem mais abrangente e complexo do que alfabetizar, pois o ato de juntar letras para formar e reunir palavras para construir frases não significa que o sujeito faz uso da leitura e da escrita na vida em sociedade. Assim, letramento é fazer uso da linguagem de maneira significativa em situação de interação entre sujeitos, por meio da fala, da leitura e da escrita.

Nesse sentido, pode-se dizer que a alfabetização está centrada no individual, ou seja, no aprendizado do alfabeto, escrita e leitura. Já o letramento está ligado às práticas sociais, que exige do homem uma visão ampla do contexto social para interagir com os demais.

## **BREVE HISTÓRICO DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NO BRASIL**

A história da alfabetização iniciou-se desde os primórdios das civilizações quando os homens tiveram que criar sistemas de símbolos e signos para que pudessem comunicar-se uns com os outros e assim viver em coletividade.

Oliveira (1992, p. 15), nos mostra três períodos principais da história da Alfabetização.

Da antiguidade até o século XVIII, aproximadamente, quando o método utilizado era exclusivamente sintético, normalmente o processo alfabético.

A partir do século XVIII, com o início da oposição teórica ao método sintético, que só se efetivou no início do século XX com Decroly (lembrando que a partir desse período coexistiram os processos fônico e silábico, do método sintético, bem como os processos de palavração, sentencição e global de contos, do método analítico).

Na atualidade, vivemos a revisão crítica dos métodos tradicionais de alfabetização, provocada pelos índices continuamente alarmantes de fracasso escolar nessa fase da escolarização, e com questionamentos propiciados, a partir da década de 1980, pelas pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a Psicogênese da Língua Escrita.

Com isso, percebemos que houve um grande avanço no sistema de alfabetização, e que o avanço das pesquisas sobre os métodos de alfabetização poderá facilitar cada vez a aquisição do conhecimento por parte do aluno.

A história da educação brasileira começa a partir da colonização de nossas terras pelos portugueses. Existia muita discriminação quanto ao acesso à educação e os métodos eram grotescos, baseados em castigos e punições.

Durante três séculos após a chegada dos portugueses, a nossa educação continuava precária, ensinavam apenas o que a burocracia permitia e as escolas eram localizadas nas grandes fazendas, sendo sua clientela os filhos dos nobres.

No século XVI, os métodos trazidos pelo Concílio de Trento fizeram surgir novas formas de ensinar, além de treinar os professores para estes novos métodos, um deles era usar a representação teatral para memorizar o conteúdo.

O método tradicional da alfabetização define a escrita como mera transcrição grafemática, o ensino era centrado no uso da cartilha, num processo controlado pelo professor, que voltava suas preocupações com apenas o aspecto formal da escrita. Não havia proposta de inovações e, por isso, muitas crianças desenvolvem antipatia na escola e aos saberes elaborados que ela oferece (ROCHA, 2017).

Durante anos, vivenciamos a educação bancária, esta modalidade obrigava o aluno a decorar, copiar e memorizar sem compreender o que significavam tais informações. Nesta concepção, a escola era vista como um depósito de criança, não se pensava no seu conhecimento linguístico, nem na capacidade cognitiva do aluno.

Devido à educação ter sido pensada apenas nesta perspectiva, durante muito tempo em nosso país, é que temos hoje o analfabetismo funcional, onde adultos que sabem ler e escrever, mas não conseguem interpretar textos mais complexos que exijam um pouco mais de raciocínio.

As mudanças no processo de alfabetização começam a ganhar foco em 1980, quando surgiram as pesquisas dos estudos das teóricas Emília Ferreiro e Ana Teberosky, que vislumbravam a sua proposta de ver a alfabetização como um processo que deveria ser construído por etapas sucessivas e hipotéticas. Onde nos anos de 1985, 1986 e 1989 foram publicadas suas obras que inovaram o trabalho de alfabetizar e letrar.

Atualmente, a partir dessas publicações, percebeu-se mais uma grande mudança, pois a atenção agora está voltada à análise e reflexão dos pedaços sonoros e escritos de palavras, onde o indivíduo precisará desenvolver suas habilidades de análise das hipóteses de escrita.

## A EDUCAÇÃO INFANTIL E A ALFABETIZAÇÃO

Embora a alfabetização não seja uma exigência de aprendizagem da educação Infantil, observamos com Vygotsky (1991) que o ensino da linguagem escrita pode ter lugar desde a pré-escola, respeitando-se o processo de desenvolvimento pelo qual cada criança passa.

[...] até muito recentemente, assumia-se que a criança só poderia dar início ao seu processo de aprendizagem da leitura e da escrita em determinada idade e, por conseguinte, em determinado momento de sua educação institucionalizada: entre nós, no Brasil, aos 7 anos, idade de ingresso no primeiro ano do ensino fundamental (SOARES, 2009, p. 1).

Ao pensar em propostas pedagógicas para alfabetização nessa faixa etária, precisaremos conhecer as concepções de desenvolvimento humano e aprendizagem para podermos ofertar uma proposta com qualidade e de acordo com as potencialidades das crianças.

Para isso, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) traz orientações para o trabalho pedagógico docente. Segundo o que consta no referido documento:

A educação infantil, ao promover experiências significativas de aprendizagem da língua, por meio de um trabalho com a linguagem oral e escrita, se constitui em um dos espaços de ampliação das capacidades de comunicação e expressão e de acesso ao mundo letrado pelas crianças. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associadas às quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever (BRASIL, 1998, p. 117).

Dessa forma, é importante ressaltar que a alfabetização na educação infantil deve ser introduzida de forma natural e progressiva, para que a criança conheça e adentre no mundo das letras e da escrita de forma divertida e estimuladora.

Do ponto de vista de Soares (2009), as atividades do cotidiano escolar que a criança desenvolve durante a educação infantil, como por exemplo: os rabiscos, os desenhos, os jogos, as brincadeiras de faz-de-conta, não são consideradas atividades de alfabetização, mas na verdade já são parte desse processo. Conclui-se, assim, que a partir dos rabiscos ou desenhos realizados pelas crianças, elas se apropriam dos símbolos que mais tarde são transformados em letras para representar à escrita.

As pesquisadoras Emília Ferreiro e Ana Teberosky (2001), a partir da observação do comportamento de crianças de 4, 5 e 6 anos, identificaram 5 níveis que passam as crianças em seu processo de conceptualização do sistema alfabético: icônicos e da garatuja, pré-silábico, silábico, silábico-alfabético y alfabético. E nesses estudos comprovaram que se bem orientadas e incentivadas por meio de atividades adequadas e de natureza lúdica, as crianças evoluem rapidamente em direção ao nível alfabético.

Levando-se em consideração o desenvolvimento da criança até o momento em que ela vai para a escola aprender a ler e escrever, percebe-se que todo o processo de alfabetização acontece mediante os conhecimentos adquiridos por ela durante as etapas da sua vida.

## **O LETRAMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O termo letramento é uma palavra nova em nosso país. Foi em 1986 que Mary Kato, em seu livro: “No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística”, escreve as primeiras palavras referentes ao tema. E desde então passou a ser muito discutido entre educadores.

Segundo o Referencial Curricular para a educação infantil nas sociedades letradas como hoje em dia, as crianças, desde os primeiros meses, estão em permanente contato com a linguagem escrita, envolvendo-se em práticas sociais de leitura e escrita.

Ainda, segundo Soares (2004), de acordo com os pressupostos teóricos da concepção de letramento, a criança, desde o momento que entra em contato com a linguagem escrita e oral, e percebe sua função, que é para a primeira, o registro da fala e, para a segunda, ler o que está registrado, já está participando do processo de letramento. A autora pontua ainda que

[...] a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança é ainda “analfabeta”, porque não aprendeu a ler e escrever. Mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada (SOARES, 2009, p, 24).

Na Educação Infantil, é um dever do educador começar a trabalhar com a concepção de letramento com as crianças, desde o momento que esta chega à instituição

infantil, estimulando-a a participar ativamente do processo de construção da leitura e da escrita do seu mundo.

Existem inúmeras possibilidades de trabalhar o letramento na educação infantil, estimulando para que as crianças tenham liberdade de expressão e possam experimentar as múltiplas linguagens, como a música, dança, artes, literatura infantil, histórias em quadrinhos, jogos, brinquedos e brincadeiras, entre outras.

É de suma importância trabalhar as práticas da leitura e escrita, pois são à base de qualquer processo de ensino aprendizagem da linguagem escrita. O letramento se processa em uma relação interativa entre o sujeito e a cultura em que vive em um contexto que não só oferece informações, mas que é condicionado à leitura e à escrita dando sentido e qualidade ao processo de ensino- aprendizagem.

## **INTEGRANDO ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO**

O processo de ensino aprendizagem deve partir daquilo que as crianças já sabem, para assim poder trabalhar com os objetivos estabelecidos pela escola, de modo a desenvolver aprendizagens significativas.

Segundo o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 122):

Para aprender a ler e a escrever, a criança precisa construir um conhecimento de natureza conceitual, precisa compreender não só o que a escrita representa, mas também de que forma ela representa graficamente a linguagem. Isso significa que a alfabetização não é o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, memorização e treino de um conjunto de habilidades sensório-motoras. É, antes, um processo no qual as crianças precisam resolver problemas de natureza lógica até chegarem a compreender de que forma a escrita alfabética em português representa a linguagem, e assim poderem escrever e ler por si mesmas.

Em virtude disto considera-se fundamental trabalhar junto a alfabetização e o letramento para um bom processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Dessa forma, “Alfabetizar e Letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário, o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita” (SOARES, 1998, p. 47).

Dando um maior suporte ao que se quer compreender, o Referencial Curricular Municipal para a Educação Infantil (RCMEI) define que:

O processo de letramento pode ser vivenciado em muitas situações significativas no brincar da criança, seja por meio das contações de histórias, releituras, dramatizações, ou quando vivencia a imitação e recriação da realidade. Diversas atividades podem ser citadas: dirigir ônibus, ser cobrador ou passageiro do ônibus, fazer compras, cozinhar utilizando receitas, ler os rótulos das embalagens dos produtos, apresentar o noticiário da TV, ir ao posto de saúde, ser enfermeiro ou médico no posto de saúde (RIO GRANDE DO NORTE, 2008, p. 3).

Promover o contato dos alunos com diversos gêneros textuais possibilita o incentivo à pesquisa, à escrita e a desenvolver práticas diferenciadas de letramento. Compreende-se assim que a prática de atividades, das quais se faz o uso da linguagem oral e escrita, em tantas atividades, concorrem na perspectiva do letramento da criança envolvida.

É essencial que as crianças estejam inseridas em um contexto letrado, pois o processo de alfabetização se desenvolve mais facilmente quando as crianças chegam à escola tendo uma maior familiaridade com a escrita, obtida em contextos nos quais ela circula com usos e funções sociais.

É preciso entender a diferença entre os dois conceitos e que cada um possui suas peculiaridades. Não se pode confundir a função e o significado de cada um, no entanto, é muito importante que se realize uma alfabetização articulada com o letramento. Já que ambos os processos caminham de mãos dadas.

Ainda de acordo com o RCNEI,

Educar significa, portanto, proporcionar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros, em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23).

Nesse contexto, precisamos pensar o espaço escolar como um lugar onde a criança tenha intimidade com esse mundo letrado através de atividades lúdicas e desafiadoras, para que desde cedo seja imersa em um ambiente rico em material escrito e, com isso



oportunizar o contato direto com recursos que estimulem a prática da leitura nas crianças e seu desenvolvimento cognitivo.

## **O PAPEL DO PROFESSOR NA ALFABETIZAÇÃO**

Para obtermos uma educação básica com maior qualidade, sabemos que ainda precisamos mudar bastante. É preciso primeiramente que o professor esteja preparado para desenvolver junto às crianças uma prática pedagógica que faça com que estas sintam prazer em estar na escola.

A professora da Educação Infantil precisa conhecer como a criança aprende, e saber o seu importante papel de mediador neste processo. É necessário proporcionar um ensino de qualidade, que estimule a criança, com aulas inovadoras, despertando a sua curiosidade e trazendo desafios a serem solucionados para que, assim, se tenha sucesso na aprendizagem do aluno.

Logo podemos concluir que o professor da educação infantil precisa de uma identidade de educador forte, que somada às suas qualidades humanas e ao conhecimento teórico e prático, persiga o direito de proporcionar às crianças uma educação lúdica, característica primordial para o desenvolvimento nesta fase (PIO, 2008).

Na condução de um trabalho centrado no letramento é possível proporcionar à criança um entendimento maior sobre a função da leitura e da escrita no desenvolvimento de suas atividades de cunho social.

Para que uma criança venha a ser um leitor ativo é necessário que ela tenha assimilado a relação entre ler, compreender e aprender, para então conseguir construir uma interpretação. Assim, o professor é o responsável por essa assimilação e por planejar atividades/momentos que possibilitem condições favoráveis para a prática de leitura desde cedo.

É preciso planejar atividades diárias, como exemplo podemos citar: a leitura de gibis, de jornal, de parlendas, músicas, poesias, entre outras práticas de leitura. A roda de leitura também é outra boa prática que o professor pode utilizar para envolver as crianças no mundo da leitura. Quando falamos em práticas de leitura, não podemos esquecer o uso da biblioteca, que deve ser um ambiente motivador para o ato de ler.

A prática da leitura em sala de aula é um fator importante no ato de ensinar, objetivando desenvolver a capacidade da compreensão leitora das crianças. A criança aprende a ler lendo, a escrever escrevendo, é interagindo com o objeto de conhecimento que ela, ou seja, tudo ocorre com a prática. Com isso, os professores precisam repensar e criar condições para realização de um ensino de leitura mais interativo e real.

O docente deve ainda buscar envolver os pais nas atividades escolares das crianças, fazendo com que elas acompanhem e participem ativamente do processo de aprendizagem dos seus filhos, dentro e fora da escola.

O professor necessita estar constantemente refletindo sobre sua prática e buscando maiores conhecimentos de como exercer seu papel e aprimorar os métodos de ensino, pois este deixa marcas profundas na vida de seus alunos, sejam elas positivas ou negativas. Portanto, a postura adotada pelo em sala de aula fará a diferença na vida de seus alunos.

## **CONCLUSÃO**

Atualmente, já se reconhece que as crianças notam a presença da escrita e se interessam por desvendá-la assim como acontece com tudo que está em seu entorno. Cabe aos professores cuidar para que esse primeiro contato com a escrita seja prazeroso, desafiador, encantador, mantendo aceso o desejo da criança de aprender a escrever e a ler.

Percebe-se também que, para desenvolver o hábito da leitura, a escola precisa ser um ambiente acolhedor, onde as crianças sintam prazer em estar, e que as atividades desenvolvidas sejam inovadoras e lúdicas, enfatizando o papel da instituição escolar que é de promover uma educação de qualidade.

Observa-se também que é possível alfabetizar na Educação Infantil, contudo, depende de como os trabalhos serão conduzidos pelos professores. Existem várias práticas educacionais que utilizam diferentes metodologias e que tem como finalidade desenvolver a habilidade da leitura e da escrita na criança.

O estudo dessa temática nos possibilitou reconhecer a importância de alfabetizar letrando, pois o letramento desenvolve o entendimento da criança, assim, aprendendo a ler e entendendo o que se ler, ela constrói o seu próprio conhecimento. Assim, o ensino na contemporaneidade deve alfabetizar na perspectiva do letramento, devendo os docentes utilizar-se de práticas de ensino que capacitem os alunos a ler, escrever e interpretar o mundo ao seu redor.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Conhecimento do Mundo. v.3. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FERREIRO, E. **Alfabetização e Cultura escrita**. Nova Escola. São Paulo, Abril/Maio de 2003. p. 27-30.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Alfabetização e letramento**. Construir notícias. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

MORTATTI, Maria Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004. 136 p.

OLIVEIRA, M. V. de. **Princípios e Métodos de Alfabetização I** – Universidade Federal de Uberlândia – Curso de Pedagogia a Distância. 1992.

PIO, Andréa Russo Costa. **Alfabetização e Letramento: Uma proposta de trabalho com crianças na Educação Infantil**. Trabalho apresentado como requisito para conclusão da Habilitação Educação Infantil. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2008.

RIO GRANDE DO NORTE. Secretaria Municipal de Educação. **Referenciais curriculares para a educação infantil**. Margarete Ferreira do Vale Sousa; Maria Tereza de Moraes (Org.). Natal, RN: Secretaria Municipal de Educação, 2008. 78 p. Vários colaboradores.

ROCHA, Elizabeth Nunes. **Possibilidades de alfabetização e letramento na educação infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso. Caicó, 2017.

SOARES, Magda. **Letramento: um termo em três gêneros**. ed. Minas Gerais: Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. **Oralidade, alfabetização e letramento**. Revista Pátio Educação Infantil, v. VII, n. 20, Jul./Out. 2009. Disponível em: <<http://falandodospequenos.blogspot.com/2010/04/alfabetizacao-e-letramentonaeducacao.html>>. Acesso em: 10/07/2020.

\_\_\_\_\_. **Letramento: um termo em três gêneros**. ed. Minas Gerais: Autêntica, 2010.

SOZIM, Mirian Martins; et al. **Alfabetização e letramento** – uma possibilidade de intervenção. Revista Conexão UEPG, v. 7, n. 1, p. 44-48, 2011.

TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VYGOTSKY, L. **A Pré-história da língua escrita**. In: VYGOTSKY, Lev. A formação Social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

## CAPÍTULO XII

### METODOLOGIAS ATIVAS NO TRABALHO COM BRINCADEIRAS E JOGOS NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Franciele Merilly Souza de Andrade<sup>33</sup>; Elaine Brena Silva de Oliveira<sup>34</sup>;

Geillany Aurina da Silva<sup>35</sup>; Verônica Santiago Leal<sup>36</sup>;

Maria Damiana do Nascimento Rodrigues<sup>37</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-12

**RESUMO:** Neste trabalho abordaremos algumas matérias como: Corpo e movimento e Filosofia para crianças, dois tópicos muito importantes para ter a base do que são metodologias ativas na aprendizagem. As metodologias ativas são métodos de ensino que incentivam o aluno a ter um papel mais ativo em sua própria aprendizagem ao invés de ficar sentado passivamente em sua cadeira, enquanto o(a) professor(a) fala várias coisas, o aluno realizará ativamente uma tarefa, que estimulará a pensar mais, debater, ter iniciativa e a aprender como aprender. Ao realizar esse trabalho, é refletir sobre os assuntos citados, vemos a importância de cada ponto no ambiente escolar, como, as metodologias ativas, o brincar, tem a seu papel no desenvolvimento da criança, em jogos são oportunidades onde a criança pode empregar seu conhecimento. E nesses jogos e brincadeiras, são onde elas aprenderão e irão controlar suas reações, assim, moldando a forma que ela irá reagir a cada situação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Metodologias Ativas. Brincadeiras. Jogos. Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

#### ACTIVE METHODOLOGIES AT WORK WITH PLAYS AND GAMES IN THE EARLY YEARS OF ELEMENTARY SCHOOL

**ABSTRACT:** In this work we will approach some subjects such as: Body and movement and Philosophy for children, two very important topics to have the base of what are active methodologies in learning. Active methodologies are teaching methods that encourage the student to take a more active role in their own learning rather than passively sitting in their chair while the teacher says various things, the student will actively perform a task,

33 Graduada em Pedagogia. Pós-graduada em Educação Infantil: Práticas Pedagógicas (FAVENI); Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicopedagogia Institucional E Clínica (FAVENI); Educação Infantil – Anos Iniciais; Psicopedagogia (FAVENI). E-mail: mymerily@hotmail.com

34 Graduada em Licenciatura. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pela Instituição IPEBRAS-GO; Educação Infantil e Ensino Fundamental, Instituição IPERBRAS- GO; Psicopedagogia Clínica e Educação Especial, Instituição IPERBRAS-GO. E-mail: elaine\_oliveira\_@outlook.com

35 Graduada em Pedagogia. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Tecnologia Módulo Paulista; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira-ISEP. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pela IPEBRAS-GO; Educação Infantil e Ensino Fundamental pela IPERBRAS-GO; Psicopedagogia Clínica e Educação Especial pela IPERBRAS-GO. Professora na cidade de Macau e Guamaré. E-mail: geillanypassos@outlook.com

36 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo – FACEM Professora de Ensino Fundamental Anos Iniciais EMLMS (Escola Municipal Luiz Moreira da Silva de Alto do Rodrigues/RN). E-MAIL: Veronicleal1230@Outlook.com

37 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo – FACEM. Professora de Língua Portuguesa do fundamental anos finais do CAN (Colégio Arca de Noé de Alto do Rodrigues/RN). E-mail: damyflormel@gmail.com

which will encourage people to think more, debate, take initiative and learn how to learn. When carrying out this work, and reflecting on the mentioned subjects, we see the importance of each point in the school environment, such as, active methodologies, playing, has its role in the development of the child, in games they are opportunities where the child can use his knowledge. And in these games and pranks, they are where they will learn and control their reactions, thus shaping the way they will react to each situation.

**KEYWORDS:** Active Methodologies. Jokes. Games. Early Years of Elementary School.

## **INTRODUÇÃO**

Neste trabalho abordaremos algumas matérias como: Corpo e movimento e Filosofia para crianças, dois tópicos muito importantes para ter a base do que são metodologias ativas na aprendizagem.

As metodologias ativas são métodos de ensino que incentivam o aluno a ter um papel mais ativo em sua própria aprendizagem ao invés de ficar sentado passivamente em sua cadeira, enquanto o(a) professor(a) fala várias coisas, o aluno realizará ativamente uma tarefa, que estimulará a pensar mais, debater, ter iniciativa e a aprender como aprender.

Também elaboramos um projeto partindo da relação que cada um possui com seu corpo e o movimento dele. Esperamos com este material trazer mais debates e esclarecimentos acerca do papel do professor nesse processo na vida de cada aluno e a resposta que isto gera.

## **DESENVOLVIMENTO**

O ensino através de projetos e da solução de problemas podem ser considerados exemplos de metodologias ativas (BARBOSA; MOURA, 2013).

Primeiramente devemos pensar que o jogo ou brincadeira são coisas que devem acontecer na rotina de estudos da criança, fazer parte do programa de estudo da criança porque é a partir do jogo que se pratica o conhecimento que a criança possui, o emprego social do conhecimento. É quando a criança vai ter oportunidade de utilizar aquilo que ela sabe (Ex: Jogo de cor, Jogo Matemático, Jogo Psicomotor).

Sendo assim, a criança vai se familiarizar com o domínio da técnica, de como funcionam as coisas. O jogo musical, das estruturas, de esconder vão auxiliá-la a dominar

o som, movimento e forma. É por meio do jogo que isto tudo vai se tornar comum pra ela.

Também é por meio de jogos e brincadeiras que a mesma perceberá as causas e consequências de suas ações, deixando-as cada vez mais complexas. O que mudará sua visão de, por exemplo, um jogo de pega-pega. Ela não correrá na frente do pegador para ser pega. Ela perceberá que perdeu o jogo, que aquela não é a ideia. Começará a ter consciência que cada ação terá uma reação. Isto no jogo a faz perder e na vida faz a criança se responsabilizar pelas ações dela. Logo, o jogo é fundamental para o desenvolvimento da criança e para a prática daquilo que estamos ensinando-a.

Freiberger e Berbel (2010) apontam que o desenvolvimento de competências e habilidades nos estudantes, em uma sociedade cada vez mais complexa, é uma responsabilidade da escola.

Elaboração e cumprimento de regras também são aspectos aprendidos com o jogo. Se ela entende que obedecendo a regra, ela ganha, aprendendo assim as relações. Não esquecendo que o jogo se torna possível por causa da regra. Sem ela, não existe ganhador, perdedor ou empate, nem diversão. A criança reconhecerá as causas e consequências das ações dela, entendendo também o quão complexo é agir sem pensar.

Outra vertente dos jogos é a percepção da construção da individualidade (necessidade dela dentro do jogo) quanto a coletividade (defender o time e a si mesma). Se percebendo, construindo sua subjetividade e respeitando a coletividade. O professor e o livro didático não são mais os meios exclusivos do saber em sala de aula (PEREIRA, 2012).

O jogo traz muitos benefícios para a criança nesta idade escolar, especialmente. É muito importante que o professor construa jogos, crie momentos e faça isso utilizando os momentos da sala de aula, transcendendo isto é trazendo para as brincadeiras fora da sala de aula. Logo o jogo é importante para a criança aperfeiçoar o que foi aprendido. A aprendizagem matemática, histórica, geográfica, social, artística vai ser requerida como essência daqueles jogos que o professor pode criar ou pesquisar.

Temos alguns tipos de metodologias ativas como:

Aprendizagem baseada em problemas (conhecida como PBL): Onde o professor apresenta um problema e aguarda solução dos alunos, facilitando o estudo e discussão apenas. Os alunos devem descobrir quais habilidades e conhecimentos devem desenvolver perante à situação-problema, que deve estar ligada ao que o professor quer desenvolver com os alunos. A questão não deve ser tão difícil ao ponto de desmotivar, nem tão fácil ao ponto de ter uma resposta óbvia. Ela estimula as capacidades de pensar criticamente, trabalhar em grupo, resolver problemas e argumentar, habilidades que serão muito úteis no futuro dos alunos.

Instrução pelos pares: Diferente da PBL, antes da aula, os alunos precisam estudar sozinhos materiais indicados pelo professor. A aula começa com uma breve exposição (10-15 minutos) sobre os tópicos que o professor quer desenvolver naquela aula. Depois ele apresenta uma questão de múltipla escolha e dá alguns minutos para os alunos pensarem e responderem individualmente. Caso uma parte considerável dos alunos erre a questão, o professor pedirá que os alunos discutam em pequenos grupos sobre suas respostas e tentem convencer os outros colegas de que a resposta que escolheram é a correta. Depois de os alunos tentarem se convencer por alguns minutos, faz-se um novo levantamento sobre as respostas individuais dos alunos. Caso a maior parte tenha acertado, o professor explica a resposta correta e tenta tirar dúvidas que ainda existam.

Aula invertida: Em uma aula de modelo tradicional, os alunos são expostos a um conteúdo em sala e podem fazer exercícios em casa. Aí que invertem-se as coisas. O aluno estuda o assunto da aula, por meio de vídeos e outros materiais indicados pelo professor. Depois deve ir a aula para aplicar o que aprendeu, em exercícios propostos pelo professor. A grande vantagem é que cada um aprende no seu próprio ritmo antes da aula, podendo pausar ou assistir de novo o vídeo indicado. E, se caso, tiver dificuldades para executar a tarefa na aula, poderá contar com a ajuda do professor e dos outros colegas.

Adquirir autonomia sobre seus interesses e habilidades permite que o aluno procure, pesquise sobre o tema a ser abordado pelo projeto e perceba que vale a pena aprender (HELM; KATZ, 2001; MOURSUND, 1998).

Os jogos educativos auxiliam no processo de ensino-aprendizagem e nos últimos anos tem demonstrado melhor desempenho entre alunos e professores. O uso de jogos



educativos como estratégia de ensino é extremamente eficaz e necessário para a motivação dos alunos. Além de serem ferramentas muito valiosas para os professores, pois uma vez que ele contribui de forma significativa para o processo de ensino-aprendizagem.

Vygostsky e Piaget são unânimes em suas teorias sobre a importância do uso de jogos educativos porque favorecem a socialização entre alunos e a conscientização do trabalho em equipe. Jogos são fator de motivação para os alunos, favorecendo o desenvolvimento da criatividade, da participação, do senso crítico, da observação de várias formas de linguagem. Resgata o prazer do “aprender brincando”, por isso sua importância nas séries iniciais do ensino fundamental.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil-RCNEI (BRASIL, 1998, p. 23) “Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagem orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal [...]”

Para aprender com eficácia, as crianças devem acumular conhecimentos e absorver o conteúdo. Na infância, o ensino deve ser realizado de forma lúdica, para que a criança possa obter ajuda emocional importante no processo de desenvolvimento intelectual, pois ela passou de um simples comportamento de comunicação para um comportamento de mudança, mostrando-se lúdico. “Só brincando é que ela vai começar a perceber o objeto não da maneira que ele é, mas como desejaria que fosse” (BOMTEMPO; KISHIMOTO, 2000, p. 61).

Além de conhecimento, expressão oral, pensamento e significado, as pessoas lúdicas também melhoram o desempenho acadêmico. No entanto, compreender a relevância do jogo permite que os professores intervenham de forma adequada sem interferir e interpretar mal a diversão proporcionada pelo jogo. Portanto, o jogo como recurso didático não deve ser desvinculado das atividades lúdicas que o constituem, sob pena de tornar-se pouco convencional, afinal, a vida escolar regida por regras e tempos específicos já se beneficiou desse mesmo processo. Portanto, brincar na escola é diferente de brincar em outras ocasiões.

<b>PLANO PARA O PROJETO</b>
<b>DADOS DE IDENTIFICAÇÃO</b>
<p>Nome da Escola: Centro Educacional Pedro Amorim                      Professores: Andie Francisca, Franciele Merilly e Widllane Pamella.                      Turma: 1                      Período: 6                      Número de alunos: 20                      Data: 20/08/2020</p>
<b>TEMA DO PROJETO:</b> Metodologias ativas no trabalho com brincadeiras e jogos nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental
<b>SITUAÇÃO PROBLEMA:</b> Quais os limites e possibilidades do meu corpo? <b>JUSTIFICATIVA:</b> A aprendizagem é estabelecida por meio de um jogo ou brincadeira. Pode-se explorar mediando a compreensão das crianças sobre o mundo, fortalecer a interação social entre os colegas de sala e adultos e equilibrar o corpo gerando normas e valores.
<p><b>OBJETIVOS</b>  <b>GERAL</b>                      Alcançar a consciência corporal no ambiente de estudo, em qualquer modalidade de metodologia ativa.  <b>ESPECÍFICOS</b>                      Expressar-se em brincadeiras individuais ou de time;                      Potencializar o raciocínio lógico;                      Protagonizar pequenas peças teatrais sobre história do Brasil;                      Ser capaz de localizar no mapa cada região do Brasil;                      Praticar leitura em conjunto;                      Reconhecer cada parte do corpo.</p>
<p><b>HABILIDADES</b>                      Língua Portuguesa: Ampliar a sacada do olhar para porções maiores de texto que meras palavras, desenvolvendo assim fluência e rapidez de leitura (fatiamento);                      Matemática: Leitura, escrita e comparação de números naturais (até 100);                      História: A escola e a diversidade do grupo social envolvido;                      Geografia: O modo de vida das crianças em diferentes lugares;                      Ciências: Características dos materiais;                      Arte: Explorar e reconhecer elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, Forma, cor, espaço, movimento etc.).</p>
<p><b>METODOLOGIA</b>                      Língua Portuguesa: Dividir com um colega um pequeno texto e ler em conjunto;                      Matemática: Reconhecer quantidades em pedras de dominó;                      História: Fazer par com o colega da sua direita e verificar as diferenças entre suas vidas;                      Geografia: Escolher um país e contar alguns de seus costumes.                      Ciências: Trazer de casa seu objeto preferido e descrevê-lo;                      Arte: Criação de auto retratos utilizando pequenos objetos.</p>
<b>RECURSOS</b>
<p>Serão utilizados vídeos, roteiros de peças teatrais, histórias em quadrinhos, documentários e filmes.</p>
<b>AValiação</b>
<p>A importância de avaliar o conteúdo do projeto é perceber que a própria avaliação é um serviço para ele.</p>

Ao desenvolver suas intenções educacionais de forma concreta, ele amadureceu o momento certo para a avaliação. Para cada componente curricular, será desenvolvida uma atividade final avaliativa, unindo tudo que já foi trabalhado anteriormente.

#### **REFERÊNCIAS**

Base Nacional Curricular Comum. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>;<[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79611-anexo-texto-bncc-aprovado-em-15-12-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192)> Acesso em 18 de Agosto de 2020.

## **CONCLUSÃO**

Ao realizar esse trabalho, é refletir sobre os assuntos citados, vemos a importância de cada ponto no ambiente escolar, como, as metodologias ativas, o brincar, tem a seu papel no desenvolvimento da criança, em jogos são oportunidades onde a criança pode empregar seu conhecimento. E nesses jogos e brincadeiras, são onde elas aprenderão e irão controlar suas reações, assim, moldando a forma que ela irá reagir a cada situação. As metodologias ativas baseadas em situações problemas são muito relevantes, pois, fazem com que os alunos pensem e demonstrem soluções, estimulando ainda mais o pensar.

O uso de jogos educativos em sala de aula tem seu papel, é uma forma de ensino motivacional para os alunos, pois contribui no processo de aprendizagem. A utilização de jogos educativos em sala de aula trabalha a união da turma, a participação e o poder da criatividade. O ensino de forma lúdica é fator essencial na infância. Desta forma, a atuação do professor e as técnicas usadas em sala de aula são de suma importância na vida e desenvolvimento de cada aluno.

Então, o professor interessado em se utilizar das metodologias expostas, dedique tempo explicando qual quer usar e quais as vantagens dela em relação ao ensino tradicional. Estas metodologias não precisam substituir totalmente o método tradicional, ao contrário, devem complementar e enriquecer a experiência de aprendizagem dos alunos.

#### **REFERÊNCIAS**

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio.** Brasília:

MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>

PHOMENTA. **O papel das brincadeiras no desenvolvimento infantil.** Disponível

em: [https://phomenta.com.br/papel-brincadeiras-desenvolvimento-](https://phomenta.com.br/papel-brincadeiras-desenvolvimento-infantil/?gclid=EAIaIQobChMItP_07s2R6QIVDA6RCh35aQCuEAAYASAAEgLPyv)

[infantil/?gclid=EAIaIQobChMItP\\_07s2R6QIVDA6RCh35aQCuEAAYASAAEgLPyv](https://phomenta.com.br/papel-brincadeiras-desenvolvimento-infantil/?gclid=EAIaIQobChMItP_07s2R6QIVDA6RCh35aQCuEAAYASAAEgLPyv)  
D\_BwE

CINTRA, Rosana Carla. **Qual o papel da arte na educação infantil?** Disponível em:

<https://novaescola.org.br/conteudo/12590/qual-o-papel-da-arte-na-educacao-infantil>

## CAPÍTULO XIII

### ESTÍMULO E MOTIVAÇÃO NO PROCESSO DA LEITURA E ESCRITA

Maria de Fátima da Silva Viana<sup>38</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-13

**RESUMO:** O presente trabalho monográfico distingue-se em despertar o estímulo e motivação no processo de aprendizagem da leitura e escrita das crianças nas séries iniciais. Para tanto, o indivíduo estimulado e motivado será capaz de se tornar um leitor crítico e vislumbrado ao realizar leituras de qualquer tipo de texto ou até mesmo do mundo que o cerca. Este trabalho encontra-se fundamentado nos pressupostos teóricos metodológicos de Piaget, Freire e Ferreiro e entre outros que destacam a importância da leitura. O desenvolvimento humano acontece segundo uma sequência de acordo com o aparecimento de novas qualidades. Sabemos que a aprendizagem da leitura e escrita não se realiza da mesma forma para todos. Cabe ressaltar que um trabalho voltado para a leitura e escrita, deve ser avaliado no cotidiano do convívio escolar e familiar. Todavia é desejável que os pais e professores observem a evolução de todo esse processo e que estejam atentos às dificuldades específicas, que podem necessitar de ajuda profissional, principalmente quando a criança está em fase inicial do processo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Estímulo. Leitura. Motivação. Aprendizagem. Alfabetização.

#### STIMULUS AND MOTIVATION IN THE READING AND WRITING PROCESS

**ABSTRACT:** The present works monographic to distinguish in waking up the incentive and motivation in the process of learning of the reading and the children's writing in the initial series. For so much, the stimulated individual and motivated will be capable to turn a critical reader and glimpsed when accomplishing readings of any text type or even of the world that surrounds him. This work is based in the methodological theoretical presuppositions of Piaget, Freire and Blacksmith and among others that detach the importance of the reading. The human development happens according to a sequence in agreement with the emergence of new quality. We know that the learning of the reading and writing if it doesn't accomplish in the same way for all. He fits to emphasize that a work gone back to the reading and writing, it should be evaluated in the daily of the school and family conviviality. Though it is desirable that the parents and teachers observe the evolution of whole that process and that they are attentive the specific difficulties, that they can need professional help, mainly when the child is in initial phase of the process.

**KEYWORDS:** Incentive. Reading. Motivation. Learning. Literacy.

#### INTRODUÇÃO

---

38 Graduada em Pedagogia pela Licenciatura Plena, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Pela Faculdade de Ciências Educacionais e Empresariais de Natal (FACEN). Especialista em educação especial. Pela Faculdade de Ciências Educacionais e Empresariais de Natal (FACEN). Professora no município de São José Mipibu-RN. Creche-Escola Municipal Professora Iraci de Santana da Silva. Professora no município de Parnamirim-RN. Escola Estadual Presidente Roosevelt. E-mail: mariavianapd@gmail.com

O presente trabalho pretende levantar alguns fatores relevantes para o processo de ensino aprendizagem de leitura e escrita em crianças que se encontram nas séries iniciais, precisamente em fase de alfabetização. Temos como ponto central o seguinte questionamento: até que ponto a falta de estímulo e motivação contribui de forma negativa no processo de aprendizagem da leitura e da escrita das crianças que se encontram no 1º e 2º anos das séries iniciais?

Este tema traz múltiplas e variadas consequências para os educadores, uma vez que a maioria dos ensinantes não estão preocupados em estimular e motivar os aprendizes para uma aprendizagem significativa.

O referido tema proporciona relevantes contribuições para o aperfeiçoamento do ensino da escrita e leitura, na qual o mesmo vem sendo desenvolvido durante todo o decorrer do curso de Pedagogia.

Desse modo, este trabalho pretende levar reflexões, compreensão e entendimento a respeito do aprimoramento no processo de aprendizagem da leitura e escrita por meio de estímulo e da motivação através dos ensinamentos.

Assim lembramos também que o ambiente físico como social concorrem no sentido de oferecer condições, estímulos e situações para que o processo cognitivo do indivíduo ocorra de forma deliberada para resolução contínua do processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita.

Considerando essas colocações definimos teóricos orientadores deste trabalho, tais como: Paulo Freire (1996), Jean Piaget (1996) e Emília Ferreiro (1985), entre outros teóricos que abordam o tema citado.

## **LEITURA E ESCRITA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM**

Crianças nesta faixa etária que se encontram no 1º e 2º ano das séries iniciais do ensino fundamental apresentam dificuldades na leitura e escrita.

Sabe-se que é comum e faz parte do processo, porque a aprendizagem não se realiza da mesma forma para todos de uma mesma turma e de uma mesma faixa etária.

Levando esta realidade para a sala de aula, vamos enquadrar o professor dentro do enfoque holístico (termo que indica uma tendência de ver o todo além das partes), aquele que no exercício da profissão traz consigo toda uma história de vida, todas as influências de seu grupo socioeconômico.

Segundo Freire (1996), a convivência amorosa com seus alunos e a postura curiosa e aberta que assume e ao mesmo tempo provoca-os a se assumirem enquanto sujeito sócio-histórico cultural do ato de conhecer é que ela pode falar do respeito à dignidade e autonomia do educando.

Sendo assim, podemos dizer que a relação afetiva entre professor-aluno e aluno-professor é fundamental na aprendizagem, podendo dizer que o aluno também não é só aquele que aprende e é capaz de repetir o que lhe foi ensinado. Um aluno não é apenas um ser de “tal família”, não é simplesmente um membro de um grupo sócio-escolar. E um aluno que encontrou na escola “tais professores”, “tais amigos”, “tais aulas”, e que teve surpresas boas e más é um sujeito cujo disseram que o que se aprende na escola é muito importante para a vida toda, ou ao contrário, que não serve para nada.

Segundo Piaget (1996, p. 31), “no ensino fundamental, especificamente dos primeiros anos, a criança faz relação da leitura com escrita através da reprodução de imagens, atividades simbólicas e uso do pensamento intuitivo”.

Sabemos que o desenvolvimento humano acontece seguindo uma sequência de acordo com o aparecimento de novas qualidades do pensamento, o que por sua vez, interfere no desenvolvimento global, na qual cada estágio é caracterizado por aquilo que de melhor o indivíduo consegue fazer.

Nessa perspectiva podemos afirmar que o professor deve respeitar o nível de desenvolvimento do educando, e que também o mesmo muitas vezes não alcança esse período no tempo determinado, às vezes avança ou atrasa. O professor deve ter um olhar diferenciado para cada um.

Comportar-se adequadamente como aprendiz significa respeitar os outros (ideias, corpos, presença e ações), respeitar a si mesmo (nos mesmos aspectos), e respeitar os objetos do conhecimento para desta forma estar disponível para aprender (SERRAT, 2006, p. 96).

Segundo Vygotsky (1993), apenas as funções psicológicas elementares se caracterizam como reflexo. Os processos psicológicos mais complexos ou funções psicológicas superiores, que diferenciam os humanos dos outros animais, só se formam e se desenvolvem a consciência e o discernimento.

Dessa maneira é possível afirmar que Vygotsky adota a visão de que o pensamento e a linguagem são dois círculos interligados, e na interação deles se produz o que se chama de pensamento verbal, o qual não inclui assim nem todas as formas de pensamento, nem todas as formas de linguagem.

Há a área do pensamento que não tem relação direta com a fala, como é o caso da inteligência prática, em geral. Por outro lado, Vygotsky dá uma importância tão grande ao pensamento verbal que chega a afirmar que as estruturas das linguagens dominadas pelas crianças passam a construir as estruturas básicas de sua forma de pensar.

Outro conceito-chave de Vygotsky é a mediação. Feuerstein (apud SOUZA; ANDRADE, 2004, p. 21) compreende que:

Na prática da mediação as perguntas estão centradas; no que isto é, na mudança cognitiva ou modificação que experimenta o sujeito; no por que definido a melhoria no potencial de aprendizagem e a identificação dos fatores que dificultam a realização de tarefas, e não como referindo-se ao processo pelo qual as experiências de aprendizagem permitem a mudança cognitiva de um modo sistemático.

Desse modo, todo aprendizado é necessariamente mediado e isso torna o papel do ensino e do professor mais ativo e determinante que o previsto por Piaget e outros pensadores da educação. Para quem sabe a escola facilita um processo que só pode ser conduzido pelo próprio aluno.

Nessa direção, no primeiro contato da criança com novas atividades, habilidades ou informações deve ter a participação de um adulto, pois ao internalizar um procedimento a criança “se apropria” dele, tornando-o voluntário e independente.

De acordo com Vygotsky (apud FERRARI, 2004, p. 59) “o aprendizado não se subordina totalmente ao desenvolvimento das estruturas intelectuais da criança, mas um se alimenta do outro, provocando salto de nível e conhecimento”.

Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1998), em sua pesquisa dizem ser de importância que o professor, principalmente das séries iniciais, tenha maior



conhecimento da psicogênese da língua escrita para entender a forma e o processo pelos quais o aluno aprende a ler e a escrever, para detectar e entender os erros construtivos característicos das fases em que se encontram para saber desafiar seus alunos, levando-os ao conflito cognitivo, isto é, forçando o educando a modificar seus esquemas assimiladores frente a um objeto de conhecimento não-assimilável. Exemplo de erro, porque a criança ainda não sabe usar os verbos irregulares: “Eu fazia” (pois diz “eu comi, eu bebi”).

A aprendizagem é, portanto um processo extremamente complexo e que, para ser examinado criteriosamente, impõe a consideração das inúmeras variáveis (alguns intrínsecos e extrínsecos do aprendiz) que se dinamizam, permanentemente e dialeticamente (MYKLEBUST apud CARVALHO, 2000, p. 54).

Ao falarmos das condições que permitem a aprendizagem da escrita podemos afirmar que as habilidades perceptuais e motoras são importantes, mas não o suficiente para considerar as oportunidades que as crianças têm de vivenciar situações reais de leitura e de escrita em contextos sociais variados, em conhecer as diversificadas funções que a linguagem escrita pode ter em termos sociais, seus usos e também de envolverem-se na capacidade de atribuir-lhe graus variados de significações. A capacidade de atribuir significados não se resume a decodificar o que está escrito, dependendo em alto grau de experiências de vida do sujeito, as quais vão muito além do que as escolas, em geral, se propõem a ensinar. A dimensão desse conhecimento não tem sido contemplada adequadamente por situações escolares que, muitas vezes, reduzem a escrita a uma função acadêmica, voltada para o domínio de mecanismos “técnicos” de codificação e decodificação e para que o aluno tenha acesso ao conteúdo escolar.

Quando falamos em condições para a aprendizagem da linguagem escrita, via de regra, são apontadas as habilidades ou capacidades que se acredita que o aluno deva possuir para poder aprender adequadamente, tais como: habilidades motoras finais, coordenação motora visual bem estabelecida, atenção e assim por diante. “Pré-requisitos” totalmente centrados na criança, como se a aprendizagem da língua escrita dependesse de um conjunto de habilidades que ela pode ter ou não, sendo importante também considerar as oportunidades que a criança tem de vivenciar situações reais de leitura e escrita em contexto sociais.

É a escrita, por conseguinte, que assinala o caráter enigmático da expressão, propondo-se a uma leitura que, para ser fiel à sua natureza, qualifica-se inevitavelmente como decifração. Assim sendo, se o ler conformava de antemão o relacionamento original do indivíduo com o mundo circundante, a expansão de sua prática demanda a metamorfose deste em texto, imagem derradeira da aspiração de soberania do ser humano sobre o ambiente que o rodeia (ZILBERMAN, 1993, p. 18).

A aprendizagem da leitura e escrita não se realiza da mesma forma para todas as crianças. Alguns chegam à escola com a compreensão do princípio alfabético. Outras pensam que o número de letras de uma palavra é igual ao de sílabas de uma palavra, enquanto outras sequer entendem que as letras escritas têm relação com os sons das palavras.

Como professores, precisamos ter consciência de que os conhecimentos para poderem ser ensinados passam necessariamente por uma transformação em relação aos seus contextos de origem, porém é muito importante evitar que nesta transformação percam seu significado, seu sentido original. Ao mesmo tempo em que se preserva o sentido do objeto do conhecimento é indispensável que se proteja o sentido desse saber do ponto de vista do sujeito que trata de reconstruir esse objeto, isto é: a criança.

Segundo Morais (1959), o ato de escrever desenvolve-se à medida que o discente é capaz de compreender a relação que a fala mantém com a escrita representada pela segunda. No entanto, apenas a compreensão desta relação não permite fazer do indivíduo um bom escritor, já que para se escrever há necessidade de se planejar e de se coordenar as ideias sempre tendo em mente um leitor “ausente”. Escrever um texto não é o mesmo que escrever palavras e frases soltas. Desta forma, apenas a compreensão da relação entre fala e escrita não é suficiente para tornar-se um escritor. No entanto, é condição necessária, pois se o indivíduo não consegue perceber essa relação (fala x escrita) e como a escrita pode representar a fala, dificilmente conseguirá expressar-se graficamente.

Em princípio é preciso reconhecer que o sistema da língua escrita é complexo e que vai requerer esforços dos professores e das crianças que vão abordar seu ensino-aprendizagem. Mas isso não deve levar à desvalorização da capacidade destes, nem tentar reduzir esse sistema a um conjunto de sub-habilidades de duvidosa vinculação com a leitura.

Aprende-se a ler vendo outras pessoas lerem, prestando atenção às leituras que elas fazem para si, tentando ler, experimentando e errando em um processo cujo resultado inicial será seguramente menos convencional do que o esperado, mas não muito diferente do que se produz com outras aprendizagens. Nesse sentido é relevante a afirmação de Gartan e Pratt (1991, p. 198-199) sobre a escrita, a qual também pode entender a leitura.

Igualmente, quando uma criança produz um desenho de uma pessoa sem pernas e sem braços seus pais provavelmente ficarão satisfeitos, ainda que ela lhes diga que o desenho é um deles. Uma vez mais, não há expectativas de que a criança produza um desenho adequado da primeira vez, nem existe grande preocupação de que a criança desenvolva mais hábitos e continue desenhando corpos desmembrados para sempre. Ao contrário, os pais responderão com palavras de estímulo (...).

Portanto, o ensino inicial da leitura deve assegurar a interação significativa e funcional da criança com a língua escrita. Para alguns, isso prolongará aprendizagens já iniciadas em suas famílias, para outros será a ocasião para realizá-las, ocasião que não se deve protelar mais.

Segundo Emília Ferreiro (2002), o aluno adquire a língua oral em situações de comunicação afetiva na qualidade de instrumento de interações sociais.

Conclui-se que ao tentar compreender a escrita, deve-se objetivar a língua oral transformando-a de forma que facilite o processo de aquisição da mesma.

A criança necessita viver situações reais que lhe deem o verdadeiro sentido desta linguagem.

## **ESTÍMULO E MOTIVAÇÃO NA LEITURA E NA ESCRITA**

Duas ações conjuntas, fatores onde as quais agem entre si. Segundo Serrat (2006, p. 154) compreende que:

A conquista de um lugar de “saber” leva a autoestima, dá mais segurança e permite que o sujeito se aproxime também daquilo que é difícil, sem precisar defender-se tanto sem fugir das situações de aprendizagem. Desta forma, a dificuldade assume a sua real dimensão e passa a ser apenas um disparador para novas situações de aprendizagem.

É nesse trilho que professores, pais e todos os que se envolvem com a aprendizagem da criança devem percorrer, através do estímulo e da motivação.

Portanto, para que se consiga uma leitura sólida e prazerosa, é importante que a criança compreenda a função da leitura e, especialmente, o porquê de ela querer aprender.

Esta frase deverá estar bem consolidada à entrada da escola, mas terá de ser um trabalho contínuo. Este processo de estímulo à aprendizagem da leitura e escrita não é inato, nem se ensina, mas nasce e consolida-se ao longo da prática cotidiana.

É nesse sentido que a família assume um papel extremamente importante no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, construindo o conhecimento progressivo da necessidade da leitura e escrita através da sua utilização real, funcional e natural.

De acordo com Vygotsky (apud FERRARI, 2004, p. 59), “o aprendizado não se subordina totalmente ao desenvolvimento das estruturas intelectuais da criança, mas um se alimenta do outro, provocando salto de nível e conhecimento”.

Sendo assim, é necessário que a leitura se torne uma necessidade num projeto atraente. Poderíamos comparar o ato de aprender a andar de bicicleta. Neste, a criança deposita todas as suas atenções e prioridades, porque se tornou uma necessidade pessoal e num projeto significativo.

Portanto, o desenvolvimento das habilidades básicas subjacentes ao ato da leitura e a atenção redobrada da família e da escola, no início da vida escolar da criança (Jardim de Infância), para estas questões contribuem fortemente para a garantia do sucesso da criança.

Para isso, sugere-se algumas atividades, ajustadas ao nível etário e desenvolvimento maturacional.

Nos primeiros dois anos de vida, a criança deverá manusear catálogos e livros de várias espessuras e texturas. Dos três aos cinco anos, poder-se-ão aplicar uma vasta gama de jogos linguísticos (que os próprios pais podem criar). São apenas alguns exemplos entre outras que existem, além do estímulo através do elogio da valorização e do incentivo sobre suas capacidades e sempre enfatizando a importância do saber ler.

## **LEITURA COM PRAZER**

Durante a aprendizagem da leitura e da escrita, a criança passa por várias fases até chegar à hipótese alfabética, como: pré-silábica, intermediário I, silábico, silábico-alfabética ou intermediário II e alfabético.

A caracterização de cada nível não acontece isolada, a criança pode estar numa determinada fase e mesclar conceito de nível anterior. Tais “regras são temporais”, demonstram que sua hipótese ainda não está adequada a seus conceitos.

Os níveis intermediários I e II caracterizam-se como momentos de processo em que se evidenciam contradições na conduta da criança e nas quais se percebe a perda de estabilidade do nível anterior, bem como a não-organização do nível seguinte (conflito cognitivo).

Contudo, é importante ressaltar que podem ocorrer diferenças individuais quanto à idade em que as crianças passam por cada fase de evolução da escrita. Essas diferenças estão relacionadas também com o maior ou menor interesse e estimulação (principalmente da família) em relação à oferta de matéria significativa de leitura e escrita.

Logo que as habilidades perceptuais e motoras são importantes e permitem condições necessárias para a aprendizagem da escrita. É importante também considerar as oportunidades que as crianças têm de vivenciar situações reais de leitura e escrita em contextos sociais variados, em conhecer várias funções da linguagem.

Sabendo-se que, quando se fala nas condições que permitem a aprendizagem da escrita não podemos ficar nos limitando a habilidades perceptuais e motoras que a criança deve apresentar. Elas podem ter condições necessárias, mas não suficientes.

A linguagem escrita pode ter em termos sociais, conhecer seus usos, funções e também envolvem uma capacidade de atribuir-lhes graus variados de significações. A capacidade de atribuir significado não resume a decodificar o que está escrito, dependendo em alto grau de experiência de vida do sujeito às quais vão muito além do que as escolas em geral se propõem a ensinar.

A dimensão desse conhecimento não tem sido contemplada adequadamente por situações escolares que, muitas vezes, reduzem a escrita a uma função acadêmica, voltada para o domínio de mecanismos “técnicos” de codificação e decodificação e para que o aluno tenha acesso ao conteúdo escolar.

Porém, nessa fase da escrita alfabética se faz necessário que as crianças estejam em contato com vários materiais escritos através dos quais possam perceber as diferenças no padrão da escrita do idioma e compará-los com sua maneira de escrever para que adquiram a escrita ortográfica.

Sendo assim, é desejável que os pais observem a evolução de todo esse processo e estejam atentos a dificuldades específicas que podem necessitar de ajuda profissional, principalmente quando a criança está em uma fase inicial do processo e a requisição escolar é de uma fase mais adiantada. Nesse caso é necessário diagnosticar os fatores que podem estar interferindo para então fazer com que a criança evolua e acompanhe o que é pedido para seu nível de escolaridade.

Vale enfatizar que o estímulo e a motivação nesse processo de aprendizagem da escrita e na relação do ensinante com o aprendiz, discutir a capacidade do aluno, elogiar sua escrita, reconhecer seu esforço e motivá-lo sempre constituem formas cognitivas de ligação afetiva e ajudam a despertar o interesse.

Assim sendo, o convívio escolar é de suma importância para todas as relações e situações vividas pela criança, dentro ou fora da sala de aula, em que estão envolvidas direta ou indiretamente.

A leitura é um dos aspectos mais importantes para a criança como ponto de partida na aquisição de conhecimentos, meios de comunicação e socialização.

Toda criança tem um repertório de conhecimentos acumulados e organizados no decorrer de sua experiência de vida. E esse acervo de conhecimentos funciona como um esquema de assimilação, como uma teoria explicativa do mundo. É a sua estrutura cognitiva. Diante de um novo objeto, a criança que mobiliza, estabelecendo uma relação entre o seu acervo de conhecimentos – a estrutura cognitiva – e o novo estímulo a ser aprendido (BARBOSA, 1992, p. 71).

Sabemos que no início da alfabetização a criança passa a se interessar realmente pela leitura. Por isso a sua escolha ganha uma nova dimensão, portanto, nesse período

pode-se iniciar o processo pelo prazer da leitura, o professor e também os que ensinam (pais), fazendo escolha de livros com poucos textos e com o tipo de letra com a qual a criança tenha intimidade. É importante que ele consiga chegar até o final mesmo que isso demande muito tempo.

Sendo assim, é importante que o hábito da leitura mantenha-se sempre vivo, devemos incentivar a criança a procurar outros livros e a ler por conta própria. Pedir que a criança leia para outro ou para os colegas em sala de aula, para com que ela se sinta valorizada no seu processo de aprendizagem.

Consequentemente, a proposta de que a leitura seja reintroduzida na sala de aula significa o resgate de sua função primordial, buscando sobretudo a recuperação do contrato do aluno com a obra de ficção. Pois é deste intercâmbio, respeitando-se o convívio individualizado que se estabelece entre o texto e o leitor, que emerge a possibilidade de um conhecimento do real, ampliando os limites até físicos, já que a escola se constrói como um espaço à parte – a que o ensino se submete (LAJOLO, 1993, p. 21).

Partindo deste contexto, vimos que as crianças chegam à escola com a compreensão do princípio alfabético. Outras pensam que o número de letras de uma palavra é igual ao número de sílabas de uma palavra, enquanto outras sequer entenderam que as letras escritas têm relação com os sons das palavras. Devemos lembrar sempre que as crianças não chegam à escola com o mesmo nível de compreensão de ler e escrever. Como professores, precisamos ter consciência de que os conhecimentos, para poderem ser ensinados, passam necessariamente por uma transformação em relação aos seus contextos de origem, porém é muito importante evitar que nesta transformação percam seu significado, seu sentido original. Ao mesmo tempo em que se preserva o sentido do objeto do conhecimento é indispensável que se proteja o sentido desse saber do ponto de vista do sujeito que trata de reconstruir esse objeto.

Segundo Barbosa (1992, p. 141):

A criança não se transforma em um leitor de um dia para o outro, com a ajuda de uma método: ela percorre um trajeto cujas bases são as concepções iniciais sobre o que é ler. Esse trajeto tem início a partir do momento em que as condições do meio lhe sejam favoráveis. Por isso, um certo número de crianças chega à escola em uma etapa avançada dessa aprendizagem.

Nesse contexto, podemos afirmar que estas crianças tiveram oportunidade de viver em um meio letrado, onde as atividades de leituras estavam inscritas no cotidiano familiar. Para outras crianças, o meio social não lhe proporcionou esse suporte de base, essencial para a intervenção escolar no processo da aprendizagem da leitura.

Entre outros contextos, também devemos aproveitar o interesse das crianças pela leitura, ler para elas contos, histórias, textos informativos que estejam a seu alcance e transmitir o prazer de ler e valorizar as intenções que demonstrem aproximar-se da leitura com a ajuda de outros e autonomamente. Portanto, basta dez minutos por dia, ou a cada dois dias, três ou só no fim de semana. Não precisa e nem pode ser nada penoso ou complicado. Apenas um momento reservado regularmente para um adulto afetivo sentar, abrir um bom livro e ler em voz alta.

Mais ainda se estes momentos foram marcados pela presença dos pais, que é sempre especial e pela sua própria satisfação em ler. Ensinar o prazer da leitura é também se apresentar às crianças como alguém que gosta de ler, e que ganha com isso. Quem se sente bem com um livro nas mãos deve se exibir orgulhosamente aos pequenos. Aos menos habituados cabe um esforço, que não é tão grande assim. Afinal, quem não pôde se apaixonar pela literatura na infância tem agora a chance de mergulhar na fantasia por alguns minutos, enquanto a filharada escuta, se encanta e começa a preparar sua própria história.

Segundo Villardi (1999, p. 3):

É voz corrente, entre pais e professores, que o ato de ler é fundamental não apenas na formação acadêmica do aluno, mas também na formação do cidadão; ler é construir uma concepção de mundo, é ser capaz de compreender o eu nos chega por meio de leitura.

Na leitura expressiva (em voz alta), diante das prováveis dificuldades que aparecerão na entonação e no ritmo, o professor deverá orientar o aluno para uma leitura não fragmentada respeitando a pontuação, entretanto não se deve esquecer de que a sua função primordial é despertar no aluno o interesse pela leitura.

Para que a criança se desenvolva, a escola e o professor deverão proporcionar a ela um farto e variado material que envolva a escrita e a leitura. Enquanto escreve, a criança aprende a escrita vivenciando situações reais e significativas da leitura e escrita.



Segundo pesquisa de Emília Ferreiro (2002), a escrita passa por quatro níveis de evolução, cada um com comportamentos sub-níveis. A criança na fase alfabética que compreende a idade entre seis a sete anos, passa a dominar, enfim, o valor das letras e sílabas. Todavia a conquista deste nível não significa ainda saber grafar corretamente, pois a criança, aqui, limita-se a ouvir a pronúncia de cada som da fala e a colar letras que lhe correspondem.

Sabemos que a aprendizagem não é mais sistematizada, o professor é apenas a orientação e a criança é a construtora do saber. Para entender esses princípios metodológicos, o educador deve estar devidamente embasado na teoria e na prática construtivista. A aprendizagem deve ser um constante desafio à criatividade, à imaginação e ao raciocínio das crianças.

Neste contexto, a teoria básica de Piaget (1996), foi a observação do comportamento das crianças. Piaget defendeu sua abordagem de pesquisa com base no fato de ser ela a mais apropriada para as questões que desejava responder.

Dando ênfase ao pensamento de Piaget, cabe ao professor organizar atividades que favoreçam a reflexão da criança sobre a escrita porque é pensando nela que ela aprende. O professor deve trabalhar com as crianças de forma que ela seja capaz de adquirir conhecimentos relacionados à leitura escrita. A criança que vive numa cultura letrada e estimulada, desenvolve o aprendizado da língua escrita, através de atividades relacionadas ao seu cotidiano.

Nesse sentido, o prazer pelo aprender não é uma atividade que nasce espontaneamente nos alunos, pois, muitas vezes não é uma tarefa que se cumpre com prazer. Para que esse hábito possa ser melhor cultivado, é necessário que o professor consiga através do estímulo e motivação despertar o prazer e satisfação e curiosidade dos alunos nas soluções e realizações das tarefas.

Nessa perspectiva podemos afirmar que o estímulo e a motivação contribuem de forma positiva para o processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita.

## **LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO EM CRIANÇAS NA FAIXA ETÁRIA DE 5 A 7 ANOS**

À medida que o analfabetismo vai sendo superado, que um número cada vez maior de pessoas aprende a ler e escrever, e à medida que, concomitante, a sociedade vai se tornando cada vez mais centrada na escrita (cada vez mais grafocêntrica), pois não basta apenas aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam significadamente a prática da leitura e escrita no cotidiano.

Portanto, o resultado da ação de ensinar e aprender, as práticas sociais da leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo. Apresenta como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais.

A compreensão do social é sempre determinada pela compreensão do individual. Nesse sentido, a posição individualista atua contra a compreensão do verdadeiro papel da ação humana. A ação humana só tem sentido e prospera quando se compreende a subjetividade em sua relação dialética, contraditória e dinâmica com a objetividade, da qual ela provém (FREIRE, 1990, p. 40).

Sendo assim, mesmo que apenas sob a perspectiva da dimensão individual, é difícil definir letramento, devido à extensão e diversidade das habilidades individuais que podem ser consideradas como constituintes do letramento.

De acordo com Magda Soares (2003), podemos dizer que o indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, é aquele indivíduo que vive em estado de letramento, e não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita.

Sendo assim, há uma diferença entre saber ler e escrever e ser alfabetizado, e viver na condição ou estado de quem sabe ler e escrever, ou seja, a pessoa que aprende a ler e escrever, que se torna alfabetizada e que passa a fazer uso da leitura e escrita, a envolver-se nas práticas sociais da leitura e de escrita, é que se torna letrada, o indivíduo que sabe ler e escrever é alfabetizado, mas não é letrado, não vive no estado ou condição de quem sabe ler e escrever e pratica a leitura e escrita.

A alfabetização e a educação, de modo geral, são expressões culturais. Não se pode desenvolver um trabalho de alfabetização fora do mundo da cultura, porque a educação é, por si mesma, uma dimensão da cultura. Parece-me fundamental, porém, na prática educativa, que os educadores não apenas reconheçam a natureza cultural do seu querer

fazer, mas também desafiem os educandos a fazer o mesmo reconhecimento (FREIRE, 1990, p. 33).

Nessa perspectiva, grande variedades de habilidades de leitura, o fato de que elas devem ser aplicadas diferencialmente a diversos tipos de material de leitura, como: literatura, livros didáticos, obras técnicas, dicionário, listas, quadros de horário, catálogos, jornais, revistas, rótulos, sinais de trânsito, receita, entre outras mais.

Segundo Smith (apud SOARES, 2003, p. 69), “a leitura pode ocorrer nas mais diversas situações de um recital público de poesia ao exame privado de lista de preço e horário de ônibus”.

Sabemos que durante muito tempo a alfabetização foi entendida como mera sistematização do “B + A = BA”, isto é, como aquisição de um código baseado na relação entre homens e grafemas. Em uma sociedade constituída em grande parte por analfabetos e marcada por reduzidas práticas de leitura e escrita, a simples consciência fonológica que permitia aos sujeitos associar-se sons e letras para produzir e interpretar palavras (ou frases curtas) parecia ser suficiente para diferenciar o alfabetizado do analfabeto.

Portanto, as habilidades de escrita, tal como as de leitura, devem ser aplicadas diferenciadamente à produção de uma variedade de materiais escritos; da simples assinatura do nome ou elaboração de uma lista de compras até a redação de um ensaio ou de uma tese de doutorado.

À luz dessas considerações, Soares (2003, p. 70) afirma que:

O grande número de habilidades e capacidades cognitivas e metacognitivas que constituem a leitura e escrita, a natureza heterogênea dessas habilidades e aptidões, a grande variedade de gênero de escrita e que elas devem ser aplicadas, fica claro que é extremamente difícil formular uma definição consistente de letramento.

Nesse sentido, retornaremos à grande diferença entre alfabetização e letramento, entre alfabetizado e letrado. Enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou um grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de uma sociedade.

Sabemos que a aprendizagem da língua escrita envolve um processo de aculturação através e na direção das práticas discursivas de grupos letrados, não sendo,

portanto, apenas um processo marcado pelo conflito, como todo processo de perda e de luta social.

Contudo, há uma dimensão de poder envolvida no processo de aculturação efetivado na escola. Aprender ou não a ler e escrever não equivale a aprender uma técnica ou um conjunto de conhecimentos. O que está envolvido para o aluno é a aceitação ou o desafio e a rejeição dos pressupostos, concepções e práticas de um grupo dominante a saber, as práticas de letramento desse grupos entre as quais se incluem a leitura e a produção de textos em diversas instituições, bem como as formas legitimadas de se falar desses textos. Portanto o letramento inclui a capacidade que temos de nos instruir por meio de leitura e de selecionar entre muitas informações, aquela que mais nos interessa.

Nesse contexto, não podemos esquecer o papel do educador que acredita na construção de saberes e de conhecimentos. Para o desenvolvimento humano, e que isso se torna um instrumento de cooperação para o crescimento dos seus educandos, levando-os a criar seus próprios conceitos e conhecimentos.

Segundo Freire (1990, p. 192), o educador deve compreender que o ato de aprender é “construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz abertura ao risco e à aventura do espírito”. Sabemos que esta constatação não está relacionada somente ao educando, pois o educador tem que estar sempre adquirindo novos aprendizados, lançando-se a novos saberes, e isto resulta em mudanças de vários aspectos, como também gera o enriquecimento tanto para o educador como para o educando.

Como evidência desse paralelismo, é possível, por exemplo, temos casos de pessoas letradas e não alfabetizadas (indivíduos que mesmo incapazes de ler e escrever, compreendem os papéis sociais da escrita, distinguem gênero ou reconhecem as diferenças entre a língua escrita e a oralidade) ou de pessoas alfabetizadas e pouco letradas (aquele que, mesmo dominando o sistema da escrita, pouco vislumbram suas possibilidades de uso).

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho monográfico pretende levantar alguns fatores relevantes para o processo de ensino aprendizagem de leitura em crianças que se encontram nas séries iniciais, precisamente em fase de alfabetização.

Para realização do presente trabalho, foram realizados estudos sobre o tema abordado e resgatado leitura no decorrer do curso de Pedagogia. A partir dos teóricos que fundamentaram esta pesquisa como Ferreiro, Piaget e Freire, entre outros, foi possível reconhecer a importância do estímulo e a motivação no processo de aprendizagem da leitura e escrita, mediada pela linguagem, a concepção construtivista e sociointeracionista.

Sabemos que a aprendizagem da leitura e escrita não se realiza da mesma forma para todos os alunos. Devemos lembrar sempre que as crianças não chegam à escola com o mesmo nível de compreensão do que seja ler e escrever. Os professores precisam ter consciência de que os conhecimentos, para poderem ser ensinados, passam necessariamente por uma transformação em relação aos seus contextos de origem, porém, é muito importante evitar que nesta transformação percam seu significado, seu sentido original.

O educador deve gostar de ler e ser um apreciador de leitura. Caso contrário, não irá vislumbrar nos alunos o interesse pela leitura.

É essencial que ele busque conhecer os interesses e curiosidades dos alunos quanto ao tipo de livros que gostariam de ler, permitindo que essas necessidades sejam supridas.

A medida que permite a criança encontro com livro, estamos levando-o a reconhecê-lo não apenas como objeto que educa, mas que emite o prazer de descobrir e recriar, viabilizando seu desenvolvimento “crítico e criativo, mais consciente e produtivo” elementos essenciais ao processo de alfabetização, que não se resume restritamente à aquisição da leitura e escrita.

Vale salientar que o estímulo e a motivação nesse processo de aprendizagem da escrita e na relação do ensinante com o aprendiz, elogiar sua escrita, reconhecer seu esforço e motivá-lo sempre constituem formas cognitivas de ligação afetiva e ajudam a despertar o interesse.

No decorrer deste estudo e com base nos preceitos teóricos dos pesquisadores que fundamentaram este trabalho, vê-se que o curso de Pedagogia não se encerra em si mesmo. Dar continuidade ao aperfeiçoamento e aprofundamento nas pesquisas é o que vai proporcionar uma melhor qualificação na análise dos casos e caminhos que se fizerem necessários a cada situação, tornando assim possível prestar um serviço de qualidade na área educacional. Portanto, finalizando o quadro até aqui esboçado, não parece errado afirmar a importância do estímulo e motivação da leitura e escrita.

## REFERÊNCIAS

- BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. Coleção magistério 2º grau. São Paulo: cortez, 1999.
- BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Psicopedagogia: um diálogo entre a psicopedagogia e a educação**. 2 ed. rev. e ampl Curitiba: Bolsa nacional do livro, 2006.
- CARVALHO, R. E. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**. Porto Alegre: 2000.
- FREIRE, Paulo; DONALDO, Macedo. **Alfabetização: leitura das palavras leitura do mundo**. Rio de Janeiro: paz e terra, 1990.
- FERREIRO, Emília. **Passado dos verbos ler e escrever**. Tradução cláudia Berliner. Coleção questões de nossa época, São Paulo. Cortez 2002.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo; paz e terra, 1996.
- FERREIRO, Emília. **Reflexão sobre alfabetização**. São Paulo: cortez Editora, 1985.
- FERRARI, Márcio. **Um mundo de idéias**. Nova Escola, São Paulo: Especial, 2004.
- LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Martha Kohi de, DANTAm Heloysa. **Piaget, Wygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão** – São Paulo summus, 1992.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros/ Magda Soares**. 2. ed, 7 reimpr. – Belo Horizonte: autêntica, 2003.
- SOSA, Clair Gruber; ANDRADE, Izabel Cristina Feijó de. **A arte de mediar**. In: PSICOLOGIA BRASIL. São Paulo: Cri Arp Editora e Comunicação, ano 2, n. 6 fev./ 2004.
- TEIXEIRA, Vera. **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. 11ª ed. [por] vera Teixeira de Aguiar [e outros] org. Regina Zilberman. Porto Alegre, mercado alberto, 1993.
- TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: artes médicas, 1998.

WADSWORTH, Barry J. **inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget.**  
Tradução de Esméria Rovai, supervisão editorial. Maria Regina Maluf. 4 ed. São Paulo:  
pioneira, 1996. biblioteca pioneira de ciências sociais educação.

## CAPÍTULO XIV

### A IMPORTÂNCIA E NECESSIDADE DA IMPLEMENTAÇÃO DA BNCC NAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

Franciele Merilly Souza de Andrade<sup>39</sup>; Elaine Brena Silva de Oliveira<sup>40</sup>;

Geillany Aurina da Silva<sup>41</sup>; Verônica Santiago Leal<sup>42</sup>;

Maria Damiana do Nascimento Rodrigues<sup>43</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-14

**RESUMO:** A nossa produção textual traz como proposta, os nossos conhecimentos interdisciplinares a respeito dos aspectos filosóficos, sociológicos e pedagógicos na educação infantil, para isso teceremos nossas articulações desses saberes voltados ao mais novo documento norteador da educação, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que tendo um caráter normativo, define o conjunto de conhecimentos, competências e habilidades que devem ser aprendidas e desenvolvidas em cada etapa da educação básica. Nesse sentido, acreditamos que precisaríamos que as competências governamentais pudessem promover ações e encaminhar recursos, para que por intermédio de cursos e formações, os professores recebessem orientações, e tivessem acesso a um conhecimento mais aprofundado sobre a BNCC.

**PALAVRA-CHAVE:** BNCC. Implementação. Educação.

#### THE IMPORTANCE AND NEED FOR IMPLEMENTING THE BNCC IN PEDAGOGICAL ACTIVITIES

**ABSTRACT:** Our textual production proposes our interdisciplinary knowledge about the philosophical, sociological and pedagogical aspects of early childhood education. Which, having a normative character, defines the set of knowledge, skills and abilities that must be learned and developed at each stage of basic education. In this sense, we believe that it would be necessary for government powers to promote actions and direct resources, so that through courses and training, teachers would receive guidance and have access to deeper knowledge about the BNCC.

**KEYWORD:** BNCC. Implementation. Education.

39 Graduada em Pedagogia. Pós-graduada em Educação Infantil: Práticas Pedagógicas (FAVENI); Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicopedagogia Institucional E Clínica (FAVENI); Educação Infantil – Anos Iniciais; Psicopedagogia (FAVENI). E-mail: mymerily@hotmail.com

40 Graduada em Licenciatura. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pela Instituição IPEBRAS-GO; Educação Infantil e Ensino Fundamental, Instituição IPEBRAS- GO; Psicopedagogia Clínica e Educação Especial, Instituição IPEBRAS-GO. E-mail: elaine\_oliveira\_@outlook.com

41 Graduada em Pedagogia. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Tecnologia Módulo Paulista; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira-ISEP. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pela IPEBRAS-GO; Educação Infantil e Ensino Fundamental pela IPEBRAS-GO; Psicopedagogia Clínica e Educação Especial pela IPEBRAS-GO. Professora na cidade de Macau e Guamaré. E-mail: geillanypassos@outlook.com

42 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo – FACEM Professora de Ensino Fundamental Anos Iniciais EMLMS (Escola Municipal Luiz Moreira da Silva de Alto do Rodrigues/RN). E-MAIL: Veronicleal1230@Outlook.com

43 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo – FACEM. Professora de Língua Portuguesa do fundamental anos finais do CAN (Colégio Arca de Noé de Alto do Rodrigues/RN). E-mail: damyflormel@gmail.com



## **INTRODUÇÃO**

A nossa produção textual traz como proposta, os nossos conhecimentos interdisciplinares a respeito dos aspectos filosóficos, sociológicos e pedagógicos na educação infantil, para isso teceremos nossas articulações desses saberes voltados ao mais novo documento norteador da educação, a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), que tendo um caráter normativo, define o conjunto de conhecimentos, competências e habilidades que devem ser aprendidas e desenvolvidas em cada etapa da educação básica.

A nossa situação geradora de aprendizagem trata-se de um contexto em que os professores de um centro de educação infantil tomando conhecimento da importância e necessidade da implementação da BNCC em suas atividades pedagógicas, resolveram montar um grupo de estudos para que a partir dessa interação pudessem compreender como poderiam fazer as adequações necessárias e as atividades que poderiam ser desenvolvidas em cada campo de experiência.

A professora Juliana, que compõe essa equipe, ficou responsável por apresentar ao grupo a descrição de uma sequência de atividades relacionadas ao campo de experiência “Eu, o outro e o nós”, para crianças em idade pré-escolar, de 4 e 5 anos.

A finalidade do nosso trabalho é reproduzir a mesma tarefa da professora Juliana, sendo assim, traremos aqui uma sequência de atividades voltadas para o campo “Eu, o outro e o nós”, faremos também algumas reflexões sobre a organização do trabalho pedagógico na BNCC, conhecendo como ela se estrutura, e como se dá a sua organização na etapa de educação infantil, entre eles os eixos e os campos de experiência.

Tudo isso articulando a proposta que citamos no início do texto que diz respeito tanto aos aspectos filosóficos, sociológicos e pedagógicos, quanto ao que adquirimos e aprendemos ao longo de todas as disciplinas desse semestre.

## **EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Educação Infantil se configura como a primeira etapa da Educação Básica, descrita pela Base Nacional Comum Curricular, e é nela que o processo educacional tem início. É de competência dos municípios e está distribuída em instituições próprias. Tem

um papel de suma importância no processo de socialização da criança. Se subdivide em duas faixas etárias: as crianças de 0 a 3 anos nas creches, e as crianças de 4 e 5 anos nas pré-escolas. E a obrigatoriedade das matrículas se dá a partir dos quatro anos de idade.

Tem o intuito de desenvolver integralmente a criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, somado a ação da família e da comunidade.

Como relata a LDB nº 9694/96 em seu artigo 29:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (FEDERAL, 2018).

Originou-se por meio de um contexto social desencadeado por dois fatores: o crescimento da presença das mulheres no mercado de trabalho e suas necessidades de delegar a alguém o cuidado de seus filhos, e da importância da educação para o desenvolvimento humano nas primeiras etapas da vida das crianças.

Com isso é fundamental compreender o seu avanço ao passar dos tempos, como também, os aspectos filosóficos, sociológicos e pedagógicos que se encontram presentes nessa etapa.

## **BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A educação infantil caracterizou-se, historicamente, pelo assistencialismo reduzido a um espaço essencialmente de cuidados com a criança, com um caráter de assistência à saúde e prevenção da vida, sem fins educativos, sem a integrar o fator educacional.

Apenas no século XVIII surgiram as primeiras intenções pedagógicas junto com os jardins de infância nas instituições de educação infantil.

Devido ao processo de Industrialização e urbanização do país, as mulheres passaram a trabalhar fora e com isso elas reivindicavam por lugares onde elas pudessem deixar seus filhos no período em que esteve no trabalho (DOURADO, 2012). A partir dessa necessidade no final do século XIX, surgiram as creches, tendo em vista o “cuidar” como objetivo.

Na década de 80 houve um aumento significativo no número de mulheres que trabalhavam fora, com isso a demanda de creches e pré-escola também cresceu. No decorrer desta mesma década foi sancionada a Constituição 1988, onde pela primeira vez na história da educação infantil foi assegurado o direito de crianças de 0 a 6 anos frequentarem as creches e pré-escola. Em seguida isso foi reafirmado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado em 1990.

Por meio da LDB de 1996 a Educação Infantil foi atribuída como primeira etapa da educação básica, passando a fazer parte do sistema de ensino. A finalidade seria o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos. O Referencial Curricular Nacional criado em 1998, trouxe ainda mais mudanças para a educação infantil, a criança passou a ser vista como um ser em processo de construção de identidade, autonomia e de importância para a sociedade.

Em 2006 foi introduzida uma modificação na LDB, antecipando o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de 0 a 5 anos. E com o passar dos tempos, e algumas transformações ocorridas nas tendências educacionais, a Educação Infantil passou a ser considerada e entendida como um processo educativo. E sua inclusão na BNCC no ano de 2017, a leva ao um patamar mais alto em sua junção com a educação básica.

## **ASPECTOS FILOSÓFICOS**

Sabemos que a criança é um ser capaz de observar, levantar questionamentos e hipóteses, chegar a conclusões, fazer julgamentos e absorver valores. Por meio de suas atitudes e interações com o mundo físico e social consegue construir conhecimentos. Por meio desse entendimento, compreendemos que é preciso instigar, encorajar a criança e não colocar suas aprendizagens detidas em um processo natural, seja na creche ou na pré-escola.

Estimular às crianças implica em organizar e sugerir experiências que as possibilitem conhecer a si mesmo e a outro, explorar e entender a natureza, a cultura e a produção científica, vivenciados por meio de seus cuidados pessoais como vestir-se, alimentar-se e higienizar-se e de seus experimentos por meio do “brincar”, do descobrir

se utilizando de diversos matérias, da proximidade da literatura e do contato com as pessoas.

Para que um pensamento crítico seja alcançado pela criança se faz necessário que desde do princípio de sua formação seja adotado o hábito de conhecer por meio da indagação, para que o seu entendimento do mundo e de si mesmo a impulsiona a ir adiante de maneira que possa criar, gerar, construir, transformar e não apenas reproduzir.

### **ASPECTOS SOCIOLÓGICOS**

Quando a criança inicia a Educação Infantil, ela está se preparando para o seu ambiente social mais importante depois da sua casa, afinal, a infância é um período importante para aprender e formar o cidadão. A criança irá se desenvolver integralmente, pois é durante esse período que ocorre o processo de humanização e troca de experiências sociais que a tornarão sujeito com identidade e subjetividade.

Essa etapa é fundamental e essencial porque desenvolve um papel de destaque no desenvolvimento humano e social da criança. Ela vai evoluir de forma cognitiva, tendo contato com diversos objetos e com a arte, cultura e a ciência, dando vazão à sua criatividade na escola e essa instituição deve ser esse espaço preparado, com professores que levem em conta a criatividade e a capacidade dessa criança que já tem um conhecimento prévio, tem uma história e a sua própria linguagem.

### **ASPECTOS PEDAGÓGICOS**

O processo de ensino aprendizagem da criança ocorre de forma gradual, contínua, cumulativa e integrativa, de maneira a envolver ações, sentimentos, erros, acertos e novas descobertas. Além do crescimento físico e desenvolvimento motor, adquirem capacidades afetivas, cognitivas e de sociabilidade próprias, e dependendo do estímulo que elas recebem, levam essas capacitações por toda a sua vida.

Com isso o docente deve refletir de forma crítica sobre a sua práxis pedagógica, traçando metas e estratégias para que o ensino seja contextualizado e carregado de significado para que a aprendizagem seja eficaz.

Também devem ser levados em conta os desafios que esses alunos, como cidadãos, enfrentarão no futuro. A escola não pode ser vista nos dias atuais como uma instituição em que as crianças aprendem a ler, a escrever e a calcular, mas deve ser vista como lugar onde os seus saberes são ampliados, vários conhecimentos são agregados e lhe são oportunizados a interpretação de textos, a habilidade de comunicar-se oralmente e o domínio de diversas áreas que lhe serão úteis durante sua vida, acompanhando as constantes mudanças da sociedade.

### **CAMPO DE EXPERIÊNCIAS**

A organização da educação infantil na BNCC, começa retomando os conceitos e concepções de criança, do cuidar e do educar, que foram historicamente construídos por meio de leis e documentos que fundamentaram essa primeira etapa da educação.

As diretrizes curriculares nacionais da educação infantil (DCNEIS), resolução CNE/CEB nº 5/2009, em seu artigo 4º definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, e experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009 apud BRASIL, 2018, p. 37).

“Ainda de acordo com a DCNEI, em seu artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da educação básica, são as interações e brincadeiras” (BRASIL, 2018, p. 37).

Tendo em vista as práticas e competências que assegurem as condições e situações que viabilizem esse desenvolvimento, a BNCC trouxe seis direitos de aprendizagem, os quais são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se, estruturado em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento.

Considerando isso, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são:

-O outro e o nós.

Foca na construção da identidade e na subjetividade da criança. As experiências permitem o autoconhecimento e o convívio com professores e demais colegas. “É na

interação com os pares e com adultos que as crianças vão constituindo um modo próprio de agir, sentir e pensar e vão descobrindo que existem outros modos de vida” (BRASIL, 2018, p. 40).

Em paralelo viabiliza o contato com diversos grupos sociais e culturais trabalhando assim a autonomia da criança com o meio. Por meio dessas experiências a criança passará a conhecer a si mesmo e o outro. O intuito é que elas aprendam a valorizar a sua própria identidade e, simultaneamente, respeitar e reconhecer as diferenças do outro.

-Gestos, corpo e movimento.

Busca explorar o corpo e as variadas formas de movimento por meio do uso dos espaços onde as atividades são realizadas. Através delas, a criança pode construir referência de como fazer parte do mundo.

Evidencia a importância do contato, desde dos primeiros anos de vida, com a diversidade das linguagens artísticas e culturais, se utilizando de ferramentas como a música, a dança, o teatro, brincadeiras de faz conta, pois elas são capazes de expandir as formas de expressão corporal.

Com isso, é necessário que a instituição escolar promova oportunidades para que por meio de um espírito lúdico e da convivência a criança possa:

[...] explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc. (BRASIL, 2018, p. 41).

-Traços, sons, cores e formas

As manifestações culturais, artísticas e científicas, juntamente com as linguagens visuais e musicais são prioridade nesse campo. As crianças são estimuladas a viverem experiências de expressão corporal através da intensidade dos sons e ritmos melódicos, além de tarefas com escuta ativa e criação de canções.

Assim, são trabalhadas a extensão do repertório musical da criança, o reconhecimento de suas preferências artísticas, o aprendizado de diferentes instrumentos

e objetos sonoros, a capacidade de identificar a qualidade do som, sua competência de improvisação e a proximidade com as festas populares.

“Essas experiências contribuem para que, desde muito pequenas, as crianças desenvolvam senso estético e crítico, o conhecimento de si mesmas, dos outros e da realidade que as cerca”. (BRASIL, 2018, p. 41 a). Com isso a criança deve atuar em tempos e espaços para produção, manifestação e apreciação artística, e isso deve ser proporcionado pela educação Infantil, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade, da criatividade e da expressão pessoal das crianças.

-Escuta, fala, pensamento e imaginação.

Este campo constitui as experiências com cantigas, jogos cantados, brincadeiras de roda, conversas, entre outras, com foco na linguagem oral, expandindo as formas de comunicação da criança em situações sociais. É essencial enfatizar as experiências com leitura de histórias, pois elas agregam ao desenvolvimento no desempenho do leitor, da imaginação e da representação, além de despertar o interesse da criança pela linguagem escrita.

Atividades que incentivam o uso frequente da escrita em contextos significativos, imitação do ato de escrever em encenações e situações de faz de conta e, tarefas que despertem a espontaneidade da criança no que diz respeito a ela se desafiar a ler e escrever, são englobados nas experiências gráficas.

-Espaço, tempo, quantidade, relações e transformações.

Tem a finalidade de construir noções de espaço em situações estáticas (perto e longe) e dinâmicas (para frente e para trás), contribuindo para que a criança aprenda a reconhecer sua estrutura corporal e sua percepção espacial por meio do seu próprio corpo e dos objetos ao seu redor. Experimentos em relação ao tempo também são abordados. Tempo físico, a diferença entre o dia e a noite, as estações do ano e os ritmos cronológicos (hoje, ontem, amanhã, semana que vem, no próximo ano). Bem como os fundamentos de ordem temporal (depois da escola, antes de dormir) e histórica (na época do Natal, quando fizemos aquela viagem.)

Por fim, o campo compõe ainda, a promoção de situações que envolvem as transformações das diversas formas de viver em outras épocas e outras culturas, para que

as crianças consigam entender a ideia de causalidade a partir dos variados tipos de matérias, situações e objetos.

-Se aprofundando no O eu, o outro e o nós.

Contudo nesse momento, voltaremos nosso olhar para o campo de experiências O eu, o outro e o nós, que se constitui necessariamente no desenvolvimento da autonomia, identidade e subjetividade da criança.

Este campo está relacionado ao autoconhecimento e a construção de relações, e busca devolver a consciência cidadã e a criação de vínculos sociais baseados no respeito, pois quando a criança se entende como indivíduo ela aceita as diferenças nas relações sociais, na coletividade e nas diversidades.

A criança é naturalmente curiosa e disposta a explorar o mundo, na medida em que são fornecidas informações sobre modos de vidas diferentes ao que ela está habituada em suas vivências familiares, ela tem a oportunidade de quebrar preconceitos, o que tornam a convivência mais afetiva e acolhedora, agregando assim, valores ao que ela já adquiriu de conhecimento de mundo.

Por tanto, é preciso criar oportunidades para que as crianças tenham contato com esse diversos saberes, culturas e grupos sociais, estabelecendo relações de interações que favoreçam o conhecimento de si e do outro, diferenciando-se e reconhecendo-se como sujeito de identidade e participante desse processo.

Traremos agora, algumas atividades voltadas para este campo de experiências visando abordar de maneira prática como seria uma sequência didática que atenda às exigências da BNCC.

## **SEQUÊNCIA DE ATIVIDADES**

-Rodas de conversa: Execução: sentar em roda, falar e ouvir o outro, contribuir com o assunto em pauta, tudo dentro de um espírito de brincadeira e respeito à individualidade. Finalidade: desenvolver a aprendizagem em relação a conhecer-se a si mesmo e ao outro, aprender a respeitar ao próximo. Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento da BNCC: (EI03EO04) comunicar suas ideias e sentimento a pessoas e



diversos grupos. (EI03EO06) manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.

-Mímica: Execução: a criança terá que fazer a mímica ou adivinhar o que o outro está fazendo. Finalidades: trabalhar o vocabulário e estimular o raciocínio da criança por meio de algo simples e divertido. Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento: (EI03EO01) demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. (EI03EO03) ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.

-Brincadeiras com massinha de modelar: Execução: Modelar massinhas, ligar os pontos e desenhar traços geométricos. Finalidade: auxiliar a evolução das habilidades motoras das crianças.

-Sapos em Fila: Execução: Trace duas linhas paralelas e distantes. Atrás de uma delas, os participantes são reunidos em dois ou mais grupos iguais. Os participantes ficam em filas, segurando um na cintura do outro. Aguardam o sinal do que está à frente e pulam de forma que não rompam a fila. Finalidade: coordenação, trabalho em grupo, atenção. Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento: (EI03EO02) agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.

-Caminhada Companheira: Execução: No início da atividade peça que coloquem uma das mãos sobre o ombro do colega da frente formando assim uma fila indiana. Após demarcar o espaço necessário para conseguir andar sem tropeçar, peça que tirem as mãos e sigam até o destino. Finalidade: desenvolver a ideia de tolerância entre as crianças, em relação a crianças com dificuldades de locomoção. Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento: (EI03EO01) demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. (EI03EO03) ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação. (EI03EO06) manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.

-Caixinha das Sensações: Material: Caixa de papelão (pode ser de tênis) decorada pelo ou pelas próprias crianças. Objetos variados como tampinhas, lixas, pedaços de pano

ou algodão, botões, dentre outros. Execução: A caixa deverá ter um furo em cima na forma de círculo, onde as crianças colocarão a mão e outra abertura onde o professor colocará os objetos um por um, a fim de que as crianças, com a mão possam identificar o material. Se não tiver uma caixa, o professor pode estar vendendo a criança. Finalidade: A caixa das sensações visa trabalhar os sentidos através das sensações que os objetos ali dentro colocados despertam nas crianças. Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento: (EI03EO01) demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir. (EI03EO04) comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.

-Cada um é do seu jeito (Construção de Identidades): Finalidade: Esta atividade visa auxiliar a criança a construir a imagem do próprio corpo, além de trabalhar a autoestima e autoimagem. Material: Papel Kraft, canetinhas hidrocor, fita adesiva e tesoura. Execução: Você pedirá para cada criança deitar sobre uma folha de papel e em seguida irá desenhar a silhueta dela. Escreva o nome da criança e entregue a ela. Quando todos estiverem com suas folhas de papel peça que completem desenhando os olhos, o nariz, a boca e etc. neste momento você pode incentivar a criança a observar o próprio corpo. Finalidade: Esta atividade visa auxiliar a criança a construir a imagem do próprio corpo, além de trabalhar a autoestima e autoimagem. Também irá aprender quais as diferenças que existem entre ela e outro. Objetivo de aprendizagem e desenvolvimento: (EI03EO05) demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características dos outros (crianças e adultos) com os quais convive.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Sendo assim, para que a proposta educacional estabelecida pela BNCC possa de fato de efetivar, é necessário que haja uma série de ações que possibilite aos profissionais de educação, a consciência de que a educação se articula entre os conhecimentos advindos das convivências extraescolares, em seus aspectos filosóficos e sociológicos, e os aspectos pedagógicos que são aqueles sistematizados na escola, nomeados de científicos.

Nesse sentido, acreditamos que precisaríamos que as competências governamentais pudessem promover ações e encaminhar recursos, para que por intermédio de cursos e formações, os professores recebessem orientações, e tivessem acesso ao um conhecimento mais aprofundado sobre a BNCC. E que os professores por sua vez, se comprometessem com um planejamento organizado e estratégico que vise a erradicação das desigualdades de aprendizagem, que é o objeto central e principal da base nacional comum curricular. Medidas essas que se iniciadas no presente, em regime de colaboração entre o estado, a escola e a família, serão capazes de modificar o futuro da nossa educação e de toda a sociedade brasileira.

## **REFERÊNCIAS**

- BRASIL, Ministério da educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf). Acesso em out. 2019. (etapa da Educação Infantil – p. 37-42).
- FEDERAL, Senado. **LDB**: lei de diretrizes e bases. Brasília, DF, 2018. Disponível em: [file:///C:/Users/Brena/Downloads/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_2ed.pdf](file:///C:/Users/Brena/Downloads/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf). Acesso em outubro de 2019. (etapa da Educação Infantil – p. 22).
- DOURADO, Josiane Rodrigues. **Pedagogia ao Pé da Letra**. Breve histórico da educação infantil. Disponível em: <https://pedagogiaaopedaletra.com/breve-historico-da-educacao-infantil/>. Acesso em outubro de 2019.

## CAPÍTULO XV

### A IMPORTÂNCIA DA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NO ÂMBITO EDUCACIONAL

Cynthia da Silva Avelino Gomes<sup>44</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-15

**RESUMO:** Este artigo tem como objetivo ressaltar a importância do psicopedagogo dentro do âmbito escolar. Tendo como base que a Psicopedagogia a princípio compõe-se de dois saberes – a psicologia e a pedagogia, pois se trata de uma ciência que estuda o processo de aprendizagem humana, sendo o seu objeto de estudo o ser em processo de construção e reconstrução do conhecimento. A Psicopedagogia é uma área de atuação marcada pela diversidade em relação aos profissionais que nela atuam. Verificam-se diferenças na formação, atuação e identidade dos mesmos, levando a Psicopedagogia a estar ainda em processo de construção e delimitação de seus aspectos teóricos e práticos. Independentemente da abordagem teórica utilizada para se compreender o homem e seu desenvolvimento, um fato é inegável: desde que nasce o ser humano está constantemente exposto aos processos de aprendizagem. O homem aprende a andar, a falar, a reconhecer pessoas e objetos, a se relacionar, a brincar e, fundamentalmente, o ser humano aprende a aprender.

**PALAVRA-CHAVE:** Criança. Aprendizagem. Escola. Psicopedagogo.

#### THE IMPORTANCE OF PSYCHO-PEDAGOGICAL INTERVENTION IN THE EDUCATIONAL SCOPE

**ABSTRACT:** This article aims to highlight the importance of the psychopedagogue within the school environment. Based on the fact that psychopedagogy is initially composed of two types of knowledge – psychology and pedagogy, as it is a science that studies the human learning process, its object of study being the being in the process of construction and reconstruction of knowledge. Psychopedagogy is an area of activity marked by diversity in relation to the professionals who work in it. There are differences in their training, performance and identity, leading Psychopedagogy to be still in the process of construction and delimitation of its theoretical and practical aspects. Regardless of the theoretical approach used to understand man and his development, one fact is undeniable: since birth, human beings are constantly exposed to learning processes. Man learns to walk, to talk, to recognize people and objects, to relate, to play and, fundamentally, human beings learn to learn.

**KEYWORD:** Child. Learning. School. Psychopedagogue.

## INTRODUÇÃO

---

44 Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. Pós-Graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais pela Fivac. Pós-graduada em Ludopedagogia e Psicomotricidade pela Faculdade Futura. Pós-Graduada em Gestão Escolar pela Faculdade Futura. Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional pela Faveni. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: cynthiaavelino09@gmail.com

A pesquisa está centrada na informação sobre a contribuição do psicopedagogo no contexto escolar, isto é, por meio de uma atuação diferenciada e pautada na formação do cidadão de uma forma global. Devido à falta de informação e clareza no entendimento desta profissão, nota-se certa insegurança e incerteza no que se refere tanto aos profissionais ligados à psicopedagogia, quanto à clientela que procura esses profissionais.

A psicopedagogia é um campo de conhecimento e atuação que lida com os problemas de aprendizagem nos seus padrões normais ou patológicos, considerando a influência da família, da escola e da sociedade no seu desenvolvimento. É uma ciência que estuda o processo de aprendizagem humana e suas características. O papel inicial da psicopedagogia é focado no estudo do processo de aprendizagem, diagnóstico e tratamento dos seus obstáculos. O psicopedagogo irá fazer uma análise da situação do aluno para poder diagnosticar os problemas e suas causas. Ele levanta hipóteses através da análise de sintomas que o indivíduo apresenta, ouvindo a sua queixa, a queixa da família e da escola.

O processo de construção/reconstrução adquire significados diversos em função das características próprias do indivíduo, como também do contexto, da cultura, da família e da escola em que está inserido. O processo de aprendizagem pode ser positivo, prazeroso e eficaz, mas, por outro lado, o inverso pode ocorrer, e o aprender torna-se uma dificuldade e um desprazer. É precisamente pela aprendizagem que o ser humano se constrói. O papel da Psicopedagogia e da Educação é o de instituir caminhos entre os opostos que liguem o saber e o não saber e estas ações devem acontecer no âmbito do indivíduo, do grupo, da instituição e da comunidade, visando à aprendizagem e, portanto, é também tarefa da Psicopedagogia. A escola mudou com o passar dos tempos. Novas tecnologias e metodologias ingressaram no cotidiano escolar. Professores e planos de curso tornam-se defasados, necessitando de atualização.

O atendimento psicopedagógico pretende facilitar o diagnóstico da dinâmica relacional e da aprendizagem, a fim de propiciar mudanças e facilitar o trabalho preventivo, que segundo Paín (1989), a intervenção tem como objetivo, levantar e sistematizar o perfil do aluno, detectar os principais pontos de dificuldades e necessidades apresentadas nos diferentes momentos de sua formação; desenvolver atividades em

conjunto com a área pedagógica, atender individualmente o aluno que procura o programa auxiliando em suas dificuldades acadêmicas e fazer o levantamento do aluno ingressante.

Neste sentido nota-se que se faz cada vez mais necessário a inserção do psicopedagogo dentro do âmbito escolar, já que seu papel é analisar e assinalar os fatores que favorecem, intervêm ou prejudicam uma boa aprendizagem em uma instituição. Cabe a ele perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação.

O papel do psicopedagogo na instituição consiste em diagnosticar através de um processo investigativo, as causas que podem estar impedindo o curso regular da aprendizagem institucional, a circulação do conhecimento, o papel das lideranças e dos liderados, bem como os motivos que podem levar ao insucesso organizacional.

Deve também possuir habilidades para diagnosticar e propor soluções assertivas às causas geradoras de conflitos entre o aluno e o professor, ter habilidades e competências para a escolha de ferramentas e técnicas que possibilitem a melhor aprendizagem com o melhor aproveitamento do tempo, promovendo ganhos de qualidade e melhorando a produtividade do aluno e do professor. O psicopedagogo deve saber integrar objetivo, ação e resultado, assim agregar tudo o que possa fazer o rendimento cada vez melhor do aluno em seu espaço de tempo – sua sala de aula e que procuram o bem comum de uma coletividade. A importância da Psicopedagogia já vem sendo notada por muitos, seja ela dentro das escolas, hospitais e empresas. A aprendizagem deve ser olhada como a atividade de indivíduos ou grupos humanos, que mediante a incorporação de informações e o desenvolvimento de experiências, promovem modificações estáveis na personalidade e na dinâmica grupal, as quais revertem no manejo instrumental da realidade.

De acordo com Maluf (2009), para estabelecer um bom diagnóstico é necessário ter conhecimento do desenvolvimento individual da criança bem como centrar-se em serviços especializados que vão além dos farmacológicos. Para que todo este processo ocorra, sabemos que há uma grande necessidade de participação da família e da

instituição escolar com vistas à juntos construirmos meios afetivos e de estimulação cognitiva de forma que estas intervenções se tornem eficazes e alcancem seus reais objetivos que é o resgate e o gosto por aprender.

A intervenção psicopedagógica é um meio eficaz como forma de prevenção do fracasso escolar, seu trabalho norteado por recursos cognitivos e emocionais permite não apenas o sucesso na aprendizagem, mas possibilita o resgate de sua autoestima e autonomia individual tornando assim mais fácil sua socialização com os demais colegas.

## **METODOLOGIA**

A Psicopedagogia surge da necessidade de compreender o processo educacional de uma maneira interdisciplinar, buscando para este desafio fundamentos na Pedagogia, na Psicologia e em diferentes áreas de atuação. Podem ser muitas as razões que determinam o sucesso ou o fracasso escolar de uma criança, como: fatores fisiológicos, psicológicos, sociais ou pedagógicos.

Portanto, para isso a preferência das fontes de pesquisas foi considerada como critérios os artigos e estudos que abordam a importância da psicopedagogia no âmbito educacional. Foram apreciados e tratados, os estudos para abordar às conclusões esperados através da proposição da pesquisa, abordando a importância da intervenção psicopedagógica no âmbito educacional.

Segundo Ludke e André (2003, p. 15), “[...] não existe um método que possa ser recomendado como melhor ou mais efetivo [...] a natureza dos problemas é que determina o método, isto é, a escolha do método se faz em função do tipo de problema estudado”.

Sendo assim como método definimos por uma pesquisa bibliográfica amparada em autores como: Paín, Maluf, Ludke, dentre outros.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Após uma pesquisa, surge à necessidade do estudo do desenvolvimento do psicopedagogo, diante dessas observações é fundamental retratarmos o papel desse profissional dentro de uma instituição, este profissional detém um corpo de

conhecimentos científicos oriundos da articulação de várias áreas aliado a uma prática clínica e ou institucional que considera a multiplicidade de fatores que interfere na aprendizagem. Poderão exercer a profissão de Psicopedagogo no Brasil os portadores de certificados de conclusão em curso de especialização em Psicopedagogia em nível de Pós-Graduação, expedido por escolas ou instituições devidamente autorizadas ou credenciadas nos termos da legislação pertinente.

O psicopedagogo:

- Possibilita intervenção visando à solução dos problemas de aprendizagem tendo como enfoque o aprendiz ou a instituição de ensino público ou privado.
- Realiza diagnóstico e intervenção psicopedagógica, utilizando métodos, instrumentos e técnicas da psicopedagogia.
- Atua na prevenção dos problemas de aprendizagem.
- Desenvolve pesquisas e estudos científicos relacionados ao processo de aprendizagem e seus problemas.
- Oferece assessoria psicopedagógica aos trabalhos realizados em espaços institucionais.
- Orienta, coordena e supervisiona cursos de especialização de psicopedagogia em nível de pós-graduação.

A Psicopedagogia vem conquistando seu espaço em todo contexto de aprendizagem, em atividades de pesquisa, na produção do referencial teórico, na área assistencial quando participa de equipes responsáveis pela elaboração, direção e acompanhamento de programas e projetos, no nível de organismos governamentais, além da atuação clínica e institucional. Segundo Sisto:

Pode-se perceber que essa atuação não se configura apenas no atendimento e tratamento de problemas já instalados, mas também no nível da pesquisa sobre aprendizagem e desenvolvimento, no diagnóstico de situações escolares, trabalho preventivo e trabalho de assessoria em escolas e para professores (SISTO, 1996, p. 68).

Ao delimitar o campo de atuação do trabalho psicopedagógico deve se diferenciar essas modalidades de atuação, especificando suas tarefas.



A importância da Psicopedagogia Institucional consolida-se no momento em que o profissional dessa área consegue olhar e escutar com a devida atenção um grupo de pessoas que faça parte de uma instituição/escola. Dessa forma, por meio da avaliação Psicopedagógica Institucional, é possível compreender quais as necessidades desse grupo, qual a melhor forma para que ele aprenda e se desenvolva de forma ampla. Logo:

O trabalho psicopedagógico institucional é realizado com base na análise das redes de relações que se estabelecem em instituições que atuam, direta ou indiretamente, em processos de ensino e aprendizagem. Logo, seu objeto de estudo é a instituição, seja ela uma escola, um hospital ou uma empresa, onde pessoas se relacionam, ensinam e aprendem (GRASSI, 2009, p. 146).

A partir do que Grassi (2009) afirma, pode-se compreender a amplitude de abordagem dessa área que não se detém apenas ao ambiente escolar. Além disso, afirma-se que a psicopedagogia no espaço institucional tem um papel importante no auxílio nas relações de ensino e aprendizagem.

Para compreender essa área da Psicopedagogia é necessário indagar sobre o que é algo de natureza institucional. Fagali analisa muito bem essa questão, quando escreve:

O institucional diz respeito à instituição; que do ponto de vista sociológico consiste num complexo integrado por ideias e padrões de comportamento, relações inter-humanas, às vezes com equipamentos, organizados em torno de um interesse social reconhecido, sustentado por leis e normas (FAGALI, 1998, p. 38).

Os Psicopedagogos institucionais precisam, então, estar atentos a este complexo de aspectos que se manifestam de forma particular em cada indivíduo. Neste momento é preciso levar em conta a filosofia, os valores e a ideologia que exercem influência direta na construção da aprendizagem.

Essa relação é influenciada por todos que a constituem, sejam alunos, professores, comunidade escolar em geral, assim como as metodologias utilizadas. Portanto, é preciso compreender essas diferenças e aproveitar de cada um aquilo que melhor pode contribuir para um processo de ensino e aprendizagem que busque minimizar ou até superar as dificuldades identificadas no contexto da instituição. Dessa forma, o psicopedagogo, em uma ação institucional, dedica atenção ao grupo e pode atuar de forma preventiva. Isso possibilita a abordagem de diferentes projetos, a compreensão da cultura dessa instituição e a forma como o grupo interage entre si. Ressaltou o que é destacado por Oliveira (2009,

p. 39) que diz: “a psicopedagogia institucional se propõe, portanto, a estar atenta às inúmeras possibilidades de construção do conhecimento e valorizar o imenso universo de informações que nos circunda”. Para isso, em sua atuação o psicopedagogo institucional, busca contribuir de forma com que a instituição melhore no processo de ensino, e que isso aconteça por meio de trabalhos envolvendo aprendizagens cooperativas, do estreitamento da relação com a comunidade escolar, da promoção de momentos de formação para seus professores, entre outros.

Grassi (2009, p. 150) destaca a importância do diálogo no processo de avaliação institucional quando o psicopedagogo se insere na atuação na escola. “O psicopedagogo desenvolve seu trabalho orientando os elementos que compõem essa instituição, pontuando o que precisa ser feito e, às vezes, como deve ser feito, sendo o diálogo fundamental nesse processo”. Além disso, é essencial, no processo de avaliação, observar a instituição como um todo, como acontece o seu funcionamento, como o processo de ensino e de aprendizagem é direcionado e como as relações entre o grupo constituem-se e estabelecem-se. O olhar para a rede de relações e de ações, que estão presentes na instituição, acarreta também a percepção e a compreensão de fatores de ordem social, política e econômica que se refletem no ambiente escolar.

A Psicopedagogia Institucional tem um caráter essencialmente preventivo, no sentido de reconstruir processos, definir papéis, valorizando novos conhecimentos, novas formas de aprender, novas formas de avaliar o conhecimento, pessoas, papéis, processos, produtos e objetivos. Daí pode-se concluir que a Psicopedagogia preventiva vai se pautar na observação e análise de uma situação concreta, ou seja, na investigação para posterior intervenção no processo, onde o grupo se torna um aspecto preponderante para trabalhar, pois seu foco principal desta é o coletivo, apesar do diálogo com o individual.

## **CONCLUSÃO**

Compreender a Psicopedagogia Institucional e a importância da Psicopedagogia, que tem sua importância na contribuição que pode dar na formação dos entes ao lidar com as dificuldades da aprendizagem, os pais professores e todos aqueles que lidam com crianças podem identificar que possuem dificuldade, mas podem ficar de mãos atadas não

sabendo como ajudar, nessa perspectiva o Psicopedagogo entra respondendo como pode ser dada essa ajuda. Então sempre quando se trabalha com dificuldade o primeiro caminho a se tomar é a pergunta, sem a perguntar não existe direcionamento, sem a qual mudanças não surgem tal como a soluções, então quando os pais e professores se perguntam como ajudar uma criança com dificuldade, os pais querem a resolução do problema e para tanto buscará os melhores meios.

A psicopedagogia como área de estudo, não pode ficar meramente no discurso, pois sua existência se dá na prática, no fazer, as próprias pessoas que deram origem a essa ciência a desenvolveram não sentadas escrevendo, mas fazendo, lidando com as dificuldades e respondendo como resolver, Então como área de estudo e desenvolvimento de pesquisa, teoria e técnicas que vão se relacionar a aprendizagem humana, assim sendo o desenvolvimento do modo de fazer e de como fazer acontece com a aprendizagem fazendo com que o sujeito tenha prazer em aprender. A Psicopedagogia Institucional tem sua importância consolidada quando o profissional, em sua prática, olha e escuta um grupo para auxiliá-lo no que for preciso a respeito do processo de ensino e de aprendizagem. Dessa forma, através da avaliação Psicopedagógica Institucional, é possível compreender quais as necessidades desse grupo, qual a melhor maneira para que os indivíduos que dele fazem parte aprendam e desenvolvam-se de forma ampla.

Ressalto aqui o principal objetivo da Psicopedagogia que é compreender o processo da aprendizagem, deixou-se claro também que como ciência tem os seus instrumentos próprios e nada interfere nas outras ciências, sendo por tanto uma colaboradora do processo de resolução das dificuldades da aprendizagem.

## **REFERÊNCIAS**

FAGALI, Eloísa Quadros. **Por que e Como Psicopedagogia Institucional**. Revista Psicopedagógica. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.

GRASSI, T. M. **Psicopedagogia: um olhar, uma escuta**. Curitiba: IBPEX, 2009.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2003.

MALUF, Maria Irene. **A intervenção psicopedagógica como recurso no tratamento dos distúrbios neurológicos e psiquiátricos**. Revista Direcional Educador, Julho/2009.

OLIVEIRA, M. A. C. **Psicopedagogia: a instituição educacional em foco.** Curitiba: IBPEX, 2009

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem.** 3ªed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

SISTO, Fermino Fernandes. **Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar.** Petrópolis: Editora Vozes, 1996.

## CAPÍTULO XVI

### A IMPORTÂNCIA DAS FERRAMENTAS DIGITAIS NA CONSTRUÇÃO DE UMA EDUCAÇÃO PARA TODOS

Franciele Merilly Souza de Andrade<sup>45</sup>; Elaine Brena Silva de Oliveira<sup>46</sup>;

Geillany Aurina da Silva<sup>47</sup>; Verônica Santiago Leal<sup>48</sup>;

Maria Damiana do Nascimento Rodrigues<sup>49</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-16

**RESUMO:** Este trabalho tem intuito de apresentar uma reflexão a respeito da “A importância das ferramentas digitais na construção de uma educação para todos”. E como o uso das tecnologias digitais na educação mudou o modo como as pessoas adquirem conhecimento, ensinam para outras, se comunicam e realizam suas atividades todos os dias. O bom planejamento da utilização desses recursos pode estimular o desenvolvimento do potencial de estudantes que possuem deficiências ou problemas de aprendizagem, tornando a educação mais inclusiva. Por isso, é importante a capacitação dos profissionais à adequação de modelos digitais de ensino, para explorar as melhores possibilidades que as ferramentas e plataformas podem proporcionar. As escolas precisam se adaptar à nova realidade e buscar a implementação desses recursos em sua metodologia.

**PALAVRA-CHAVE:** Ferramentas Digitais. Educação. Planejamento.

### THE IMPORTANCE OF DIGITAL TOOLS IN THE CONSTRUCTION OF AN EDUCATION FOR ALL

**ABSTRACT:** This work intends to present a reflection on “The importance of digital tools in the construction of an education for all”. And how the use of digital technologies in education has changed the way people acquire knowledge, teach others, communicate and carry out their daily activities. Good planning for the use of these resources can stimulate the development of the potential of students who have disabilities or learning problems, making education more inclusive. Therefore, it is important to train professionals to adapt to digital teaching models, to explore the best possibilities that tools

45 Graduada em Pedagogia. Pós-graduada em Educação Infantil: Práticas Pedagógicas (FAVENI); Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicopedagogia Institucional E Clínica (FAVENI); Educação Infantil – Anos Iniciais; Psicopedagogia (FAVENI). E-mail: mymerily@hotmail.com

46 Graduada em Licenciatura. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pela Instituição IPEBRAS-GO; Educação Infantil e Ensino Fundamental, Instituição IPEBRAS- GO; Psicopedagogia Clínica e Educação Especial, Instituição IPEBRAS-GO. E-mail: elaine\_oliveira\_@outlook.com

47 Graduada em Pedagogia. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Tecnologia Módulo Paulista; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira-ISEP. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pela IPEBRAS-GO; Educação Infantil e Ensino Fundamental pela IPEBRAS-GO; Psicopedagogia Clínica e Educação Especial pela IPEBRAS-GO. Professora na cidade de Macau e Guimarães. E-mail: geillanypassos@outlook.com

48 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo – FACEM Professora de Ensino Fundamental Anos Iniciais EMLMS (Escola Municipal Luiz Moreira da Silva de Alto do Rodrigues/RN). E-MAIL: Veronicleal1230@Outlook.com

49 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo – FACEM. Professora de Língua Portuguesa do fundamental anos finais do CAN (Colégio Arca de Noé de Alto do Rodrigues/RN). E-mail: damyflormel@gmail.com

and platforms can provide. Schools need to adapt to the new reality and seek to implement these resources in their methodology.

**KEYWORD:** Digital Tools. Education. Planning.

## **INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem o intuito de apresentar uma reflexão a respeito da “A importância das ferramentas digitais na construção de uma educação para todos”. E como o uso das tecnologias digitais na educação mudou o modo como as pessoas adquirem conhecimento, ensinam para outras, se comunicam e realizam suas atividades todos os dias.

Muito se tem discutido atualmente acerca de como o acesso à informação e ao conhecimento tem sido facilitado pela tecnologia, e como as novas metodologias ativas vem melhorando a forma de ensinar no processo educativo. A geração atual já nasceu inserida na realidade virtual, e tudo isso está integrado em suas rotinas, propondo às instituições de ensino o uso da tecnologia em prol do ensino.

Com isso trataremos a temática englobando a situação problema que envolve a necessidade levantada pela professora Gabriela que seria olhar com maior atenção para os alunos público-alvo da educação especial. Pois eles necessitam de adaptações e de adequações de conteúdos e materiais para que haja resultados satisfatórios em seu processo de escolarização e ensino aprendizagem.

O desenvolvimento de todo trabalho estará pautado em todo conhecimento teórico adquirido nas disciplinas presentes ao longo desse semestre e através das pesquisas realizadas a partir da temática proposta.

## **DESENVOLVIMENTO**

As tecnologias digitais na educação são as práticas de utilização de recursos virtuais nas metodologias de ensino. Seu uso começou com a intenção de trazer dinamicidade aos processos de aprendizagem e foi se desenvolvendo até os dias atuais.

Muita gente assimila essas tecnologias ao uso de computadores e lousas digitais no dia a dia, mas é muito mais do que isso. Existem milhares de ferramentas e plataformas

para as mais diversas funções. A tecnologia já é uma realidade presente em todos os segmentos, sejam profissionais ou pessoais, e na educação não é diferente. Assim, buscar formas mais tecnológicas, inovadoras e que sejam compatíveis com a realidade das gerações atuais é uma necessidade urgente.

As tecnologias digitais na educação transformam as metodologias de aprendizagem, proporcionando benefícios importantes para alunos e professores. Trata-se de inovações que impulsionam o desempenho, levando a ótimos resultados. Embora o formato de aprendizagem tradicional seja eficiente, a tecnologia tem um papel imprescindível para facilitar o aprendizado — uma forma de tornar o processo mais intuitivo, independentemente do nível e faixa etária dos estudantes.

Nesse contexto, o avanço da tecnologia tem influência em praticamente todas as atividades profissionais atuais e futuras. Por isso, o uso de tecnologias digitais na educação é determinante para a formação dos alunos, que se desenvolvem habituados à transformação digital.

Para acompanhar a transformação na educação, as escolas precisam modernizar o ensino, até mesmo para formar alunos mais preparados para os desafios da nova geração. Por isso, o uso da tecnologia digital é importantíssimo para as escolas que desejam proporcionar qualidade e uma experiência agradável e intuitiva.

## **BNCC E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS**

A base nacional comum curricular (BNCC) é uma das políticas públicas mais importantes nos dias de hoje, na área da educação. Pois ela define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica, educação infantil, Ensino fundamental e ensino médio.

Ela estabelece dez competências gerais que norteiam e direcionam a educação brasileira para a formação integral dos alunos, na construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. A fim de contribuir para que os estudantes aprendam a identificar problemas, propor soluções, aprender conceitos, interagir e argumentar com os demais colegas e professores. Tornando-os mais preparados para os desafios da sociedade atual.

A competência é um conjunto Composto por conhecimento, habilidades e atitudes, tais características influenciam na qualidade de cada indivíduo, sendo assim, quando utilizadas na prática de atividades exercidas pelas pessoas acaba proporcionando um diferencial no desempenho e, conseqüentemente, nos resultados e objetivos alcançados (RABAGLIO, 2006).

Outro objetivo é também formar estudantes com habilidades e conhecimentos essenciais para o século XXI, de forma a incentivar a modernização dos recursos utilizados em sala de aula e das práticas pedagógicas, sendo essencial investir no uso de novos atrativos capazes de envolver os estudantes e estimular o aprendizado de maneira positiva. O trabalho das competências socioemocionais ajuda os alunos a desenvolver características importantes, como a empatia, a comunicação, a resiliência, a coragem e a comunicação, essenciais para o sucesso no mercado profissional e na sociedade.

## **COMO AS FERRAMENTAS DIGITAIS CONTRIBUEM PARA EDUCAÇÃO**

O principal objetivo do processo de ensino-aprendizagem por meio da tecnologia é formar alunos mais ativos, de modo que o educador e a tecnologia se tornem mediadores desse processo, devendo estar unificados para que a aprendizagem se torne eficaz.

O uso das tecnologias dentro da sala de aula já é de suma importância para um maior desenvolvimento dos estudantes, pois ela está cada vez mais presente em nosso dia-a-dia. Essa ferramenta auxilia tanto os professores como os alunos tornando as aulas mais interativas, diferentes e com uma maior participação de todos.

As tics agregam a deixar as aulas mais motivadoras, criativas e interessantes, oferecendo formas mais práticas, lúdicas e dinâmicas de explicar e desenvolver os conteúdos, dando mais autonomia e confiança aos estudantes. Pois elas estimulam a independência e a individualidade dos mesmos, que passa a atuar como um agente ativo na construção do seu próprio conhecimento, formando um indivíduo mais responsável e preparado para atuar na vida adulta.

Quando falamos de inovações no ensino, focamos na convergência entre conteúdo e novos meios de interação. A tecnologia como ferramenta de ensino tem muito a agregar não só para a sala de aula e para o professor, mas principalmente para o aluno,



que ganha mais experiência e rendimento, Além de permitir que os estudantes estejam em contato com novas ferramentas cada vez mais requisitadas na rotina pessoal e no mundo profissional, ela oferece recursos para um processo de ensino-aprendizagem mais flexível e dinâmico.

Passerino (2001, p. 04), conjectura que:

As tecnologias aplicadas à educação devem ter como função principal serem ferramentas intelectuais que permitam aos alunos construir significados e representações próprias do mundo de maneira individual e coletiva.

## **A TECNOLOGIA ASSISTIVA E AS PRÁTICAS INCLUSIVA**

Levando em consideração que as tecnologias assistivas consistem em instrumentos capazes de auxiliar de forma significativa o desenvolvimento psíquico, cognitivo e social da criança. As TAs são recursos e serviços disponibilizados aos alunos especiais. As intervenções pedagógica através da Tecnologia Assistiva (TA) é de extrema importância para o desenvolvimento social, linguagem expressiva e receptiva, e cognitiva do aluno, contribuindo para seu desenvolvimento em vários aspectos.

A educação inclusiva como direito humano é fundamental na construção de novos marcos legais, políticos e pedagógicos da educação especial, impulsionando os processos de elaboração e desenvolvimento de propostas pedagógicas que visam assegurar as condições de acesso e participação de todos os estudantes, no ensino regular.

A Tecnologia Assistiva (TA) surge no contexto educacional e no processo inclusivo como uma metodologia significativa. Para a professora Rita Bersch, esta nova forma de comunicação pode ser entendida como:

Um termo novo, o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover vida independente e inclusão (BERSCH, 2008, p. 01).

As vantagens da utilização da TA é que está possibilita que os recursos e serviços aí disponibilizados aos alunos são de grande relevância tanto acadêmica quanto social, uma vez que favorece novas oportunidades de inclusão no ensino regular, de modo a atender a necessidade de indivíduos que necessitam de um atendimento especializado ao

mesmo tempo que permite a educação continuada de profissionais da área, bem como da participação de toda a comunidade escolar.

## **CONCLUSÃO**

Por meio das pesquisas realizadas e dos estudos feitos através das disciplinas do semestre para a produção deste trabalho pudemos compreender que as tecnologias digitais na educação se tornaram indispensáveis para aperfeiçoar o aprendizado e garantir a qualidade do ensino. Além de formar alunos mais competentes, promove o engajamento. Podemos considerar as ferramentas digitais como fortes aliadas no processo de ensino e aprendizagem devido às possibilidades que oferecem, e nos tempos atuais é impossível pensar em ensinar jovens sem o uso da tecnologia.

O bom planejamento da utilização desses recursos pode estimular o desenvolvimento do potencial de estudantes que possuem deficiências ou problemas de aprendizagem, tornando a educação mais inclusiva. Por isso, é importante a capacitação dos profissionais à adequação de modelos digitais de ensino, para explorar as melhores possibilidades que as ferramentas e plataformas podem proporcionar. As escolas precisam se adaptar à nova realidade e buscar a implementação desses recursos em sua metodologia.

## **REFERÊNCIAS**

**BRASIL ESCOLA. Tecnologia assistiva na inclusão.** Disponível em: <<https://monografias.brasilecola.uol.com.br/pedagogia/tecnologia-assistiva-na-inclusao.htm>>. Acesso em: 23 abr. 2022.

**DIVERSA. Os Desafios Na Construção Dos Sistemas Educacionais Inclusivos.** Disponível em: <<https://diversa.org.br/artigos/os-desafios-na-construcao-de-sistemas-educacionais-inclusivos/>>. Acesso em: 25 abr. 2022.

**MEU ARTIGO. Competências requeridas do profissional docente na recepção do aluno.** Disponível em: <<https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/administracao/competencias-requeridas-profissional-docente-na-percepcao-dos-alunos.htm>>. Acesso em: 10 abr. 2022.

**TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO. Você sabe a importância da tecnologia como ferramenta de ensino??** Disponível em: <<https://horario.com.br/blog/voce-sabe-importancia-da-tecnologia-como-ferramenta-de-ensino/>>. Acesso em: 20 abr. 2022.

**TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO. O uso das tecnologias assistivas para o desenvolvimento da aprendizagem de crianças com transtornos do espectro autista (TEA).** Disponível em:

<<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/aprendizagem-de-criancas> >.

Acesso em: 22 abr. 2022.

**PRAXIS. A importâncias das 10 competências orientadora da base nacional comum curricular para as bibliotecas escolares.** Disponível em: <

<https://praxis.com.br/10-competencias-gerais-orientadoras-da-base-nacional-comum/#:~:text=As%20dez%20compet%C3%A7%C3%A3o,pe respectiva%20de%20uma%20forma%C3%A7%C3%A3o%20educacional.>>. Acesso em: 19 abr. 2022.

**VIVESCER. Conheça as competências gerais da bncc e a importância de cada uma delas.** Disponível em: <<https://vivescer.org.br/competencias-gerais-bncc/>>. Acesso em: 15 abr. 2022.

## CAPÍTULO XVII

### OBSTÁCULOS E SUPERAÇÃO NA EDUCAÇÃO E INCLUSÃO DE SURDOS

Sâmara Mayara Catarina de Sena<sup>50</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-17

**RESUMO:** A educação de surdos tem sido alvo de muitos questionamentos, quando se discute a inclusão desses alunos na escola regular. Diversos pesquisadores e estudiosos defendem a inclusão como importante, tais como: Marchesi (2010) Alves (2010), Ferreira (2010) e Damázio (2010), o que vai exigir não só uma mudança na estrutura da escola, mas também, uma mudança de postura, atitudes e valores em respeito às diferenças. A pesquisa nos possibilitou compreender que a inclusão de alunos surdos requer mudanças na prática educativa, preparando os profissionais que venham a trabalhar com esses alunos em prol de atender a todas as pessoas e respeitando as diferenças. Desse modo, a inclusão para o aluno surdo deve ser a prática que oportunize o acesso a sua língua e a valorização de sua aprendizagem, atendendo ao seu direito constitucional de acesso e usufruto com qualidade da educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Obstáculos. Superação. Educação. Inclusão de Surdos.

#### OBSTACLES AND OVERCOMING IN THE EDUCATION AND INCLUSION OF THE DEAF

**ABSTRACT:** Deaf education has been the subject of many questions when discussing the inclusion of these students in regular schools. Several researchers and scholars defend inclusion as important, such as: Marchesi (2010) Alves (2010), Ferreira (2010) and Damázio (2010), which will require not only a change in the structure of the school, but also a change posture, attitudes and values in respect for differences. The research enabled us to understand that the inclusion of deaf students requires changes in educational practice, preparing professionals who will work with these students in order to serve all people and respect differences. In this way, inclusion for deaf students should be a practice that provides access to their language and appreciation of their learning, meeting their constitutional right to access and enjoy quality education.

**KEYWORDS:** Obstacles. Resilience. Education. Inclusion of the Deaf.

### INTRODUÇÃO

A educação de surdos tem sido alvo de muitos questionamentos, quando se discute a inclusão desses alunos na escola regular. Diversos pesquisadores e estudiosos defendem a inclusão como importante, tais como: Marchesi (2010) Alves (2010), Ferreira (2010) e Damázio (2010), o que vai exigir não só uma mudança na estrutura da escola, mas também, uma mudança de postura, atitudes e valores em respeito às diferenças.

---

50 Pós- graduada em Psicopedagogia, faculdade do Vale do Jaguaribe. Pós-graduada em Libras, Faculdade Cidade Verde. E-mail: samaracatarina03@gmail.com

Diante desse contexto, o papel da escola inclusiva se direciona para a busca de uma educação que traga a todos seus alunos o acesso ao ensino-aprendizado e a permanência na escola, de modo que as necessidades e potencialidades de cada um sejam levadas em consideração. Favorecendo a comunicação e a integração, tanto para os surdos quanto para os ouvintes.

## **CONTEXTO HISTÓRICO**

No que diz respeito aos alunos surdos deve ser levado em consideração tanto a sua especificidade linguística quanto cultural.

Em todo o mundo, a partir da década de 90 começa a disseminação de novas formas de pensar a educação visando atender as necessidades do mundo moderno. A Educação Inclusiva se consolida a partir da Conferência de Educação para Todos, ocorrida em 1990, tendo como objetivo a criação de mecanismos que pudessem atender a todos, sem distinção.

A Declaração de Salamanca ocorrida em 1994 foi outro marco importante na história da educação para as pessoas com necessidades educativas especiais, objetivando, sem distinção a inclusão de todas as crianças no ensino regular, tenham elas necessidades educativas especiais ou não.

Dentro deste panorama histórico, a inclusão chega ao Brasil tendo como eixo central a Constituição Federal de 1988 a qual fala que todos têm direito à educação (Brasil, 1988) e com a criação da lei nº 9394/96-Lei de Diretrizes e Bases Nacionais da

Educação garantindo que o acesso e a permanência das pessoas com necessidades educativas especiais aconteçam preferencialmente nas redes do ensino regular para educandos com necessidades especiais.

Entretanto, isso gerou certa confusão em relação à matrícula de alunos com necessidades educativas especiais no ensino comum e a não aceitação por parte de alguns segmentos como professores e direção da escola, pois remete a ideia de optar entre o ensino regular e o especial.

A Educação Inclusiva visa romper com velhos paradigmas existentes em nossa sociedade, tendo como ponto de partida que todos são seres humanos e os indivíduos aprendem por meio da sua singularidade, cada um com as diferenças que os definem, tendo por intuito a busca de uma aprendizagem satisfatória, a contemplação de suas necessidades e o desenvolvimento pleno de cada um. A educação inclusiva se refere à educação voltada para todos e não apenas para aqueles que apresentam qualquer tipo de necessidade especial. A inclusão entende que devem ser oferecidas para todos que vivem e participam da sociedade condições que lhes favoreçam superar suas limitações.

Para que a inclusão seja de fato concretizada, faz-se necessário repensar as práticas pedagógicas adotadas partindo da ideia que todas as pessoas são capazes de aprender independentemente das necessidades, desde que, para isso, sejam oferecidas condições favoráveis para seu aprendizado.

Dentro da perspectiva inclusiva, devemos entender que, se antes essas pessoas eram vistas como incapazes, e vivenciavam um modelo de educação, no qual a pessoa tinha que se adaptar à escola, neste novo modelo, a escola deve fornecer os subsídios necessários para o desenvolvimento pleno do indivíduo.

Torna-se necessário, um novo olhar em prol da Educação Inclusiva, uma vez que as leis em vigor garantem que todas as crianças sejam matriculadas na educação básica, porém, as escolas em sua grande maioria não estão preparadas para receber esses alunos e lhes oferece um ensino que não satisfaz as necessidades dos deles.

O Ministério da Educação reconhece que incluir não significa simplesmente matricular os estudantes com necessidades educativas especiais na classe comum, e ignorar as suas necessidades, mas significa dar ao professor e à escola o apoio necessário à sua prática pedagógica (BRASIL, 1998).

Neste sentido, a escola precisa organizar-se e planejar suas atividades visando atender as diferentes formas de aprendizagem, enquanto indivíduos de direitos e assim oferecer um ensino de qualidade.

A Educação de Surdos é pautada em um campo fértil de discussões, uma vez que faz uso de uma língua diferente da comunidade ouvinte, esbarrando em práticas

predominantemente oralistas que tem na educação formal a sua forma de expressão, ocasionando um impasse para uma educação de qualidade voltada para a pessoa surda.

Ao se tratar de inclusão de surdo no ensino regular faz-se necessário levar em consideração os aspectos linguísticos e culturais pertencentes à comunidade surda como fator de equidade de condições para o desenvolvimento pleno entre os indivíduos, tendo a Libras como eixo central.

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, afirma que:

A Lei nº10. 436/02 reconhece a Língua brasileira de Sinais como meio legal de comunicação e expressão, determinados que sejam garantidas formas institucionalizadas de apoiar seu uso e difusão, bem como a inclusão da disciplina de Libras como parte integrante do currículo nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia (BRASIL, 2008, p. 9).

Esse direito dos surdos se comunicarem em sua língua natural foi regulamentada pelo decreto nº 5.626 de 22 de Dezembro de 2005 concedendo a criança surda o direito de ter uma educação baseada em uma proposta bilíngue, na qual deve haver a valorização e o reconhecimento da língua a qual o surdo tenha domínio.

Contudo, apesar dos avanços consideráveis referentes à educação em nosso país, as leis em vigor ainda não são suficientes para garantir ao indivíduo um aprendizado eficaz, principalmente no que tange a pessoa surda, devido às práticas educativas em sua grande parte serem voltadas para a maioria ouvinte.

Libras, que é a língua específica da comunidade surda, de modo que os surdos sofrem as consequências da falta de comunicação por meio de sua língua natural, cuja modalidade é diferente das línguas da maioria dos sujeitos envolvidos no processo educativo. A língua de sinais é de modalidade visual-espacial e a oral é de modalidade oral-auditiva.

A Libras por ser uma língua de modalidade viso-espacial, forma pela qual o surdo aprende, já que não tem acesso às influências da parte auditiva é a maneira mais adequada para garantir com sucesso a sua comunicação. Essa visão é contrária de ideias que por muito tempo estigmatizam e afastaram os surdos da sociedade e das políticas educacionais, estes sujeitos eram entendidos pela sociedade como seres incapazes de

aprender e participar de atividades da vida em sociedade. Sendo impedidos até mesmo de ter direitos que dizem respeito às suas famílias como o casamento e o direito a receber herança dos seus pais.

Somente após a década de 60 a língua de sinais adquiriu status linguísticos, a partir dos estudos científicos que comprovaram sua eficácia para a educação de surdos, confirmando que a língua de sinais tem todas as características e fundamentos de uma língua autêntica, portanto, o surdo deve aprender e se comunicar pela experiência visual.

Neste sentido, sendo a libras a língua natural utilizada pela comunidade surda, está, portanto, deve ser adquirida primeiramente e a partir desta o surdo entrará em contato com a língua usada pela sociedade.

Historicamente as concepções para a educação de pessoas com surdez se fundamentam em três abordagens diferentes: o Oralismo, a Comunicação total e o Bilinguismo. As escolas pautavam-se no Oralismo visando capacitar as pessoas surdas para o uso da língua da comunidade ouvinte na modalidade oral, como única forma de inseri-las na sociedade.

Para que se fosse atingido esse objetivo a maior parte do tempo que as crianças passavam na escola era dedicado ao treinamento oral a fim de que futuramente pudesse dominar a língua oral e assim ser inseridos, porém essa proposta educacional não conseguiu atingir resultados satisfatórios, porque muitas pessoas com surdez não conseguiam produzir sons orais devido ao grau de profundidade de surdez e em muitos casos biologicamente um esforço muito grande. Além de não permitir qualquer forma de comunicação por meio das mãos.

Em seguida veio a Comunicação Total, que considerava o surdo de forma natural, aceitando suas dificuldades e possibilitando todo e qualquer recurso possível para a comunicação, buscando potencializar a interação desse indivíduo com a sociedade. Os resultados obtidos com essa concepção foram questionados quanto aos desafios da vida cotidiana.

A linguagem gestual, visual, os textos orais, os textos escritos e as interações sociais pareciam não possibilitar um desenvolvimento satisfatório e os alunos surdos continuavam isolados em seus grupos e excluídos do contexto maior da sociedade. Essa



concepção não valorizava a língua de sinais, podendo se dizer que a comunicação total era uma outra fase do oralismo.

As duas concepções oralismo e comunicação total não favoreceram o desenvolvimento das pessoas surdas, por focalizar o domínio da modalidade oral, negando a língua natural desses indivíduos e provocando perdas consideráveis nos aspectos cognitivos, sócio-afetivos, linguísticos, políticos, culturais e na aprendizagem.

Por outro lado, a abordagem educacional por meio do bilinguismo visa capacitar a pessoa com surdez para a utilização de duas línguas no cotidiano escolar e na vida social, quais sejam: a língua de sinais e a língua da comunidade ouvinte. Estudos têm mostrado que essa abordagem corresponde melhor às necessidades do aluno com surdez, em virtude de respeitar a língua natural e construir um ambiente propício para a sua aprendizagem escolar.

Diante dessas concepções torna-se urgente repensar a educação escolar dos alunos com surdez, tirando o foco do confronto do uso desta ou daquela língua e buscando redimensionar o debate atual acerca da qualidade da educação escolar e das práticas pedagógicas. É preciso construir um campo de comunicação e de interação amplos, possibilitando que a língua de sinais e a língua portuguesa, preferencialmente escrita, tenham lugares destaque na escolarização dos alunos com surdez, mas que não sejam o centro de todo o processo educacional.

De acordo com o Decreto 5.626 de 2005, às pessoas com surdez têm direito a uma educação que garanta a sua formação, em que a Língua Brasileira de Sinais e a Língua Portuguesa, preferencialmente na modalidade escrita, constituam línguas de instrução, e que o acesso às duas línguas ocorra de forma simultânea no ambiente escolar. Colaborando para o desenvolvimento de todo o processo educativo.

## **A INCLUSÃO DO ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR E AS DIFICULDADES ENCONTRADAS NO AMBIENTE ESCOLAR**

Sendo a libras a língua natural utilizada pela comunidade surda, está, portanto deve ser adquirida primeiramente e a partir desta o surdo entrará em contato com a língua usada pela sociedade.

A Escola Estadual Tem. Cel. José Correia, em se tratando de educação especial para o atendimento a alunos surdos tem sido pioneira, pois foi a primeira escola no município de Assú/RN a receber um intérprete para o acompanhamento em sala de aula de alunos surdos, e em sua trajetória vem realizando um trabalho significativo. Diante disso é por meio de um estudo de caso que observamos a real situação de duas alunas, uma com surdez e outra com deficiência auditiva em uma sala de aula do ensino fundamental nessa instituição de ensino.

Maria Antônia e Helena (nomes fictícios por questão de ética), Antônia com 20 anos e Helena com 18 anos de idade, aparentemente sem nenhuma deficiência, uma vez que não apresentam nenhuma deficiência física. As duas irmãs são totalmente iguais a qualquer outro integrante da sua turma que em média tem a mesma faixa etária delas, mesmo sabendo que elas apresentam uma diferença, a deficiência auditiva.

Com relação a participação da família constatamos que os pais participam ativamente do processo ensino-aprendizagem das alunas, pois se encontram presentes as reuniões e eventos ocorridos na escola, tem conhecimento sobre a deficiência das suas filhas e buscam que tenham um maior contato com a cultura surda, ao levá-las e estimulá-las a fazer cursos de Libras.

Antônia e Helena encontram-se inseridas em uma sala regular do 9º ano do ensino fundamental anos finais, em que na relação com os colegas de sala não encontram dificuldades, pois tem mesma faixa etária da turma e usam a mesma linguagem. Os professores da sala regular têm o auxílio da intérprete para facilitar a compreensão das mesmas. Observamos que a aprendizagem das duas irmãs é igual a um aluno sem deficiência com algumas dificuldades na aprendizagem, onde uma das maiores dificuldades é a aprendizagem da língua culta.

Para auxiliar no processo ensino-aprendizagem das irmãs, a escola possui a sala de recursos multifuncionais. Mas as alunas não frequentam regularmente a sala de recursos, somente quando têm dificuldade em realizar tarefas como provas e trabalhos que não envolvam a Língua Brasileira de Sinais. Em se tratando do espaço físico da sala de recursos, não enfrentam nenhuma dificuldade, porém a professora nos relatou que um

dos motivos da ausência delas e de outros alunos com a mesma deficiência é pela falta de recursos didáticos para facilitar a aprendizagem deste público.

Diante do exposto, podemos observar que a escola tenta fornecer um ensino de qualidade para Antônia e Helena, mesmo com dificuldades. A maior dificuldade encontrada pela escola é a comunicação, pois os segmentos da escola não possuem o domínio da linguagem dos surdos.

Com relação a esta categoria, sobre a formação de professores para o trabalho com alunos surdos, nenhum dos quatro sujeitos entrevistados tem formação, seja realizada pela secretaria de educação do estado ou por outros órgãos que oferecem cursos voltados para a área da surdez, a fim de melhorar o trabalho com esses alunos.

Dentro desta categoria destacamos o tempo de atuação de trabalho desses profissionais com os alunos surdos de forma que possa nos ajudar no desenvolvimento deste trabalho. P1 Lucas: 3 anos; P2 Tarcisio: 3 anos; P3 Ana: 1 ano e P4: Talita: 1 ano.

Dois professores destacaram que a dois anos a secretaria de educação do estado ofereceu uma formação para o trabalho com esses alunos em que participaram duas professoras que inclusive eram professoras da turma das duas irmãs, mas no ano seguinte não estavam mais na sala de aula e não foi cumprido o que havia sido combinado anteriormente com os demais professores, que não estiveram presentes a essa formação, que seria o repasse do que havia sido passado na formação para os demais professores especialmente para os que trabalhavam com a citada turma.

Já as duas professoras também dizem não ter recebido nenhuma formação para este trabalho, porém uma delas demonstra muito interesse em aprender a língua de sinais para melhor se comunicar com as alunas. A professora Talita (P4) enfatiza que:

Não tenho formação para o trabalho com alunos surdos, mas entendo que essa língua é muito importante para os docentes com alunos que têm necessidades auditivas. Já busquei fazer cursos por conta própria, mas não consegui nenhum aqui na cidade.

Por outro lado, a professora Ana (P3) nos disse o seguinte: Não tive nenhum tipo de formação para esse trabalho, o que ocorreu foi uma promessa feita em uma formação continuada que a segunda fase da formação seria uma capacitação para o trabalho com alunos surdos.

Analisando a fala dos professores, verificamos a dificuldade que estes têm em trabalhar com esses alunos, sem conhecer sua língua. Conforme afirmam os professores.

Sem a presença da intérprete não teríamos como nos comunicar com essas alunas, como fazer a exposição das aulas e muito menos como ajudar a realizar as atividades.

Por outro lado, constatamos que mesmo se a devida formação os professores têm um certo cuidado ao dar aula para essa turma, sempre se voltando para essas alunas no momento da exposição da aula e explicação das atividades.

Não devemos de forma alguma afirmar que o não recebimento de formação por parte dos professores os torna culpados pelo fracasso escolar dos alunos surdos, mas queremos destacar a importância do trabalho em sala de aula de maneira que todos os alunos consigam compreender o que está sendo estudado e os professores ao trabalharem levando em consideração suas particularidades e tenham uma certa segurança ao trabalhar com esses alunos quando não tiver um intérprete na sala de aula.

Diante de tal situação Carvalho (2010) nos aponta a seguinte questão sobre a formação continuada para os professores:

Convém trazer para discussão o sentido e o significado da formação continuada que a coloca, apenas, restrita aos cursos oferecidos aos professores para se atualizarem. Reconheço que eles são necessários, que trazem, muitas informações e novas teorias, mas a experiência mostra que se tornam insuficientes se não houver, como rotina das escolas, encontros de estudos e de discussão sobre o fazer pedagógico, envolvendo a comunidade escolar (CARVALHO, 2010, p. 161).

Nesse sentido, verificamos que é de suma importância que os professores passem por formação continuada, porém, essa formação não deve ser entendida como algo para a escola ou como obrigação do professor buscá-la fora da escola, mas como algo que se organiza dentro do próprio ambiente escolar e abra espaço para que se discuta e se viabilize a promoção e a sensibilização de toda a comunidade escolar em torno da diversidade.

Quanto à metodologia usada com os alunos surdos, três dos quatro professores, dizem não utilizam uma metodologia diferenciada para esses educandos, devido a presença da intérprete de Libras que faz essa mediação sem que eles tenham uma maior preocupação.

Como diz a professora Talita: Não consigo me comunicar com facilidade com uma delas e se não fosse a intérprete não conseguiria incluir alunos surdos nas aulas (P4 Talita).

A professora Ana nos expõe que durante a aula não faço muita diferença quanto a metodologia que vou usar, mas sempre sorrio, faço alguns gestos e tento ser gentil para me comunicar com elas. No mais espero que a intérprete faça a mediação do que está sendo explicado.

Observamos que essa professora mesmo sem experiência com alunos surdos têm uma certa preocupação com essas alunas e mesmo com a presença da intérprete ela tenta dar a sua aula incluindo essas duas alunas. O que certamente ajuda na construção do aprendizado e da inclusão dessas alunas na sala de aula.

A prática pedagógica utilizada para educação de surdos requer metodologias diferenciadas, que forneça subsídios adequados para que os conteúdos abordados possam ser apreendidos pelos educandos surdos de forma significativa.

Quanto à avaliação da inclusão do aluno surdo no ensino regular os entrevistados avaliam de forma parcialmente negativa, como relata o professor Tarcísio, “Ela não é satisfatória, enfrentamos muitas dificuldades ao trabalhar com alunos surdos por não termos conhecimento da língua que eles usam. Por outro lado temos a ajuda da intérprete que faz a mediação do que acontece em sala de aula e nos ajuda na comunicação com essas alunas.

Professora Talita, nos expressa uma avaliação que precisa ser dada mais atenção.

Eu avalio que a inclusão é feita de forma parcial, por termos a presença de um intérprete de Libras dentro da sala de aula, porém o estado não nos capacita para trabalharmos com esses alunos e não sabemos o que fazer com que eles estejam na sala. Avalio que deveria ter um olhar mais específico, mas se o professor não tiver conhecimento da sua língua, como irá desenvolver um trabalho com ele, então em vez de incluir acaba excluindo (P4 Talita).

Podemos notar nas palavras dessa professora que é necessário que haja mais atenção na inclusão desses alunos, para que não seja apenas mais um incluído sem que sua participação seja efetivada. Isso não deve partir somente dos professores, mas também dos participantes da comunidade escolar, pois a inclusão não termina na inserção desses educandos nas classes regulares, mas é um processo que se constitui a partir desse

movimento, por isso deve ser encarado por todos de forma acolhedoras, trazendo a esses alunos respostas positivas para seu ingresso e permanência na escola.

Partindo dos pressupostos mencionados ao longo dessa concepção, verificamos que para a inclusão acontecer é necessário o trabalho em conjunto de toda a comunidade escolar, trazendo para a escola a importância do trabalho com a diversidade, compreendendo e observando que ainda precisa melhorar bastante para que a verdadeira inclusão aconteça de maneira significativa, apresentando aos educandos retorno satisfatório de sua entrada no espaço escolar, a começar principalmente pelos investimentos necessários na formação inicial e continuada dos professores.

Diante dos resultados, temos a compreensão de como está ocorrendo o processo de inclusão dos alunos surdos na Escola Estadual Ten. Cel. José Correia, ressaltando que sua implantação precisa ser encarada com mais responsabilidade por todos os membros da comunidade escolar e sociedade em geral, pois não adianta temos políticas que só valem no papel, mas precisa sim de pessoas comprometidas com a educação desses alunos, que a tempos vem lutando por seus direitos como cidadãos e que hoje merecem uma educação em condições justas e dignas como qualquer outro cidadão.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A pesquisa realizada referente à realidade da inclusão dos surdos no ensino regular permitiu analisar que este processo encontra-se com bastante dificuldade na Escola Estadual Ten. Cel José Correia.

Verificamos por meio das entrevistas que os professores em sua maioria, não possuem formação para trabalhar com alunos surdos, e não tem a possibilidade de promover um ensino de qualidade levando em consideração as particularidades de cada um.

Referentes à concepção de educação de surdo, três professoras disseram não utilizar uma metodologia diferenciada para o trabalho com os alunos surdos. Uma das professoras utiliza alguns gestos para se comunicar com as alunas, refletindo em sua prática a desvalorização da língua de sinais.

Três dos sujeitos entrevistados concebem a Libras, como a linguagem própria da comunidade surda, forma pelo qual o surdo se comunicar destaca sua importância, ao falar sobre esta concepção revelando-nos pouco conhecimento a respeito da língua natural da comunidade surda.

Quanto à implementação de educação de surdos, três dos professores não usam métodos diferenciados ao lidar com alunos surdos e assim dificultam a compreensão dos conteúdos por eles, ao utilizar-se de uma única metodologia para atender a todos os alunos, enquanto que uma das entrevistadas utiliza gestos e gentilezas para se comunicar com as alunas.

O não uso de métodos diferenciados para a aprendizagem das pessoas surdas gera um grande impasse no processo de ensino aprendizagem da pessoa surda, pois não leva em consideração a diferença e as especificidades de cada um. Enquanto uma escolhe ter o mínimo de comunicação e tenta tornar os assuntos acessíveis para o aluno surdo, mesmo com a presença da intérprete na sala, privando-lhes assim, o direito dele de ter acesso a todos os conteúdos pertinentes a sua série.

Os professores avaliam a inclusão dos surdos no ensino regular como um avanço parcial no setor educacional, porém, ainda está em processo de implementação nas escolas para que o ensino de qualidade chegue ao acesso de todos.

Deste modo, a pesquisa nos possibilitou compreender que a inclusão de alunos surdos requer mudanças na prática educativa, preparando os profissionais que venham a trabalhar com esses alunos em prol de atender a todas as pessoas e respeitando as diferenças. Desse modo, a inclusão para o aluno surdo deve ser a prática que oportunize o acesso a sua língua e a valorização de sua aprendizagem, atendendo ao seu direito constitucional de acesso e usufruto com qualidade da educação.

Assim, não basta a criação de leis que indiquem a inclusão, mas precisa ser implementada políticas públicas de formação de professores, investimento na acessibilidade das escolas, compra de materiais adequados e a contratação de profissionais especializados, como os intérpretes de Libras, Professores de Libras, professores bilíngues para a Educação infantil e anos iniciais para fazer a ponte comunicativa para o aluno surdo. A pesquisa em questão aponta uma realidade específica

do interior do Rio Grande do Norte, em que os alunos surdos estão nas escolas e não podemos torná-los invisíveis, mas se faz necessário valorizar sua língua, cultura e identidade como meios de oportunizar a sua aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, jan. 2008. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaedcespecial.pdf>. Acesso em: 03 de Dezembro de 2015.

BRASIL. **Decreto nº. 5.626**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais- Libras e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, 22 dez.2005.

BRASIL, **Secretaria de Educação Especial**. A Educação dos surdos. Brasília: MEC/SEESP. 1997.

BRASIL. **Decreto nº 5. 626**. Brasília, 22 de dezembro de 2005.

BRASIL. **Lei nº 10.436**. Dispõe sobre a Língua brasileira de Sinais- Libras- e outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 24 abr.2002.

HONORA, Márcia; FRIZANCO, Mary Lopes Esteves. **Livro ilustrado de Língua**.

SILVA, Marília da Piedade Marinho. **A construção de sentidos na escrita do aluno surdo**. São Paulo: Plexus, 2001.

OLIVEIRA, Liliâne Assumpção. **Fundamentos Históricos, Biológicos e Legais da Surdez**. Liliâne Assumpção Oliveira. — Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2011 152 p

MAINIERI, Cláudia Mara Padilha. **Desenvolvimento e aprendizagem de alunos surdos: cognitivo, afetivo e social**. / Cláudia Mara Padilha Mainieri. — Curitiba: IESDE Brasil S.A., 2011. p. 168



## CAPÍTULO XVIII

### O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Edilma Rejane Rodrigues de Menezes Silva<sup>51</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-18

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo analisar e descrever as especificidades do processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil, reconhecendo sobre como se dá o desenvolvimento da criança e entender como trabalhar com as mesmas de modo que atenda as particularidades desta etapa de escolarização. Para compreender melhor o ser criança e o atendimento que a elas deve ser oferecido, será demonstrado a evolução histórica da Educação Infantil, o sentimento atribuído à infância e o material didático utilizado na prática educativa dessa faixa etária ao longo dos tempos. Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico apoiada em autores como Piaget (2003), Vygotsky (1991) e Kishimoto (2002). Após a realização da pesquisa foi possível perceber a indissociabilidade do cuidar, educar e brincar na Educação Infantil além da importância do planejamento e do empenho do professor para desenvolver um trabalho de qualidade nessa etapa do ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Desenvolvimento infantil. Jogo. Especificidade. Reflexão.

#### CHILD DEVELOPMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

**ABSTRACT:** The present work aims to analyze and describe how the teaching and learning process of Early Childhood Education, recognizing the development of the child and understanding how to work with the child in which they are as particularities of this stage of schooling. In order to know what is best for the child and for attending to a human development, the historical evolution of Early Childhood Education, the feeling attributed to childhood and the didactic material used in the educational practice of the band and over time. This is a qualitative bibliographical research based on authors such as Piaget (2003), Vygotsky (1991) and Kishimoto (2002). After conducting the research to be able to perceive an indissociability of caring, educating and playing in Child Education beyond the importance of planning and commitment of the teacher to the quality work in this stage of teaching.

**KEYWORD:** Child development. Game. Specificities. Reflection.

#### INTRODUÇÃO

A maneira de trabalhar com a criança na Educação Infantil, vem se modificando e evoluindo no decorrer dos anos e é uma evolução constante que pensa cada vez mais na criança como um ser pensante e ativo no seu processo educativo. As concepções sobre o

---

<sup>51</sup>Graduada em licenciatura plena em Pedagogia pela UFRN. Especialista em Alfabetização e letramento; Especialista em Educação Especial pela Faculdade do Vale Elvira da YRELL Instituto IPEBRAS. Professora de Educação Infantil e Anos Iniciais da rede Municipal na cidade de Assú/RN e Alto do Rodrigues/RN. E-mail: erejanemenezessilva.2014@gmail.com

ser criança e o atendimento a elas proposto, vem alcançando cada vez mais progressos e melhorias. Apesar de ser um tema que já é discutido há muitas décadas, nos últimos tempos alcançou proporções significativamente mensuráveis. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394/96, ao oficializar a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica trouxe ganhos significativos para todos, principalmente ao que se refere ao desenvolvimento da criança.

Para entender como deve acontecer o trabalho na Educação Infantil o presente artigo se embasou numa pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico tendo como principais autores Piaget (1978), Vygotsky (1998) e Kishimoto apud Wallon (2002), além os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI/98. O trabalho tem como objetivo conhecer o processo de desenvolvimento da criança na Educação Infantil e entender como trabalhar com essas crianças atendendo suas especificidades durante essa etapa de escolarização. Além disso, pretende-se compreender melhor o ser criança e o atendimento que a elas deve ser oferecido.

Para contemplar os objetivos expostos, o artigo será apresentado em cinco seções. A primeira descreve a problemática, os objetivos, o aporte teórico e a organização da escrita como um todo. A segunda seção apresenta um pouco da história da Educação Infantil, abordando sobre o surgimento dessa etapa de ensino no Brasil e no mundo, além da concepção de criança ao longo dessa história. A terceira seção aborda sobre a discussão entre educação e ludicidade, sobre o início do uso do jogo e qual a sua importância para o desenvolvimento da criança. Na continuidade, a quarta seção traz reflexões sobre o desenvolvimento da criança em relação aos aspectos afetivos, motores, psicológicos e cognitivos, abordando a relação entre o cuidar, o educar e o brincar. Para concluir, a quinta seção trata das considerações finais, seguida das referências que estão presentes na escrita desse trabalho de conclusão de curso.

## **HISTORIANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL**

A história da educação no mundo foi construída por elementos diversos que a fez sofrer alterações com o passar do tempo. A escola sempre foi o reflexo do momento social, político e econômico do seu tempo e espaço, e dessa mesma maneira, a Educação

Infantil também se construiu, carregando as especificidades de cada época. É bom lembrar que a família sempre teve o papel de educar a criança pequena, que por muito tempo, foi tratada e educada como um adulto em miniatura.

A discussão e prática da Educação Infantil, bem como o refletir sobre a infância, aconteceram durante os séculos XVI, XVII e XVIII, para só depois vir a ser compreendido que as crianças precisavam de um olhar mais cuidadoso e atento às suas necessidades sociais, motoras e cognitivas. É sobre essa forma de perceber e tratar a criança, ao longo da história, que as subseções irão se apresentar na tentativa de deixar claro para o leitor como se deu todo esse processo.

## **O SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNDO E NO BRASIL**

Na Idade Média, a infância era ignorada, segundo Arieis (1986, p. 10) “A passagem da criança pela família e sociedade era muito breve e muito insignificante” e isso se dava porque eram poucas as que sobreviviam. Havia nesse período da história, a falta de conhecimento das especificidades da infância, e por isso, pensavam e agiam dessa maneira. Foi no início do século XVII, que surgiram as primeiras preocupações com a educação das crianças pequenas. Essas preocupações foram resultado do reconhecimento e valorização pela qual elas passaram a ter no meio em que viviam, houve, portanto, mudanças significativas no que diz respeito às atitudes das famílias em relação às crianças.

Durante o século XVI, a família teve o papel de educar a criança pequena. Já no século XVII, considerado como o século. Segundo Cambi (1999), a escola aparece como espaço específico de ensino, considerando métodos e sistematizações pedagógicas específicas. Nesse mesmo século, nasce a escola moderna, um espaço para a educação do povo, tendo como alvo o combate ao analfabetismo, mas sem muita ênfase à Educação Infantil.

O século XVIII, considerado como o século da criança, da mulher e do povo, com novos sujeitos educativos, pode se dizer que foi reconhecido como um divisor de águas, entre a idade média e o contemporâneo. A escola, enquanto representação do seu tempo, viveu transformações significativas e importantes, a partir de influências advindas da

Europa. Foi durante esse período que Rousseau se destacou, pois foi o grande protagonista que deu um novo olhar à educação e colocou a criança no cerne da pedagogia. A partir dele a criança deixa de ser um ser secundário e passa a ser o personagem principal no processo escolar.

Cambi(1999), salienta que Pestalozzi, amplia e organiza a proposta da escola infantil no século XIX. É neste mesmo século que as crianças das classes menos favorecidas passam a ter acesso à educação. O que antes só ocorria com as crianças da burguesia.

Para Pestalozzi (2010), a criança deveria ser, muito cedo, educada para a vida e a escola deveria se cercar de afeto para atendê-la, Ele acreditava que com amor e dedicação, os educadores, suprimam ou amenizariam a ausência da família ou até mesmo da mãe. Vale ressaltar que Pestalozzi assim pensava, pois, o contexto era o da revolução industrial, período em que as mulheres saiam para trabalhar. Surge então a necessidade dos jardins de infância que tinha como principal objetivo suprir essa carência.

Segundo Cambi (1999), no século XX surgiram teóricos como Froebel e Montessori. O modelo elaborado por Montessori, não só atende a criança pequena, como também, crianças que apresentavam deficiência. Já a educação criada por Montessori (1965) apoia-se na pedagogia científica concreta, baseada nos sentidos da criança. Para essa autora, a liberdade, a autonomia e o desenvolvimento, são questões que crescem constantemente. Froebel, entende o processo de desenvolvimento como uma força interna natural, é a evolução do ser humano que acontece de forma progressiva e contínua, proporcionando interação nas diversas etapas da vida. Para ele, tudo o que acontece na idade adulta tem vínculo com o que aconteceu desde a infância.

Neste mesmo século, ainda é possível citar Piaget, Vygotsky, Wallon e diversos outros estudiosos com suas inovações e teorias sobre o desenvolvimento da criança e suas diversas fases de evolução, no que diz respeito às questões cognitivas, afetivas, psíquicas e motoras. Para Piaget cada ação de inteligência da criança se dá através do equilíbrio de duas tendências: assimilação e acomodação. Na assimilação a pessoa observa os acontecimentos e objetos ou situações dentro de seu pensamento. Na acomodação, as estruturas mentais se organizam para acrescentar novas compreensões do ambiente

externo. Para Vygotsky (1984) o desenvolvimento da criança se dá através da socialização com o meio, em que a sociabilidade da criança com o meio é o momento de início de seu desenvolvimento. Wallon considera que a criança se desenvolve muito bem através da afetividade, e concorda com Piaget quando o mesmo diz que a assimilação se dá através da imitação do que a criança observou, embora que não use os mesmos termos (KISHIMOTO, 2002).

A história da Educação Infantil, no Brasil, não está desassociada do seu desenvolvimento no mundo, as expressões como jardim da infância e creches surgiram no país no século XIX, porém no setor privado para crianças de classe alta. No início, o atendimento às crianças pequenas era marcado pelo assistencialismo, para dar suporte às famílias que tinham uma maior carência financeira e também dar atendimento às crianças cujas mães tinham que trabalhar fora de seu âmbito familiar.

A Educação Infantil no Brasil tem seu auge com a elaboração da Constituição Federal de 1988, em que atendimento da Educação Infantil passou a ser um direito da criança e um dever do estado (Artigo 208, inciso IV). Em 1999, no Estatuto da Criança e do Adolescente, também foi evidenciado esse direito ao atendimento à criança de 0 aos 6 anos de idade. A Lei de Diretrizes de Base Nacional, publicada em 1996, Lei nº 9394, determinou que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica (título V, capítulo II, seção II, art. 29), cujo objetivo é o desenvolvimento pleno da criança.

Dando continuidade às leis que orientam e dão o tom de obrigatoriedade a essa etapa do ensino, vem as orientações e atendimento às crianças definidas no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI/1998. Esse documento determina que “a concepção de criança é uma noção historicamente construída e conseqüentemente vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época” (p. 21).

Além do RCNEI, outros documentos oficiais respaldam e orientam de acordo com as faixas etárias adequadas ao atendimento na Educação Infantil. Dentre elas estão os Parâmetros Curriculares para a Educação Infantil, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil dentre outros documentos produzidos pelo MEC, Ministério de Educação. Diante

do exposto, fica claro que se a Educação Infantil não anda como deveria em termos de atendimento e qualidade, não acontece por falta de leis e documentos norteadores, o que falta de fato, é colocar em prática tudo que está proposto nos documentos.

## **EDUCAÇÃO E LUDICIDADE**

A palavra lúdica origina-se do latim ludus que significa brincar e, portanto, a relação entre ludicidade e a educação, entre o aprender brincando e brincar aprendendo. A presença da ludicidade na educação deu-se a partir do século XVI, em que os primeiros estudos mostraram que em Roma e Grécia, foram utilizados os jogos com propósito de ensinar letras, ou seja, com propósito pedagógico.

Para Brougère (2008), antigamente a brincadeira era considerada, quase sempre como fútil, ou melhor, tinha como única utilidade a distração, o recreio, e na pior das hipóteses, julgavam-na nefasta. Só após as ideias de Rousseau foi que houve uma mudança na concepção de criança e de sua natureza, para que se pudesse associar uma visão positiva às suas atividades espontâneas. Para Rousseau (1992), a criança ainda não está apta a raciocinar, é preciso deixá-la gozar sua infância.

Ainda no que se refere ao pensamento do pesquisador, é possível registrar que a natureza quer que a criança seja o ser nesta fase antes de ser homem-adulto. “Se quisermos perturbar essa ordem, produziremos frutos precoces, que não terão nem maturação nem sabor e não tardaram em corromper-se; teremos jovens doutores e crianças velhas” (ROUSSEAU, 1992, p. 75).

Além disso, Rousseau (1992) afirma que é fundamental que a criança viva plenamente o período da infância, pois se assim não acontecer, veremos más consequências em sua formação. Portanto, vamos deixar as crianças viverem como tal, para termos, assim, crianças felizes e adultos capazes. Comungando com as ideias de Rousseau (1992), é possível citar Froebel (1896), considerado um dos teóricos que mais enfatizou o uso dos jogos infantis, fazendo uso dos mesmos na Educação Infantil. Na teoria de Froebel (1896), o brincar é fundamental para o desenvolvimento da criança:

Brincar é a atividade mais pura, mais espiritual do homem neste estágio da vida humana como em toda a vida natural interna escondida no

homem e em todas as coisas. Ele dá assim, alegria, liberdade, contentamento interno e descanso externo, paz com o mundo. Ele assegura as fontes de tudo o que é bom. Uma criança que brinca por toda a parte, com determinação auto-ativa, perseverando até esquecer a fadiga física, poderá seguramente ser um homem determinado capaz de auto sacrifício para a promoção deste bem-estar de si e dos outros (FROEBEL, 1896, p. 54-55).

## **A IMPORTÂNCIA DOS JOGOS E DAS BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Os jogos e brincadeiras na fase infantil-escolar são recursos pedagógicos que podem auxiliar na prática pedagógica do professor. De acordo com Piaget (2003, p. 51), “Nesta idade a criança começa a pensar de forma inteligente e com certa lógica, começa a entender o mundo com mais consciência de suas ações, sabendo separar o certo do errado”.

Kishimoto (*apud* FRIEDMANN, 1996), outro teórico que defende a prática através do uso de jogos, esclarece como o lúdico pode influenciar significativamente no processo de ensino-aprendizagem. Esse autor também apresenta a diferença entre brincadeira, brinquedo e jogo, explicando que a brincadeira se refere à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada. Já o jogo é compreendido como uma brincadeira que envolve regra, enquanto que o brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar.

Kishimoto (2002), fala sobre os benefícios dessa tríade afirmando que

Os jogos, brinquedos e brincadeiras educativas devem ser orientados para estimular o desenvolvimento cognitivo e são importantes para o desenvolvimento do conhecimento escolar. Além disso, são fundamentais para a criança por iniciá-la em conhecimentos e favorecer o desenvolvimento mental” (KISHIMOTO, 2002, p. 12).

Nesse sentido, vale salientar que através do lúdico as crianças se desenvolvem de forma dinâmica e ativa, afinal, essa é a linguagem própria. Por meio dos jogos a criança demonstra qual é o nível cognitivo que ela está, pois, a partir da sua reação e da sua interação, o professor observador, conseguirá fazer registros da situação atual de cada criança para um novo planejamento na perspectiva de ajudar seus alunos a desenvolverem novos conhecimentos e habilidades.

A atividade fundamental da criança é o brincar, e é brincando que ela se comunica com o mundo a sua volta, revelando os seus valores, modos de pensar e agir. O jogo e a brincadeira, além de educarem, correspondem a uma necessidade natural (interior) da criança. É uma atividade física e mental que compõe várias proporções do desenvolvimento humano (cognitivo, afetivo e psicomotor). As atividades lúdicas são, portanto, formas de expressar a corporeidade, e desta forma a criança está operando sobre objetos, interagindo com colegas e professores, desenvolvendo estruturas mentais, motoras e socioafetivas. Segundo Vygotsky (1998) “Ainda que se possa comparar brinquedo-desenvolvimento à relação instrução-desenvolvimento, o brinquedo proporciona um campo muito mais amplo, para as mudanças quanto a necessidades e consciência”.

Diante do pensamento dos autores, descritos acima, fica claro que todos dialogam de forma positiva com a importância do trabalho em sala de aula embasado na ludicidade, pois diversificar os recursos didáticos proporcionando desafios para os alunos é o foco de uma metodologia de sucesso.

## **O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA EM RELAÇÃO AOS ASPECTOS AFETIVO, MOTOR, PSICOLÓGICO E COGNITIVO**

O desenvolvimento da criança no período da infância é um assunto que se discute, é avaliado e ampliado no decorrer dos anos. Os pedagogos, enquanto professores, precisam refletir sobre esse desenvolvimento para poder melhor atender as crianças em suas especificidades. Para tanto, é preciso observar, estudar e ponderar sobre o que os teóricos dizem a respeito deste período da vida das crianças e usar os seus estudos a favor da prática na sala de aula. Em particular, Wallon, Piaget e Vygotsky tentaram mostrar que a capacidade de conhecer e aprender se constrói a partir das trocas feitas entre as pessoas e o meio, dependendo da fase de vida que cada um se encontra.

Esses teóricos mostram que, o desenvolvimento infantil é um processo ativo, porque as crianças não são passivas das informações que estão à sua volta. É através do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente e também do convívio com outras crianças e adultos, que elas se desenvolvem ampliando assim a afetividade, a



sensibilidade, a autoestima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem. O desenvolvimento motor, afetivo e cognitivo -, não acontece desassociado, mas acontece paralelo e integrado. Assim sendo, a ludicidade só vem a contribuir com todos esses aspectos do desenvolvimento infantil.

Henri Wallon (1879-1962), médico francês, respaldou o estudo do desenvolvimento infantil, entendendo o ponto de vista da afetividade, da motricidade e da inteligência. Segundo o autor, o desenvolvimento da inteligência depende das experiências oferecidas pelo meio e do grau de avanço que o sujeito faz delas. A aparência física do espaço que os envolve, as pessoas do convívio, a linguagem que mais tem contato ou experiência, bem como os conhecimentos da cultura, contribuem para o desenvolvimento da criança. Dar destaque aos estudos sobre a afetividade, leva a fazer relação com recursos lúdicos, uma vez que, com esses, é possível trabalhar comportamentos éticos e morais.

Vygotsky (1896-1934), afirma que o funcionamento psicológico se organiza a partir das relações sociais estabelecidas entre o indivíduo e o mundo exterior. Tais relações acontecem em um contexto histórico e social, em que a cultura exerce um papel fundamental, dando aos sujeitos os sistemas simbólicos de representação da realidade. Isto faz com que se construa ordem e uma interpretação do mundo real. Segundo Vygotsky (1998), a relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada por sistemas simbólicos, em que a linguagem ocupa um lugar fundamental para o desenvolvimento.

Para Vygotsky (1984), a zona de desenvolvimento proximal ou potencial descreve a diferença entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento proximal. A unidade educativa tem o papel de fazer a criança ampliar o seu entendimento do mundo a partir do desenvolvimento que já aprendeu, tendo como propósito, fazer com que alcance os níveis, que ainda não foram alcançados. O papel do professor deve ser o de intervir na zona de desenvolvimento proximal ou potencial dessa criança. Dessa forma, Vygotsky (1998) dá muita importância ao brinquedo, a brincadeira do faz-de-conta e a regra para o desenvolvimento infantil. Dialogando com Kishimoto (2002), ele afirma que:

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento. Sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento (KISHIMOTO, 2002, p. 34).

É importante também afirmar que segundo Vygotsky (1998), as crianças aprendem também com as outras crianças, em situações informais de aprendizado como nas brincadeiras, mostrando mais uma vez o quanto o uso da ludicidade poderá ser crucial no trabalho de desenvolvimento dos alunos.

Para Piaget (1896-1980), a principal preocupação era descobrir como se organiza o conhecimento. A teoria que ele desenvolveu afirma que conhecer significa unir o objeto do conhecimento em um determinado sistema de relações, partindo de uma ação executada sobre o referido objeto. Esse processo inclui, a habilidade de organizar, compor, entender e depois, com a aquisição da fala, explicar pensamentos e ações. Desta forma, a inteligência vai-se aprimorando na medida em que a criança tem contato com o mundo, experimentando-o ativamente.

Um exemplo disso é, ao pegar um objeto, o bebê tem oportunidade de explorar e observar de forma atenta, percebendo suas propriedades (tamanho, cor, textura, cheiro, etc.) e, aos poucos, estabelecer relações com outros objetos. Tal experiência é fundamental para seu processo de desenvolvimento e fica clara a presença do brinquedo na situação dada. Para Piaget, o exemplo dado está dentro do estágio sensório- motor que contempla uma faixa etária entre zero e dois anos.

Além desse estágio, Piaget apresenta também, o estágio pré-operacional (dois aos seis-sete anos), em que a criança constrói a capacidade de efetuar operações lógico-matemáticas (seriação, classificação mais estreita). Na idade de sete aos onze anos, a criança está no período operatório concreto e por fim, dos doze aos dezesseis anos, o período operatório formal. Ao fazer essa classificação, Piaget afirma que o conhecimento se dá através da assimilação e da acomodação.

## **A RELAÇÃO ENTRE O CUIDAR, O EDUCAR E O BRINCAR**

A brincadeira é um elemento de fundamental importância para o desenvolvimento social e cognitivo das crianças. Sendo assim, não tem como conceber uma Educação Infantil sem o brincar. Por esse motivo, todo o aprendizado deve ser direcionado e desenvolvido a partir das brincadeiras, dos brinquedos e dos jogos, ou seja, a ludicidade é parte integrante desta etapa de ensino.

É válido salientar que nesse processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis (RCNEIs, p. 23). Educar, cuidar e brincar deve ser uma prática constante na instituição que oferece a Educação Infantil, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento pleno da criança.

Se antes as instituições educativas para a criança tinham um caráter assistencialista, onde se priorizava o cuidar, especialmente de crianças de baixa renda, hoje a educação infantil tem por finalidade assistir a criança quanto ao seu desenvolvimento físico, psicológico, intelectual, social sob a perspectiva de complementar a ação da família e da comunidade na qual está inserida.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao longo deste trabalho de pesquisa bibliográfica procurou-se refletir sobre o desenvolvimento da criança no período em que está na Educação Infantil. Para isso, foram avaliados os avanços ocorridos sobre a concepção do que é ser criança, no decorrer da história, concluindo-se que foi um avanço significativo e que esse avanço fez e faz toda a diferença na atual proposta pedagógica para a Educação Infantil.

Refletindo sobre o que defende os autores, percebe-se que educar significa, em especial à criança na educação, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada, que possam contribuir para o desenvolvimento das suas capacidades infantis, de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, além de lhe oportunizar acesso a conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural na qual está inserida.

A pesquisa destacou os modos em que a criança se desenvolve e qual a melhor forma de contribuir, enquanto educador, para o seu processo de desenvolvimento. Concluiu-se ainda que, o jogo, o brinquedo e a brincadeira são essenciais para trabalhar com crianças, uma vez que os mesmos trazem muitos benefícios, contribuindo para o seu desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e psicológico. Isso acontece porque as crianças se desenvolvem socialmente, sendo assim, a relação e o envolvimento entre o brinquedo e a criança, proporciona a evolução independente da intervenção do adulto, embora que este seja imprescindível na mediação do processo de ensino-aprendizagem.

Hoje, é possível afirmar que a visão é mais ampla, posto que compreendemos a criança como um ser completo, mas em pleno desenvolvimento biológico, físico, emocional, que precisa ser atendida em suas especificidades. Acompanhando essa necessidade de formar o indivíduo de forma completa, a ludicidade entra como componente essencial, pois como afirmado neste trabalho, a partir da ludicidade é possível desenvolver aspectos cognitivos, afetivos, motores e até mesmo psicológicos.

Diante do exposto, essa pesquisa atinge seus objetivos deixando claro que a criança é um ser completo e por assim ser, precisa ser trabalhada em sua totalidade. Porém, ao se pensar no trabalho com a Educação Infantil, se faz necessário pensar em suas especificidades, valorizando os inseparáveis, cuidar, educar e brincar que devem andar juntos durante todos os planejamentos para o trabalho com essa etapa de ensino.

## **REFERÊNCIAS**

ARIEIS, Filhippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro, 1986 Editora Guanabara.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BRASIL. **Lei nº 9.394**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República. Brasília, DF.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. **Vs 1, 2 e 3**.

- BRASIL. **Constituição** (1988). **Constituição** da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado **Federal**: Centro Gráfico, 1988.
- BROUGERE, Gilles. **Brinquedo e cultura**. 7 Ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CEDRAN, Paulo Cesar. **Emílio ou Da Educação – um discurso pedagógico ou político**: o conceito de cidadania em Rousseau. 2002. Disponível em: <http://www.unicamp.br/~jmarques/cursos/2001rousseau/mdn.htm>. Acesso em: 18 de set de 2017.
- FRANCO, Câmibi- **História da Pedagogia**. Edição 2. Editora UNESP, 1999.
- FROEBEL, F. **The education of man**. In: HARRIS, W.T.(Ed.). The international series. New York- London: D. Appleton and Company, 1896, 1897. Vol 5.
- IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky / Ivan Ivic**; Edgar Pereira Coelho (org)- Recife Fundação Nabuco, Editora Mansagana, 2010.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida, **O jogo e a Educação Infantil**. -1ª ed- Editora Sengage Learning, 2002.
- MACEDO, Lino de. **Ensaio Pedagógicos, como construir uma escola para todos**. 2005.
- MONTESSORI, M. **Pedagogia Científica**: a descoberta da criança. São Paulo. Flanboyant. 1965.
- MUNARI, Alberto. **Jean Piaget**. Alberto Murani; tradução e organização: Daniela Saheb – Recife Fundação Joaquim Nabuco, Editora Mansagana, 2010.
- OLIVEIRA-Formosinho, J.; Kishimoto, T. M.; Pinazza, M. A. (Org.). **Pedagogia (s) da infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 2. e., Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- ROUSSEOU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**; tradução de Sérgio milliet. 3ª ed. Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 1995.
- SALLA, Fernanda. 2011. **O conceito de afetividade de Henri Wallon**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/264/0-conceito-de-afetividade-de-henri-wallon>. Acesso em: 18 de set de 2017.
- SOËTARD, M. Johann Pestalozzi – **Coleção Educadores**. Recife: Massangana, 2010.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- \_\_\_\_\_. **A formação social da mente**. 6. ed., São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998.

## CAPÍTULO XIX

### A LUDICIDADE PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Edivania Santana dos Santos Martins<sup>52</sup>; Josineide Martins da Silva<sup>53</sup>;

Samara de Oliveira Januário<sup>54</sup>; Samila de Oliveira Januário<sup>55</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-19

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo apresentar alguns parênteses relacionadas a ludicidade para o ensino de Educação Infantil como principal instrumento que promove a aprendizagem, desse modo contribui para desenvolvimento das crianças, nessa perspectiva o lúdico viabilizar a prática do educador no ensino infantil. Tendo em vista que as atividades lúdicas influenciam tanto no desenvolvimento quanto na aprendizagem dos alunos da Educação Infantil. As brincadeiras e os jogos são usados pedagogicamente possibilitando um trabalho de aquisição e construção do conhecimento de forma contextualizada. É importante ressaltar que alguns profissionais de educação infantil ainda estão presos à educação de transmitir conhecimento pautados na tendência tradicional passando por cima das fases de desenvolvimento da criança, encarando a ludicidade como um ato de brincar apenas sem associar a aprendizagem de qualidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Criança. Ludicidade. Desenvolvimento. Aprendizagem.

#### PLAYFULNESS FOR TEACHING EARLY CHILDHOOD EDUCATION

**ABSTRACT:** This article aims to present some parentheses related to playfulness for teaching Early Childhood Education as the main instrument that promotes learning, thus contributing to the development of children. Bearing in mind that recreational activities influence both the development and the learning of Early Childhood Education students. The jokes and games are used pedagogically, enabling a work of acquisition and construction of knowledge in a contextualized way. It is important to note that some early childhood education professionals are still stuck in the education of transmitting knowledge based on the traditional trend, going over the child's development stages, viewing playfulness as an act of playing only without associating quality learning.

**KEYWORDS:** Child. Playfulness. Development. Learning.

## INTRODUÇÃO

52 Graduada em Pedagogia pela UVA. Pós-Graduada em Psicopedagogia pela UVA. Pós-Graduada em Curso de Brincadeiras para Recreação Infantil pela IBEP. Especialização em Educação Infantil e Anos Iniciais pela FAR. Mestranda pela UNIPÓS. Docente no município de Macau/RN. E-mail: edivania.f1523@gmail.com

53 Graduada em Pedagogia pela FAEPI. Pós-graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais pela FIAVEC. Pós-graduada em psicomotricidade pela Faculdade Claretiano. Pós-graduada em psicopedagogia pela Faveni. Docente no município de Guamaré-RN. E-mail: Josineide.Martins81@hotmail.com

54 Graduada em Pedagogia pela UVA. Pós-graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais pela FIAVEC. Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica pelo ISEP. Pós-graduada em Ludopedagogia e Educação Infantil pela Faculdade Futura. Pós-graduada em Gestão Escolar e Coordenação pela FCNSV. Mestranda pela UNIPÓS. Docente no município de Guamaré-RN. E-mail: samaraoliveirajanuario@gmail.com

55 Graduada em Pedagogia pela UVA. Pós-graduada em Educação Infantil e Anos pela FIAVEC. Pós-graduada em Ludopedagogia e Educação Infantil pela Faculdade Futura. Pós-graduada em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade Dom Alberto. Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Dom Alberto. Mestranda pela UNIPÓS. E-mail: samilaoliveirajanuario@gmail.com

A ludicidade é de extrema importância para o desenvolvimento da criança, por meio deste a criança desenvolve os aspectos motores, afetivo, cognitivo, simbólico e expressivo.

Atualmente observa-se a necessidade da ludicidade está sempre presente no cotidiano escolar e isso vem contribuindo com as concepções psicológicas e pedagógicas do desenvolvimento infantil. Dessa forma, as atividades lúdicas ajudam a vivenciar fatos e favorecer aspectos da cognição.

O brincar está presente no cotidiano da criança, pois é a fase fundamental e mais importante para o desenvolvimento. Sabendo-se que um dos principais objetivos da escola é proporcionar a socialização, por esse motivo não se deve deixar as crianças presas em suas bancas, porém incentivar em atividades em grupos, a troca de ideias, a cooperação que acontece por ocasião dos jogos.

Existem formas em que a atividade lúdica pode contribuir para a aprendizagem na Educação Infantil, pois notamos a sensação de prazer que envolve as crianças em suas atividades lúdicas, que por sua vez, desenvolvem maior interação com professores e colegas.

A atividade lúdica tem o objetivo de produzir prazer, diversão e ao mesmo tempo em que se pratica esta atividade percebe-se que ela vem acompanhada de inúmeras brincadeiras para enriquecer nossos conhecimentos de forma prazerosa na educação. Na educação infantil o lúdico propicia às crianças uma série de desenvolvimentos favoráveis, que vai desencadeando seu aprendizado.

Nesse sentido, o objetivo primordial deste trabalho é conceituar o lúdico e demonstrar a sua importância para o desenvolvimento da criança, como forma de dar mais significado ao ato de educar. Assim, a pesquisa foi realizada utilizando-se o método bibliográfico que por meio de vários conceitos e discussões de autores que tratam sobre o tema, pode-se chegar à conclusão da grande importância e contribuição da ludicidade no ensinamento infantil.

## **EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS CONCEPÇÕES HISTÓRICAS.**

A criança faz parte da sociedade, porém a sua posição mudou muito ao longo da história, nesse contexto, ARIÉS, (1986, p. 14) afirma que “A aparição da criança como categoria social se dá lentamente entre os séc. XIII e XVII” esse descaso era natural devido ao alto nível de mortalidade infantil. Áries mostra que somente a partir dos séc. XVI e XVII que surge uma radical mudança na pedagogia familiar e social possibilitada por novas condições de vida. Desse modo as mudanças impulsionaram a criação de instituições educativas e provocaram discussões em torno das formas de educar para além do ambiente familiar.

A partir do ingresso das crianças na creche aumentam a necessidade de se obter novas propostas de ensino voltadas para as transformações da sociedade. Nesse sentido surgem novos modelos educacionais com objetivo de respeitar a infância e estimular atividades significativas.

No Brasil a preocupação com a educação da criança surge a partir da metade do séc. XIX, durante todo esse tempo não existia preocupação em criar instituições educacionais para atender as crianças menores de seis anos de idade, no entanto a educação das crianças era de inteira responsabilidade da família, por conseguinte do grupo social no qual estava inserida. A esse grupo social cabia-lhe suprir as carências afetivas, emocionais, psicológicas e educacionais.

Em 1975 surge o primeiro jardim de infância no Rio de Janeiro, dois anos depois em São Paulo, sendo elas entidades privadas, tendo o objetivo de suprir as necessidades educativas das crianças da elite.

Oliveira (2002, p. 3) registra que nessa época os jardins de infância foram confundidos com salas de asilos franceses, ou entendidos como início perigoso de escolaridade precoce.

A partir do séc. XIX nos países europeus intensifica-se discussões sobre a escolaridade obrigatória devido a importância da educação para o crescimento social. Nesse sentido, Corazza (2002, p. 89) afirma que: [...] “A criança é considerada um componente essencial da família e da sociedade e seus direitos passam a ser protegidos pelo Estado”. Contudo o sistema educacional direcionada a crianças pobres precisavam oferecer um ensino de baixa qualidade, pois as crianças não podiam ser instigadas [...] “a



pensarem mais sobre sua realidade e não sentirem resignadas em sua condição social” Kuhlmann Jr (1998, p. 183).

Em meados do séc. XX, ocorreram na Europa e nos Estados Unidos mudanças significativas no campo educacional dos médicos: Ovídio Decroly desenvolveu uma metodologia de ensino que propunha atividades didáticas baseadas na totalidade do funcionamento psicológico e interesse da criança. Maria Montessori realizou um trabalho centrado na confecção de materiais educacionais apropriados à exploração sensorial das crianças.

Ocorreram várias conquistas no campo educacional brasileiro como: a promulgação do ECA Estatuto da criança e do Adolescente (1990), a política nacional da Educação Infantil (1994), o reconhecimento do ensino infantil na lei Diretrizes e bases (9394/96) e a elaboração dos Referenciais Curriculares para Educação Infantil (1998).

Mediante a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, promulgada em dezembro de 1996, estabeleceu de forma incisiva o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação. No título III, Do Direito à Educação e do Direito de Educar, art. 4º, IV, se afirma que: “O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de (...) atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade”. Tanto as creches para as crianças de zero a três anos como a pré-escola, para as de quatro a seis anos, são consideradas como instituições de educação infantil.

A educação infantil é considerada a primeira etapa da educação básica (título V, capítulo II, seção II, art. 29), tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade.

Na instituição de educação infantil, podem-se oferecer às crianças condições para as aprendizagens que ocorrem nas brincadeiras e situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens orientadas pelos adultos. É importante ressaltar, porém, que essas aprendizagens, de natureza diversa, ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil.

## **A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A brincadeira é uma atividade natural da criança que traz benefícios, pois é através do brincar que a criança desperta suas emoções aprendem a lidar com fatos que interligam o seu cotidiano, aprende a lidar com o mundo, recriam, repensam, imitam e experimentam os acontecimentos que lhe deram origem. Favorecendo sua autoestima auxiliando no processo de interação consigo e com o outro, desenvolvendo a imaginação, a criatividade bem como a capacidade motor e o raciocínio.

De acordo com Queiros e Martins (2002) Nos jogos e brincadeiras a criança age como se fosse maior que a realidade e isto contribui inegavelmente de forma intensa para seu desenvolvimento.

A criança, por meio da brincadeira, reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu próprio pensamento. A linguagem, segundo Vygotsky (1984), tem importante papel no desenvolvimento cognitivo da criança à medida que sistematiza suas experiências e ainda colabora na organização dos processos em andamento.

Nessa perspectiva Vygotsky (1984) atribui relevante papel ao ato de brincar na constituição do pensamento infantil. É brincando, jogando, que a criança revela seu estado cognitivo, visual, auditivo, tátil, motor, seu modo de aprender e entrar em uma relação cognitiva com o mundo de eventos, pessoas, coisas e símbolos.

A brincadeira cria para as crianças uma “zona de desenvolvimento proximal” que não é outra coisa senão a distância entre o nível atual de desenvolvimento determinado pela capacidade de resolver independentemente um problema, e o nível atual de desenvolvimento potencial determinada através da resolução de um problema sob a orientação de um adulto ou com a colaboração de um companheiro mais capaz.

Tanto para Vigotsky (1984) como Piaget (1975), o desenvolvimento não é linear, mas evolutivo e, nesse trajeto, a imaginação se desenvolve. Uma vez que a criança brinca e desenvolve a capacidade para determinado tipo de conhecimento, ela dificilmente perde a capacidade. É com a formação de conceitos que se dá a verdadeira aprendizagem e é no brincar que está um dos maiores espaços para a formação de conceitos.

De acordo com Negrine (1994, p. 19) as contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente

vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que contribuiu a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança.

Portanto, são inúmeros os benefícios que a ação lúdica proporciona no desenvolvimento e na aprendizagem da criança. Ela deve acontecer espontaneamente, pois se a criança for forçada, pode desencadear diagnóstico negativo.

As atividades lúdicas podem ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que permita tentar uma situação de interação. Porém, mais importante do que o tipo de atividade lúdica é a forma como é dirigida e como é vivenciada, e o porquê de estar sendo realizada.

Os jogos em suas diversas fases contribuíram sensivelmente com os aspectos formativos dos seres humanos, tendo em vista que na Educação Infantil o mesmo serve como recreação, favorecendo a aprendizagem da leitura e escrita e, ao mesmo tempo, pode ser utilizado como recurso para adequar o ensino às necessidades infantis.

A ludicidade possibilita ao educando estimular/revelar aspectos interiores, espontâneos e naturais, fundamentais para o desenvolvimento de sua aprendizagem. Lembramos que o RCNEI sinaliza a importância de se destinar esse tempo para atividades lúdicas, pois:

As brincadeiras de faz-de-conta, os jogos de construção e aqueles que possuem regras, como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica. É o adulto, na figura do professor, portanto, que, na instituição infantil, ajuda a estruturar o campo das brincadeiras na vida das crianças. Conseqüentemente é ele que organiza sua base estrutural, por meio da oferta de determinados objetos, fantasias, brinquedos ou jogos, da delimitação e arranjo dos espaços e do tempo para brincar.

Por meio das brincadeiras os professores podem observar e constituir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjunto e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõem (BRASIL, 1998, p. 28).

Assim, cabe ao professor propiciar situações de conversa, brincadeiras ou de aprendizagens orientadas que garantam a troca entre as crianças, de forma a que possam comunicar-se e expressar-se, demonstrando seus modos de agir, de pensar e de sentir, em um ambiente acolhedor e que propicie a confiança e a autoestima (RCNEI, 1998, p. 31).

De acordo com o RCNEI (BRASIL, 1998), é o professor quem deve administrar o tempo das atividades, não podendo as crianças ficar sem um direcionamento, pois se não houver um direcionamento das atividades, estas podem não contribuir para o desenvolvimento dos participantes.

Para Fortuna (2003), é importante que o educador insira o brincar em um projeto educativo, com objetivos e metodologia definidos, o que supõe ter consciência da importância de sua ação em relação ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças.

Já Santos (2007) afirma que "a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão." Muitos educadores ainda não perceberam a real importância do "brincar", o quanto esse aspecto facilita o desenvolvimento pessoal, social e cultural. O educador precisa compreender a criança, o homem, o currículo e a educação para que o seu ensinar venha a contribuir positivamente na sociedade.

Quanto mais o educador vivenciar a ludicidade, maior será o seu conhecimento e a chance de se tornar um profissional competente, trabalhando com a criança de forma prazerosa estimulando a construção do conhecimento.

## **A CRIANÇA E O BRINCAR**

A criança tem o direito e o dever de viver de acordo com sua própria natureza, ser livre para usar seu poder. Toda criança precisa, desde cedo, aprender a se virar sozinha, pegar com suas próprias mãos, andar com seus próprios pés, encontrar e observar com seus próprios olhos, construir suas qualidades produtivas e criativas.

Segundo Rosamilha (1979, p. 47) quando a criança está feliz. E em grande parte no brinquedo é pelo brinquedo que a criança se prepara para tal estado (o estado de homem). A função dos jogos e dos brinquedos não se limita ao mundo das emoções e da

sensibilidade ela aparece ativa no domínio da inteligência, assume uma função social e desperta o crescimento físico motor e cognitivo.

O brincar é a atividade que engloba praticamente toda a vida da criança, do acordar ao deitar e é com ele que se descobre a vida, enfrentando através da fantasia e do faz de conta o desafio do crescimento. O brinquedo não é para a criança um passatempo e sim um estímulo para seu espírito.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 27):

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos.

Por tanto uma atividade lúdica que pode e deve ser desenvolvida na escola, permite que a criança desenvolva em diversos aspectos como: cognitivo, social, físico, motor, além de representar momentos vivenciados anteriormente a partir da brincadeira. O brincar é uma experiência diferenciada das outras, por utilizarem recursos, materiais diversificados, além de propiciar às crianças o momento de vasto conhecimento e por possibilitar categorias de experiências agrupadas por modalidades de brincadeiras.

Assim ao tomar conhecimento da importância do brincar para o desenvolvimento integral da criança, o professor deverá começar a realizar adaptações quanto à organização da sala de aula, a sua prática de ensino, métodos de mediação das brincadeiras, além de outras ações necessárias para proporcionar descobertas, aprendizagens e a partir disso possibilitar às crianças desenvolverem e ampliarem novas capacidades.

O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados (RCNEI, 1998, p. 24).

Dessa forma o brincar representa um campo de possibilidades na educação da criança, tendo também o poder sobre ela de promover tanto a evolução de sua personalidade como a melhoria de cada uma de suas funções psicológicas, cognitivas e

éticas. Este é um dos meios de ludicidade que facilita a assimilação de saberes, promovem momentos de interação entre as crianças e faz a aprendizagem ficar prazerosa.

Com essa nova estratégia, tanto o educador como o aluno têm muito a ganhar, pois para a criança o aprendizado tornar-se prazeroso, além do que o aprendizado acontece mais rápido, por quanto se sabe que não apenas as crianças como qualquer indivíduo em qualquer idade possuem uma maior facilidade em aprender aquilo que lhe é mais interessante, o que lhe chama a atenção, o que lhe desperta a curiosidade.

Para Vygotsky, a aprendizagem está relacionada ao desenvolvimento desde o início da vida humana, sendo “um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas” (VYGOTSKY, 1984, p. 101). O desenvolvimento do ser humano é em parte definido pelos processos individuais, que fazem parte da vida humana, mas a aprendizagem que possibilita o despertar dos aspectos do desenvolvimento, ocorre quando o indivíduo entra em contato com um determinado ambiente cultural.

Nessa perspectiva que a escola é o lugar onde ocorre o processo de ensino e aprendizagem, ela é a instituição criada pela sociedade para transmitir e organizar determinados conhecimentos, fazendo intervenções que conduzam à aprendizagem.

## **O PAPEL DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

É importante ressaltar que pesquisadores abordam a questão da especificidade da Educação Infantil que atualmente fundamenta se em torno de dois eixos: o binômio cuidar-educar e a perspectiva ante escolar, elementos fundamentais da chamada pedagogia da infância (ou pedagogia da Educação Infantil).

A educação da criança pequena implica a negação e o rompimento dos laços com o modelo escolar de atendimento educacional. Entende-se ainda que o ensino não deva fazer parte do atendimento ofertado à criança até os 6 anos. Para essa perspectiva teórica, a Educação Infantil “faz parte da educação básica, mas não tem como objetivo o ensino e, sim, a educação das crianças pequenas” Nesse sentido, Cerisara (2004, p. 08), o foco, na Educação Infantil, não estaria nos processos de ensino-aprendizagem, mas nas chamadas relações educativo-pedagógicas.

O ensino, assim, é negado quando se trata da Educação Infantil, mas assumido como objeto fundamental da escola: essas relações deveriam ser o objeto das instituições de Educação Infantil, são definidas como mais amplas que o processo de ensino aprendizagem o qual é compreendido como processo que privilegiaria o aspecto cognitivo.

As relações educativo-pedagógicas abarcariam, por sua vez, além da dimensão cognitiva, as dimensões “expressiva, lúdica, criativa, afetiva, nutricional, médica, sexual” (ibidem, p. 65).

De acordo com o conceito de ação docente, a profissão de educador é uma prática social. Como tantas outras, é uma forma de se intervir na realidade social, no caso por meio da educação que ocorre não só, mas essencialmente, nas instituições de ensino. Isso porque a atividade docente é ao mesmo tempo prática e ação (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 41).

A prática social docente exige o perfil de um profissional qualificado e preparado, em que o “improvisado” é descabido. Este preparo não se limita ao fator acadêmico, mas aquele que o qualifica enquanto humano, uma formação que dê as bases para que o docente identifique que necessita construir um emocional equilibrado, a fim de que possa ensinar boas ações e formas éticas para que a criança aprenda sob a ótica de uma concepção de educação libertadora, que se educa para a vida, do individual para o coletivo.

No entanto, o papel do professor é fundamental, pois o bom andamento das atividades de ensino depende diretamente da ação docente, de como se faz a mediação conhecimento/criança. Compreende-se como importante característica do profissional de Educação Infantil a busca constante por aprender sobre o desenvolvimento da criança, sua forma de ver e sentir o mundo, criando oportunidades para ela manifestar suas ideias, sua linguagem, seus sentimentos, sua criatividade, suas reações, suas relações sociais e sua imaginação.

Nessa perspectiva o ato de brincar como estratégia permanente da prática educativa oferece aos alunos um ambiente com espaços e materiais organizados que propiciem desafios e diferentes manifestações infantis, potencializando assim sua

expressão por meio de diferentes linguagens, movimentos, imaginação, criatividade, emoções, socialização, autonomia, conhecimento de mundo, pensamentos e sentimentos.

É importante ressaltar que ser criativo e paciente nas relações, e ter disponibilidade para brincar com os alunos, exercitar o olhar e a escuta infantil e reconhecer que a educação, especialmente nesta fase, é um ato de amor, de construção, de exploração de potencialidades, de busca e de descoberta.

Mediante interação, estabelecer um trabalho conjunto com outros profissionais de modo integrado e relacionar o ato de educar e ensinar de maneira responsável, reconhecendo a criança como um ser inteiro, são características que o professor deve cultivar de maneira ética, respeitando os demais profissionais, os alunos e as famílias.

Na Educação Infantil, assim como nos demais níveis de ensino, a teoria e a prática precisam caminhar em conjunto. A afirmativa é repetitiva, mas que se faz necessária para que se possa focar a necessidade de um olhar mais crítico sobre as práticas pedagógicas integradoras entre o cuidar e o educar. Nesse sentido, caberá ao educador perceber os “tempos” de aprendizagem da criança. Tempos estes que reúnem conhecimentos sobre o seu meio natural, social e cultural, desde que é um bebê.

O professor precisa ser exemplo daquilo que ensina, respeitando os saberes trazidos por cada um de sua vivência em comunidade (FREIRE, 1996).

Nesse sentido o professor deve valorizar os saberes que os educandos trazem de casa, da sociedade os quais convivem, nessa perspectiva refletimos sobre como podemos valorizar esses conhecimentos das crianças que estão na Educação Infantil.

Vale salientar que para uma criança se sinta bem e acolhida em uma escola de Educação Infantil, já que para ela é tudo novo e diferente, necessita que o professor seja uma pessoa em quem ela confia, para poder ter o gosto de aprender. Por isso, o professor deve estar preparado não só teoricamente para compreender essas interfaces do processo, mas pedagogicamente com atividades que proporcionem e despertem na criança o interesse para se manter naquele local, que nem sempre é atrativo.

As práticas do cuidar e do educar exigem aperfeiçoamento, e conforme nos assinala Freire (1996), uma curiosidade epistemológica. Desta forma, é necessária uma prática de reflexão, que só a partir dela é que o professor da Educação Infantil será capaz



de iniciar um ciclo de mudança, que não se configura somente no desejo de mudar, é preciso mais do que o querer, é preciso realizar. Sabemos que para a educação básica ter um ensino de qualidade o professor precisa ser coerente com a sua prática, para isso, necessita ser inovador, acolhedor, gostar de estudar e pesquisar para adquirir subsídios científicos e colocá-los em prática em sua sala de aula.

Portanto, educar crianças de 0 (zero) até 5 (cinco) anos é uma tarefa que reúne um conglomerado de construções epistemológicas e práticas e que envolvem a formação do profissional da Educação Infantil. Não só a formação, mas uma estrutura física favorável ao desenvolvimento das atividades planejadas, recursos didáticos – pedagógicos, é preciso que o professor além da formação pedagógica lhe seja oferecido boas condições de trabalho.

Entretanto, para que as práticas pedagógicas atendam aos aspectos fundamentais do desenvolvimento da criança, para que contemplem a integração real entre o cuidar e o educar, o professor deve caminhar para além de sua formação profissional, necessitará acender em sua consciência o desejo de estudar, de ser um pesquisador, de ser não o “melhor educador”, mas ser o melhor em sua realidade e desenvolver o desejo de querer fazer a diferença, de ser útil, o que significa em poucas palavras, “fazer a sua parte” educar e cuidar e promover o desenvolvimento da aprendizagem.

É de fundamental importância que os professores da educação infantil não devem suprimir de seu planejamento pedagógico as atividades lúdicas. Elas devem fazer parte do planejamento, pois o professor terá um direcionamento melhor sobre como, quando e onde realizar as atividades. Através do planejamento o professor tem condições de selecionar os procedimentos didático-pedagógicos que de fato favoreçam o crescimento, o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O presente trabalho buscou-se analisar a importância da ludicidade na educação infantil para o desenvolvimento da criança e da aprendizagem assim, acredita-se que o lúdico é ao mesmo tempo estratégia e ação, pois implica em diferentes formas de relação

do sujeito com o objeto, conduzindo o desenvolvimento e a transformação dos envolvidos no processo educativo.

Verificou-se ainda que a consolidação do lúdico na aprendizagem infantil contribui para a interação da criança em sala de aula nas propostas apresentadas pelo educador, de forma a garantir o seu crescimento social e intelectual.

Deste modo, é fundamental que os educadores adotem uma postura consciente da sua função/contribuição para o desenvolvimento sadio das crianças, aceitando a ludicidade como ferramenta essencial que favorece o desenvolvimento pessoal, cultural e social dos alunos.

Além disso, sensibilizar os familiares para a importância das atividades lúdicas no crescimento, desenvolvimento e aprendizagem das crianças, para que em conjunto com a atividade escolar contribuem com esta fase de desenvolvimento.

Portanto a prática educativa deve contemplar as necessidades dos alunos, onde o educador deve estimular cada criança a observar, manipular materiais, vivenciar experiências estabelecendo relações significativas com o meio de aprendizagem para alcançar o conhecimento integral e proveitoso para a sua vida além do âmbito escolar, integrando-a na sociedade globalizada de forma lúdica e significativa.

## **REFERÊNCIAS**

ÁIRES, Philippe. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara 1986.

CORAZZA, Sandra Mara. **Infância e educação: era uma vez - quer que eu conte outra vez?** Petrópolis vozes 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

KUHLMANN JN. **Infância e educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

OLIVEIRA Z. M. R de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo Cortez 2002.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto alegre: Propil, 1994.

PIAGET, Jean. **A formação simbólica da criança**. Rio de Janeiro: Zhar, 1975.

VIGOTSKY, L. S. **A formação sócia da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

QUEIROZ, Tânia Dias; MARTINS, João Luiz. **Pedagogia Lúdica: Jogos e Brincadeiras de A a Z**. São Paulo: Reideel, 2002

ROSAMILHA, Nelson. **Psicologia dos jogos e aprendizagem infantil**. São Paulo: Pioneira, 1979.

BRASIL. **Referencial Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, vol. 1-3.

FORTUNA, T. R. **Jogo em aula**: recurso permite repensar as relações de ensino-aprendizagem. *Revista do Professor*, Porto Alegre, v. 19, n. 75, p. 15-19, jul./set. 2003.

SANTOS, Marli Pires dos Santos (org.). **O Lúdico na Formação do Educador**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

## CAPÍTULO XX

### A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A QUALIFICAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA NO MUNICÍPIO DE ITAJÁ/RN

Keliane Maria da Cunha Soares<sup>56</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-20

**RESUMO:** O presente trabalho objetiva-se em verificar a importância da formação continuada para qualificação dos professores na educação básica no município de Itajá, se a incentivo e valorização profissional diante da formação continuada desses profissionais. Para fins foi realizado um levantamento de dados por meio de entrevistas com professores e a gestão da Secretaria Municipal de Educação do município de Itajá, a pesquisa tem como principal aporte os Plano Municipal de Educação e o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério do Sistema Público Municipal de Itajá/RN, bem como os estudos teóricos de Chapani e Orquiza de Carvalho (2009), Jaeger (1994), Tardif e Lessard (2005), Nóvoa (2009), Perrenoud (1999), Delgado (2004), Libâneo (2011), Gatti (2010), Nunes e Monteiro (2006). Análises apontam a importância da formação continuada para o desenvolvimento do docente em sala de aula que é essencial, porém os mesmo não tem valorização que merecem e muito menos o incentivo de sempre procurar se aperfeiçoar.

**PALAVRAS-CHAVES:** Valorização. Incentivo. Desafios.

### THE IMPORTANCE OF CONTINUING TRAINING FOR THE QUALIFICATION OF BASIC EDUCATION PROFESSIONALS IN THE MUNICIPALITY OF ITAJÁ/RN

**ABSTRACT:** This work aims to verify the importance of continuing education for the qualification of teachers in basic education in the municipality of Itajá, if the incentive and professional valorization in view of the continuing education of these professionals. For this purpose, a survey of data was carried out through interviews with teachers and the management of the Municipal Department of Education of the municipality of Itajá, the research has as main contribution the Municipal Plan of Education and the Plan of Positions, Career and Compensation of Professionals of the Magisterium of the Municipal Public System of Itajá / RN, as well as the theoretical studies of Chapani and Orquiza de Carvalho (2009), Jaeger (1994), Tardif and Lessard (2005), Nóvoa (2009), Perrenoud (1999), Delgado (2004), Libâneo (2011), Gatti (2010), Nunes and Monteiro (2006). Analyzes point to the importance of continuing education for the development of teachers in the classroom, which is essential, but they have the value they deserve and much less the incentive to always seek to improve.

**KEYWORDS:** Valuation. Incentive. Challenges.

---

56 Graduada em pedagogia pela Faculdade do Complexo Educacional Santo André – FACESA, Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Especial na Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI. E-mail: kelianecunha\_itaja@outlook.com

## INTRODUÇÃO

Durante o seu processo histórico, a educação sofreu diversas transformações. A sua missão sempre foi formar indivíduos diante das exigências que a sociedade incumbia, assim, a escola configura-se como o espaço onde essa formação inicial do indivíduo acontece, pois é através da troca de experiências, debates, discussões, convivências e diálogos que o desenvolvimento pessoal e coletivo do alunado se constrói de modo construtivista. Nesse ambiente de debates, o professor sempre foi o condutor nessa formação do processo de ensino-aprendizagem do aluno, por isso sua formação é objeto de estudo ao longo da história.

Nessa perspectiva, se faz importante compreender o processo de formação e profissionalização do professor. Até o século XVI a pessoa que soubesse ler e escrever e dominar certos conteúdos poderia exercer a docência, muitos tinham amor em ensinar e transmitir conhecimentos, consideravam ter o dom, e por muitas décadas esse foi o necessário. Porém, com o passar do tempo e as transformações da sociedade, essa visão não bastava e nem assegurava o ensino, era preciso ter o conhecimento de conteúdo, métodos e técnicas para exercer a docência. É nesse momento da história que se fala dos cursos profissionalizantes e das licenciaturas (GATTI, 2010).

Assim, mediante o mercado competitivo de trabalho na sociedade contemporânea, os profissionais da educação em exercício passaram a sentir a necessidade de buscar não só a formação na modalidade Normal e, posteriormente, no curso de magistério, a formação do professor passou a ser construída nos cursos de graduação e de formação continuada, como especialização, mestrado e doutorado de modo a vir a atender aos critérios impostos pelo novo modelo de mercado. O profissional da educação deve elaborar suas próprias estratégias surgindo assim uma pedagogia constituída de um método preciso para ensinar o tudo a todos.

Com base nessas considerações, nossa pesquisa se baseia na problemática de analisar de que forma ocorre a formação continuada dos docentes que atuam na rede municipal de ensino no município de Itajá/RN, a partir de questões norteadoras, tais como: Existe valorização dos profissionais da educação? Qual contribuição o município tem oferecido para essa formação? Qual o compromisso do município em garantir

formação continuada aos seus profissionais? Este docente vem sendo gratificado de forma correta? O plano municipal vem sendo colocado em prática?

A relevância do trabalho se justifica pelo o interesse nessa temática a partir da falta da formação continuada dos profissionais da educação básica no município de Itajá. O docente não tem apoio da instituição escolar, nem tão pouco da administração municipal, exercem a profissão por terem conseguido passar em um concurso público ou por ter conseguido um contrato municipal.

Essa problemática foi observada, vivenciada e, principalmente, foi sentida; e por isso, surgiu o interesse e oportunidade em buscar uma formação continuada na área de atuação, a Pedagogia. Para o desenvolvimento deste trabalho optamos por utilizar uma pesquisa de análise que se dá a princípio sob olhar quantitativo e com base nesta, analisamos os dados qualitativamente, e correu seguindo, basicamente, dos seguintes passos: inicialmente, analisamos o Plano Municipal de Educação, depois realizamos uma entrevista com os professores, identificamos a contribuição da secretaria municipal de educação sobre a formação continuada, em seguida analisamos a folha de pagamento, com objetivo de identificar o vencimento bruto dos professores e as vantagens decorrentes do plano de cargos e carreira e o que é incentivo por meio de formação continuada.

Foram realizadas a coleta e a contagem dos dados, para depois fazermos a categorização dos usos dos itens na análise; e por fim, expomos os resultados, bem como as contribuições da pesquisa para a formação continuada do professor e a valorização da mesma.

## **ANÁLISE/DISCUSSÃO SOBRE A FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO BRASIL E OS DESAFIOS**

Ao longo da história, a formação do ser humano esteve sempre em pautas de diálogos teóricos, filosóficos e políticos mediante a importância da construção social dos indivíduos, por isso, entender do que somos formados é um interesse que vai além da nossa anatomia, pois somos, acima de tudo, feitos de experiências, vivências, ações, ou seja, há uma busca no entendimento humano físico, intelectual, moral e espiritual.

Uma das principais ideias na busca desse entendimento formativo surgiu na Grécia Clássica através do conceito de Paidéia “que se configurava na formação de um elevado tipo de Homem de acordo com sua verdadeira forma, seu autêntico ser” (CHAPANI; CARVALHO, 2009, p. 2). Esse conceito é abstrato, difícil de compreender e traduzir até hoje, pois os gregos fizeram uma junção de vários campos da sociedade desde questões civilizadoras, culturais, tradições, na literatura, na educação e no espírito, a Paidéia estaria em toda compreensão histórica e social do homem para que pudéssemos entender sua formação (JAEGER, 1994).

Segundo Chapani e Carvalho (2009, p. 3)

Em diferentes épocas e lugares, sistemas filosóficos diversos proporcionaram distintas imagens-ideias de Homem: o natural, o fraterno, o de fé, o livre, o político etc. Contemporaneamente convivemos com uma pluralidade dessas imagens-ideais, fragmentos e interpretações das elaboradas no passado, somadas a outras oriundas dos debates sociológicos e filosóficos recentes, incluindo a discussão sobre a possibilidade de manutenção da ideia de formação, numa conjuntura de crítica às meta-narrativas, no contexto pós-moderno. Também não podemos deixar de considerar a hegemonia do sistema de produção capitalista em nossa sociedade e suas implicações na configuração de um propósito para a formação do indivíduo.

Assim, nota-se que a formação do homem é sempre debatida diante do importante papel que temos na sociedade. Vimos que o meio muitas vezes irá refletir na imagem humana, mas como os gregos colocam, precisamos entender essa formação na sua totalidade histórica, social e espiritual. Dentro desses âmbitos, a educação sempre foi um dos principais caminhos para essa compreensão, pois a escola, historicamente, configura-se como o ambiente formativo dos cidadãos para a convivência em sociedade.

Nessa perspectiva, Jaeger (1994, p. 3-4) enfatiza que

[...] Na educação, como o Homem pratica, atua a mesma força vital, criadora e plástica, que espontaneamente impele todas as espécies vivas à conservação e propagação do seu tipo. É nela, porém, que essa força atinge o mais alto grau de intensidade, através do esforço consciente do conhecimento e da vontade, dirigida para a consecução de um fim. [...] Antes de tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. [...] Toda educação é assim o resultado da consciência viva de uma norma que rege uma comunidade humana, quer se trate da família, de uma classe ou uma profissão, quer se trate de um agregado mais vasto, como um grupo étnico ou um Estado.

A despeito disso, é preciso entender que a educação é um dos principais caminhos para compreender as transformações ocorrentes na sociedade, e quando falamos de interesses públicos, ela está ligada aos sistemas econômicos diante dos profissionais atuantes, pois a docência assim como a medicina e o direito, é uma das mais antigas ocupações de trabalho humano ao longo da história.

[...] Longe de ser grupos economicamente marginais, profissões periféricas ou secundárias em relação à economia da produção material, os agentes escolares constituem, portanto, hoje, tanto por causa de seu número como de sua função, uma das principais peças da economia das sociedades modernas avançadas. Nessas sociedades, a educação representa, com os sistemas de saúde, a principal carga orçamentária dos estados nacionais. Portanto, não se pode entender nada das transformações socioeconômicas atuais sem considerar diretamente esses fenômenos (TARDIF, LESSARD, 2005, p. 22).

Desse modo, percebe-se que a educação é um dos principais pilares na formação do ser humano, pois ela trabalha e molda o aluno para a sociedade, por isso, a história da educação sempre esteve interligada aos modelos de sociedade marcada por conflitos sociais para o acesso a ela em diferentes épocas. Foram muitas as transformações ocorridas na escola e nas formas de ensino ao modo que as sociedades evoluíam, por isso, a cada dia sair da escola pluridisciplinar para a escola interdisciplinar torna-se um desafio até hoje (LIBÂNEO, 2011).

Segundo Nóvoa (2009, p. 30)

Ser professor é compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão. O registo das práticas, a reflexão sobre o trabalho e o exercício da avaliação são elementos centrais para o aperfeiçoamento e a inovação. São estas rotinas que fazem avançar a profissão.

Antes, o acesso à escola e à educação eram sinônimo de privilégios destinados a pequenos grupos sociais, o ensino era rígido, o professor como detentor do conhecimento. O ofício dessa profissão por muito tempo esteve designado ou assimilado à aula magistral seguida de exercícios. A figura Magister lembra aquela de Discípulo, que “bebe suas palavras” e nunca para de se formar em contato com ele, elaborando posteriormente seu pensamento [...]” (PERRENOUD, 1999, p. 21).

Atualmente, é que conseguimos a democratização e pluralização do acesso aos sistemas escolares onde as classes médias e baixas puderam ter acesso à educação, e com



essas mudanças no sistema, o modo de lecionar sofreu transformações importantíssimas, pois o professor adquiriu uma visão educacional de relacionamentos entre aluno-professor-família-comunidade em prol de uma aprendizagem ampla, com isso ele assume no seu ofício uma familiarização “[...] com as pedagogias ativas e com trabalhos em didática das disciplinas, os professores de hoje não se concebem espontaneamente como “conceptores-dirigentes de situações de aprendizagem” (PERRENOUD, 1999, p. 21), ele assume sua identidade profissional na socialização do saber e da aprendizagem.

Compreendemos então, que no contexto do século XXI, a concepção do que é professor, modificou-se profundamente: de detentor do saber e da experiência, de senhor da sala de aula e de manipulador da informação ele agora é o mediador do conhecimento, o facilitador da aprendizagem, aquele que lida com uma clientela diversificada e tem papel importantíssimo, não só no que se refere ao conteúdo em si, mas, principalmente aos conhecimentos extra-classe, que envolvem as relações humanas e sociais, valores éticos e comportamentais (CHAVES et al., 2013, p. 10203).

Diante disso, se faz necessário enfatizar a importância da formação dos professores que são fundamentais na formação do ser humano, pois são eles que moldam, instiga, trabalha e nos elevam a atingir nosso nível máximo no intuito de fazermos uma sociedade melhor.

Compreendo a formação docente como um conjunto de experiências sociais e culturais, individuais e coletivas, acumuladas e modificadas ao longo da existência pessoal e profissional, sendo um processo inacabado de constantes indagações, incertezas e ambiguidades. (DELGADO, 2004, p. 5).

Percebe-se, que a formação dos profissionais da educação é fundamentada não apenas na teorização vista nas graduações, há toda uma bagagem pessoal diante de vivências e experiências de vida que dão suporte para o professor lidar com as situações diárias. Conforme Chaves et al. (2013, p. 10204) ressaltam, é preciso entender que esse profissionalismo “[...] envolve a formação inicial e continuada, articulada a um processo de valorização e conhecimento da identidade do próprio professor, bem como das culturas que o compõe”.

Porém, Chaves et al. (2013, p. 10203) enfatizam que “[...] acredita-se que investigar o trabalho docente, requer compreender os professores como atores sociais, que constroem nessa atividade sua vida e sua profissão”.

Contudo, o estudo da docência entendida como um trabalho continua negligenciado. A escola, enquanto organização do trabalho, normalmente, serve apenas como referência implícita ou parcial para a discussão do currículo, das disciplinas, da didática ou das estratégias pedagógicas. Em nossa opinião, o perigo que ameaça a pesquisa sobre a docência e, mais amplamente, toda a pesquisa sobre educação, é o perigo da abstração: elas se fundamentam as mais das vezes sobre abstrações – a pedagogia, a didática, a tecnologia do ensino, o conhecimento, a cognição, a aprendizagem, etc. – sem levar em consideração fenômenos como o tempo de trabalho dos professores, o número de alunos, suas dificuldades e suas diferenças, a matéria a cobrir e sua natureza, os recursos disponíveis, as dificuldades presentes, a relação com os colegas de trabalho, com os especialistas, os conhecimentos dos agentes escolares, o controle da administração, a burocracia, a divisão e a especialização do trabalho, etc. (TARDIF, LESSARD, 2005, p. 23-24).

Portanto, a pesquisa sobre a docência e o exercício dessa profissão na prática vai além das questões formativas dos professores. É preciso um estudo amplo do trabalho em consonância do trabalho escolar. Falamos sobre a importância desse ofício para a sociedade anteriormente, mas muitas das vezes os gastos na educação são vistos como prejuízo (aqui onde mora toda negligência), o professor é desvalorizado, assim como seu trabalho, embora estejamos formando todas as classes e profissões há décadas, mas ainda somos desvalorizados, no Brasil, isso é evidência é fato.

## **HISTÓRIA E IDENTIDADE: O PERFIL PROFISSIONAL E ACADÊMICO DO DOCENTE DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO MUNICÍPIO DE ITAJÁ/RN**

A história nos apresenta como pioneiro educador do povoado (hoje a cidade de Itajá) foi o padre Luiz Guimarães, decidiu morar na localidade e trabalhar na educação das pessoas.

Nos anos 40, esse trabalho de formação educacional do nosso povo foi seguido por outros educadores, destacando-se os professores Estevam Egídio Pessoa, Cecília Cândido da Silva e Maria Antonieta da Silva. Mais tarde, no ano de 1955, começava a atuação da educadora Libânia Lopes Pessoa, que ficou conhecida pelo seu trabalho junto à juventude local. No ano de 1950, o povoado mudou de nome, passando a se chamar Itajá, palavra do idioma tupi-guarani que significa “Terras de Pedras”.

A partir de 1970 o povoado de Itajá começou a se desenvolver mais rapidamente e devido à sua prosperidade econômica vinda do polo cerâmico, da agricultura, da extração da cera de carnaúba e da semente de oiticica, além de uma crescente produção de leite. E assim, os filhos da terra iniciaram a luta pela sua autonomia política.

No dia 26 de julho de 1992, através da Lei nº 6.299, Itajá foi desmembrado de Ipanguaçu e elevado à condição de município do Rio Grande do Norte, tendo sido instalado em 01-01-1997.

População estimada 2014: 7.397. População 2010: 6.932. Município instalado em: 01/01/1997. Área da unidade territorial (km²): 203,622. Densidade demográfica (hab./km²): 34,04. Código do Município: 2404853. Gentílico: itajaense. Bioma: Caatinga. Fonte: IBGE.

A Secretaria Municipal de Educação (SEMED) não tem sede própria e funciona em um prédio locado, e a política de Educação realizada pela SEMED foi estabelecida pelo Plano Nacional de Educação (PNE) do decênio 2000/2010 e pelo Plano Municipal de Educação (PME) 2003/2013, havendo assim a necessidade da elaboração de um novo Documento que norteasse a educação de nossa cidade para os próximos 10 anos.

A rede municipal de Ensino conta com 05 (cinco) instituições de ensino, sendo 02 (dois) na zona urbana, segundo PME o município de Itajá vem atendendo conforme dados do educacenso/INEP a 1.306 no ano de 2014, em três níveis de ensino: A Educação Infantil e o Ensino Fundamental na modalidade regular e multisseriadas, nas escolas de zona rural.

Além das cinco instituições de ensino o município dispõe ainda do Telecentro professora Vanuza Batista dos Santos, situado na Praça Manoel Argemiro Lopes, bairro Iguaçu, este funcionando em prédio alugado, com espaço à disposição da comunidade para pesquisas no acervo bibliográfico, bem como no laboratório de informática.

No município de Itajá/RN, apesar de todos os esforços empreendidos pelo sistema de ensino e pelas instituições formadoras em formar professores tem deixado algumas lacunas no sentido de produzir melhoria na qualidade do ensino, porque muitos professores se deparam com situações adversas e uma realidade muitas vezes desanimadora. O PME afirma que:

Formar mais e melhor todos os profissionais do Magistério de Itajá é apenas uma pequena parte desta tarefa. É necessário que se crie as

condições para que se mantenham o entusiasmo, a dedicação e a confiança no resultado do trabalho pedagógico. É preciso que os profissionais da educação possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de seu processo de formação (PME, 2015-2025, p. 48).

É conveniente lembrar que se por um lado há que cada profissional da educação possa (re) pensar a própria formação em vista das exigências e desafios cada vez mais presentes no campo educacional, que exige cada vez mais que o profissional seja qualificado e atualizado permanentemente em todos os níveis e modalidades de ensino, por outro lado é essencial que se crie e promova a cultura de manter na rede de ensino a perspectiva de aperfeiçoamento constante, uma vez que dizer é bem diferente de fazer. O município deve proporcionar a formação continuada ou minimamente criar condições favoráveis para que os professores a busquem quando o não a cidade não as oferece.

O quadro 1 mostra o nível de escolarização dos professores efetivos da rede municipal.

Quadro 1 – Nível de escolarização dos professores efetivos da rede municipal.

FUNÇÃO	MAGISTÉRIO		GRADUAÇÃO		ESPECIALIZAÇÃO		MESTRADO		DOUTORADO		TOTAL
	COM P	INCOM P	COM P	INCOM P	COM P	INCOM P	COM P	INCOM P	COM P	INCOM P	
PROF. P1	-	-	52	-	30	-	01	-	-	-	52
PROF. P2	-	-	08	-	05	-	-	-	-	-	08

Fonte: Pesquisa de campo (2021). Dados organizados pelo autor.

De acordo com dados obtidos através de uma pesquisa de campo a equipe gestora da Secretaria Municipal de Itajá, o município conta com 60 professores efetivos, sendo 52 polivalentes e oito professores de áreas específicas, destes 57,7% dos polivalentes têm uma formação continuada com o título de especialista e 01 polivalente com título de mestrado.

Durante o questionário também foi constatado que 13,3% desses professores estão em desvio de funções, segundo a secretaria de educação eles estão em outras 27 funções como cargos em comissão ou de confiança em diversos setores da administração pública municipal.

O quadro 2 mostra o nível de escolarização dos professores contratados da rede municipal, os contratos são feitos através de processo seletivo.

Quadro 2 – Nível de escolarização dos professores contratados da rede municipal.

FUNÇÃO	MAGISTÉRIO		GRADUAÇÃO		ESPECIALIZAÇÃO		MESTRADO		DOUTORADO		TOTAL
	COM P	INCO MP	COM P	INCO MP	COM P	INCOM P	COM P	INCO MP	COM P	INCO MP	
PROF. P1	-	-	18	-	16	02	-	-	-	-	-
PROF. P2	-	-	06	-	06	-	-	-	-	-	-

Fonte: Pesquisa de campo (2021). Dados organizados pelo autor.

De acordo com informações prestadas pela Secretaria Municipal de Educação, o município de Itajá tem em seu quadro profissional 28,6% dos seus professores contratados, sendo que 92,5% dos professores contratados têm especialização completa e 7,5% estão cursando.

É necessário que o docente esteja em constante processo de formação, procurando sempre se qualificar/aperfeiçoar, pois com uma formação continuada ele poderá melhorar sua prática docente e seu conhecimento profissional, neste sentido, a formação de professores vem sendo foco de análise por vários estudos e pesquisas nas últimas décadas, “O debate em torno do professorado é um dos polos de referência do pensamento sobre a educação, objeto obrigatório da investigação educativa e pedra angular dos processos de reforma dos sistemas educativos” (SACRISTÁN, 1999, p. 64). Consciente da importância do processo da

Para atuar na educação especial, o professor deve ter como base de sua formação, inicial e continuada, conhecimentos gerais para o exercício da docência e conhecimentos específicos da área. Essa formação possibilita a atuação no atendimento educacional especializado e deve aprofundar o caráter interativo e interdisciplinar da atuação nas salas comuns do ensino regular, nas salas de recursos, os centros de atendimento educacional especializado, nos núcleos de acessibilidade das instituições de educação superior, nas classes hospitalares e nos ambientes domiciliares, para a oferta dos serviços e recursos da educação especial. Esta formação deve contemplar conhecimentos de gestão de sistema educacional inclusivo, tendo em vista o desenvolvimento de projetos em parceria com outras áreas, visando à acessibilidade arquitetônica, os atendimentos de saúde, a promoção de ações de assistência social, trabalho e justiça (BRASIL, 2008, p. 17-18).

Observa-se a contemplação das duas dimensões de formação – inicial e continuada – e esta formação enquanto habilitadora para o trabalho no atendimento educacional especializado. O PME também mostra na educação e diversidade: movimentos sociais, inclusão e direitos humanos (Compreende a meta 4).

**Meta 04** – Garantir a toda a população dos 4 (quatro) a 17 (dezessete) anos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviço especializados, públicos ou conveniados.

Estratégia:

4.2 Elaborar no primeiro ano de vigência deste plano Proposta Pedagógica para atendimento às pessoas com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

4.3 Reformar, até o quinto ano de vigência deste PME, todas as escolas da rede municipal de ensino- rural e urbano, seja na infraestrutura e pedagógica, de modo a garantir o acesso e a permanência de todos os com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades.

4.4 Implantar até 2020, salas de recursos multifuncionais em todas as escolas da rede municipal de ensino que atendem alunos com deficiências, sendo 02 (duas) em 2016 e as demais até o final da vigência deste plano.

4.12 Implementar políticas de formação inicial e continuada em direitos humanos para os profissionais da educação, observando o que determinam as leis 10.639/2003, 11.645/2008, garantindo a aprendizagem da língua brasileira de sinais do sistema de leitura e escrita em braile, da discussão e inclusão de pessoas com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades, transtornos mentais e dificuldades de aprendizagem.

4.24 Ofertar cursos de formação continuada para os profissionais da Educação Básica na área de Educação Especial (PME, 2015-2025, p. 67 - 70).

A formação continuada é um recurso em prol da educação, no qual os educadores devem se apropriar para fazer a diferença na sociedade inclusiva, segundo a secretaria de Educação do Município de Itajá, ações desenvolvidas pelo município podem-se destacar a ampliação progressiva de recursos humanos em educação especial; a ampliação do número de matrículas de alunos em situação de inclusão.

Assim, podemos concluir que a investigação diante do PME conseguiu analisar a contribuição da proposta de formação continuada neste município no desenvolvimento

profissional de seus professores, os alcances e limites, face aos sujeitos envolvidos neste processo de formação.

## **FORMAÇÃO CONTINUADA E VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL: ENTRE MITOS E REALIDADES**

É inegável o alinhamento do PME do município de Itajá/RN às diretrizes nacionais e estaduais para a formação inicial e continuada dos professores, mas ao analisar a formação dos docentes, bem como, os demais dados que obtivemos percebemos que todo esforço a caminho para a ampliação do desenvolvimento profissional docente parte sempre do esforço e interesse do professor. O município não apoia os profissionais sob quaisquer aspectos, relatos demonstram que se for necessário ausentar-se do trabalho, mesmo que eventualmente, os docentes não têm apoio da instituição escolar, nem tão pouco da administração municipal.

Dessa forma, a formação continuada dos docentes do município de Itajá/RN é, pois, mérito dos profissionais individualmente, não há incentivo efetivo, seja ele financeiro ou logístico ou algo desse tipo para ampla participação dos profissionais em cursos. Os percentuais constantes no Plano de Cargos e Carreira dos Servidores está defasada em datas e mais ainda em valores acrescidos em pós-graduações.

Como mostra o Plano de Cargos e Carreira dos Servidores, atualizado no ano de 2009, pelo senhor Gilberto Eliomar Lopes, Prefeito Municipal da cidade na época, usando das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 66, inciso I, da Lei Orgânica do Município de Itajá.

### **Subseção I -Do Vencimento**

Art. 17 – A remuneração do professor corresponde ao vencimento relativo à classe e ao nível de habilitação em que se encontre, conforme anexos I e II, da seguinte forma:

I- 5% (cinco por cento) corresponde a mudança entre classes;

II- 3% (três por cento) corresponde a mudança entre níveis.

Parágrafo Único – Na remuneração de que trata o caput do artigo, considera-se vencimento básico da Carreira o fixado para a classe inicial, no nível mínimo de habilitação.

(Lei nº 180, de 18 de dezembro de 2009)

Em seguida observamos a grade de vencimento dos professores, em relação aos seus níveis no ano de 2009, porém o mais atualizado, no qual mostra detalhando os 5% em corresponde a mudança de classes, infelizmente utilizados até os dias atuais.

**ANEXO I**  
**Grade de Vencimento do Professor P1**

Série de Classe	Nível 1 Magistério	Nível 2 Lic. Plena Hab. Magist. – Graduação	Nível 3 Lic. Plena Hab. Magist. – Especializ.	Nível 4 Lic. Plena Hab. Magist. – Mestrado	Nível 5 Lic. Plena Hab. Magist. – Doutorado
I	950,00	997,50	1.047,38	1.099,74	1.154,73
II	978,50	1.027,43	1.078,80	1.132,74	1.189,37
III	1.007,86	1.058,25	1.111,16	1.166,72	1.225,05
IV	1.038,09	1.090,00	1.144,49	1.201,72	1.261,81
V	1.069,23	1.122,70	1.178,83	1.237,77	1.299,66

**ANEXO II**  
**Grade de Vencimentos do Professor P2**

Séries de Classe	Nível 2 Graduado Lic. Plena e ou Pedagogia	Nível 3 Lic. Plena c/Aperfeiç. E ou Pedagogia c/ Aperf.	Nível 4 Lic Plena c/Mestrado e ou Pedagogia c/Mestrado	Nível 5 Lic. Plena c/Doutorado e ou Pedagogia c/ Doutorado
I	1.100,10	1.155,11	1.212,86	1.273,50
II	1.133,10	1.189,76	1.249,25	1.311,71
III	1.167,10	1.225,45	1.286,72	1.351,06
IV	1.202,11	1.262,21	1.325,33	1.391,59
V	1.238,17	1.300,08	1.365,08	1.433,34

Prefeitura Municipal de Itajá/RN, 18 de Dezembro de 2009.

**GILBERTO ELIOMAR LOPES**  
 PREFEITO MUNICIPAL

Fonte: Plano de Cargos, Carreira e Remuneração dos Profissionais do Magistério do Sistema Público Municipal de Itajá/RN.

Diante desse plano de Cargos e Carreira dos Servidores, na área da educação, observamos que os antigos e atuais gestores não estão preocupados com a valorização da formação continuada do professor.



Falar ou colocar no PME apoio para as atividades de formação continuada é fácil, mas ofertar, ou minimamente apoiar e garantir por meio de parcerias com Universidades, concessão de bolsas de estudos, afastamento com remuneração como prevê o próprio estatuto do servidor, a aprovação do novo Plano de Cargos e Carreira dos Servidores, que está em negociação com a gestão municipal, muito poderia melhorar todas essas situações, mas sem sucesso até o momento. Isso sim parece ser o incentivo do município de Itajá/RN aos seus professores, que merecem ainda mais reconhecimento, por não desanimarem e continuarem estudando para oferecer um serviço cada vez mais qualificado para as crianças e adolescentes que atendem o foco principal do fazer docente.

Esses fatos se comprovam já que nem mesmo em relação ao Plano de Cargos e Carreira dos Servidores deste município, mesmo defasado, os docentes têm algumas causas na justiça para conseguir a mudança como, por exemplo, de nível e classe. Se houvesse apoio e/ou efetiva política para a formação continuada, a efetivação do plano não precisaria travar uma guerra judicial entre gestor e profissionais da educação.

A Secretaria Municipal de Educação do município de Itajá é parceira do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, que se trata de um programa da CAPES que junto às universidades públicas promove formação superior de profissionais de educação no exercício da docência e que ainda não alcançaram este grau formativo.

O PARFOR tem sido a única oportunidade de formação superior para muitos desses profissionais que já estão no exercício da docência através do apenas do curso de magistério há algum tempo, e que não vêm mais a faculdade em tempo regular como possibilidade por inúmeras razões, entre elas acreditamos ser a mais forte; a dificuldade de ingressar por meio dos vestibulares ou ENEM, pois a rotina de trabalho e da vida familiar os impede de estudar nesses níveis, alguns acomodados, pois são funcionários estatutários dentre outros.

Observando a realidade do município de Itajá através das entrevistas aplicadas com os professores, observamos que 100% dos funcionários entrevistados que atuam no ensino fundamental (séries iniciais), não tinha formação superior ao ingressar no serviço público estatutário, somente o magistério. Após estarem trabalhando ingressaram no

Programa de Formação de Professores em Exercício – PROFORMAÇÃO. Segundo Manual de Operacionalização, disponível no portal do MEC.

A implementação do PROFORMAÇÃO será descentralizada mediante parceria com estados, agências formadoras de docentes de nível médio da rede estadual de ensino, devidamente credenciadas pelos órgãos competentes e municípios. Este manual apresenta uma descrição do Programa, das atribuições de cada instância envolvida e dos processos-chave referentes à sua implementação.

Assim, os estados e municípios a fim de garantir a formação superior dos seus profissionais de educação, faziam adesão ao programa e tinham essa garantia por meio de apoio às universidades para atender principalmente a prerrogativa da LDB que exige a licenciatura plena aos docentes da rede pública de ensino no Brasil. Nos dias atuais essa exigência é cada vez mais evidente, todas as escolas primam por profissionais cada vez mais preparados para melhor atender a clientela escolar e suas especificidades. Mas a formação continuada ainda é um gargalo na educação pública brasileira para o ensino básico.

Mesmo sendo uma prerrogativa prescrita em todos os documentos oficiais que normatizam todas as atribuições nos diversos setores da educação brasileira entre eles a Base Legal do Programa de Formação de Professores em Exercício (PROFORMAÇÃO) define que:

Cabe ao Ministério da Educação um papel decisivo, explicitado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/96), que por sua vez atribui a cada Município e, supletivamente, ao Estado e à União, a incumbência de “realizar programas de formação para todos os professores em exercício, utilizando para isso também os recursos da educação a distância” (Art. 87, § 3º, inciso III). Embora determine que a formação desses docentes se dê em nível superior, no caso das séries iniciais do Ensino Fundamental, a LDB admite como formação mínima para o magistério a oferecida em nível médio, na modalidade Normal, conforme estabelece o art. 62.

Conforme afirma a observação do documento, o dever de capacitar adequadamente os profissionais do magistério, não se aplica unicamente ao Ministério da Educação que por sua vez redireciona a estados e municípios e já garante o apoio financeiro para esse fim por meio do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, que em fala por si só quando diz manutenção e valorização. Mas pouco se vê sobre o uso desse

recurso para investimento em formação continuada dos seus profissionais em nível de município, parece-nos que o recurso originário do FUNDEB financia muito mais uma ampla folha de pagamento com muitos servidores contratados do município, que qualquer outra coisa. Trataremos melhor do FUNDEB logo mais.

Vejamos o que diz o artigo 62 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira ao definir o perfil profissional acadêmico do docente que deve atuar na rede pública de ensino.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

A LDB deixa clara a importância da formação dos professores, pois falamos de uma lei que direciona todas as ações voltadas para a educação do Brasil e para isso tem feito sua parte ao oferecer aos estados e municípios programas como o PROFORMAÇÃO e PARFOR.

Ao afirmar que participou do PROFORMAÇÃO, os profissionais disseram ter como objetivo elevar seu nível de conhecimento para poder atuar com competência em sua atividade docente, salientando que muitos deles estão na docência a mais de 20 anos, o PROFORMAÇÃO foi o primeiro passo, depois vieram as pós-graduações, e atualmente o município conta com um professor mestre e 57 especializados em sua rede de ensino.

O Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB, é união de outros fundos estaduais em prol da educação básica brasileira, sua finalidade primordial é como o próprio nome indica: manutenção, desenvolvimento e valorização profissional. Conforme o dicionário online de língua portuguesa significa respectivamente: “ação ou efeito de manter ou manter-se; ação de sustentar e/ou conservar; ação ou efeito de desenvolver, de crescer, progredir, se tornar maior; desenvolvimento: o desenvolvimento de uma espécie; ação de valorizar, de aumentar o valor, o preço de algo. Engrandecimento de algo ou de alguém; aumento da importância”.

Parece simples a compreensão daquilo que deve ser entendido sobre cada palavra, mas todos os sentidos parecem se perder quando associados a grandes valores financeiros, pois mesmo conhecendo as diretrizes, os recursos do FUNDEB são utilizados para muitas coisas, menos para valorização dos professores, especialmente por meio formação continuada. Os 57 professores especialistas e uma professora com título de mestre, quase todos pagaram com recursos próprios e uns poucos conseguiram fazer por oferta do Estado ou pelo Ministério da Educação, atares de Universidades e Institutos Federais.

São finalidades do FUNDEB: utilização de 60% para pagar os salários dos professores em atividade na educação básica, o recurso pode ser utilizado ainda para pagamento dos vencimentos de diretores, apoio pedagógico, funcionários, no transporte escolar, material didático pedagógico, equipamentos, construções, manutenção das escolas e na formação continuada dos docentes em plena atividade pedagógica, como prevê a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira em seu Art. 70.

Então, está posto é bem claro que uma das prerrogativas do FUNDEB é, pois, a formação continuada de professores, mas não estamos falando de uma prática comum, nem mesmo eventuais no município de Itajá, a saber, pelos profissionais com pós-graduação sem qualquer apoio da secretaria municipal de educação. Mas por quê?

Ao estudar o PME de Itajá, observamos o compromisso do município em garantir formação continuada aos seus profissionais. Há legislação favorável em Itajá, na LDB e no FUNDEB, mas na prática faltam as ações, pois estabelecer diretrizes é fácil, bom mesmo seria menos planos engavetados e um pouco de oferta efetiva no ponto que todos acordam: professor precisa de formação continuada.

Ainda sobre as diretrizes desse fundo tão importante para a educação básica do Brasil, não é permitido com esse recurso: aquisição da merenda escolar, fazer pagamento de professor que não esteja prestando serviço exclusivamente na educação dentre outras despesas prescritas no Art. 71 da LDB.

## **ANÁLISE DOS DADOS**

Durante todos relatos abordado neste trabalho, e entrevistas feitas aos professores 100% no grupo efetivo de professores participou da formação continuada

PROFORMAÇÃO, o mesmo lecionava com o magistério, a maioria deles tem mais 20 anos como docentes, também 100% dos entrevistados que são professores contratados estiveram sua graduação através do PARFOR.

Consideramos que a secretaria através de parceiras têm contribuído para os profissionais do magistério que estejam no exercício da docência na rede pública municipal de educação básica e que não possuem a formação específica na área em que atuam em sala de aula.

Durante as entrevistas foi questionado aos professores sobre os cursos de formação Continuada que são oferecidos aos professores do município de Itajá. Uma professora relatou o seguinte:

Fala do professor: “muitas já foram as formações oferecidas pelo município, nos últimos tempos o PNAIC tomou grande espaço, também veio o Alfabeto, O Justiça Escola, Pró-letramento, os PCN’s em Ação, o Educação Infantil Culturais e Currículos e dentre outros de fundamental importância para nossa práticas, assim como a formação continuada 2019 a 2020 trabalhada a BNCC”.

Diante de vários relatos percebemos que a Secretaria Municipal de Educação do Município tem oferecido vários cursos de curta e média duração, inclusive incluindo a jornada pedagógica.

Já em relação a valorização dos profissionais que procuram se profissionalizar, com uma pós-graduação, mestrado ou até mesmo doutorado não tem incentivo nenhum e muito menos apoio por parte da gestão, o que mostra no plano de carreira, os 5% corresponde a mudança de classe, independe de ser especialista, mestre e até doutor, é 5% e acabou.

Em relação a valorização do professor, que apoio o município oferece ao professor? Uma professora relatou o seguinte: “Nenhum, nós professores buscamos por conta própria. E quando conseguimos as formações a instituição não quer liberar o profissional para participar dos mesmos”.

Com análise dos dados chegamos à conclusão que a valorização do profissional sobre a formação continuada, existe somente na teoria do PME, mais nas práticas não, isto é comprovado tanto no plano de carreira que teve sua atualização a 10 anos atrás,

como nas entrevistas, a formação continuada existe, mais muitas das vezes com os cursos de curta duração.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os grandes desafios da educação e profissionalização no Brasil e em grande parte do mundo. A pedagogia tradicional não se sustenta por si só há décadas, a interdisciplinaridade, ensino democrático, a pluralização do saber, a didática, as experiências, tudo isso é o que faz a pedagogia contemporânea. Atribuir essas mudanças torna-se cada vez mais necessário, investir na educação e na formação dos seus profissionais é o mínimo para que tenhamos uma sociedade melhor.

Os resultados da pesquisa tornaram visível que as professoras entrevistadas demonstraram grande valor a formação continuada, sabemos que o município precisa ter o interesse em proporcionar e retratar uma Formação Continuada para os Professores, que permitisse a reflexão sobre o cotidiano desses profissionais.

Na pesquisa aqui realizada conseguimos contemplar nossos objetivos, nesses apresentamos um esboço da importância da formação continuada para o professor exercer com qualidade sua docência, primeiro discutimos sobre o desafios diários que os profissionais da educação enfrentam no ambiente escolar, em seguida traçamos o perfil profissional e acadêmico do docente da educação básica do município de Itajá/RN, os dados mostram que 100% dos entrevistados, tanto professores efetivo como os contratos, conseguiram sua graduação (Ensino Superior) através de programas de formação continuada, como: PARFOR e PROFORMAÇÃO, e por último formação continuada versos a valorização profissional, onde foi constatado através do plano de carreira municipal do ano de 2009, que não há valorização desde profissionais.

Portanto, percebemos durante o trabalho é que a gestão municipal realiza a formação continuada, através de programas gerados pelo governo federal e estadual, e palestras com cursos de curta duração, mais quando falamos em valorização da formação continuada do professor, isso já não acontece, nesta afirmação leva-se em consideração as entrevistas com os professores, o próprio plano de carreira que a mais de 10 anos não é atualizado.

Diante do exposto, constata-se que uma coisa não leva a outra, ou seja, embora a Secretaria Municipal de Educação, ofereça cursos de formação continuada veiculados com outros órgãos, não a valorização diante da Gestão e muito menos o incentivo para a qualificação dos profissionais da educação básica no município de Itajá.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. MEC/SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CHAPANI, D. T. ; ORQUIZA de CARVALHO, L. M. **Considerações a respeito de formação (profissional) e suas representações entre professores de ciências**. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Ensino de Ciências (7), 2009, Florianópolis. Anais do Encontro Nacional de Pesquisadores em Educação em Ciências. Florianópolis: ABRAPEC, 2009. v. 1. p. 1-11.

CHAVES, A. M. Q. et al. **Formação do professor da educação infantil: infância, criança e ludicidade**. In: XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2013.

DELGADO, A. C. C. **Infâncias e Crianças: O que nós adultos sabemos sobre elas?**. CEDIC - Centro de Documentação e informações sobre a criança Na Seção: Textos de Trabalho, Portugal, v. 1, p. 1-9, 2004.

FUNDAÇÃO CAPES. **Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR**, Disponível em: <https://www.capes.gov.br/educacao-basica/parfor> Acesso em: 20 abril 2020.

GATTI, B. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out.-dez. 2010

[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007. LEI Nº 11.494, DE 20 DE JUNHO DE 2007](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007. LEI Nº 11.494, DE 20 DE JUNHO DE 2007)

IMBERNÓN, F. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2000.

JAEGER, W. **Paidéia: a formação do homem grego**. [tradução Arthur M. Parreira; adaptação para a edição brasileira Monica Stahel; revisão do texto grego Gilson Cesar Cardoso de Souza], 3ª ed., São Paulo: Martins Fontes, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus Professor, Adeus Professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. 1992. In: Texto publicado em NÓVOA, António, coord. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

\_\_\_\_\_. **Professores:** Imagens do futuro presente. Lisboa: EDUCA, 2009.

NUNES, C. S. C.; MONTEIRO, A. L. **A política estadual de formação de professores no Pará:** a extinção do curso médio normal. In: ANPED, 2006, Caxambu - Minas Gerais. XXIX ANPED.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar:** convite à viagem. Porto Alegre: Artmed, 1999.

PME. **PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO: Juntos pela educação que queremos!** (2015-2025), Itajá/RN, 2015.

PROFORMAÇÃO. **Programa de Formação de Professores em Exercício: Base Legal** Disponível em: <http://proformacao.proinfo.mec.gov.br/baselegal.asp> Acesso em: 15 abril 2020.

SACRISTÁN, J.G. Poderes instáveis em educação. Porto Alegre: Artmed, 1999

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente:** elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

WENGZYNSKI, C. D.; TOZETTO, S. S. **A formação continuada face as suas contribuições para a docência.** In: ANPED - SUL, 2012, Caxias do Sul. Open Conference Systems, 9 Anped Sul, 2012. v. IX.



## CAPÍTULO XXI

### EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Ailson Salustiano Targino<sup>57</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-21

**RESUMO:** O presente estudo objetiva analisar como a Educação Ambiental é desenvolvida no Ensino Fundamental da Escola Municipal Padre João Penha Filho – Macau/RN, através da percepção sobre a inserção da Educação Ambiental na escola referenciada, verificação de como os professores abordam a Educação ambiental em sala de aula e apontar se existem e como são promovidas as experiências/projetos de Educação Ambiental no contexto escolar e social dos alunos. Como metodologia foi utilizada uma pesquisa de natureza qualitativa, baseada em um estudo de caso, com base em documentos governamentais que norteiam as práticas de Educação Ambiental, diálogos com gestores, observações in loco e entrevistas com docentes que atuam do 1º ao 5º ano. Como resultados, a Educação Ambiental no Ensino Fundamental da Escola Municipal Padre João Penha Filho – Macau/RN é inserida através de teorias trabalhadas na sala de aula e práticas contextualizadas com a realidade dos alunos. As entrevistas realizadas reforçam essas concepções, quando os professores fundamentam a importância do trabalho pedagógico com Educação Ambiental na escola. Como limitações, observou-se a necessidade de, na prática, melhor aprofundamento em sala de aula, como também considerar todas as disciplinas curriculares para contribuir mais substancialmente na construção de saberes e práticas ambientais ricas. Como contribuições, o estudo promoveu maiores conhecimentos sobre o meio ambiente e sua abordagem na educação, sendo esta o viés estruturador da formação de valores corretos, que devem ser estimulados desde os primeiros anos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Ambiental. Ensino Fundamental. Conhecimentos.

#### ENVIRONMENTAL EDUCATION IN ELEMENTARY EDUCATION

**ABSTRACT:** The objective of this study is to analyze how Environmental Education is developed in the Primary School of the Municipal School Padre João Penha Filho - Macau/RN, through the perception about the insertion of Environmental Education in the referenced school, verification of how teachers approach Environmental Education in the classroom And to indicate if there are and how the Environmental Education projects / experiences are promoted in the school and social context of the students. As a methodology, a qualitative research was used, based on a case study, based on governmental documents that guide the practices of Environmental Education, dialogues with managers, on-site observations and interviews with teachers who work in the 1st to 5th year. As a result, the Environmental Education in Primary School of the Padre João Penha Filho Municipal School - Macau/RN is inserted through theories worked in the classroom and practices contextualized with the reality of the students. The interviews carried out reinforce these conceptions, when the teachers base the importance of the pedagogical work with Environmental Education in the school. As limitations, it was

---

<sup>57</sup> Graduado em pedagogia – Isep. Pós-graduação de Educação Inclusiva – Faveni. Professor do EJA no município de Guamaré. E-mail: ailsonsalustiano@yahoo.com

observed the need for, in practice, better deepening in the classroom, as well as considering all curricular subjects to contribute more substantially to the construction of rich environmental knowledge and practices. As contributions, the study promoted greater knowledge about the environment and its approach in education, which is the bias of the formation of correct values, which should be stimulated from the earliest years.

**KEYWORDS:** Environmental Education. Elementary School. Knowledge.

## **INTRODUÇÃO**

No contexto escolar, a Educação Ambiental tem adquirido cada vez mais espaço, pela necessidade de disseminar, através do processo educacional, a importância do desenvolvimento de uma relação equilibrada entre as pessoas e o meio ambiente.

Em tempos de discussões acirradas sobre as questões ambientais, a escola é um ambiente favorável para que a reflexão crítica sobre preservação e sustentabilidade do meio ambiente seja promovida.

Para Cavalcante-Neto e Amaral (2011), o processo educativo é crucial para que, a partir de experiências educativas, haja percepções integradas do ambiente, para a compreensão de que o ser humano é também a natureza e não apenas parte dela.

No Ensino Fundamental, por ser uma etapa escolar importante da educação básica, comporta alunos em um processo de formação importante, pois são compostas por crianças que estão em fases de descobertas e de vivências relacionais, como o convívio com a família, escola, sociedade e meio ambiente. Inserir a Educação Ambiental nessa fase é essencial para que se desenvolva nos primeiros anos escolares, a sensibilidade e o entendimento sobre o meio ambiente e sua necessidade de preservação para a sustentação humana.

Neste sentido, o “espaço escolar está incumbido de transmitir aprendizagens, uma vez que, valores culturais e sociais se sobressaem nessas organizações” (OLIVEIRA; TOLEDO, 2014, p. 37).

Conforme Medeiros et al. (2011), as instituições de ensino já reconhecem que precisam trabalhar a problemática ambiental, e o processo educativo para o meio ambiente já é contemplado nos sistemas de ensino, como um tema transversal, que envolve os currículos escolares, pode ser trabalhado em todas as disciplinas e deve permear toda prática educacional. Dessa forma, a Educação Ambiental tem muito a

contribuir no sentido de construir relações sadias entre homem e meio ambiente, como também pode proporcionar interlocuções entre as diversas disciplinas.

Com entendimento de que a Educação Ambiental, estando presente na grade curricular e que precisa ser permanentemente abordada, é possível também questionar se as escolas estão realmente desenvolvendo uma Educação Ambiental efetiva.

No cenário nacional, há percepções de que as políticas públicas dispostas para a Educação Ambiental, nem sempre são trabalhadas na sala de aula de forma plena e no âmbito local, essa visão fica ainda mais apurada, quando os baixos investimentos em recursos estruturais e didáticos – pedagógicos esbarram também, e de forma mais incisiva, na burocracia municipal (MEDEIROS et al., 2011).

Nessa perspectiva, segundo Lamosa e Loureiro (2011), a inserção da Educação Ambiental no espaço escolar e no sistema educacional tem muitos desafios, pois em diferentes relatos de iniciativas e projetos voltados para a Educação Ambiental, existem dificuldades cotidianas, sem que os problemas sejam correlacionados com as estruturas e o processo pedagógico. Contudo, abordar e universalizar a Educação Ambiental nas escolas depende de, além da motivação dos professores e alunos, de recursos financeiros e humanos, sem os quais, não é possível desenvolver plena e eficazmente a Educação Ambiental.

Essas concepções motivaram para o levantamento da temática, quando a Educação Ambiental tem grande relevância e merece ser discutida no âmbito municipal local, para que a partir da pesquisa proposta, seja possível identificar situações locais a respeito de promover maiores conhecimentos sobre a Educação Ambiental, em sua condição formadora logo nos primeiros anos escolares.

Neste contexto, tem-se como objetivo geral analisar como a Educação Ambiental é desenvolvida no Ensino Fundamental da Escola Municipal Padre João Penha Filho – Macau/RN e como objetivos específicos, identificar como se insere a Educação Ambiental na escola referenciada; verificar como os professores abordam a Educação ambiental em sala de aula e apontar se existem e como são promovidas as experiências/projetos de Educação Ambiental no contexto escolar e social dos alunos.

## **APORTES SOBRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

A Educação Ambiental surgiu diante da necessidade de modificar valores e atitudes humanas, diante de crescentes problemas de degradação e exploração ambiental, que exigem mudanças urgentes de mentalidades em prol da conservação e equilíbrio ambiental.

Em seu conceito, segundo Oliveira e Toniosso (2014 apud DIAS, 2003), a Educação Ambiental sustenta-se em conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para a preservação do meio ambiente, sendo parte da vida comum das pessoas, com valorização da preservação e sustentabilidade.

Conforme a Lei 9795/99, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), a Educação Ambiental se define como:

Os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade (BRASIL, 2015, p. 24).

No século XVIII, a Revolução Industrial contribuiu substancialmente para alavancar essa crise, pois juntamente com os novos modos de produção de trabalho e vida, o desenvolvimento econômico promoveu um modelo nocivo de ação humana, que se voltou para um pensamento extremamente capitalista, individualista e consumista (GARRIDO; MEIRELES, 2014).

No século XIX, portanto, a compreensão era de que os recursos naturais eram inesgotáveis, o que negligenciava a preservação e recomposição dos danos ao meio ambiente. A tendência dessa era pautava-se na perspectiva do progresso, que posteriormente mostrou-se incoerente por suas graves consequências, de má distribuição de renda, degradação do ambiente, produção de resíduos (ZERBINI, 2006 apud IARED; OLIVEIRA, 2011).

No século XX, diante de revelações sobre danos ambientais, surgiram manifestações populares, que culminaram em organizações para lutar em favor da proteção ao meio ambiente. No Brasil e no mundo cresceram as discussões em torno do meio ambiente e seus deletérios, que ganharam maior visibilidade com o livro de Rachel Carson, jornalista americana que escreveu “Primavera Silenciosa”, que passou a ser um

clássico sobre a temática ambientalista no mundo, com debate em diferentes países. O termo “Educação Ambiental” foi pela primeira vez usado em 1965, na Conferência em Educação na Universidade de Keele, na Grã-Bretanha, que passou a ser concebida conservação, como um dever essencial na educação de todos os cidadãos (MEDEIRO et al., 2011).

No Brasil, a Lei nº 6.938, de 31.8.1981 instituiu a Política Nacional de Meio Ambiente, visando imprimir a dimensão pedagógica que a questão requer, através de seu artigo 2º, inciso X, que determina uma "educação ambiental a todos os níveis do ensino, inclusive a educação da comunidade, objetivando capacitá-la para participação ativa na defesa do meio ambiente” (BRASIL, 1981, p. 1).

Na Constituição Federal de 1988 inscreve-se um capítulo específico sobre a temática ambiental, também enfatizando sua importância pedagógica. No Capítulo VI, em seu art. 225, prescreve o direito a um meio ambiente equilibrado, a partir da imputação de responsabilidade do Estado para com sua defesa, proteção, preservação e restauração do patrimônio ambiental, através de efetivos controles nos processos de exploração, e promoção de uma educação ambiental em todas as etapas de ensino, como uma condição para a cidadania (BRASIL, 2012).

Através da instituição dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1997, o meio ambiente passa a ser um tema transversal nos currículos básicos do ensino fundamental, mas o reconhecimento da importância da Educação Ambiental veio pela PNEA, em 1999, que surgiu fundamentada nos preceitos da Constituição Federal de 1988, que determina não somente sua abordagem nas escolas, mas em sua condição interdisciplinar (MEDEIROS et al., 2011).

Desse modo, a Educação Ambiental se insere visando contribuir para “o resgate de valores essenciais para uma nova cidadania, assumindo um olhar integrado das relações entre seres humanos e a natureza e entre seres humanos e seus semelhantes” (GUIMARÃES, 2004 apud GARRIDO; MEIRELES, 2014, p. 672).

## **EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO CONTEXTO ESCOLAR**

Como uma aprendizagem gradual e permanente, a Educação Ambiental precisa ser despertada no contexto educacional, desde os primeiros anos escolares, salientando a necessidade/existência das ações de educação ambiental em espaços informais.

Para Medeiros, a Educação Ambiental nas escolas estrutura a formação de cidadãos conscientes, aptos para atuarem ativamente na realidade socioambiental. Neste contexto, mais do que informações e conceitos, a escola deve desenvolver atitudes, com formação de valores e com mais ações práticas do que teóricas, para que os alunos aprendam os sentimentos de amor, respeito e conservação para com o meio ambiente (MEDEIROS et al., 2011).

Também em relação à Educação Ambiental, Matthes e Casteleins (2009), apontam que, há na atualidade um grande interesse no assunto nas escolas, pois muito se fala em preservação, reciclagem de lixo e os impactos ambientais causados pelo homem. O desafio é buscar garantir qualidade e dignidade de vida para as atuais gerações e para as gerações futuras, em conformidade com o desenvolvimento social e econômico necessário para a subsistência humana.

Nessa perspectiva, é que:

A cada dia que passa a questão ambiental tem sido considerada como um fato que precisa ser trabalhada com toda sociedade e principalmente nas escolas, pois as crianças bem informadas sobre os problemas ambientais vão ser adultas mais preocupadas com o meio ambiente, além do que elas vão ser transmissoras dos conhecimentos que obtiveram na escola sobre as questões ambientais, em sua casa, família e vizinhas (MEDEIROS et al., 2011, p. 2).

Sendo assim, desenvolver a Educação Ambiental, considera não somente a visão aberta do mundo, mas principalmente a finalidade prática da ação educativa, em que os alunos são construtores de aprendizagem, com participação ativa e coletiva, identificando problemas, mas também buscando soluções, sendo assim a gente de uma educação transformadora. Por isso que a Educação Ambiental nas escolas deve promover a construção de valores humanos que possam contribuir para uma convivência equilibrada, entre homem e natureza (BRASIL, 2015).

A escola é o lugar de socialização, o lugar adequado para que comportamento e atitudes de preservação ambiental possam ser internalizados, contribuindo assim para a formação do caráter e para a capacitação de uma sociedade mais reflexiva, no que tange

aos cuidados com o meio ambiente. É, portanto, através da sistematização de conhecimentos, trabalhados na escola, que pode-se formar cidadãos críticos e conscientes de seu papel, de serem que podem intervir proativamente, em favor de um mundo mais sustentável e equilibrado (MATTHES; CASTELEINS, 2009).

Na concepção de Garrido e Meireles (2014), a Educação Ambiental se constitui na correta construção do significado do meio ambiente, que deve considerar fatores sociais e naturais, com observação das relações biológicas, sociais, físicas, econômicas, culturais e históricas e todas essas características deve ser permanentemente discutida no âmbito escolar, em todos os níveis, quando a reflexão ecológica tem como pressuposto básico, a educação.

Com base nessa compreensão, a Educação Ambiental tem finalidade permanente no ambiente escolar, que sendo promovida considerando a realidade, é uma forma de reagir às transformações que o mundo em sua evolução, produz.

Portanto,

Esse tipo de educação deve também possibilitar ao indivíduo compreender os principais problemas do mundo contemporâneo, proporcionando-lhe conhecimentos técnicos e as qualidades necessárias para desempenhar uma função produtiva visando à melhoria da vida e à proteção do meio ambiente, atendo-se aos valores éticos. Ao adotar um enfoque global, fundamentado numa ampla base interdisciplinar, a educação ambiental torna a criar uma perspectiva geral, dentro da qual se reconhece existir uma profunda interdependência entre o meio natural e o meio artificial. Essa educação contribui para que se exija a continuidade permanente que vincula os atos do presente às consequências do futuro; além disso, demonstra a interdependência entre as comunidades nacionais e a necessária solidariedade entre todo o gênero humano (BRASIL, 2015, p. 14-15).

Nessa perspectiva, a Educação Ambiental não se sustenta no conservadorismo de apenas superar a crise ambiental, mas de forma crítica, visa trabalhar uma pedagogia emancipatória, como uma prática social que entenda as questões ambientais que envolvem processos sociais de leitura do mundo. Logo, o indivíduo deve compreender a natureza a partir de mediações social e historicamente construídas, com a preocupação de romper com um modelo de vida fechada no consumismo. Dessa forma, a Educação Ambiental precisa ser abordada em uma concepção de educação política, estruturada na promoção da cidadania, liberdade e autonomia, com possibilidade do ser humano de

forma justa e democrática, escolher, intervir e transformar a realidade em que vive (GARRIDO; MEIRELLES, 2014).

Para Medeiros et al. (2011, p. 2):

A escola é o lugar onde o aluno irá dar sequência ao seu processo de socialização, no entanto, comportamentos ambientalmente corretos devem ser aprendidos na prática, no decorrer da vida escolar com o intuito de contribuir para a formação de cidadãos responsáveis, contudo a escola deve oferecer a seus alunos os conteúdos ambientais de forma contextualizada com sua realidade.

Por isso, a Educação Ambiental deve ser capaz de despertar os alunos para a participação, se constituindo de um processo ativo para solucionar problemas de realidades específicas, com motivações que promovam iniciativas, mobilizem esforços e aguace responsabilidade em prol da construção de um futuro melhor, com possibilidades de renovar o processo educativo (BRASIL, 2015).

Ao analisar a Educação Ambiental, sua importância e ensino nas escolas, é necessário reconhecer que o entendimento das questões ambientais precisa ser despertado dentro do processo acadêmico do ser humano, sendo as escolas, espaço devido, pela sua condição de formação e capacitação para a vida, e o meio ambiente é o cerne vivencial do homem, em seu desenvolvimento cidadão (MATTHES; CASTELEINS, 2009).

## **POLÍTICAS DISPOSTAS PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NAS ESCOLAS: DOCUMENTOS NORTEADORES-LEGAIS**

Como políticas dispostas para a Educação Ambiental, tem-se a PNEA, documento norteador que estrutura os PCNs e conseqüentemente os Temas Transversais e que juntos formam determinantes legais para consecução das ações pedagógicas a serem desenvolvidas nas escolas.

De acordo com a PNEA, a Educação Ambiental deve ser responsabilidade do Poder Público, das instituições educativas, do Sistema Nacional de Meio Ambiente (SISNAMA), dos meios de comunicação, das organizações e instituições empresariais, públicas e privadas e da sociedade. Através de políticas públicas, a escola deve promover a Educação Ambiental de forma integrada com os programas educacionais, com contribuições dos órgãos ambientais, com disseminação de informações pelos meios de



comunicação, capacitação humana pelos meios de trabalho, com repercussões no processo produtivo e com participação social, que precisa continuamente ter formação para identificar e atuar preventivamente nas questões ambientais (BRASIL, 2015).

Observa-se que o espaço torna-se o cerne da Educação Ambiental, pois dele pode-se desenvolver as políticas públicas instituídas, com participação da sociedade e com parcerias de diversas áreas que compõem a sociedade.

Especificamente nas instituições escolares, a Educação Ambiental deve ser uma prática integrada, permanente e contínua, com oferecimento em todos os níveis e modalidades de ensino. Por conseguinte:

Art. 9º. Entende-se por educação ambiental na educação escolar, as ações desenvolvidas no âmbito dos currículos das instituições de ensino públicas e privadas, englobando:

I – educação básica:

- a) educação infantil;
- b) ensino fundamental e
- c) ensino médio;

II – educação superior;

III – educação especial;

IV – educação profissional;

V – educação de jovens e adultos (BRASIL, 2015, p. 27).

Nas escolas, a Educação Ambiental deve ser trabalhada no currículo de forma interdisciplinar, devendo ser parte da formação de professores, de forma inicial, continuada e em serviço, de todos os níveis e em todas as disciplinas. Seus princípios básicos devem considerar o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo, a totalidade do meio ambiente, a diversidade de ideias e concepções pedagógicas, a criticidade no processo educativo, os aspectos éticos no trabalho prático educacional e a articulação das questões ambientais nos diferentes níveis, locais, regionais, nacionais e globais (BRASIL, 2015).

Nos textos dos PCNS, os temas transversais são amplos, quando traduzem a preocupação com temas importantes e urgentes da sociedade brasileira em sua vivência cotidiana. Os conteúdos devem ser abordados nas áreas do conhecimento já existentes no trabalho educativo escolar, o que demonstra a relação de transversalidade entre os temas

e as áreas curriculares, assim como sua presença em todo o convívio escolar (BRASIL, 1998a).

Como tema transversal, a Educação Ambiental é concebida sob os pilares do meio ambiente, sustentabilidade e diversidade. A intenção é abordar o meio ambiente como um conteúdo que considerando seus aspectos físicos e biológicos e os modos de interação do homem e da natureza, por meio do trabalho, da ciência, da arte e da tecnologia (BRASIL, 1998).

Como bem coloca Medeiros et al. (2011, p. 2):

As instituições de ensino já estão conscientes que precisam trabalhar a problemática ambiental e muitas iniciativas têm sido desenvolvidas em torno desta questão, onde já foi incorporada a temática do meio ambiente nos sistemas de ensino como tema transversal dos currículos escolares, permeando toda prática educacional.

Neste sentido, a transversalidade da questão ambiental é estruturada na visão de um conteúdo que contempla conceitos, procedimentos e atitudes, que formam campos com características comuns e que podem ser abordadas por diferentes áreas do conhecimento, com possibilidade de ser experiência e correlacionado com a vida cotidiana dos alunos (BRASIL, 2007).

## **ABORDAGEM DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Para o Ensino Fundamental, a temática do meio ambiente na escola deve favorecer a compreensão dos alunos em relação aos fatores naturais e humanos. Ao longo dos anos escolares, o processo pedagógico carece de favorecer o desenvolvimento das potencialidades dos alunos em relação ao meio ambiente, contribuindo para a adoção de posturas sociais e comportamentais construtivas, consigo mesmo e com o meio em que vive. Isso significa que ensino-aprendizagem sobre ambientes sustentáveis, proteção à natureza e preservação do planeta podem culminar em comportamentos positivos e proativos em relação ao meio ambiente, e que, portanto, devem ser constantemente trabalhados (BRASIL, 1998a).

Isso indica que a Educação Ambiental nos anos iniciais do Ensino Fundamental deve ser promovida com ênfase na sensibilização das crianças para o cuidado, respeito e

interação com a natureza e a cultura, com destaque para a diversidade dessa relação. Para os anos finais a Educação Fundamental deve ser desenvolvida com base no raciocínio lógico, prospectivo e interpretativo das questões socioambientais e da cidadania ambiental (BRASIL, 2007).

Para os PCNs (BRASIL, 1998, p. 25):

A principal função do trabalho com o tema Meio Ambiente é contribuir para a formação de cidadãos conscientes, aptos para decidirem e atuarem na realidade socioambiental de um modo comprometido com a vida, com o bem-estar de cada um e da sociedade, local e global. Para isso é necessário que, mais do que informações e conceitos, a escola se proponha a trabalhar com atitudes, com formação de valores, com o ensino e a aprendizagem de habilidades e procedimentos.

Verifica-se que as ações pedagógicas voltadas para a Educação Ambiental requer aprendizagens de conceitos, mas principalmente de formação de atitudes e posturas éticas frente às problemáticas ambientais. As propostas das temáticas ambientais precisam ter serventia para atuar na realidade, logo, a aprendizagem de comportamentos adequados para com o meio ambiente no cotidiano da escola é indispensável para que ações cotidianas possam ser realizadas. A manutenção do espaço escolar, como: jogar lixo em locais devidos, cuidar das plantas, manter os banheiros e áreas comuns limpos, desenvolver práticas como o cultivo de hortas orgânicas e evitar desperdícios, são atitudes que os alunos podem desenvolver in loco, fazendo correlação com as aprendizagens teóricas (PCNs, 1998a).

Atuar nessa consecução é um grande desafio para a escola, que precisa, além de exercer seu papel de ensino-aprendizagem em Educação Ambiental, considerar também o contexto vivencial dos alunos, em seus comportamentos sociais e familiares.

Muitas informações e saberes das crianças são repassados pela família e esses aspectos devem ser trazidos e incluídos nos trabalhos da escola para a criação de elos entre esses dois universos, visando reconhecimento dos valores e dos conhecimentos prévios dos alunos culturais (BRASIL, 1998).

Evidencia-se dessa forma, a Educação Ambiental como transversal, inter-relacional e contextual, através das ciências que possibilitam apreender conhecimentos ambientais em sala de aula e por meio das práticas do dia a dia, que vão favorecer e estruturar as atitudes dos alunos em prol do meio ambiente.

Dessa maneira, a educação ambiental sustenta-se na busca da conexão permanente entre as questões culturais, políticas, econômicas, sociais, religiosas, estéticas e outras, determinantes para nossa relação com o ambiente. Sua proposta é ampliar o entendimento e integrar ações, com reconhecimento da interdependência dos diversos elementos que compõem a realidade e que a apreensão desse todo implica uma comunicação profunda entre os diversos saberes – científico (e suas várias áreas), cultural e vivencial das pessoas – é a base conceitual para tratarmos da transversalidade da temática ambiental. Estamos falando, então, em aprender sobre a realidade e com/na realidade, ou seja, sobre as questões da vida cotidiana, sobre como o conhecimento ilumina a realidade de sentido (BRASIL, 2007, p. 96).

Para que a Educação Ambiental seja devidamente favorecida, o professor precisa estar preparado para um ensino-aprendizagem qualitativo, o que requer uma formação pedagógica que produza conhecimentos substanciais sobre a legislação ambiental, gestão ambiental e práticas ambientais sustentáveis (BRASIL, 2007).

Os professores devem propiciar aos alunos o reconhecimento de fatores que produzam bem-estar, ajudando no desenvolvimento do senso crítico sobre o consumo, individualismo, responsabilidade com o uso de bens comuns, com os recursos naturais e respeito com o meio ambiente, pessoas e comunidade (BRASIL, 1998a).

Neste sentido, nos projetos escolares é possível incluir a Educação Ambiental a partir de intenções e objetivos claros de melhoria do meio ambiente e da qualidade de vida, dos alunos, da escola e da comunidade. Para tanto, é preciso descobrir caminhos coletivos e traçar estratégias educativas de comunicação com propósitos sustentáveis. Questões ambientais como recursos hídricos, resíduos sólidos, consumo, poluição do ar, são temáticas que se observam na realidade local, sendo, portanto, possível de serem organizados e trabalhados no contexto da escola (BRASIL, 2007).

Através de todas essas possibilidades, a Educação Ambiental pode ser trabalhada no Ensino Fundamental, com oferecimento de situações didáticas dinâmicas e participativas, com conteúdos e estratégias que possam se traduzir em atitudes ambientais responsáveis e saudáveis, pensadas em níveis globais e praticadas nas localidades em que os alunos vivem e aprendem.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

Como metodologia, foi utilizada uma pesquisa de natureza qualitativa, baseada em um estudo de caso.

A pesquisa qualitativa, segundo Godoy (1995), parte de questões e interesses amplos, que vão definir a interação dos participantes. Tem o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador como instrumento fundamental. A pesquisa qualitativa é descritiva, o significado que as pessoas dão às coisas são a preocupação essencial do investigador e utilizam o enfoque indutivo na análise de seus dados.

O estudo de caso configura-se em um estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de forma que se possa conhecê-los amplamente, por isso busca usar fontes de informações variadas. No âmbito das ciências, o estudo de caso é bastante utilizado, com a finalidade de descrever a situação do contexto em que está sendo feita a pesquisa, elaborar hipóteses, desenvolver teorias e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno (GIL, 2002).

O estudo de caso e sua aplicação na Educação requer que o pesquisador realize observações, conheça o ambiente e desenvolva a escuta com os atores escolares.

Neste sentido, a pesquisa se deu na Escola Municipal de Educação Fundamental Padre João Penha Filho, localizada na Rua São Vicente, s/n, bairro Centro, na cidade de Macau-RN.

Os dados da Escola, documentos governamentais que norteiam as práticas de Educação Ambiental, diálogos com gestores e observações in loco, dão suporte ao estudo, além da realização de entrevistas com docentes que estruturam sobremaneira a pesquisa.

Neste sentido, como sujeitos participantes, elegemos o corpo de professores que atua nas séries de 1º ao 5º ano, totalizando 6 participantes.

Para desenvolver a pesquisa foi elaborado questionário pelo próprio pesquisador, com questões que visem descobrir e conhecer as experiências pedagógicas trabalhadas pelos professores. Sendo assim, as perguntas se voltaram para coletar informações que atendam a questão proposta e os objetivos traçados.

Com os materiais colhidos, os dados foram analisados sob a ótica das teorias estudadas, com base na indução e a partir da interpretação crítica-reflexiva do pesquisador.

## **EDUCAÇÃO AMBIENTAL EM UMA INSTITUIÇÃO MUNICIPAL DE MACAU/RN**

### **CARACTERIZAÇÃO INSTITUCIONAL**

Como campo de estudo foi eleita a Escola Municipal Padre João Filho, situada à Rua São Vicente, S/N, no bairro Porto de São Pedro, Macau/RN, fundada em 1º de janeiro de 1978 e seu funcionamento foi em 14 de março do mesmo ano.

Autorizada pela portaria 381/80, em seu ato de criação 143, a escola tem como entidade mantenedora a Prefeitura Municipal de Macau/RN.

A instituição atende a educação básica na etapa Ensino Fundamental anos iniciais e finais (1º ao 9º ano). A instituição ofertou até o ano de 2011 a modalidade EJA no período noturno. Após 2011 a rede de ensino unificou o ensino da EJA em apenas uma instituição de ensino, ficando a Escola Municipal Edinor Avelino na função de exercer essa modalidade.

O corpo docente, administrativo e de apoio está assim distribuído: 1 diretora, 1 vice-diretor, 2 supervisores, 35 professores, 1 coordenador, 1 secretária, 5 auxiliares de secretaria, 3 vigias, 2 porteiros, 08 auxiliares de serviço gerais, 3 merendeiras.

Na instituição, estão devidamente matriculados um total de 517 alunos. A instituição participou do Programa Mais Educação, que mudou a nomenclatura para o Programa Novo Mais Educação, que irá atender 180 alunos em contraturno, oferecendo 5 Macrocampos: Acompanhamento Pedagógico, Cultura-artes, Esporte e Lazer e irá atender escola e comunidade. A escola está inscrita nas olimpíadas de língua portuguesa, matemática e física.

A escola tem seu Projeto Político Pedagógico (PPP) formulado, com base nas dimensões política, social, cultural, econômica, pedagógica e administrativa, com atuação democrática.

Como uma escola democrática, está aberta para a liberdade de expressão, para debater sobre questões comuns que envolvem a comunidade e o processo educativo, visando uma construção da proposta pedagógica estimuladora e agradável, para que todos, comunidade, escola e família sintam-se bem.

Neste sentido, abarca processos formativos que se desenvolvem na família, na convivência humana, no trabalho, na escola, nos movimentos sociais, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais, através de uma oferta educacional de qualidade com foco na formação integral do aluno.

Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2016) da escola, a mesma tem uma proposta pedagógica que objetiva proporcionar uma educação de qualidade que oportunize, inclua e desenvolva a aprendizagem do educando. Procura desenvolver as potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos com base em conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes e valores que, deverão acontecer de maneira contextualizada desenvolvendo nos discentes a capacidade de tornarem-se cidadãos participativos na sociedade em que vivem.

Tem como premissa que, por estar inserida numa realidade de transformações contínuas, essas mudanças refletem nas informações transmitidas em sala de aula, no material didático, nos valores dominantes e nas rotinas escolares. Por isso, os princípios da prática pedagógica escolar prezam pela ética, solidariedade, respeito a adversidades, tolerância moral e amor ao próximo (PPP, 2016).

Como propostas curriculares, busca desenvolver práticas curriculares que favoreçam a identificação de componentes ideológicos do conhecimento escolar que a classe dominante utiliza para a manutenção de privilégios; uma análise interpretativa e crítica desses conhecimentos e a atuação destes de forma interdisciplinar visando reduzir o isolamento entre as diferentes disciplinas e contribuindo para aproximar o conhecimento técnico científico às realidades dos nossos alunos, bem como do compromisso de torná-los cidadãos desses novos tempos: homens e mulheres de bem (PPP, 2016).

Procura, portanto, assegurar formação básica de qualidade, integral do educando, procurando desenvolver as competências necessárias, visando a aquisição de

conhecimentos e habilidades, bem como a formação de atitudes e valores buscando inserir na sociedade um cidadão crítico e reflexivo capaz de exercer sua cidadania, consciente e cumpridor dos seus direitos e deveres aprendendo a aprender, a conviver, a ser e a fazer por toda a vida (PPP, 2016).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO DA PESQUISA**

Considerando a importância da abordagem da temática do meio ambiente no contexto escolar, foi realizada a pesquisa na Escola Municipal de Educação Fundamental Padre João Penha Filho, visando descobrir como a Educação Ambiental é efetivamente promovida na instituição.

Com base nos documentos institucionais, como o PPP escolar e projetos desenvolvidos, observações dos processos educacionais, interlocuções com gestores e pesquisa com professores do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), apresenta-se dados com discussão de resultados.

Os documentos institucionais analisados foram o PPP e os projetos já desenvolvidos pela escola. No PPP identificou-se que há referência à interdisciplinaridade dos conteúdos e das temáticas abordadas na escola.

Como projetos planejados e já desenvolvidos pela escola foi identificado o projeto interdisciplinar intitulado: “Educação ambiental, coleta seletiva, reciclagem e destinação correta do lixo”, que aborda diferentes temáticas como: “preservação do meio ambiente em que vivemos”, “a lei federal sobre destino do lixo”, “fundamentação teórica sobre Educação ambiental”, “tempo de duração dos objetos para sumirem na natureza”, “implantar coleta seletiva do lixo na escola”, “texto – o homem – reflexão sobre o meio ambiente”, “texto - Duas crianças morrem após comer comida de lixo em Pernambuco – reflexão sobre os problemas dos lixões” e o “texto – o que há de errado com o mundo – reflexão sobre o meio ambiente”. Todas essas temáticas foram abordadas, contudo, se limitam às disciplinas de Geografia e Educação Física.

Na interlocução com os gestores, estes relataram que existem diferentes projetos que são desenvolvidos na escola e que de forma interdisciplinar, envolve diferentes disciplinas visando contextualizar saberes e conhecimentos.



Ao traçar o perfil dos entrevistados, observou-se que todos os docentes são sexo feminino, sendo 4 professoras que lecionam no 1º ano, 1 professora que leciona no 2º ano, 1 professora que ensina no 5º ano, o que configura a maioria dos entrevistados como professoras do 1º ano. Todas as professoras têm formação em Pedagogia e atuam como professoras polivalentes, o que significa que desenvolvem práticas pedagógicas genéricas, ministrando diferentes disciplinas.

Em termos de faixa etária, todas as professoras têm idade acima de 28 anos, com tempo de atuação na educação há mais de 10 anos, o que demonstra vasta experiência no campo pedagógico do Ensino Fundamental.

A Educação Ambiental no Ensino Fundamental foi analisada com base em 5 questionamentos, que seguem descritos, discutidos e interpretados sob a luz das literaturas estudadas.

A primeira questão versou sobre “a compreensão do entrevistado sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e os temas transversais”.

A maioria dos entrevistados respondeu que são documentos importantes, de grande relevância e que norteiam, regem e orientam para o trabalho de temas na escola que tratam de questões da atualidade. Nas palavras do entrevistado 1:

Devemos trabalhar em todas as disciplinas e relacionando com a vida, isso significa trabalhar de forma transversal as questões da atualidade e que sejam orientados também no convívio escolar.

Na fala do entrevistado 5:

Os PCNs estabelecem os pilares do que deve ser trabalhado em sala de aula e um referencial de qualidade para nortear as equipes escolares, os temas transversais caracterizam-se por um conjunto de assuntos no qual aparece a transversalidade em determinadas áreas do currículo.

Nas colocações dos entrevistados, é possível observar que há reconhecimento substancial da importância do seguimento dos PCNs e dos temas transversais na sala de aula, quando os professores consideram os documentos como estruturadores para as práticas de ensino.

Para Medeiros et al (2011), os PCNs fortalecem o trabalho da Educação Ambiental, como meio de transformação da conscientização dos indivíduos, uma maneira de integrar as diversas áreas do conhecimento.

A segunda questão foi sobre como os professores “concebem a Educação Ambiental”, e os professores, de forma pertinente, se posicionaram:

Uma questão essencial para o nosso futuro (ENTREVISTADO 2).

Por meio de temas que se fazem necessários como: limpeza da sala, dengue, economia de água e entre outros (ENTREVISTADO 4).

Atividade educativa que se propõe com compromisso com o Meio Ambiente quando elaborados com eficiência são capazes de fazer as pessoas refletirem sobre o Meio Ambiente com mais responsabilidade (ENTREVISTADO 1).

Uma questão de sobrevivência (ENTREVISTADO 3).

São processos pelos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais (ENTREVISTADO 6).

Despertar do aluno e da turma para a problemática ambiental (ENTREVISTADO 5).

Portanto, os professores concebem a Educação Ambiental como uma temática de essencial relevância para abordagem educacional, que quando trabalhada, pode levar a reflexão e conscientização dos alunos sobre a importância da preservação do meio ambiente, culminando em atitudes proativas.

A terceira questão levantada buscou analisar com os professores “percebem a Educação Ambiental na formação do aluno”. Nas considerações dos entrevistados houve uma percepção positiva, de construção de valores que vão favorecer práticas futuras, entretanto, os professores reconhecem que no contexto escolar carece de ser melhor abordada, pois ainda é uma temática vaga, que requer contínua prática pedagógica.

Na quarta questão foi perguntado como os professores “abordam e trabalham a Educação Ambiental no contexto da sala de aula”. A maioria dos entrevistados fundamentou que aborda a Educação Ambiental em diferentes disciplinas, como Geografia, Ciências e Português, através de aulas expositivas dinâmicas e de campo. Os professores reiteraram que trabalham a Educação Ambiental na prática escolar diariamente, através de conscientização sobre o lixo da sala de aula, lixo jogado no jardim da escola e na própria alimentação dos alunos.

Nessa vertente, foi encontrado em documentos da escola, em planos de aulas de aulas, diversos planejamentos que tratam sobre o tema da Educação Ambiental.

Como bem aponta Medeiros et al (2011) a escola é o lugar onde o aluno irá dar seguimento ao processo de socialização, no entanto, comportamentos ambientalmente corretos devem ser aprendidos na prática, no decorrer da vida escolar com o intuito de contribuir para a formação de cidadãos responsáveis, contudo a escola deve oferecer a seus alunos os conteúdos ambientais de forma contextualizada com sua realidade.

Na questão cinco foi perguntado aos professores se “na prática educativa há projetos, ou já foram desenvolvidos projetos, envolvendo a escola e a comunidade em ações de Educação Ambiental”.

Como respostas importantes, os entrevistados 1, 3 e 5 respectivamente apontaram que:

Sim. Para o ano letivo sempre trabalhando e conscientizando sobre o Meio Ambiente no plano de projetos educativos, trazendo a comunidade e os pais dos alunos para cuidar do Meio Ambiente (ENTREVISTADO 1).

Sim. Vários tipos como: reciclagem, como cuidar do Meio Ambiente onde vivemos. Cidadania X educação ambiental (ENTREVISTADO 3).

Sim. Onde todos participam e realizam belíssimos trabalhos de limpeza de rios, bacias, plantações de árvores e outros (ENTREVISTADO 5).

Nas ponderações dos entrevistados verifica-se que projetos sobre o meio ambiente são trabalhados na escola, envolvendo a comunidade e as famílias dos alunos. Essas colocações dos professores podem ser corroboradas com os diálogos com os gestores da escola e observações realizadas em documentos, onde foi possível identificar diferentes projetos que reiteram as falas dos entrevistados.

Sobre essas possibilidades de envolvimento, para Iared e Oliveira (2011, p. 97), “a articulação entre educação e ambiente é fundamental pelo fato de a educação mediar todas as relações sociais humanas”.

Desse modo, a análise sobre Educação Ambiental na instituição eleita se insere de forma positiva e com abordagem interdisciplinar, mesmo de forma limitada, quando se observa a contemplação de poucas disciplinas no trabalho com a temática. Mesmo assim, a prática é promovida contextualizando o tema com a realidade dos alunos e através de projetos desenvolvidos pela escola, que envolve toda a comunidade escolar e seus agentes.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o estudo desenvolvido, pode-se dizer que a Educação Ambiental no Ensino Fundamental da Escola Municipal Padre João Penha Filho – Macau/RN é inserida através de teorias trabalhadas na sala de aula e práticas contextualizadas com a realidade dos alunos.

As entrevistas reforçam essas concepções quando os professores fundamentam a importância dos documentos norteadores, concebem a Educação Ambiental como essencial, abordam a temática de forma interdisciplinar, com teorias e práticas na sala de aula e no contexto da escola como um todo através de projetos elaborados e trabalhados com alunos e comunidade.

Como limitações percebidas, há entendimento de que o meio ambiente pode ser melhor abordado na escola, com maior aprofundamento em sala de aula. Também os projetos desenvolvidos pela escola se restringem a correlacionar as disciplinas de Educação Física e Geografia, quando a área de Ciências, que geralmente detém a abordagem da temática, não foi observada no contexto dos projetos. Logo, na questão do meio ambiente cabe inserir todas as disciplinas curriculares, que certamente contribuiriam para melhorar a construção de saberes e desenvolver práticas ricas sobre a questão ambiental.

Como contribuições, o estudo certamente promoveu maiores conhecimentos sobre o meio ambiente e sua abordagem na educação, sendo está o viés estruturador da formação de valores corretos, que devem ser estimulados desde os primeiros anos, para uma plena construção da cidadania.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 6.938, de 31.8.1981.** Institui a Política Nacional de Meio Ambiente. Brasília, 1981.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 436 p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** meio ambiente. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: 1998a. 76-128p.

BRASIL. **Vamos cuidar do Brasil:** conceitos e práticas em educação ambiental na escola / [Coordenação: Soraia Silva de Mello, Rachel Trajber]. – Brasília: Ministério da Educação, Coordenação Geral de Educação Ambiental: Ministério do Meio Ambiente, Departamento de Educação Ambiental: UNESCO, 2007.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. 35. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 454 p.

BRASIL. Lei nº 9.795, de 27.4.1999 e do seu regulamento, o Decreto nº 4.281, de 25.6.2002, dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. **Educação ambiental.** Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2015.

CAVALCANTI NETO, Ana Lucia Gomes; AMARAL, Edenia Maria Ribeiro do. Ensino de ciências e educação ambiental no nível fundamental: análise de algumas estratégias didáticas. **Ciênc. educ. (Bauru)**, Bauru , v. 17, n. 1, p. 129-144, 2011. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1516-73132011000100009&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132011000100009&lng=en&nrm=iso)>. Access on 24 Nov. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132011000100009>.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. Ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GODOY, Arlida Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Rev. adm. empres.**, São Paulo , v. 35, n. 2, p. 57-63, abr. 1995 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-75901995000200008&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75901995000200008&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 26 nov. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-75901995000200008>.

GARRIDO, Luciana dos Santos; MEIRELLES, Rosane Moreira Silva de. Percepção sobre meio ambiente por alunos das séries iniciais do Ensino Fundamental: considerações à luz de Marx e de Paulo Freire. **Ciênc. Educ.**, Bauru, v. 20, n. 3, p. 671-685, 2014.

IARED, Valéria Ghislotti; OLIVEIRA, Haydée Torres de. Concepções de educação ambiental e perspectivas pedagógicas de professoras do ensino fundamental. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 27, n. 2, p. 95-122, Aug. 2011 .

LAMOSA, Rodrigo de Azevedo C.; LOUREIRO, Carlos Frederico B.. A educação ambiental e as políticas educacionais: um estudo nas escolas públicas de Teresópolis (RJ). **Educ. Pesqui.** São Paulo , v. 37, n. 2, p. 279-292, ago. 2011 . Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022011000200005&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022011000200005&lng=pt&nrm=iso)>. Acessos em 24 nov. 2015. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022011000200005>.

MATTHES, Priscila Maria da Maia; CASTELEINS, Vera Lúcia. A educação ambiental: abrindo espaço para a cidadania. IX CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO- EDUCERE. III ENCONTRO SUL BRASILEIRO DE PSICOPEDAGOGIA. 26 a 26 de outubro de 2009. PUCPR. **Anais...** 2009. Disponível em:<[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3477\\_2018.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/3477_2018.pdf)>. Acesso em: 21 nov. 2015.

MEDEIROS, Aurélia Barbosa de [et al.]. A Importância da educação ambiental na escola nas séries iniciais. **Revista Faculdade Montes Belos**, v. 4, n. 1, set. 2011. Disponível em: <<http://www.terrabrasil.org.br/ecotecadigital/pdf/a-importancia-da-educacao-ambiental-na-escola-nas-series-iniciais.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2015.

OLIVEIRA, Gabriele Caroline dos Santos de; TONIOSSO, Jose Pedro. Educação ambiental: práticas pedagógicas na educação infantil. Cadernos de **Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro – São Paulo, 1 (1): 30-43, 2014. Disponível em: <<http://unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014073822.pdf>>. Acesso em: 21 nov. 2015.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO – PPP. **Escola Municipal Padre João Penha Filho**. Estado do Rio Grande do Norte. Prefeitura Municipal de Macau. Secretaria Municipal de Educação, 2016.

## CAPÍTULO XXII

### OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR DURANTE A PANDEMIA DE COVID-

19

Antônio Carlos de Medeiros<sup>58</sup>; Francisca Maria de Farias Martins<sup>59</sup>;

Patrícia Carol Rodrigues de Melo<sup>60</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-22

**RESUMO:** A pandemia da Covid-19 trouxe inúmeros desafios para a população e, em especial, para as escolas, que foram fechadas por um longo período. A tecnologia tem, a cada dia, feita mais parte das nossas vidas, e com a pandemia do novo Coronavírus, ela passou a ser imprescindível no trabalho dos professores, visto que, com o distanciamento social, o ensino remoto passou a ser, praticamente, o único meio de contato entre professor e alunos. O tema em tela, além de ser vivenciado nas presentes escolas básicas do país, é também, objeto de estudo de diversos especialistas da esfera educacional, a saber: Moran (2013), Arnett (2020), Almeida (2020). Nesse lume, o presente trabalho tem como objetivo, mostrar que qualquer fenômeno social presente na escola tem elucidações empíricas que necessitam estar cientificamente, motivo pelo qual se levou a buscar conceituar esta ocorrência desse desafio a partir da concepção da gestão escolar e seus desafios, dos professores que atuam na escola, bem como de seus alunos e por fim, dos pais destes alunos envolvidos nesse processo que resultou neste artigo de Pós-graduação. Tem como título: os desafios da gestão escolar durante a pandemia de COVID-19. O gestor escolar, então, precisou criar formas para contornar esse problema, sem que houvesse tido tempo de se preparar para a nova realidade, devendo oferecer novos meios para que os alunos recebessem seus conteúdos e cumprissem a carga horária, sem que colocassem suas vidas e de colegas, professores e demais profissionais da escola em risco. Para a construção do artigo adotou-se a metodologia de cunho qualitativo e quantitativa dando uma relevância ao estudo bibliográfico.

**PALAVRAS-CHAVE:** Pandemia. Isolamento Social. Educação. Gestão democrática. Tecnologia.

### THE CHALLENGES OF SCHOOL MANAGEMENT DURING THE COVID-19 PANDEMIC

58Professor concursado da rede Estadual do Rio Grande do Norte. Graduado em Teologia (FAERPI). Pós-Graduado em Ciências da Religião (FANAN). Graduado em Matemática (FANAN). Pós-Graduado em Matemática (Faculdade Batista). Graduado em Administração de Empresas (UNIDESC). Pós-Graduado em Gestão Pública (UEG) E-mail: carlos6direc@gmail.com

59 Graduação em Letras – UFRN. 2ª graduação em Pedagogia - FAEL– Faculdade Educacional da Lapa. Especialização em Educação de Jovens e Adultos - UFRN. Especialização em Gestão Pública – FAEL -Faculdade Educacional da Lapa; Especialização em Neuropsicopedagogia – Faculdade de Minas. Mestranda em Ciências da Educação pela Word Ecumenal University. Coordenadora Administrativa – 6ª DIREC – Diretoria Regional De Educação e Cultura – Macau-RN. E-mail: francisca6direc@gmail.com

60 Graduada em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia Do Rio Grande Do Norte- IFRN. Especialização em Gestão Escolar (administração, supervisão, orientação e inspeção escolar – Centro Universitário FAVENI. Diretora da 6ª Diretoria Regional de Educação, Cultura, Esporte e Lazer – SEEC – RN. E-mail: patriciaiafrn@gmail.com

**ABSTRACT:** The Covid-19 pandemic brought numerous challenges to the population and, in particular, to schools, which were closed for a long period. Technology has become more and more a part of our lives every day, and with the pandemic of the new Coronavirus, it has become essential in the work of teachers, since, with social distancing, remote teaching has become, practically, the only means of contact between teacher and students. The theme on screen, in addition to being experienced in the present basic schools in the country, is also the object of study of several specialists in the educational sphere, namely: Moran (2013), Arnett (2020), Almeida (2020). In this light, the present work aims to show that any social phenomenon present in the school has empirical elucidations that need to be scientifically supported, which is why we sought to conceptualize this occurrence of this challenge from the conception of school management and its challenges, from the teachers who work at the school, as well as their students and, finally, the parents of these students involved in this process that resulted in this Postgraduate article. Which is entitled: the challenges of school management during the COVID-19 pandemic. The school manager, then, needed to create ways to get around this problem, without having had time to prepare for the new reality, offering new means for students to receive their contents and fulfill the workload, without putting their lives and of colleagues, teachers and other school professionals at risk. For the construction of the article, a qualitative and quantitative methodology was adopted, giving relevance to the bibliographic study.

**KEYWORDS:** Pandemic. Social isolation. Education. Democratic management. Technology.

## INTRODUÇÃO

Sabe-se que a gestão de uma escola apresenta inúmeros desafios, não só no que se relaciona aos seus aspectos financeiros, mas também na garantia, aos alunos, de acesso a uma educação de qualidade, e as mudanças impostas pela pandemia exacerbaram exponencialmente os desafios que os gestores das escolas devem resolver. Diante desse contexto temos como problemática, a seguinte questão: Quais das tecnologias de informação e comunicação que estão sendo utilizadas pelos professores das escolas da rede Estadual de Ensino, para ensinar os alunos nesse período remoto?

Com o avanço das tecnologias, vivemos num mundo globalizado e sem fronteiras onde estamos sempre em transformação de valores e culturas na sociedade. Sendo assim, em se tratando das hipóteses da pesquisa, pressupõe-se que a escola como formadora de cidadãos precisa está dentro desse processo de evolução, porém, as nossas escolas se encontram em passos lentos com esse avanço e não conseguimos inovar as aulas para termos um desenvolvimento dos alunos e ajudar ao professor a se ter uma prática



pedagógica dinâmica, criativa e atrativa que extingue as crianças a gostar de estudar e tenha um aprendizado significativo.

Nesta perspectiva, este artigo tem como objetivo geral, investigar e refletir sobre as contribuições e desafios da gestão escolar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos dos anos finais do ensino Fundamental no período pandêmico nas Escolas da rede Estadual de Ensino. Países do mundo inteiro fecharam suas fronteiras a cidadãos oriundos de outros países, forçaram o isolamento social, recomendaram às suas populações que permanecessem em casa, fechando comércio, escolas e indústrias, sendo forçados a optar entre o funcionamento da economia ou a preservação de suas populações.

Partindo desse pressuposto, temos como objetivos específicos, Identificar quais os recursos tecnológicos de informação que foram utilizadas como ferramenta pedagógica para transmitir conhecimento para os alunos no período de pandemia; Investigar se os professores já conheciam e utilizavam ferramentas tecnológicas na sua prática pedagógica no seu cotidiano escolar em sala de aula; analisar o que mudou na vida de profissionais e estudantes durante a pandemia; investigar o que será necessário implementar para que o retorno às aulas presenciais ocorra com segurança e dentro de uma relativa normalidade.

Neste trabalho buscou-se aprofundar os conhecimentos sobre como acontece os desafios da gestão escolar nas escolas a rede Estadual de ensino no município de Macau-RN durante a pandemia de covid-19, assim como, apontar quais os recursos adicionais foram implantados pelo governo federal a título de colaboração no enfrentamento da pandemia.

Para atingir esses objetivos, optou-se por fazer uma pesquisa exploratória e descritiva, pois, de acordo com Gil (2008) são as mais indicadas para proporcionar uma visão geral de um determinado fato ou evento, especialmente quando o tema é pouco explorado. Nesse sentido, a metodologia envolve a coleta de informações através de pesquisa bibliográfica crítica com abordagem qualitativa e quantitativa na qual realizou-se uma investigação descritiva para que fosse possível compreender, no período da pandemia covid-19, e relacionar as informações obtidas.

Para embasamento da pesquisa foi utilizado uma bibliografia clara e complementar de autores que contribuem para o enriquecimento de conhecimentos assim como, principais fontes para a elaboração do estudo de abordagem qualitativa foi utilizado o site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) do Ministério da Educação, o documento Pro - gestão de Ana Maria de Albuquerque Moreira (2009), e o guia de retorno de atividades presenciais do Ministério da Educação (2020), além de livros, publicações e artigos, tanto físicos como disponíveis na internet, que pudessem oferecer maiores esclarecimentos sobre o tema.

É importante destacar que também, foi utilizado o servidor FTP do site do FNDE, para buscar informações a respeito de valores de repasses e outros, entretanto, muitas informações encontram-se truncadas, ultrapassadas ou, inclusive, inexistentes.

O presente trabalho está dividido em três capítulos: Equiparando com a realidade vivenciada, analisada e embasado no referencial teórico utilizado, a estrutura do artigo encontra-se relativamente disposta em capítulos. Desse modo, o trabalho está estruturado em: introdução, fundamentação teórica e as considerações finais.

Na introdução se apresenta um panorama geral da pesquisa realizada, sua problemática, objetivos, justificativa e metodologia adotada, além da estrutura de organização do texto.

Na fundamentação teórica, fala sobre a repercussão da pandemia no cotidiano escolar brasileiro – cenário de incertezas onde apresenta uma revisão bibliográfica elencando vários autores que contemplam reflexões sobre a Covid-19 e seu impacto global, como surgiu e como se alastrou no planeta até chegar ao Brasil e como a doença repercutiu no cotidiano escolar no Brasil, configurando um cenário de incertezas até que surgisse a vacina e como ela está sendo recebida pela população, assim como também trata das tecnologias da informação e comunicação na educação um olhar sobre o antes e durante a pandemia.

O último capítulo compreende as considerações finais que contempla a apresentação e discussão de dados obtidos através da pesquisa bibliográfica. Pesquisa esta que compreende três níveis, a saber: concepção do gestor escolar e professores sobre o

tema de estudo. Finalizando com as limitações da pesquisa e sugestões para futuras investigações.

## **A REPERCUSSÃO DA PANDEMIA NO COTIDIANO ESCOLAR BRASILEIRO – CENÁRIO DE INCERTEZAS**

A pandemia da Covid-19 evidenciou as desigualdades sociais no Brasil e, com isso, muitos foram os reflexos no sistema de ensino, que, fragilizados, expuseram a necessidade de se criar novas ofertas educacionais, sob a forma de atividades escolares fora da escola, como maneira de seguir as orientações da OMS (Organização Mundial de Saúde) e do Ministério da saúde sem prejudicar a carga horária e os alunos.

Além disso, no campo da educação, o início da crise trouxe muitos questionamentos, uma vez que ninguém sabia o que iria acontecer em seguida, onde causou o encerramento das aulas e fechamento temporário das escolas, afetando mais de 90% dos estudantes no mundo todo, segundo dados da UNESCO (DIAS; PINTO, 2020).

Como apontam Saraiva, Traversini e Lockman (2020), o período de paralisação das atividades escolares não significou férias estendidas para alunos e professores, pois com apoio do Ministério da Educação (MEC) definiu-se que os conteúdos seriam transpostos para meios digitais, para que o ano letivo não ficasse prejudicado.

Nesse sentido, concorda Monteiro (2020), ao lembrar que no Brasil, o Ministério da Educação (MEC), juntamente com os Conselhos de Educação Nacional e Estaduais, diante da situação de fechamento das escolas e da permanência dos alunos em casa propuseram o ensino remoto, com o uso de plataformas digitais, fossem elas próprias das escolas ou oferecidas gratuitamente por redes sociais como o *Google Meet*.

Para que tal solução fosse colocada em prática usou-se como respaldo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº 9.394 de 1996), que em seu Artigo 80 estabelece que o “Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada”.

Entretanto, embora o ensino à distância encontre amplo respaldo na LDB 9.394/96, para o Ensino Fundamental e Médio, no que se refere à Educação Infantil, não há referência à possibilidade de ensino à distância, gerando mais dúvidas e questionamentos em toda a comunidade escolar.

Paralelo a isso, enquanto a proposta do governo sobre a oferta de ensino à distância avançava, outros questionamentos surgiam, estes mais relacionados aos aspectos práticos e logísticos, tais como:

O Ministério da Educação (MEC) criou um comitê para avaliar a dimensão do problema, cujo trabalho foi direcionado para a regulamentação da substituição das aulas presenciais por outras atividades oferecidas aos alunos através de meios digitais, assim como para buscar flexibilizar os dias letivos de forma que a carga horária legalmente estipulada fosse respeitada (ALMEIDA; DALBEN, 2020).

Em 17 de março de 2020, o MEC publicou a Portaria n° 343 (BRASIL, 2020), que dispõe sobre a utilização de meios digitais em lugar das aulas presenciais enquanto durar a pandemia, mas essa portaria apenas fazia referência às instituições de educação superior que faziam parte do sistema federal de ensino, sem nenhuma menção à Educação Básica, apenas duas Notas de Esclarecimento foram divulgadas, uma do Conselho Nacional de Educação (CNE) no dia 18 de março e outra do Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais (CEE - MG) no dia 26 de março<sup>61</sup>.

A primeira abordava a possibilidade de se realizarem atividades à distância como ação de prevenção à propagação do vírus e atribuindo sua autorização e organização às autoridades dos Sistemas de Ensino. A segunda tem o objetivo de esclarecer a respeito da reorganização das atividades no Estado de Minas Gerais e orienta que as instituições de ensino, tanto as públicas quanto as privadas planejem atividades com vistas a melhorar o aprendizado, reorganizando-se de forma que as atividades não precisam ser presenciais

Sabe-se das dificuldades enfrentadas pela educação brasileira, especialmente a pública, e embora a maior dificuldade enfrentada pelo setor esteja relacionada ao fator econômico, que não apenas vê seus recursos orçamentários diminuir ano a ano, como ainda sofre com a má destinação desses recursos, ainda se vê às voltas com um novo

---

<sup>61</sup>Minas Gerais, 2020.

problema, causado pelas paralisações das aulas presenciais e pelo fechamento temporário das escolas, o que faz com que o precário funcionamento da educação brasileira se torne ainda mais evidente, pois além de todos os problemas já do conhecimento de todos, alunos e professores ainda são obrigados a enfrentar um modelo de educação que, tanto é desconhecido, como ainda não está suficientemente estruturado para levar a cabo a sua tarefa de manter a relação ensino-aprendizagem funcionando perfeitamente (AVELINO; MENDES, 2020).

Avelino e Mendes (2020) ressaltam que, além disso, há que se considerar o ambiente social, econômico e cultural no qual os alunos estão inseridos, pois estes também possuem influência direta nos resultados de aprendizagem apresentados por eles, ou seja, por mais capaz que seja o profissional de educação, dificilmente será possível que sua capacidade sobrepuja um ambiente familiar que adicione mais dificuldades no aprendizado do aluno.

Nesse sentido a pobreza<sup>62</sup>, que só tem aumentado no Brasil, é fator preponderante para a dificuldade de aprendizagem, porque como recordam Brito, Arruda e Contreras (2015), às condições sociais dos alunos exercem grande interferência no aprendizado, pois a baixa renda familiar incorre em alimentação não adequada ou não suficiente, além de condições precárias de moradia, o que acaba por acarretar um ambiente inadequado para descanso ou estudo.

Esse aspecto da vida dos alunos de baixa renda é importantíssimo no atual contexto de necessidade de isolamento social, pois durante este período os alunos encontram-se praticamente presos no ambiente em que vivem, muitos deles diretamente expostos a hostilidades e agressões, e sem praticamente nenhum apoio pedagógico, pois seus responsáveis, na maioria das vezes, não possuem a disponibilidade e o preparo necessário para acompanhar de forma satisfatória o desempenho educacional desses alunos.

A interação entre crianças e jovens de várias famílias com adultos que pertencem a outros grupos familiares, como professores e demais profissionais do ambiente escolar,

---

<sup>62</sup> <https://www.dw.com/pt-br/banco-mundial-aponta-crescimento-da-pobreza-e-desigualdade-no-brasil/a-55064667>

que por sua vez, interagem com outros adultos e outros alunos tornam o grupo pertencente ao ambiente escolar um dos principais na transmissão da Covid-19 (ARRUDA, 2020).

Estudo publicado no último dia 29 de abril na revista Science indica que há um risco aumentado de contaminação por covid-19 entre as pessoas que convivem com uma criança que já tenha voltado a assistir aulas presenciais na escola. A mesma pesquisa também evidencia que o contágio efetivamente pode ser reduzido se forem colocadas em prática as medidas preconizadas desde o início da pandemia, como o uso de máscaras por todos e o distanciamento entre professores e alunos. Além dessas medidas, a não existência de atividades extracurriculares também é benéfica como medida de reduzir os riscos de contágio<sup>63</sup>.

Além das dificuldades impostas pelo isolamento social, que causou um rompimento nos hábitos de interação social dos alunos, impedindo-os de encontrar os amigos e de ter uma vida social e divertir-se, há que se considerar que a interação social e cultural são fundamentais na construção dos saberes, como bem cita Avelino e Mendes (2020).

Dessa forma, o acesso (ou a falta dele) a museus, cinema, teatro, viagens e recursos tecnológicos, por exemplo, será determinante na construção da bagagem intelectual do aluno, estipulando desde o primeiro momento quem terá mais possibilidades no futuro, e isso já é possível ser afirmado desde há muito tempo, mesmo sem contar com a interferência da pandemia de Covid-19.

Segundo dados da ONU Habitat, 1,6 bilhão de pessoas não têm habitação adequada, e 25% da população mundial vive em bairros informais sem infraestruturas nem saneamento básico, sem acesso a serviços públicos, com escassez de água e de eletricidade. Vivem em espaços exíguos onde se aglomeram famílias numerosas. Em resumo, habitam a cidade sem direito à cidade, já que, vivendo em espaços desorganizados, não têm acesso às condições urbanas pressupostas pelo direito à cidade (SANTOS, 2020, p. 55).

Tendo como base as informações contidas na citação de Santos (2020), torna-se compreensível que é, no mínimo, impensado se falar de acesso à cultura, se nem moradia digna é garantida a todos os estudantes. De posse dessa informação, é possível de

---

<sup>63</sup><https://www.sul21.com.br/ultimas-noticias/coronavirus/2021/05/estudo-publicado-na-science-aponta-risco-maior-de-contaminacao-para-familiares-de-alunos-com-volta-as-aulas-presenciais/>

antemão, afirmar que famílias de baixo poder aquisitivo terão esse acesso muito mais limitado e é possível deduzir que os alunos com acesso aos recursos tecnológicos sempre estarão em vantagem, o que implica em dizer que o ensino à distância entre grupos sociais de baixa renda encontrará maiores dificuldades, reafirmando que a hierarquia de conhecimento também é construída a partir de uma relação de saber e de poder.

### **AS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO NA EDUCAÇÃO: UM OLHAR SOBRE O ANTES E DURANTE A PANDEMIA**

O impacto da pandemia na educação, traz à tona a discussão sobre a urgência de mecanismos para a implementação da educação a distância em nosso país. Sabe-se que a tecnologia é um fator primordial no que diz respeito à evolução digital, permitindo experiências proveitosas especificamente no âmbito educacional. A pandemia acentuou a desigualdade na educação, mas trouxe um alento: mostrou a importância de ferramentas digitais que podem ajudar a criar um ensino menos massificado e mais centrado no aluno.

A chegada do coronavírus mudou diversos setores e a rotina de muita gente, e a educação não ficou de fora dessa série de mudanças. Nesse contexto, a tecnologia educacional passou a ser um recurso de extrema importância para não interromper o aprendizado dos estudantes, com essa realidade caótica sem precedentes de uma pandemia causada pelo Covid-19, que se instalou no mundo, fechando ou alterando diversos setores dentre eles o educacional, onde milhares de crianças ficaram impedidas de ir à escola.

O real impacto da pandemia na área da educação só poderá ser aferido após a retomada das aulas presenciais, contudo, as instituições educacionais se empenham na busca de novas modalidades de estudo, como o suporte das tecnologias digitais, a inserção da tecnologia ao ensino permite que o professor avalie melhor o desempenho de cada criança nas atividades propostas. “Isso porque é possível que o educador receba um feedback das atividades realizadas pelo estudante, o número de acertos e as dúvidas que ele teve durante os estudos” (BACICH, 2015, p. 27).

Assim, professores e alunos tiveram que se adaptar às aulas a distância e utilizar toda a criatividade para dar continuidade às atividades escolares, utilizando para isso a

Rede Mundial de Computadores, Internet que foi um diferencial neste processo e os diversos recursos tecnológicos disponíveis, pois, apesar do imperativo isolamento e da interlocução presencial interrompida, que ocasionou algumas perdas sociais, há um ganho em termos de autonomia, disciplina e foco de estudo, além de desenvolvimento de habilidades digitais dos alunos na perspectiva do trabalho acadêmico.

Um dos mais preocupantes pontos negativos da tecnologia na educação, quando utilizada incorretamente, se refere à segurança e à privacidade das informações, é importante afirmar que os desafios são imensos, dentre eles, podemos destacar que as ferramentas remotas precisam ter parâmetros de qualidade, para que tenham maior eficácia, e que as desigualdades de acesso às tecnologias, são enormes, haja vista que nem todas as crianças têm computador ou tablet conectados à internet (BACICH, 2015).

O uso de aplicativos e de plataformas de ensino para divulgar materiais, atividades, provas e notas, por exemplo, precisa contar com uma tecnologia que garanta a integridade desses dados e o acesso apenas a pessoas autorizadas. Dessa forma, é possível assegurar que nenhuma informação sigilosa irá vazar e cair nas mãos de pessoas mal-intencionadas. As tecnologias digitais na educação são as práticas de utilização de recursos virtuais nas metodologias de ensino, seu uso começou com a intenção de trazer dinamicidade aos processos de aprendizagem e foi se desenvolvendo até os dias atuais.

Contudo, ainda assim, em maior ou menor grau, a comunidade tem que se adequar e as instituições de ensino, na busca de novos mecanismos, se desdobra para novas estratégias reinventar, o ensino remoto ainda é a melhor saída para minimizar o atraso no retorno às aulas presenciais, a tecnologia na educação a distância também melhora a interação entre alunos e professores, seja por e-mail, fórum de discussão ou WhatsApp. E um dos maiores benefícios dessa aproximação é o atendimento individualizado, que não ocorre em sala de aula (MACHADO, 2018).

Neste processo, muitos educadores adaptaram suas aulas para recursos que pudessem ser utilizados em meios digitais e neste aspecto melhor se familiarizar com a tecnologia para conseguir dar aulas à distância através do ensino remoto, porém, o professor deve ficar atento ao uso indiscriminado de tecnologia na sala de aula, isso pode fazer com que os alunos dispersem a atenção do conteúdo que o professor está tentando



ensinar. Com um dispositivo conectado à internet, o estudante tem a sua frente uma porta aberta para o mundo. Com esse propósito, as tecnologias buscam o processo de aprendizagem e coordenação de fatores essenciais ao desenvolvimento e obtenção dos resultados de um ensino efetivo.

Alguns docentes possuem um ambiente favorável a utilização das tecnologias digitais, mas necessitam de um maior estímulo por parte da instituição. É importante ressaltar que o ensino nunca mais voltará a ser o que era antes, sendo assim, abre-se precedentes para novas formas de aprender e reaprender, nos libertamos das paredes da sala de aula e descobrimos um mundo de oportunidades nas mãos de crianças, jovens e adultos, essa adaptação traz consigo uma série de benefícios, como melhora na qualidade de vida, acesso rápido e fácil ao conhecimento, simplificação da troca de informações e a quebra de várias barreiras da comunicação, outro fator de destaque é a inclusão social (MACHADO, 2018).

Os professores vivenciaram novas formas de ensinar, novas ferramentas de avaliação e os estudantes entenderam que precisam de organização, dedicação e planejamento para aprender no mundo digital, livros digitais, animações, jogos e vídeo aulas são alguns exemplos de ferramentas que podem ser utilizadas para trabalhar conteúdos e habilidades de maneira mais criativa.

O uso das ferramentas tecnológicas na educação deve ser vista sob a ótica de uma nova metodologia de ensino, possibilitando a interação digital dos educandos com os conteúdos, isto é, o aluno passa a interagir com diversas ferramentas que o possibilita a utilizar os seus esquemas mentais a partir do uso racional e mediador da informação, a tecnologia educacional (TE) é a incorporação de tecnologias da informação e comunicação (TIC) na educação para apoiar os processos de ensino e aprendizagem em diferentes contextos de educação formal e não formal (COSTIN, 2020).

A utilização das tecnologias embasadas em metodologias ativas pode favorecer o processo de ensino e aprendizagem de forma mais eficaz e autônoma, com foco no desenvolvimento humano em todas as suas vertentes e voltadas principalmente para a realidade na qual vivenciamos, Smartphones, internet, redes sociais, realidade aumentada, ambiente virtual de aprendizagem, games e aplicativos estão presentes no dia

a dia de muitos estudantes. Hoje, o uso da tecnologia na educação é uma realidade; e a tendência é que haja uma aproximação ainda maior entre esses dois conceitos.

A maioria dos professores imigrantes digitais que se inseriram no mundo da tecnologia, têm uma forma de ensinar que nem sempre está em sintonia com o modo como os nativos aprendem melhor, ou, pelo menos, que lhes desperta maior interesse (BACICH, 2015, p. 31).

Há um grande impacto também no desenvolvimento, pois podem contribuir na superação da exclusão social (inclusive digital), econômica e geográfica, no aumento do acesso à informação e à educação, e possibilitar que as pessoas pobres participem em número maior de decisões que afetam as suas vidas, as metodologias utilizadas em sala de aula foram adaptadas para utilização das tecnologias de forma ativa, assim como a curadoria de recursos midiáticos que pudessem ser inseridos em suas aulas que fossem de fácil entendimento para os educandos assim como a linguagem utilizada para a comunicação à distância.

No entanto, escrever à mão é uma prática que não deve ser extinta das salas de aula. Os estudantes precisam exercitar a escrita para não ficarem dependentes de seus dispositivos tecnológicos (DOMINGUES, 2019). Em contrapartida, muitos professores se destacaram no desenvolvimento de suas atividades, assim como se tornaram parceiros e inspiração para outros educadores no desempenho e criatividade na criação de recursos audiovisuais pedagógicos no ensino remoto.

A insegurança gerada entre o corpo docente pode ser dividida em fases (COSTIN, 2020). A inquietação dos professores com questões mais técnicas, como, por exemplo, dar aula online, gravar vídeos e como os alunos irão acessar o material em casos em que não contam tecnologia em casa, soma-se a uma preocupação com a participação dos estudantes.

## **CONCLUSÕES**

Fazer esse estudo, mais do que uma análise a respeito da repercussão da pandemia de Covid-19, revelou-se um desafio sobre as formas com que as esferas do poder público lidam com a questão da Lei da Transparência Pública, assim como, as dificuldades enfrentadas cotidianamente enfrentadas no dia a dia no chão da escola, ou Lei

Complementar nº 131, de 27 de maio de 2009, que: Embora o acesso à informação esteja, portanto, explícito na Lei, a pesquisa de dados mostrou-se bem mais difícil do que parece, pois ao se acessar os sites do FNDE ou de seus respectivos programas, o que se descobre é que as informações se encontram (quando é possível encontrá-las) escondidas sob um emaranhado de caminhos diferentes a seguir, necessitando de muito tempo para localizar alguma coisa que se mostre útil.

Acessando-se o servidor FTP do FNDE, o que é possível caso se tenha conhecimento técnico a respeito do uso de programas que o permitam, é preciso decifrar as informações ali contidas e para algumas pastas o acesso é negado, o que deixa a desejar em relação à Lei de Transparência. Feito esse registro, pode-se então passar a abordar o tema deste estudo.

Esse estudo permitiu vislumbrar que, embora se reconheça os esforços dos gestores das escolas públicas municipais, há ainda muito a ser feito pelos gestores nas escolas públicas, no sentido de assegurar que o retorno dos estudantes às aulas presenciais seja seguro, pois para que isso se dê de maneira satisfatória, o gestor, além de todo o seu trabalho cotidiano para manter o nível pedagógico da escola com os recursos que dispõe, também deverá ter uma preocupação extra referente à saúde de seus funcionários e estudantes.

Especialmente nesse contexto, onde tudo é novo, o gestor deverá estar bem preparado para enfrentar tão grande desafio, que exigirá dele grande flexibilidade e adaptabilidade para situações não previstas. A pesquisa revelou como é importante a preparação e o treinamento necessário para enfrentar e conviver com o chamado “novo normal”, por que mesmo com a chegada das vacinas, muito ainda está para se definir e descobrir, e é nesse aspecto que a flexibilidade e adaptabilidade do gestor será um componente diferencial para a gestão escolar.

Apesar de ser um momento de grandes incertezas e grandes desafios, não se pode deixar de lado o fato de que também pode ser uma grande oportunidade para se repensar os modelos de gestão diante desses desafios. É importante que seja feito um bom planejamento para o retorno às aulas presenciais, que seja pensado juntamente com todos os profissionais da educação para que o acolhimento dos alunos se dê de sob outro ponto

de vista, trazendo uma nova maneira de se olhar para o momento único em que a escola está vivendo, de forma a atender plenamente às necessidades que se apresentam.

Este estudo bibliográfico é o início de uma pesquisa de que podemos aprender e ensinar em situações e vivências muito distintas. Não cabe nesse momento avaliar a efetividade das aprendizagens, mas sim continuar perseverar nessa vivência de aulas remotas para estudantes da rede pública estadual de ensino até o retorno das aulas presenciais.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, N. R. **A atuação do educador e as tecnologias: uma relação possível?** Eixo Temático: Tecnologias: Pra que te quero? 2008, p. 1-7. Disponível em: <http://livrozilla.com/doc/1691082/a-atua%C3%A7%C3%A3o-do-educador-e-astecnologias>. Acesso em: 17 de agost. de 2021.
- BACICH, L.; TANZI NETO, A.; TREVISANI, F. M. (Org.). **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação**. Porto Alegre: Penso, 2015.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo: Atlas, 2008.
- LIMA, Eduardo Jorge da Fonseca, ALMEIDA, AmaliaMapurunga e KFOURI, Renato de Ávila. **Vaccines for COVID-19 - stateofthe art**. Revista Brasileira de Saúde Materno Infantil 2021, v. 21, n. Supl 1.
- MORAN, José. **A integração das tecnologias na educação**. In: A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. 5ª Ed. Campinas: Papirus, 2013, p. 89-90.
- OMS. Organização Pan Americana da saúde. **Folha informativa sobre Covid-19**. Disponível na internet em <<https://www.paho.org/pt/covid19> > Acesso em 10 fev. 2021.
- SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. **A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, 2020.
- SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. **A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente**. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, 2020.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; OLIVEIRA, João Marcos Veiga de; SÜSSEKIND, Maria Luiza. **Entrevista com Boaventura de Sousa Santos para ANPEd/Brasil**. Revista Brasileira de Educação. 2019, v. 24 Disponível na internet em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782019240053> Acesso em 12Junho 2021, e240053.
- SANTOS. Boaventura Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SARAIVA, Karla; TRAVERSINI, Clarice; LOCKMANN, Kamila. **A educação em tempos de COVID-19: ensino remoto e exaustão docente.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 15, p. 1-24, 2020.

## CAPÍTULO XXIII

### TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E EDUCAÇÃO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PEDAGÓGICAS

Idayane Carla de Souza<sup>64</sup>; Janilza de Melo Firmino Oliveira<sup>65</sup>;  
Wlliana Fernandes Tinoco de Sousa<sup>66</sup>; Ana Cláudia de Lima Rodrigues<sup>67</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-23

**RESUMO:** As discussões em torno da educação especial vêm ganhando espaço no cenário brasileiro mostrando-nos que é possível termos uma educação de qualidade através de recursos e formação continuada dos profissionais da educação. O presente trabalho tem por objetivo principal refletirmos sobre a educação especial, principalmente, as discussões relacionadas ao Transtorno do Espectro autista, possibilitando o conhecimento de algumas teorias significativas para o desenvolvimento integral das crianças com TEA na sala regular. As pesquisas demonstram que a educação vem se tornando um pilar para o tratamento de várias patologias, pois, por meio dela é possível alcançarmos uma melhoria na interação social, comunicação e comportamental, principalmente, as do espectro autista, haja vista que as relações permeadas pela pluralidade metodológica, bem direcionada, possibilitam estímulos e melhorias em diversos campos comprometidos pela patologia. Nesta perspectiva, entendemos a necessidade de discutir algumas propostas pedagógicas que vem contribuindo para a inclusão e êxito na construção do conhecimento e da autonomia das pessoas com TEA. Desta forma, realizamos uma discussão teórica e reflexiva a partir de autores como Leon (2002), Ferreira (2017), Tarcitano (2008), Ribeiro (2016), Camargo e Rispoli (2013), entre outros. Percebemos que o trabalho com o TEA se faz de maneira contínua e em uma parceria de todos os envolvidos - escola, família e especialistas-, para que possamos garantir um espaço de qualidade e uma aprendizagem significativa.

**PALAVRAS-CHAVE:** Transtorno do Espectro autista. Intervenções pedagógicas. Educação inclusiva.

#### AUTISM SPECTRUM DISORDER AND EDUCATION: PEDAGOGICAL CHALLENGES AND POSSIBILITIES

**ABSTRACTC:** Discussions about special education have been gaining ground in the Brazilian context of continuing education. The present work has as main objective the special education, mainly, as the discussions related to Autistic Spectrum Disorder, allowing the knowledge of some significant theories for the integral development of children with ASD in the regular classroom. Research shows that education has become

64 Graduada em Pedagogia – Instituto de Ensino Superior Múltiplos (IESM). E-mail: idayanecarla@gmail.com

65 Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil Ulbra. Especialista em Psicopedagogia institucional e clínica pela FALC. Especialista em Educação Especial inclusiva na Instituição Unifacex. Especialista em AEE e sala de recursos multifuncionais; FAVENI. Especialista em coordenação pedagógica e supervisão, FAVENI. Mestranda em ciências da educação - CECAP- ISCECAP. Professora da educação básica. E- mail ja.nilza2009@outlook.com

66 Graduada em Pedagogia pela FMB-Faculdade do Maciço de Baturité. Pós-Graduada em Neuropsicopedagogia FMB; Pós-Graduada em Formação de docentes educação infantil; Alfabetização; Educação Especial pela FAVENI. Professora no município de Alto do Rodrigues RN. E-mail: Wllianatinoco@hotmail.com

67 Graduada em Pedagogia pela FAIBRA. Especializada em Educação Especial e Inclusão pela instituição FMB. Professora no município de Alto do Rodrigues RN. E-mail: Anaclaudiadelimarodrigues123@gmail.com

a pillar for the process of various pathologies, because, through it, it is possible to achieve a social update, communication and behavior, especially as the autistic spectrum, having seen the relationships permeated by Well-directed methodological plurality enables stimuli and effects in fields compromised by pathology. This perspectives, planning for bicycle and some pedagogical actions that come Contributed for the subject and trial in the knowledge of the knowledge of the people and the TEA. Thus, we held a theoretical and reflective session from authors such as Leon (2002), Ferreira (2017), Tarcitano (2008), Ribeiro (2016), Camargo and Rispoli (2013), among others. Workshop that TEA the w / the work in the classroom, the wiring and hostel, the middle of quality, and the wiring knowledge, near knowledge, and knowledge knowledge.

**KEYWORDS:** Autistic Spectrum Disorder. Pedagogical Interventions. Inclusive Education.

## INTRODUÇÃO

A educação vem demonstrando seu papel essencial na sociedade, principalmente, no que tange aos aspectos de inclusão social, por isso, a vemos como norteadora para alcançarmos uma sociedade mais justa e igualitária. Sabemos que para alcançarmos tal sociedade por meio da educação precisamos da efetivação das leis referentes à educação especial, possibilitando que nossas escolas ultrapassem o conceito integrativo da década de 1980, e efetivamente alcance o paradigma da educação inclusiva através dos recursos materiais e espaciais adequados e profissionais capacitados.

Por isso, é essencial considerarmos as necessidades de cada sujeito e traçarmos estratégias para que efetivamente as nossas crianças com necessidades educacionais especiais construam o conhecimento de forma significativa. Para isso, traçamos o presente trabalho com o objetivo de refletirmos a educação especial, principalmente, as discussões relacionadas ao Transtorno do Espectro autista, possibilitando o conhecimento de teorias significativas para o desenvolvimento integral das crianças com TEA na sala regular.

O autismo é considerado por alguns estudiosos a exemplo de Petters (1998), Givokate e Mousinho (2004) como “desordem aguda do desenvolvimento”, assim, “[...] a educação é a primeira prioridade para o tratamento, somente em circunstâncias excepcionais, o tratamento psiquiátrico é necessário” (PETTERS apud FERREIRA, 2017, p. 41). Por isso, ressaltamos a importância da educação para a melhoria da interação social, comunicação e comportamento das crianças do espectro autista, haja vista que as relações permeadas pela pluralidade, regras e metodologias bem direcionadas poderá

desembocar na melhoria de uma dessas áreas e conseqüentemente, no aprimoramento das demais áreas (FERREIRA, 2017).

O percurso metodológico deste trabalho qualitativo se baseou em um olhar para abordagens teóricas e metodológicas de pesquisadores da área, que apresentam algumas teorias de trabalho com as crianças do espectro autista buscando desenvolver os diversos campos comprometidos pela patologia, assim, acredita-se que ao receber estímulos é possível transitar de um grau severo para um leve, possibilitando assim mais interação e autonomia das crianças, adolescentes e adultos com TEA. Assim, nos pautamos em uma reflexão e discussão teórica a partir de autores como Leon (2002); Ferreira (2017); Tarcitano (2008), Miranda (s.d), entre outros.

Desta forma, para a construção da presente narrativa dividimos o presente trabalho em dois momentos. No primeiro momento, Os quatro estágios no desenvolvimento do atendimento às pessoas com deficiências e necessidades especiais: rememorando a História da Educação especial no Brasil, buscamos compreender o porquê de muitas instituições ainda viverem nas “franjas da história” entre a integração e a inclusão, pois, sabemos que os tempos históricos não mudam de uma hora para outra, por mais que busquemos uma ruptura com o passado ele permanece vivido por um tempo no novo período histórico, talvez por isso, ainda vemos tão forte a presença da integração em nossas instituições.

No segundo momento, Transtorno do Espectro Autista: conceito, garantias legais e intervenções comportamentais e educacionais, visamos discutir desde os aportes legais até as práticas interventivas que mostraram grande relevância para a educação dos TEA, principalmente, aqueles que estão nas salas regulares de ensino.

Assim, precisamos refletir para mudar a realidade e efetivamente garantir a inclusão de nossas crianças, adolescentes, adultos e idosos que estão nas instituições escolares, buscando sempre a autonomia dos mesmos para além dos muros escolares.

## **OS QUATRO ESTÁGIOS NO DESENVOLVIMENTO DO ATENDIMENTO ÀS PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS E NECESSIDADES ESPECIAIS: REMEMORANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL**



À luz dos estudos realizados por Miranda (s.d) refletiremos os quatro estágios no desenvolvimento do atendimento às pessoas especiais: negligência, institucionalização, desenvolvimento de escolas e/ou classes especiais em escolas públicas e a integração. Para Mendes e Dechichi (apud MIRANDA, s.d, p. 3) “os quatro estágios identificados em tais países não parecem estar estampados na realidade brasileira”.

Infelizmente, o estágio da negligência perdurou em nosso país por um vasto período de tempo, a História apresenta que em outros países no início do século XVIII já não se vivia o período da negligência, em que as pessoas com deficiência eram abandonadas e negligenciadas, na literatura brasileira Miranda (s.d.) apresenta que apenas no século XIX algumas instituições foram fundadas no país e mesmo assim atendiam um pequeno número de deficientes.

[...] a educação especial se caracterizou por ações isoladas e o atendimento se referiu mais às deficiências visuais, auditivas e, em menor quantidade, às deficiências físicas. Podemos dizer que em relação à deficiência mental houve um silêncio quase absoluto (MIRANDA, s.d., p. 3).

A década de 1950 foi marcada pela expansão educacional especial em âmbito mundial através de inúmeros debates sobre os objetivos e qualidade e no nosso país, segundo a autora supracitada, houve um aumento do atendimento de pessoas especiais na rede pública de ensino. Vale ressaltar que nesse período há uma maior expansão e criação de núcleos especializados, a exemplo da Sociedade Pestalozzi e da criação das APAES. Nesse período também se destacam as campanhas organizadas pelo governo federal assumindo a responsabilidade em relação ao atendimento educacional das pessoas com deficiência.

Foi na década de 1960 que aumentou o número de escolas de ensino especial, Miranda (s.d) apresenta o quantitativo de 800 escolas para o atendimento de deficientes mentais<sup>68</sup>, em 1969. Nessa empreitada por conquistas institucionais no país, vale ressaltar que foi na década de 1970 que a educação especial se institucionalizou no país em relação ao planejamento das políticas públicas a partir da criação do Centro Nacional de

---

<sup>68</sup> Vale ressaltar que a pesquisa inicial de Miranda (s.d) foi para o doutoramento em que pesquisou *a prática pedagógica do professor de alunos com deficiência mental*, assim, é possível perceber que em inúmeros momentos Miranda (s.d) faz referência a educação dos deficientes mentais.

Educação Especial, CENESP, em 1973. Já na década de 1980 com o período de redemocratização do país e o cenário social clamando pela volta da liberdade política e social através de inúmeras manifestações foi possível conquistar algumas garantias no âmbito da educação especial, podemos destacar na CF/88, art.208, a integração das pessoas com deficiência no ensino regular e a garantia do direito de todos à educação.

Infelizmente, mesmo com algumas políticas públicas garantindo o direito dos cidadãos muitos ainda não se encontravam na rede regular de ensino, assim, buscando a efetivação desses direitos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1996, veio novamente atentar para a necessidade do atendimento educacional especializado sob responsabilidade do poder público visando melhorar os serviços educacionais dos alunos com necessidades especiais e apontando a necessidade de qualificação dos professores para proporcionar um ensino de qualidade. Miranda identifica em sua pesquisa que há "carência de recursos pedagógicos e a fragilidade da formação dos professores para lidar com essa clientela" (s.d., p. 6).

Desta forma, via-se uma luta pela integração das pessoas com necessidades especiais no âmbito escolar e também pela efetivação da inclusão escolar, que "surge como uma reação contrária ao processo de integração, e sua efetivação prática tem gerado muitas controvérsias e discussões" (MIRANDA, s.d, p. 6). Essa reação contrária surge porque os teóricos da educação especial acreditam que incluir não é apenas manter a matrícula do aluno com necessidades especiais sendo necessário a efetivação das leis para que haja escola preparada para garantir uma educação efetiva e de qualidade para todos. Pois, "[...] a inclusão só se efetivará se ocorrerem transformações estruturais no sistema educacional" (p. 7).

## **TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: CONCEITO, GARANTIAS LEGAIS E INTERVENÇÕES COMPORTAMENTAIS E EDUCACIONAIS**

Esta patologia foi estudada inicialmente pelo psiquiatra austríaco, Leo Kanner, na década de 1940, que a denominou "distúrbios autísticos do contato afetivo" (KANNER apud LEON, 2002, p. 12), após observar o comportamento de algumas crianças que este

acompanhava, diferindo das patologias já existentes e estudadas naquele período. O termo autístico foi substituído pelo substantivo autismo pelo próprio Kanner.

A denominação de “autismo” tem sua origem nas palavras gregas *autos* que significa “em si mesmo” e *ismo* que significa “voltado para”, resultando em uma terminologia que indica uma atitude centrada em si mesma, um extremo isolamento (LEON, 2002, p. 12).

Assim como Kanner, outros pesquisadores também estudaram concomitantemente às alterações comportamentais, linguísticas e psíquicas das crianças em seus determinados lugares sociais, em Viena, o psiquiatra Hans Asperger publicou um trabalho doutoral sobre os transtornos do contato visual em crianças, denominado por ele de “psicopatia autística” (FRITH apud LEON, 2002, p. 14). No passado alguns estudiosos chegaram a confundir a patologia com esquizofrenia e psicose, mas após estudos mais aprofundados descartaram tal possibilidade.

Atualmente, o manual estatístico de doenças mentais (DSM-IV, APA, 1994) compreende o autismo como transtorno invasivo de desenvolvimento e alguns estudiosos a exemplo de Wing e Gould (apud LEON, 2002, p. 15) apresentam que o mesmo compromete as relações sociais, a comunicação, a compreensão social e a imaginação.

Em busca da compreensão do autismo inúmeros estudos estão sendo voltados para a área cognitiva, para a teoria da mente entre outras áreas que possam contribuir para a compreensão dos transtornos de desenvolvimento e de teorias que possam contribuir para a diminuição dos comportamentos estereotipados.

Estudiosos como FRITH (apud LEON, 2002, p. 17) e Rutter (apud LEON, 2002, p. 17) apontam que os comportamentos atípicos das crianças com autismo podem estar ligados a déficits cognitivos apresentados em diferentes níveis, desde os mais leves aos mais graves.

[...] naqueles indivíduos acometidos pelo autismo considerado grave, pode-se observar condutas como tentativas extremas de controle do ambiente, seguida da presença de crises de agressividade e uma extrema incapacidade para se adaptar e compreender mudanças, bem como a ausência ou um importante comprometimento das capacidades de simbolização. Já naqueles indivíduos com grau leve de acometimento, observa-se uma tendência ao pensamento literal, pobre capacidade imaginativa, foco limitado de interesse, além de apresentarem, concomitantemente a esses comprometimentos, determinadas

habilidades visuais- como memória de rota, por exemplo- notadamente preservadas (LEON, 2002, p. 17).

O diagnóstico precoce das crianças com algum Transtorno do espectro autista (TEA) se faz essencial pelo fato de que a equipe especializada proporcionará atividades voltadas para tais dificuldades e possibilita a estas crianças uma certa autonomia e compreensão do mundo em que vivem, minimizando tais dificuldades e muitas vezes transitando de um grau grave para um grau leve.

[...] intervenções precoces poderiam abrandar dificuldades futuras nessas crianças e que normalmente essas manifestações são sutis e difíceis de serem percebidas pelos pais e pediatras, no início do desenvolvimento da criança, antes dos dois anos.[...] algumas manifestações poderiam ser observadas nessa fase do desenvolvimento, pelo fato dessas crianças apresentarem pouco interesse por objetos e por pessoas, terem dificuldade em seguir objetos e olhar para o rosto humano, falta de brincadeiras imitativas, posturas e medos inusitados, problemas alimentares, terem necessidades de rotinas e rituais, apresentarem pobre contato visual, apresentarem movimentos e comportamentos estereotipados e dificuldade com contato físico, além de regressão ou atraso na linguagem verbal ou a deficiência na gestão de apontar (GRILO; SILVA apud RIBEIRO, 2016, p. 5).

Sabemos que o diagnóstico não é dado em pouco tempo, por isso, quanto mais cedo identificar tais características e iniciar o acompanhamento com os profissionais qualificados (neurologista, psicólogo, psiquiatra, terapeuta ocupacional e fonoaudiólogo), tendo em vista, intervenções eficazes e diminuição das dificuldades enfrentadas pelos diferentes graus de comprometimento.

Outra característica que observamos nas crianças, adolescentes e adultos com autismo é a dificuldade em compreender emoções/ expressões/ sentimentos dos outros, por isso, os estudiosos buscaram na teoria da mente uma possível explicação para o comprometimento e alterações desta área, segundo BARON et al. (apud LEON, 2002, p. 18) “ a atribuição de crenças e de ideias ao comportamento observado em outra pessoa torna-se impossibilitado em razão de uma forma literal de pensar, da ordem do concreto, e com pensamento predominantemente egocentrado”. Assim, ainda segundo a autora “[...] a clássica dificuldade em manter contato visual manifestado por crianças com autismo, também pode estar relacionada com essa dificuldade de colocar-se no lugar do outro” (LEON, 2002, p. 18).

Desta forma, a equipe multiprofissional tem o dever de estimular nossas crianças por meio de materiais diversos a sair deste lugar do eu e encontrar meios para compreender o lugar do outro, por mais difícil que seja, assim, a escola é um importante instrumento para que as crianças compreendam o eu no mundo e o outro a sua volta, haja vista a possibilidade de convivência com outras crianças através da mediação de um educador.

Assim, buscando contribuir com estímulos externos, algumas teorias foram adotadas para facilitar o desenvolvimento das pessoas com o TEA na vida social, educacional e pessoal. Algumas políticas para a garantia de direitos foram adotadas, assim como intervenções comportamentais e educacionais, visando uma inclusão significativa.

### **POLÍTICA NACIONAL DE PROTEÇÃO AOS DIREITOS DA PESSOA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: DISCUTINDO A LEI 12.764, DE 27 DE DEZEMBRO DE 2012 E SEUS DESDOBRAMENTOS PARA A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A partir das leituras realizadas sobre a educação especial no Brasil percebemos a constante luta dos familiares e profissionais para a garantia dos direitos das pessoas com deficiências. Com a CF/88 algumas garantias foram consolidadas no âmbito legal, recentemente, em 2012, os direitos da Pessoa com Transtorno do espectro autista foram legalmente promulgados, decorrente de projeto da Comissão de Direitos Humanos e Legislação participativa através de proposta apresentada pela Associação em defesa do Autista. Sabemos que a luta não finda com a promulgação da lei, ela é apenas um passo diante da infinidade de pilares que devem ser empilhados para a efetivação e garantia das conquistas. Amaral (2016) destaca que a lei é abrangente para várias síndromes (Asperger, Kanner, Heller e Transtorno invasivo do desenvolvimento sem outra especificação), pois, considera pessoa com transtorno do espectro autista toda aquela que possuir:

§1º

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 (BRASIL, 2012).

Esta lei vem ampliar outras já existentes e que garante direitos às pessoas com deficiências, a exemplo da LDB/1996, do estatuto da pessoa com deficiência, da lei 8.112/90, entre outras, pois, ao considerar pessoa com deficiência toda aquela que estiver comprovadamente no espectro autista a União garantir-lhes o direito à previdência e assistência social, à moradia, ao mercado de trabalho, aos serviços de saúde adequados, atendimento multiprofissional, acompanhamento especializado na rede regular de ensino e ao ensino profissionalizante, entre outros.

Haja vista que o presente trabalho perpassa pelo âmbito educacional, precisamos ressaltar que a pessoa com transtorno do espectro autista tem o direito a um apoio especializado, caso comprove a necessidade, tendo início a educação especial na educação infantil e perpassando ao longo da vida escolar, assim como, professores com especialização na área para promover um ensino significativo, que garanta o alcance máximo no desenvolvimento de suas habilidades. O art. 7 da lei versa sobre a garantia da matrícula às crianças do espectro autista em toda rede de ensino regular, punindo na forma da lei àqueles gestores que se recusarem a realizar.

É importante mencionar que qualquer proposta de educação inclusiva para crianças com autismo deverá ser feita dentro de escolas regulares, com objetivo de cessar os preconceitos e o isolamento social do autista, possibilitando a aquisição de novas habilidades, uma vez que um dos principais marcadores desse transtorno é o déficit na interação social (CAPOBIANGO, 2017, p. 12).

Esta lei vem ser um marco importante para o direito das pessoas com TEA e a educação novamente aparece como primordial para tal garantia, então, o acesso à escola regular amparada por lei “[...]reforça a responsabilidade da escola em planejar esse acesso para que ele ocorra de modo inclusivo” (FERREIRA, 2017, p. 42), através da elaboração de práticas pedagógicas que atendam às necessidades individuais dos estudantes para que eles tenham vivências significativas “[...] uma vez que o aluno com TEA necessita de

diferentes metodologias para assegurar seu êxito na construção do conhecimento” (SANCHES apud FERREIRA, 2017, p. 43).

Tarcitano (2008) apresenta que o período de aprendizagem da criança autista pode variar, mas o essencial é sempre acreditar no potencial e estimular nossas crianças ao conhecimento através de um plano direcionado e prático. Precisamos compreender que a criança autista “[...] enxerga o mundo de uma forma diferente, mas vive no nosso próprio mundo” (p. 35), assim, a escola, a família e os especialistas são essenciais para que as crianças autistas construam relações sociais e aprendizagem significativa.

### **PROPOSTAS EDUCACIONAIS SIGNIFICATIVAS: DISCUTINDO INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS PARA AS CRIANÇAS COM TEA NA REDE REGULAR DE ENSINO**

Quando voltamos nossos olhares para a educação especial na rede regular de ensino, logo pensamos na garantia dos direitos educacionais de todas as crianças, adolescentes e adultos, no entanto, muitos desafios são enfrentados pelas crianças, pais e profissionais da educação.

Por um lado, vemos a luta da família em inserir suas crianças em uma escola que contribua significativamente para a autonomia, principalmente, das crianças com necessidades especiais. Não basta integrar nossas crianças, se faz necessário uma educação verdadeiramente inclusiva. Por outro, as angústias de alguns professores em não conseguirem alcançar os objetivos esperados com a multiplicidade de dificuldades presentes na sala de aula, por isso, é essencial a efetivação da capacitação pedagógica, voltada para as múltiplas deficiências, ofertada pelos municípios aos profissionais que já estão atuando, vivências práticas, recursos materiais e estrutura física e pedagógica nas redes regulares.

Tendo em vista que este trabalho tem seus olhares voltados para a educação de crianças com TEA na rede regular de ensino buscamos conhecer algumas teorias pedagógicas que pudessem contribuir com o trabalho docente, por isso, discutiremos

teoricamente algumas propostas metodológicas para o trabalho com crianças autistas, perpassando pelo PEP-R<sup>69</sup>, TEACCH<sup>70</sup>, PECS<sup>71</sup> e ABA<sup>72</sup>.

## **PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: PEP-R E TEACCH**

Em busca de teorias que contribuíram significativamente para o trabalho educacional com autistas, e demais patologias que se enquadram no espectro, tivemos o contato, inicialmente, com as discussões de Tarcitano (2008) que apresenta experiências práticas educacionais relacionadas às crianças autistas e nos traz o conhecimento do teste PEP-R que possibilita ao educador um conhecimento proximal da idade global de desenvolvimento da criança, por vezes diferente da idade cronológica, assim, o educador poderá planejar suas aulas a partir da idade global buscando garantir uma aprendizagem significativa por meio de estratégias educativas, vejamos quais as áreas que esse teste aborda:

O PEP-R possui uma escala de comportamento que avalia: relacionamento, material, sensorial e linguagem. Uma escala de desenvolvimento que avalia: imitação, percepção, coordenação motora fina e grossa, integração olho mão, desempenho cognitivo e desempenho cognitivo verbal (TARCITANO, 2008, p. 25).

Este teste geralmente avalia crianças entre 1 e 12 anos de idade por compreender que nesta faixa etária elas conseguiriam responder “[...]corretamente a determinado número de itens do teste” (LEON, 2002, p. 24), buscando identificar padrões irregulares e idiossincráticos da aprendizagem.

Uma versão traduzida para o Português vinha sendo utilizada no Brasil desde a década de 1992, este para fins clínicos, mas uma versão adaptada e atualizada foi realizada por Leon (et.al) no início dos anos 2000 com autorização do autor do instrumento, o médico Eric Schopler. Na versão brasileira foram adaptadas algumas imagens e a substituição de algumas letras, a autora supracitada expõe que “[...] o material do teste é padronizado e envolve materiais, como por exemplo, encaixe de madeiras

<sup>69</sup> Perfil Psicoeducacional Revisado

<sup>70</sup> Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children (Tratamento e educação de crianças autistas e com desvantagens na comunicação).

<sup>71</sup> The Picture Exchange Communication System (Sistema de comunicação por troca de figuras).

<sup>72</sup> Applied Behavior Analysis (Análise Comportamental Aplicada).



coloridos, livro de imagens, fantoches, objetos com suas respectivas fotografias, instrumentos musicais e massinha de modelar” (LEON et al., 2004, p. 44).

Desta forma, os resultados do teste vêm contribuir para que a equipe multidisciplinar possa delinear estratégias para o trabalho com os autistas através dos resultados obtidos, vendo o que a criança já consegue realizar sozinha, quais atividades precisam de auxílio e as que ainda não alcançaram a maturidade para a realização de determinadas atividades. Quando o teste começou a ser desenvolvido na Universidade da Carolina do Norte (EUA), pelo Dr. Eric Schopler, na década de 1960, estava atrelado ao modelo TEACCH, que parte de uma orientação comportamental e cognitiva utilizando reforçadores que aumentam os comportamentos desejáveis e recursos de imagem para gerar a comunicação.

[...] ao fazer uso de cartões com fotos, desenhos, símbolos ou objetos concretos, preveem-se as ações a serem desenvolvidas e a estrutura física em função da dificuldade da criança autista compreender os espaços (o que vai fazer e onde). No decorrer do tempo, com o desenvolvimento da habilidade em executar uma determinada atividade, está passando a fazer parte da rotina da criança de forma sistemática (RIBEIRO, 2016, p. 7).

A principal função do método é criar crianças, jovens e adultos autistas autônomos, por isso, um ambiente bem estruturado que proporcione meios para a independência na execução das atividades proporcionará esta autonomia. Leon (2002, p. 25) mostra que a abordagem desenvolvimentista adotada pelo PEP-R compreende que as crianças “[...] crescem e mudam suas habilidades com a idade”, por isso, os estímulos corretos proporcionam melhorias significativas para estas.

Morais (apud CRUZ, 2018, p. 4) aponta algumas características necessárias para o desenvolvimento desta metodologia:

- O fornecimento de informação clara e objetiva das rotinas;
- Um ambiente calmo e previsível;
- O atendimento à sensibilidade do aluno aos estímulos sensoriais;
- Sugestão de tarefas diárias que a criança é capaz de realizar;
- Promoção da autonomia;
- Adequa-se às necessidades de cada criança;
- Centra-se nas áreas fortes de cada criança;
- Adapta-se à funcionalidade de cada criança;

- Envolve toda a família e os técnicos intervenientes no processo educativo. (MORAIS apud CRUZ, 2018, p. 4).

Assim, tal metodologia se baseia em um ensino estruturado que aos poucos proporciona aos sujeitos a absorção de estratégias para serem adotadas fora do ambiente escolar, por meio do aprimoramento da linguagem, da aprendizagem de conceitos e da transformação dos comportamentos, tendo como foco educacional “[...] o ensino das capacidades de comunicação, organização e prazer na partilha social” (FERNANDES apud CRUZ, 2018, p. 5).

Vale ressaltar, que o trabalho pedagógico da sala regular deve sofrer mudança apenas na metodologia e não nos conteúdos programáticos, assim, os componentes curriculares propostos pelo Ministério da Educação devem ser ensinados de maneira significativa, por meio de um ambiente e materiais estruturados.

Ferreira (apud CRUZ, 2018) aponta para a necessidade de planejamento estrutural do ambiente educativo, predispondo uma organização espacial com orientações com pistas visuais que auxiliem na compreensão e execução das atividades propostas pelo educador.

Levando em consideração o que o teste PEP-R aponta em relação aos níveis de execução de determinadas atividades, mostrando o nível de maturidade para tal realização, pois há aquelas que conseguem fazer sozinha, as que não conseguem e as que precisam de auxílio, por isso, um ambiente amplo com espaços determinados seria o ideal para a aprendizagem. Infelizmente, sabemos que a maioria das escolas regulares públicas não possuem uma variedade de espaços para a execução de atividades diversas.

O recomendado é que exista um local para a aprendizagem de atividades novas, outro para atividades já conhecidas (para que sejam realizadas de forma independente) e um espaço para atividades livres. Tal diferenciação nos ambientes é explicada pelo fato de que os comportamentos e as regras envolvidos nas diversas situações são diferentes, portanto exigem espaços visualmente distintos, facilitando a compreensão por parte da criança (GONÇALVES apud CRUZ, 2018, p. 6).

Por isso, os diversos autores apontam a importância de espaços diferentes, como ambiente de jogos, de brincadeiras, de computadores, de música, leitura, entre outros. Vale ressaltar que um ambiente não poluído visualmente é essencial para a concentração das pessoas com o espectro autista, pois a poluição do ambiente interfere no processo de

desenvolvimento destes. Por isso, também ressaltamos a importância desta recomendação de ambientes diversificados para que essa multiplicidade não acumule muitas informações em um único espaço e assim, proporcione uma organização melhor do pensamento dos envolvidos. No entanto, sabemos da dificuldade enfrentada pelos profissionais das redes públicas de ensino em encontrar ambientes diversos, assim, precisamos adaptar nossas salas de maneira eficiente buscando torná-la um ambiente propício para o ensino estruturado.

### **PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: PECS**

Através das pesquisas de Nunes e Santos (2015) tivemos ciência que os primeiros estudos a respeito do PECS surgiram com os pesquisadores Bondy e Frost, em meados dos anos 1994, sendo realizado em seis fases buscando estimular as crianças não verbais ou com pouca verbalização a se comunicarem por um sistema que utiliza figuras/fotografias de acordo com suas vivências, por isso, o responsável, geralmente fonoaudiólogos, realizam um levantamento léxico para a implementação adequada do programa com as crianças/ adolescentes ou adultos.

Segundo Nunes e Santos (2015) “[...] o programa tem seus pressupostos teóricos apoiados na análise experimental do comportamento, que considera a linguagem como um comportamento como qualquer outro, adquirido a partir de contingências” (p. 60). Assim, através dos estímulos adequados as crianças autistas não verbais ou com pouca verbalização conseguirão as coisas que desejam e provavelmente, diminuir as ações inadequadas, pois, grande parte dos autistas quando não conseguem ser compreendidos tendem a realizar ações vistas como inadequadas para tentar expressar seus desejos e necessidades.

As seis fases citadas acima são descritas por Ferreira et al. (2016, p. 2) da seguinte forma:

[...] Fase I (Troca física: como comunicar): a criança é incentivada a usar os cartões com o objetivo de solicitar/ mostrar o seu desejo por um objeto que lhe é atrativo. Na fase II (distância e persistência), o objetivo é que a criança compreenda efetivamente a importância do uso dos cartões e persista em usá-los em qualquer situação comunicativa. Na fase III (discriminação de figuras), a criança é incentivada a selecionar uma figura alvo dentre várias opções. Ela deve discriminar os cartões e

entregar ao parceiro de comunicação aquele adequado à situação. Na fase IV (estrutura da sentença), aprende-se a construir frases com os cartões, utilizando verbos de ação (ex: querer) e atributos dos objetos (ex; cor, tamanho). Na fase V (responder ao o que você quer?), há incentivo de resposta para a pergunta “O que você quer? por meio de frases simples construídas com os cartões. Na fase VI (comentar) há respostas às perguntas tais como “o que você está vendo?”, “O que você está ouvindo?”, “o que é isso?”, utilizando frases simples com os cartões.

Algumas pesquisas demonstram que ao ter contato com o sistema PECs algumas crianças aprenderam a verbalizar aquilo que ouviam nos sistemas pictográficos e a ampliaram a frequência de interações sociais. (NUNES; SANTOS, 2015). Desta forma, percebemos que este sistema pode contribuir para o trabalho do professor nas atividades diárias e educativas no ambiente escolar. Por isso, insistimos na premissa de que os órgãos responsáveis precisam realizar formações continuadas para os profissionais da educação para que possamos alcançar uma verdadeira inclusão.

## **PLANEJAMENTO EDUCACIONAL: ABA**

Esta intervenção vem crescendo, assim como outras, no espaço clínico e educacional para trabalhar com os autistas, tendo em vista que ela busca analisar os comportamentos e desenvolver estratégias para aplicar com os mesmos, visando estimular através de reforços o que for considerado adequado e evitar a prática do que vem ser considerado inadequado no comportamento social destas crianças ou adultos.

Carmargo e Rispoli (2013, p. 642) apontam que ABA pode ser “[...] definida como uma tecnologia que é aplicada em situações de vida reais, onde comportamentos apropriados e inapropriados podem ser melhorados, aumentados ou diminuídos”, assim, o terapeuta/ psicólogo/ educador que seja responsável pela intervenção ABA precisa estar bem preparado em relação ao processo para que estimule o desenvolvimento da criança para uma vida mais autônoma, haja vista, que os comportamentos apropriados não se restrinjam apenas a clínica ou escola, mas que possam ser observados em todos os ambientes que a pessoa com autismo conviva.

Ao fazer uma análise científica do comportamento humano, Skinner o definiu como comportamento operante, que é um mecanismo de aprendizagem de novo comportamento, no qual a resposta do indivíduo opera no ambiente e produz consequências que agem de novo sobre ele,

podendo influenciar a probabilidade do fato ocorrer novamente [...]. Desta forma, se essa consequência, após um comportamento (reforço), a frequência desse comportamento vai aumentar. Esse reforço pode ser positivo (um elogio, prêmio ou recompensa) ou negativo (ação que reprime uma consequência indesejada). Sendo assim, é possível a alteração do comportamento humano por meio da concessão de reforços (na manutenção de comportamentos) ou da extinção de reforços (ao eliminar comportamentos inadequados) (RIBEIRO, 2016, p. 12).

Desta forma, é de fundamental importância que todos os envolvidos tenham ciência que alguns comportamentos podem servir de gatilho para estimular comportamentos adequados ou vistos como inadequados ao comportamento social, por isso, é necessário investigar detalhadamente o que ocasionou eventos agradáveis e desagradáveis no comportamento da criança ou do adulto autista, por isso, a intervenção ABA parte muito da observação. Schoen (apud CAMARGO; RISPOLI, 2013, p. 641) destaca que “[...]ABA torna-se uma intervenção bem-sucedida para crianças com TEA que tipicamente respondem bem a rotinas e diretrizes claras e planejadas”.

Partindo do pressuposto da observação salientamos as palavras de Camargo e Rispoli (2013) quando enfatizam que,

[...] ABA é caracterizada pela coleta de dados antes, durante e depois da intervenção para analisar o progresso individual da criança e auxiliar na tomada de decisões em relação ao programa de intervenção e estratégias que melhor promovem a aquisição de habilidades especificamente necessárias para cada criança (CAMARGO; RISPOLI, 2013, p. 641).

Essa coleta de dados, assim como os resultados e os estímulos utilizados para a intervenção, mudança ou persistência de determinados comportamentos devem ser devidamente registrados e analisados pelo aplicador ABA, para que seja possível alcançar resultados positivos. Carmargo e Rispoli (2013, p. 644-645) ainda destacam que para a intervenção ser considerada ABA é necessário que as mesmas tenham sete dimensões, são elas “[...] aplicada, comportamental, analítica, tecnológica, conceitualmente sistemática, efetiva e generalidade”.

Assim, estas dimensões guiam o processo desde os comportamentos ou situações que realmente devem ser focadas até as reais mudanças que se procura obter para a vida cotidiana e longínqua e não apenas para situações momentâneas. Por isso, é necessária observação, elaboração de estratégias claras e detalhadas de todo processo para que os

procedimentos positivos sejam reaplicados e possam contribuir significativamente na mudança social, vistas por todos que convivem diariamente com os envolvidos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebemos que ao longo dos anos uma luta pela qualidade da educação especial no Brasil vem sendo delineada, com leis e estudos na área que visam garantir uma melhoria na educação, salientamos que muito ainda precisa ser efetivado.

As instituições de ensino precisam constantemente atualizar seu pessoal com formação na área. Vemos um anseio dos profissionais da educação em garantir uma melhor qualidade de ensino, no entanto, nem sempre possuem recursos adequados e algumas formações nem sempre são ofertadas pelas instituições e se seus custos são altos para muitos profissionais as fazerem particularmente. Assim, vemos que a inclusão também precisa iniciar com a formação dos profissionais que atuam diariamente com o processo educacional das crianças, adolescentes e adultos com necessidades especiais.

Neste trabalho buscamos direcionar olhares para os processos educacionais das crianças com autismo, mostrando que um direcionamento e uma capacitação adequada possibilitará um processo eficiente que garanta a autonomia e a absorção de conhecimentos pedagógicos e sociais, garantindo assim uma educação de qualidade e realmente inclusiva. Muitos estudos estão sendo realizados e que de maneira adequada pode garantir que as práticas pedagógicas atendam as individualidades encontradas nas redes regulares, mas para isso, é necessário um investimento maior na área de formação continuada.

Assim, compreendemos que a garantia de uma educação inclusiva de qualidade perpassa também pela capacitação continuada do corpo docente, sendo responsabilidade dos governantes e um direito das pessoas com necessidades especiais e dos profissionais em educação.

## **REFERÊNCIAS**

- CAPOBIANGO, R. S. Hoffert. **Criatividade, ludicidade, inclusão**: uma mistura assertiva para aprendizagem de alunos com Transtorno do Espectro Autista no ensino de Ciências. 2017b. No prelo.
- CAMARGO, Sígla Pimentel Hoher; RISPOLI, Mandy. Análise do comportamento aplicada como intervenção para o autismo: definição, características e pressupostos filosóficos. In.: **Revista Educação especial**. Vol. 26. n.47. p. 639-650. Set./dez. 2013.
- CRUZ, Marcos Cezar Simioni da. Método Teacch: Bases filosóficas e conceituais. In.: Anais da Semana Pedagógica. Paraná/PR: Secretaria de educação. Anexo 3.2018.
- FERREIRA, Renata de Souza Capobiangó. **Contribuições das neurociências para a formação continuada de professores visando a inclusão de alunos com transtorno do espectro autista**. Ouro Preto/MG: Universidade Federal de Ouro Preto. 2017.
- FERREIRA, Carine (et.al). **Seleção de vocábulos para implementação do Picture Exchange Communication System -PECS em autistas não verbais**. 2016.
- LEON, Viviane Costa de. **Estudo das propriedades psicométricas do Perfil Psicoeducacional PEP-R**: elaboração da versão brasileira. Porto Alegre/RS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Psicologia. Dissertação. 2002.
- LEON, Viviane Costa de; BOSA, Cleonice; HUGO, Cristina; HUTZ, Claudio S. Propriedades Psicométricas do Perfil Psicoeducacional Revisado: PEP-R. In. **Avaliação Psicológica**, 2004, p. 39-52.
- MIRANDA, Arlete Aparecida Bertoldo. **História, Deficiência e Educação Especial**.(s.d.).
- NUNES, Débora Eegina de Paula; SANTOS, Larissa Bezerra dos. Mesclando práticas em comunicação alternativa: caso de uma criança autista. In.: **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP, vol.19, Janeiro/Abril de 2015. p. 59-69.
- RIBEIRO, Elza Maria Alves. Uma revisão sobre as propostas de intervenção com crianças autistas em sala de aula. In.: **Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE**: produções didático-pedagógicas. Paraná/PR: Secretaria de educação. Cadernos PDE. Volume II. 2016.
- TARCITANO, Ana Maria. **Autismo**: desafio na alfabetização e no convívio escolar. 2008.

## CAPÍTULO XXIV

### PSICOMOTRICIDADE: O FAZER DO PSICOPEDAGOGO COM BASES PSICOMOTORAS NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Margarida Sabino Sucupira<sup>73</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-24

**RESUMO:** Este trabalho é apresentado sob o título: "Psicomotricidade: o fazer de psicopedagogia com bases psicomotoras no Ensino Fundamental. "Decidiu-se investigar, compreender e refletir sobre a importância da Psicomotricidade para esta etapa da escolaridade. Diante das dificuldades de afetividade, aprendizagem, família e escola, desenvolvendo um olhar e uma escuta da individualidade do sujeito de aprendizagem, acompanhando em sua formação. Desenvolvimento do conhecimento observando o déficit de aprendizagem. Neste estudo, entre outros, nos apoiamos em: Bossa (2000), Richardson (1999), Sabini (2000), entre outros, destacamos um estudo de caso, aquele realizado durante o estágio da psicopedagogia institucional, onde apontamos a dificuldade de leitura e escrita do aluno M.F.P.M, de nove anos de idade e um corte em sua história de vida, constatando que tais dificuldades são de uma história familiar que é problemática, sendo necessário que o aluno tenha acompanhamento de especialista na tentativa de minimizar essa situação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem. Psicomotricidade. Escola.

#### PSYCHOMOTRICITY: THE PSYCHOPEDAGOGIST'S DOING WITH PSYCHOMOTOR BASES IN ELEMENTARY EDUCATION I

**ABSTRACT:** This work is presented under the title: "Psychomotricity: The doing of Psychopedagogy with Psychomotor bases in Elementary School. "It was decided to investigate, understand and reflect on the importance of Psychomotricity to this stage of schooling. Facing the difficulties of affectivity, learning, family and school, developing a look and a listening to the individuality of the learning subject, accompanying in their development of knowledge observing the learning deficit. In this study, among others, we support ourselves in: Bossa (2000), Richardson (1999), Sabini (2000), among others. We highlight a case study, the one run during the Internship of the institutional psychopedagogy, where we pointed out the difficulty of reading and writing the nine-year-old male student M.F.P.M. and a cut in his life history. It was found that such difficulties are of a family history that is troublesome, being necessary that the student has accompaniment of specialist in the attempt to minimize this situation.

**KEYWORDS:** Learning. Psychomotricity. School.

## INTRODUÇÃO

---

73 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pós-graduada em Educação infantil; Anos Iniciais; Psicopedagogia pela Faculdade Dom Alberto; Pós-graduada em Educação Especial e Educação Infantil pela Faculdade Dom Alberto. Professora no município de Guamaré. E-mail: margosabino1958@gmail.com



O presente trabalho de pesquisa tem como objetivo ampliar o conhecimento. Portanto, esta proposta se enquadra numa pesquisa qualitativa, de natureza bibliográfica e como pesquisa-ação. Segundo Richardson (1999), caracteriza-se por uma compreensão detalhada das situações vividas e da problemática social aqui evidenciada. A investigação é crítica e de forma variável e reflexiva, com um aprofundamento da compreensão de um fenômeno social baseado no cotidiano dos educandos.

Essa é uma combinação de experiências complexas que exige um trabalho cuidadoso em cada etapa do processo de pesquisa. Como assevera o autor:

Proporciona, porém, uma oportunidade única de ir além das aparências superficiais do dia-a-dia. Também permite fazer uma análise teórica dos fenômenos sociais baseada no cotidiano das pessoas e em uma aproximação crítica das categorias e formas como se configura essa experiência diária (RICHARDSON, 1999, p. 103).

A Psicopedagogia Institucional é uma área de atuação que vai além da Instituição escolar, pois também atua com muito sucesso em hospitais e empresas, cujo seu papel é analisar e pontuar as causas ou fatores que prejudicam ou interferem em uma aprendizagem significativa do indivíduo ou grupos em uma instituição.

A aprendizagem deve ser observada com o indivíduo ou em grupos mediante situações propostas por meio de situações e ações e experiências desenvolvidas para promover a interação, o desenvolvimento e a dinâmica dos envolvidos nas tarefas sugeridas para uma apropriação instrumental da realidade.

Para tanto faz-se necessário que tenhamos um olhar observador e criterioso diante das informações colhidas, para que possamos identificar as necessidades e dificuldades apresentadas e observadas para que se possa detalhar com mais precisão acerca da problemática/queixa apresentada.

Sabemos que o trabalho do Psicopedagogo é bastante difícil, pois quando consideramos a quantidade de questões que estão atreladas à dificuldade de aprendizagem é que percebemos o grau de abrangência do profissional.

De acordo com Bossa (2000),

Entre as múltiplas atribuições que o Psicopedagogo assume no espaço escolar está a orientação da família; o auxílio aos professores e demais profissionais nas questões pedagógicas; a colaboração com a direção e

a mais importante delas: a assistência ao aluno que esteja com algum tipo de necessidade.

Diante do exposto e do universo de situações que colaboram ou prejudicam no desenvolvimento da aprendizagem humana, já que a dinâmica das interações humanas é complexa e repleta de conflitos é que necessitamos aprofundar as observações, registrar os acontecimentos e as relações apresentadas e fundamentá-las para uma melhor compreensão das dificuldades aqui apresentadas.

Este trabalho propõe uma fundamentação teórica resumida, com uma linguagem acessível, porem de grande importância para auxiliar pais, pedagogos, educadores físicos e demais profissionais da área de formação, para que entendam os conceitos da psicomotricidade, as bases psicomotoras e sua aplicabilidade no processo de aprendizagem das crianças.

Psicomotricidade –Do Andar ao Escrever, pontua os caminhos psicomotores que a criança percorre desde o momento em que se equilibra, fica em pé, locomove-se e torna-se um ser apto a explorar o mundo ao seu redor, até a escrita, considerando todas as aquisições complexas que levaram a esse sistema simbólico de comunicação humana extremamente refinado.

A psicomotricidade se estrutura em três pilares: o querer fazer (emocional-sistema límbico). O poder fazer (motor – sistema reticular). E o saber fazer (cognitivo-córtex cerebral).

Qualquer desequilíbrio em um desses pilares pode provocar desestruturação no processo de aprendizagem da criança.

É interessante ressaltar que toda a criança que participa em atividades de psicomotricidade adquire novos conhecimentos no processo de aprendizagem do desenvolvimento humano. As atividades de psicomotricidade podem ser uma brincadeira, um jogo ou qualquer outra atividade que permita tentar uma situação de interação.

Portanto, cabe aos profissionais que se interessam pelo uso das atividades de psicomotricidade obterem o conhecimento de tais teorias e de como praticá-las. Os estudos ligados à psicomotricidade continuam e a pesquisa ganha força, dando lugar à publicação de inúmeros trabalhos, com variados pensamentos.

Neste estudo, a reflexão sobre o tema teve origem quando nos perguntamos: Qual a importância da psicomotricidade: o fazer do psicopedagogo com base psicomotora (no ensino fundamental), para o desenvolvimento no processo de aprendizagem da criança. Essa será a questão norteadora de todo esse trabalho, no qual pretende-se responder a partir da análise compreensiva das informações família/escola, assim como por meio de pesquisa bibliográfica sobre a temática.

Ressalta-se que o objetivo do trabalho não se restringe apenas ao cumprimento das atividades exigidas para conclusão do Curso de Especialização em Psicopedagogia, mas também a um interesse pessoal em compreender melhor como o trabalho com a psicomotricidade atua em conjunto para melhor potencialidade da criança.

O trabalho foi dividido em seis tópicos: o primeiro tópico sobre Psicomotricidade leitura e escrita. No segundo serão apresentados os caminhos metodológicos. No terceiro capítulo aponta o método de estudo com apresentação do Estudo de Caso, seguido dos resultados e discussões. Em seguida será apresentado a estimulação da psicomotricidade no processo da aprendizagem. Finalizando com as considerações finais. Aqui trataremos do caminho percorrido desde o início do trabalho, suas contribuições para a prática psicopedagógica, o que se aprende e como vamos utilizar esse conhecimento.

## **PSICOMOTRICIDADE LEITURA E ESCRITA**

As dificuldades de aprendizagem afetam a pessoa na sua totalidade. A pessoa sofre pela subestimação que sente por não conseguir cumprir com aquilo que espera de si mesma e com o que os outros esperam dela, sofre também com a desvalorização que enxerga no olhar dos demais. Em consequência o fracasso toca o seu íntimo e o ser social da pessoa, levando em consideração o lugar que tem o sucesso social no mundo em que vivemos hoje.

Na sala de aula normalmente são encontradas essas crianças que, tendo as capacidades necessárias, não conseguem atingir o rendimento que seria esperado delas. Não aprendem como as demais crianças e, portanto, os métodos normalmente utilizados não funcionam com elas. Os problemas de aprendizagem são complexos: suas manifestações podem ser sintomas de uma infinidade de fatores.

O diagnóstico apropriado de cada um é indispensável para poder conceber as estratégias de condução e tratamento adequado. É importante que a criança e as pessoas a cargo da sua educação conheçam seus pontos fortes e suas áreas de dificuldades, a forma como aprende e como poderia compensar suas áreas deficitárias.

A aprendizagem é o processo pelo qual as competências, habilidades, conhecimentos, comportamentos, os valores que são adquiridos ou modificados, pois o educando como resultados dos estudos, experiências, formação de raciocínio. Pois o educando passa por experiências que vai vivenciar nas etapas de desenvolvimento, para que haja desenvoltura no processo de ensino aprendizagem. O ser humano precisa de estímulos para ativar a motivação de fora para dentro, e, de dentro para fora.

De acordo com Maria Aparecida Cória–Sabini (2000, p. 83), “motivação é a força propulsora da conduta. É a condição interna que ativa o indivíduo e o predispõe a emitir certas resposta”. Essa condição tem origem numa tensão ou desequilíbrio resultante de uma necessidade fisiológica ou psicológica. As ações de um indivíduo são tentativas de satisfazer suas necessidades ou são reações a frustrações resultantes de não satisfação dessas necessidades. Um comportamento não ocorre por acaso; ao contrário, tem sempre uma finalidade.

A educação psicomotora abrange todas as áreas da aprendizagem da criança é indispensável na aprendizagem escolar. Durante o processo de aprendizagem os elementos básicos da educação psicomotora são utilizados com frequência. A psicomotricidade contribui para o processo ensino-aprendizagem na fase inicial da construção da leitura e da escrita (alfabetização).

Os entendimentos dos conceitos teóricos, bem como ser referência para contribuir nos planejamentos escolares, incluindo a psicomotricidade nos currículos de alfabetização. Pois as relações do envolvimento da aprendizagem são grandes aliados no processo de leitura e escrita.

É através da psicomotricidade que a criança passa por experiências nas quais conhece e desenvolve sua individualidade, a linguagem e a socialização, pois temos que pensarmos em aprendizagem ligado ao movimento com o processo de alfabetização.

## **OS CAMINHOS METODOLÓGICOS**

### **VISITA ESCOLAR**

Visa buscar mais informações sobre as dificuldades de aprendizagem vivenciadas pela criança no ambiente escolar. Além da entrevista com a professora, o psicopedagogo deverá conhecer o ambiente escolar e tentar obter a maior quantidade possível de informações sobre a conduta educacional do aluno e do professor.

A Escola Municipal fica localizada no Município de Baixa do meio Guamaré, limitando-se geograficamente ao Norte desconhecido, ao sul, com a Via Pública (rua, central local onde a mesma está localizada. Funcionando nos turnos Matutino e Vespertino, com um quantitativo de 111 alunos oferecendo os seguintes Níveis de Ensino: Fundamental dos Anos Iniciais. A organização técnico-administrativa e pedagógica da escola é constituída por 18(dezoito) funcionários, os quais estão discriminados nas funções: de Coordenador Pedagógico, Professor, ASG, merendeira, porteiro, auxiliar de secretaria, secretário escolar, auxiliar de merendeira.

A Escola Municipal, foi fundada em cinco de outubro de 1969, através da secretaria Municipal de Educação Iniciou as atividades escolares com 100 alunos, começando a partir daí a trajetória da Escola, que vem se desenvolvendo e crescendo no decorrer desses anos, com a visão de transmissão de valores e consciência social. Dentro desse contexto, essa instituição tem uma concepção de educação voltada à formação de uma cidadania ativa, em pleno desenvolvimento.

A mesma está em condições físicas e materiais favoráveis para seu funcionamento. Possui arquitetura média e salas com ventiladores, tendo aproximadamente 864 m<sup>2</sup> para um número de 15 a 20 alunos; a mesma dispõe de: 03 salas de aula; 01 banheiros; 01 cozinha; 01 secretaria; 01 sala de direção; 01 sala de leitura; 01 pátio aberto com cobertura.

A estrutura física da instituição está em bom estado de conservação, os alunos ficam bem distribuídos e acomodados nas salas de aula, pois não são salas superlotadas. O pátio é amplo, arborizado e aberto possibilitando uma boa recreação aos alunos. A sala de aula é arejada, com ventiladores, 1 lousa, 1 birô, 3 janelas se posicionando em frente ao espaço do pátio.

## **PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA INSTITUIÇÃO**

O processo de avaliação, segundo a direção escolar, deverá compreender os esforços de todos os responsáveis pelas demandas pedagógicas para o desenvolvimento dos alunos quanto aos aspectos: Capacidade de organizar e dirigir situações de aprendizagem, de administrar a progressão das aprendizagens, de conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, de envolver-se com os alunos em sua aprendizagem e seu trabalho, de trabalhar em equipe, de participar da administração da escola, de informar e envolver os pais, de utilizar as novas tecnologias, enfrentar os deveres e os dilemas éticos da docência para administrar a sua própria formação continuada, desenvolver a psicomotricidade do aluno, desenvolvimento sócio-emocional-afetivo, de inclusão, entre outras.

A avaliação realizada na instituição compreende esforços de todos os envolvidos em questão, pois a Direção deixou claro que deve ser constante para fornecer dados que permitam ao professor e aos alunos rever, repensar e redefinir seus objetivos.

Na Instituição o resultado da avaliação se constitui em dados não só dos avanços obtidos pelos alunos, de suas dificuldades e possibilidades de novas aprendizagens, mas também do acompanhamento do professor durante o processo de ensino. A escola diz que o erro cometido pelo aluno não deve ser entendido como incapacidade de aprender. Ao contrário, o erro deve ser compreendido como o indicador para o professor, de que se faz necessária a utilização de novas estratégias para intervir pedagogicamente e, para o aluno, de que novos caminhos poderão ser percorridos para o alcance de sua aprendizagem.

## **MÉTODO**

Para o presente trabalho o método utilizado foi o estudo de caso desenvolvido nas fases de diagnóstico e Intervenção. Este foi realizado no curso de especialização em psicopedagogia

Neste sentido, a Intervenção psicopedagógica, esclarecendo melhor, analisa os problemas de aprendizagem decorrentes de causas variadas sendo assim, os

procedimentos utilizados para o diagnóstico foram a anamnese, elaboração do informe psicopedagógico para o sujeito e para a família.

Para melhor compreensão do mesmo, é importante para atender o fato de que a intervenção escolar psicopedagógica analisa os problemas de aprendizagem, mais precisamente o não aprender pode ter causas diversas. O processo de avaliação psicopedagógica é composto de várias etapas que se distinguem pelo objetivo da investigação em um dos eixos e dimensões apresentadas.

### **ENTREVISTA DE ANAMNESE**

Nesta entrevista podem-se reunir os pais e a criança ou até a família, dependendo da disponibilidade. A realização do atendimento psicopedagógico inicial, a entrevista com a família, M.F.P.M. Que consiste no primeiro contato psicopedagógico entre o psicopedagogo e os pais ou responsável uma conversa de aproximação visando colher dados significativos sobre a história de vida da criança, na família, integrando passado, presente e projeções para o futuro. Permitindo ainda perceber a inserção deste na sua família e as influências das gerações passadas neste núcleo e no próprio. Com objetivo de coletar informações do desenvolvimento infantil, desenvolvimento sócio-afetivo das primeiras aprendizagens, evoluções gerais do sujeito, história das famílias, história escolar e a queixa.

Anamnese ocorreu no dia 20/11/2019. Com a presença da genitora e do pai do Aprendeste M.F.P.M. A realização da visita à casa da criança favorece coletas de dados para análise de questionamento dos seres refletidos considerando algumas situações, comunicação e compreensão. A mãe não teve um bom entendimento foi preciso o pai intervir diante a conversa foi se revelando e tudo foi ficando esclarecida responderam todo o questionamento, bem como a verificação da situação da aprendizagem da família, seus hábitos, potencialidades, capacidades e relacionamento, existentes entre as pessoas e as possíveis causas das dificuldades de aprendizagem do filho. A criança M.F.P.M, tem 9 anos de idade sexo masculino cor branca nacionalidade Brasileira. Naturalidade Natal RN reside em Aroeira direita cursa o 3º ano do Ensino Fundamental I na Escola

Municipal. Sua filiação pai J.F.M 45 anos agricultor escolaridade fundamental II incompleto Mãe R.M.P.S tem 36 anos não tem profissão e é dona do lar.

Queixa principal: dificuldade de aprendizagem e coordenação motora. Segundo a queixa dos pais e parentes, desde a educação infantil não se consegue desenvolver a leitura e a escrita. E distraído, teimoso desobediente agressivo não segue regras. E agressivo com os demais, esses momentos de agressão vem acontecendo desde o início do ano. Quanto à concepção, segundo a mãe a criança não foi desejada ela tem 7 (sete) filhos (na posição de nascimento ele é 4 (quarto)). Sobre a gestação, não soube responder quando sentiu a criança mexer, não fez tratamento pré-natal, não sabe qual foi o tipo de anestesia e a duração do parto até o nascimento. A genitora relata que M.F.P.M. Nasceu de nove 9 (noves) mês parto cesariana na maternidade medindo 36 cm pesando 1.30. As primeiras reações não choraram logo não precisou de oxigênio ficou icterício

No seu desenvolvimento o sono é agitado não dorme tem sudorese durante a noite não range os dentes enquanto dorme não acorda durante a noite não fala dormindo às vezes têm pesadelo não apresenta terror noturno dorme na cama com os pais. Sobre alimentação não foi amamentado fez uso de mamadeira até um 1º ano. O desenvolvimento psicomotor sustentou a cabeça após sete mês demorou rolar sentou com ajuda depois de um ano. Ela não soube responder quando a criança sorriu. Engatinhou com mais de um ano e ficou de pé os dois anos. Com um ano começou a balbuciar, M.F.P.M. veio a pronunciar as primeiras palavras com 2 anos em seguida falou corretamente, trocou letras falando, até hoje fala errado, não gaguejou. Houve alguma dificuldade especial para ler, contar e escrever costuma esquecer o que aprendeu no período da dentição foi muito demorado. Não tem totalmente controle dos esfíncteres anal diurno faz na roupa vesical as vezes vesical noturno sempre. Não foi ensinado no controle dos esfíncteres.

Manipulações: Não usou chupeta, não chupou dedo, não rói unha e nem puxa as orelhas, não morde os lábios. A criança apresenta tiques, mas os pais nunca tomaram nem um tipo de atitudes. Escolaridade: nunca gostou de estudar, costuma faltar às aulas e a genitora não justificou o motivo. Os pais não estudam com a criança, não gosta da professora, não é castigado quando não tira boas notas. Não tem facilidade em nem uma das matérias apresenta dificuldade em todas. É irrequieto na classe, nunca foi reprovado



frequentou creche utilizar a mão direita. O relacionamento com os colegas é com agressividade, sempre falta com respeito aos funcionários da escola. Nunca apresentou curiosidades sexuais e nem se masturba. Faz amigos facilmente mas não duradoura, gosta de fazer visitas, adapta-se facilmente ao meio, tem apelido todos chamam de Mago. É mais de liderar, é autoritário, gosta de jogos esportivos. Doenças tem diagnóstico de R 56.0 tinha cinco anos tem convulsões tomou algumas das vacinas e as demais estão atrasadas, faz uso de medicamentos.

Na família há nervosismo, não soube responder se há alguém deficiente mental, tem parente que bebe e é viciado com drogas, não tem ninguém com alergia ou asma. A casa de alvenaria há lugar para estudar próximo a sua residência há lugar para brincar A relação da criança com a mãe e o pai são boas. A mãe e o pai todos se julgam calmos, os filhos têm muitos saltos. Em relação ao casal não tem espaço para intimidade, os irmãos mais velhos que cuidam das crianças. A mãe leva ao médico para a escola eles é que vão sozinhos.

Independência: Com três anos começou a comer -se sozinho, a tomar banho sozinho com cinco anos. As punições sempre são um castigo.

## **DEPOIMENTOS DOS PROFISSIONAIS NO PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM**

Recebemos a queixa por meio da professora M.F.P.M que apresenta dificuldade na aprendizagem. Segundo a professora, o aluno tem muita dificuldade para ler e escrever. Gosta de sentar na primeira carteira que fica próxima à janela é o último a terminar as atividades não consegue se manter concentrado por muito tempo e tem muita dificuldade de memorização, e quando é chamada a ir à lousa diz que não vai, porque não saber ler e escrever nem fazer o que a professora escreveu.

No que se refere à aprendizagem sua escrita está comprometida, apresenta dificuldade para realizar a atividade de coordenação motora fina. Identifica seu nome, mas tem dificuldade em escrever, não compreende os valores sonoros das sílabas, não sabe diferenciar letras de números. Nas atividades de leitura e escrita em alguns momentos não tem paciência para realizar as atividades. Mas quando envolve os esportes,

ele é o primeiro a querer competir. A professora, porém, alega não gostar quando é imposto para que ele faça alguma coisa

E quanto aos contatos com os pais de M.F.P.M. A professora afirmou que são a falta de compromisso dos pais com a vida escolar dos filhos que provavelmente está atribuída aos fatores cruciais dentro do âmbito escolar. O meio exerce uma influência muito grande tanto nas atitudes como no desenvolvimento escolar da criança. Só quem comparece à escola é a mãe, pois o pai está sempre ausente. Percebe-se que a professora está preocupada com o aluno pois segunda a mesma ele precisa de acompanhamento de profissionais para trabalhar sua coordenação motora para que ele possa desenvolver a escrita. Nos relatos há não só a desestrutura familiar como a falta de compromisso dos pais com a vida escolar dos filhos. A queixa da escola é que ele tem um problema, mas não sabem dizer o que é. Segundo a professora M.F.P.M, o sujeito apresenta dificuldades na leitura e na escrita e não é muito de conversa, sendo individualista “um aluno imprevisível.

## **A ESTIMULAÇÃO DA PSICOMOTRICIDADE NO PROCESSO DA APRENDIZAGEM**

A cada dia que passa, deparamos com uma diversidade muito grande de situações que, na maior parte das vezes, é fruto das incapacidades ou impedimentos para aprendizagem. Pensar em estimulação psicomotora- do andar ao escrever- significa a possibilidade que se oferece à criança de, por meio de experiências psicomotoras, criarem facilitadores no seu longo caminho de aquisições, até estar apta a integralizar todas as etapas de aprendizagem necessárias no processo de alfabetização.

Essa motivação ocorre quando o educando é estimulado para desenvolver suas habilidades e competências através das informações transmitidas com ensino voltado para uma metodologia com dinâmicas que socializa o mesmo com ludicidade para que haja o desenvolvimento conceituais atitudinais e procedimentais. A criança nasce com repertório de aptidões instintivas que lhe permitem ter satisfeitas as suas necessidades fisiológicas de alimentação, higiene e conforto, indispensável à sua sobrevivência. Por meio da relação afetiva com seus cuidadores, a criança passa por uma diferenciação na

qual ela se apropria de alguns mecanismos de comunicação do outro, criando, assim, uma maneira própria de se comunicar com seu meio e de fazer com que suas necessidades sejam atendidas. A partir daí, em condições funcionais ideais, a qualidade de estimulação recebida por uma criança é que poderá determinar o seu desenvolvimento cognitivo, motor e emocional. Quanto mais equilíbrio estiver nesses três aspectos citados acima, tanto mais apta estará a criança para a aquisição de novas aprendizagens.

É importante que tanto os pais como educadores compreendam a importância da psicomotricidade. A educação psicomotora é fundamental quando falamos de problemas de aprendizagem; muitas das dificuldades que são apresentadas podem ser devidas a transtornos do equilíbrio da coordenação, da estruturação do esquema corporal, etc. vale ressaltar que quando incluímos atividades reunidas de acordo com as dimensões envolvidas na psicomotricidade, que servirão tanto para trabalhar as diferentes áreas na sala de aula, como para ajudar as crianças com dificuldades muito pontuais de choro. A autoridade da cantada é a do pai.

## **PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

A dificuldade de aprendizagem escolar foi o ponto principal da queixa relatada pela instituição, e a família cabendo assim dispor de metodologias na qual devem ser realizadas por meio de atividades psicomotora que possam envolver aprendizagem permitindo que os alunos permaneçam sempre em interação uns com os outros, principalmente com atividades lúdicas, por meio dos jogos que possuem regras e normas, isso facilitará para que compreendam que precisam de atividade não só no contexto escolar como na sua vida.

A escola tem um papel fundamental na vida social do aluno que pode favorecer boas condutas, respeito mútuo, disciplina, responsabilidade, auto estima, enfim, para tanto propomos atividades de intervenção Psicopedagógica para serem realizadas no contexto escolar:

1. Criar projetos de oficinas quinzenais com temas que trabalhem o lúdico para que as crianças possam participar diretamente (atuando), proporcionando-lhes momentos prazerosos na escola;

2. Realizar oficinas para a confecção de jogos pedagógicos, principalmente os que envolvam leitura, e escrita utilizando materiais de reciclagem;
3. Solicitar junto a Secretaria de Educação e Cultura do município um profissional de Psicologia para realizar um trabalho dialogado por meio de palestras, e individualmente com casos que necessitem de mais atenção, junto às famílias dos alunos, professores e equipe da escola;
4. Elabora estratégias para crianças que apresenta dificuldade psicomotoras; nas dimensões cognitiva, afetiva, esquema corporal
5. Propor que na construção do P.P.P. da instituição seja inserido a criação de projetos direcionados ao trabalho de leitura e escrita por meio de oficinas com alunos que envolva as famílias nas atividades escolares junto com a equipe da escola. Sendo necessário que definam ações e objetivos a serem alcançados.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

No presente trabalho declaramos que a atuação psicopedagógica é bastante abrangente, pois interfere de forma direta ou indireta em os espaços que influenciam a aprendizagem do aluno: família, escola, social, individual, etc.

Entretanto, exige grande envolvimento e trabalho do profissional psicopedagogo e, em contrapartida, permite uma satisfação enorme ao realizá-lo. A relevância deste trabalho irá oportunizar para nós pós-graduandos as informações e o aperfeiçoamento do conhecimento teórico e prático para a construção de um exercício profissional de atuação no campo da Psicopedagogia Institucional. A partir dos dados obtidos observamos que enquanto instituição a escola e professores enfrentam uma variedade de dificuldades técnico-administrativas e pedagógicas diariamente, sendo evidenciados os aspectos como dificuldade de aprendizagem causando falta de atenção e recursos metodológicos.

Este estudo proporcionou um novo entendimento sobre a importância da psicomotricidade na leitura e escrita, trazendo um enriquecimento fundamental para vida profissional, visto que buscamos entender que pode ser uma ferramenta de auxílio das dificuldades de aprendizagem.

O problema da leitura e escrita é complexo e cada vez mais presente em nossas instituições e como percebemos os anseios de todos é querer uma “receita pronta” para resolver o problema e não há, sabemos que as instituições algumas não estão preparadas para enfrentar tal situação, pois o contexto escolar é diversificado, pois muitas vezes são famílias desestruturadas, que não participam da vida escolar dos filhos e isso dificulta a ação da escola.

Cabe ao Psicopedagogo buscar meios junto à família e a comunidade escolar para auxiliar as crianças que estão passando por esses momentos de dificuldade, procurando apoiar todos os atores envolvidos com ações pedagógicas eficazes, seja por meio de atividades lúdicas, dialogadas ou momentos que possam manter vínculos entre todos os personagens que atuam nesse contexto.

No entanto, acreditamos que as questões levantadas neste trabalho sirvam como um alerta para os educadores, possibilitado uma reflexão dessa temática e modificando, de algumas maneiras sua prática que possa vir trabalhar sempre com a psicomotricidade para desenvolver a escrita para contribuir no processo de aprendizagem, tornando-se mediadores nos conhecimentos dos educandos.

## **REFERÊNCIAS**

BERGHETTI, Aline e BELLEBONI, Simone. **Qual o Papel da Escola Frente às Dificuldades de Aprendizagem de Seus Alunos?** Disponível em: <http://www.profala.com/arteducesp72.htm>. Acesso em: 10 de fev. de 2010.

DAPOLINI, Aparecida. **Relatório Institucional**. Disponível em: <http://aparecidapolini.blogspot.com.br/2012/06/relatorio-institucional.html>. Acesso em: 28 de agosto de 2013.

ARTIGONAL. **Psicopedagogia seu campo de atuação e sua importância frente as dificuldades de aprendizagem**. Disponível em: <http://www.artigonal.com/ciencia-artigos/psicopedagogia-seu-campo-de-atuacao-e-sua-importancia-frente-as-dificuldades-de-aprendizagem>. Acessado: 13 de Agosto. de 2018.

GÓMEZ, Ana Maria Salgado; TERÁN, Nora Espinoza- **dificuldades de aprendizagem: Detecção e Estratégias de ajuda**.Ed. Grupo Cultural.

GONÇALVES, Fatima. **Do andar ao escrever: um caminho psicomotor**. Cajamar/ SP Editora Cultural RBL Ltda.

MACHADO, Dulce Vieira Marcondes. **Meu filho é agressivo**. São Paulo: Almed, 1981.

OLIVEIRA, Anié Coutinho. **Ludicidade e psicomotricidade** [obra] organizada pela Universidade luterana do Brasil (Ulbra).-Curitiba: IbpeX,2008.

OLIVEIRA, Anié Coutinho. **Psicopedagogia:** seu campo de atuação e sua importância frente às dificuldades de aprendizagem.

RICHARDSON, Jarry Roberto. **Pesquisa Social:** métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

WINNICOTT, D. W. **A criança e o seu Mundo.** 6 ed. Guanabara Koogan. Rio de Janeiro, 1982. 272 p. <http://www.periodicos>. Artigo motivação e a aprendizagem na educação de jovens uma experiência com o pro jovem. Acessado em 14 de agosto de 2018.

## CAPÍTULO XXV

### RETROSPECTIVA HISTÓRIA DA ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Miriam Braz Sabino de Souza<sup>74</sup>; Marilene Sabino da Cunha<sup>75</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-25

**RESUMO:** Atualmente vivenciamos uma crise de paradigmas, os métodos de abordagem tradicional e/ou tecnicista, já não dão conta do contexto atual e o construtivismo, na maioria das vezes, continua sendo mal interpretado, incompreendido e utilizado de forma equivocada, isso quando utilizado. Portanto, entendo que um método ou uma perspectiva de desmotivação, enquanto teoria educacional funciona se há uma real fundamentação teórica e prática e se relacionado a tal método ou desamortização, estiveram uma teoria do conhecimento, além de um projeto político e social. Esperamos que este trabalho possa servir de fundamentação para os educadores que queiram inovar sua prática pedagógica tendo uma visão aliadas na alfabetização. No entanto, acreditamos que as questões levantadas sirvam como um alerta para os educadores, possibilitando uma reflexão dessa temática.

**PALAVRAS-CHAVE:** Retrospectiva. Alfabetização. Letramento.

#### RETROSPECTIVE HISTORY OF LITERACY AND LITERACY

**ABSTRACT:** We are currently experiencing a crisis of paradigms, traditional and/or technical approach methods no longer cope with the current context and constructivism, most of the time, continues to be misinterpreted, misunderstood and used in a wrong way, when used. Therefore, I understand that a method or a perspective of demotivation, as an educational theory, works if there is a real theoretical and practical foundation and if related to such a method or demotivation, they are a theory of knowledge, in addition to a political and social project. We hope that this work can serve as a foundation for educators who want to innovate their pedagogical practice with an allied vision of literacy. However, we believe that the questions raised serve as an alert for educators, allowing a reflection on this theme.

**KEYWORDS:** Retrospective. Literacy. Literacy.

## INTRODUÇÃO

O período da história humana que antecede a invenção da escrita é chamado de pré - história. Essa convenção denota a importância da escrita como divisor de períodos históricos da humanidade. A aparição dos primeiros registros de escrita deve ter

---

74 Licenciada em Pedagogia pela UERN (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte) Pós-graduação em Gestão Escolar pela FIP (Faculdades Integrada de Patos), Educação Infantil e Séries Iniciais pela AVEC (Associação Varzeagrandense de Ensino e Cultura), Educação Especial Inclusiva pela FAIARA (Faculdades Integrada de Araguatins), Libras (Língua Brasileira de Sinais) pela FAT (Faculdades Aberta de Tocantins), Professora do município de Pedro Avelino-RN e Professora do município de Guamaré-RN. E-mail: miriambraz50@gmail.com

75 Graduada em Pedagogia na FAEPI - Faculdade Evangélica do Piauí e Pós-graduação em Educação Infantil e Séries Iniciais, na AVEC - Associação Varzeagrandense de Ensino e Cultura, professora do município de Guamaré. E-mail: marilenesabino@gmail.com

acompanhado o surgimento das primeiras sociedades mais organizadas. Antes da invenção da escrita, o homem já havia desenvolvido alguns tipos de comunicação e a linguagem, mas a apropriação da escrita surgiu pela necessidade de registrar as suas atividades cotidianas, as transformações pelas quais as civilizações iam passando ou, ainda, o registro das culturas. Desde quando surgiu, a escrita cumpre funções em diferentes setores da sociedade (GRAFF, 1995). Além de servir para divulgar ideias, a escrita também foi utilizada nas sociedades como forma de garantir o poder de alguns e a divisão de classes.

Para Tfouni (1995), a escrita está associada, desde sua origem, ao jogo de dominação daquele que tinha o poder da escrita sobre uma maioria que não tinha acesso a ela e ao jogo de participação na sociedade, construindo elites e excluindo o povo, o que caracterizaria ideologicamente as relações sociais. Com o desenvolvimento das sociedades, o domínio da escrita passou a ser uma necessidade emergente, o que levou a alfabetização a assumir gradualmente um papel essencial.

A história da Alfabetização, em nosso país, foi centrada na História dos Métodos de Alfabetização. A disputa entre esses métodos, que objetivavam efetivamente garantir aos educandos a inserção no mundo da cultura letrada, produziu uma gama de teorizações e tematizações acerca de estudos e de pesquisas a fim de investigar essa problemática.

Desde o final do Século XIX, a dificuldade de nossas crianças para aprender a ler e escrever, principalmente na escola pública, incita debates e reflexões buscando explicar e resolver esses entraves. As práticas de leitura e de escrita ganharam mais força no final deste século, principalmente a partir da proclamação da República.

A educação nesse período ganhou destaque como uma das utopias da modernidade. “Até então, nessa época, as práticas de leitura e escrita eram restritas e poucos indivíduos nos ambientes privados do lar ou nas “escolas” império em “suas régias”.

Até o final do império, as “aulas régias” ofereciam condições precárias de funcionamento e o ensino dependia muito do empenho dos professores e dos alunos. “Para “a iniciação de mediação o ensino da leitura eram utilizadas as chamadas” cartas de ABC” e os métodos de marcha sintética, ou método sintético (da “parte para o todo”);



da soletração (silábico), partindo dos nomes das letras; fônico (partindo dos sons correspondentes às letras); e da silabação (emissão de sons), partindo das sílabas.

Em 1876, em Portugal foi publicada a Cartilha Maternal ou Arte da Leitura, escrita por João de Deus, um poeta português. O conteúdo dessa cartilha ficou conhecido como “método João de Deus” e foi bastante difundido principalmente a partir do início da década de 1880.

O “método João de Deus”, também chamado de “método da palavra” fundamentava-se nos princípios da linguística moderna da época e consistia em iniciar o ensino da leitura pela palavra, para depois analisá-la a partir dos valores fonéticos.

Na primeira década republicana foi instituído o método analítico que diferentemente dos métodos de marcha sintética, orientava que o ensino da leitura deveria ser pelo “todo” para depois se analisar as partes que constituem as palavras.

Ainda nesse momento, já no final da década de 1920, o termo “alfabetização” passou a ser usado para se referir ao ensino inicial da leitura e da escrita.

A partir da segunda metade da década de 1920, passa-se a utilizar métodos mistos ou ecléticos, chamados de analítico – sintético, ou vice-versa. Esses métodos se estendem até aproximadamente o final da década de 1970. Já no início da década de 1980, foi introduzido no Brasil, o pensamento construtivista de alfabetização, fruto das pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky sobre a psicogênese da Língua Escrita. O construtivismo não se constitui como um método, mas sim como uma desmotivação em que na verdade, propõe-se uma nova forma de ver a alfabetização, como um mecanismo processual e construtivo com etapas sucessivas e hipotéticas.

Nessa época foi constatado um número enorme de pessoas “alfabetizadas”, como analfabetos funcionais, que são as pessoas que codificam os signos linguísticos, mas não conseguem compreender o que leram. Surge então o termo “letramento”. Estar letrado seria então, a capacidade de ler, escrever e fazer uso desses conhecimentos em situações reais do dia-a-dia. Alfabetizar letrando é de fundamental importância, pois garante uma aprendizagem muito mais significativa, afinal como afirma Soares (2004).

Alfabetizar letrando ou letrar alfabetizando pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita é sem dúvida o

caminho para superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização, descaminhos serão tentativas de voltar a privilegiar esta ou aquela faceta como se fez no passado, como se faz hoje, sempre resultando no reiterado fracasso da escola brasileira em dar às crianças acesso efetivo ao mundo da escrita.

Atualmente vivenciamos uma crise de paradigmas, os métodos de abordagem tradicional e/ou tecnicista, já não dão conta do contexto atual e o construtivismo, na maioria das vezes, continua sendo mal interpretado, incompreendido e utilizado de forma equivocada, isso quando utilizado. Portanto, entendo que um método ou uma perspectiva de desmotivação, enquanto teoria educacional funciona se há uma real fundamentação teórica e prática e se relacionado a tal método ou desamortização, estiveram uma teoria do conhecimento, além de um projeto político e social.

### **A ALFABETIZAÇÃO: SEGUNDO EMILIA FERREIRO.**

De acordo com Ferreiro (2010, p. 15). A alfabetização parece enfrentar-se a um dilema: ao estender o alcance dos serviços educativos, baixa-se a qualidade, e se consegue apenas um “mínimo de alfabetização”. Isso é alcançar um nível “técnico rudimentar”, apenas a possibilidade de decodificar textos breves e escrever algumas palavras (além de grafar quantidades e talvez as operações elementares), porém atingir a língua escrita como tal.

Ferreiro (2010) cita essa informação que uma criança que cresce em ambiente alfabetizado recebe continuamente é inacessível para aqueles que crescem em lares com níveis de alfabetização baixos ou nulos. Isso é o que a escola “dá por sabido” ocultando assim sistematicamente, àqueles que mais necessitam, para que serve a língua escrita.

A mesma afirma. E ao ocultar essa informação, discrimina, porque é impossível obter esta informação fora dos atos sociais que a convertem em funcional.

Segundo Ferreiro:

O desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças (FERREIRO, 1996, p. 24).

Ferreiro (1999, p. 47) afirma que “a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior à escola é que não termina ao finalizar a escola primária”. A autora defende que, de todos os grupos populacionais, as crianças são as mais facilmente alfabetizadas e estão em processo contínuo de aprendizagem, enquanto que os adultos já fixaram formas de ação e de conhecimento mais difíceis de modificar ressalta ainda que:

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas e importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita (FERREIRO, 1999, p. 23).

Ferreiro (2010). Diz com base em uma série de experiências inovadoras de alfabetização, que vêm se desenvolvendo em diversos países latino-americanos, parece viável estabelecer de maneira diferente os objetivos da alfabetização de crianças. Em dois anos de escolaridade, um dos quais pode ser pré-escola, crianças muito marginalizadas (urbanas e rurais) podem conseguir uma alfabetização de melhor qualidade, entendendo por isso:

- Compreensão do mundo de representação da linguagem que corresponde ao sistema alfabético de escrita;
- Compreensão das funções sociais da escrita, que determinam diferenças na organização da língua escrita e, portanto, geram diferentes expectativas a respeito do que se pode encontrar por escrito nos múltiplos objetos sociais que são portadores de escrita (livros diversos, jornais, cartas, embalagens de produtos comestíveis ou de medicamentos, cartazes na rua etc.);
- Leitura compreensiva de textos que correspondem a diferentes registros de língua escrita (textos narrativos, informativos, jornalísticos, instruções, cartas, recados, lista etc.) enfatizando a leitura silenciosa mais que a oralidade convencional;
- Produtos de textos respeitando os modos de organização da língua escrita que correspondem a esses diferentes registros;
- Atitude de curiosidade e falta de medo diante da língua escrita.

Nessa perspectiva Ferreiro (2010) Coloca que a língua escrita como objeto da aprendizagem no decorrer dos séculos, a (como instituição) operou uma transformação da escrita. Transformou-a de objeto social em objeto exclusivamente escolar, ocultando ao mesmo tempo suas funções extra escolares: precisamente aqueles que historicamente deram origem à criação das representações escritas da linguagem.

## **CONCLUSÃO**

Sabermos que as atitudes tidas como não corretas afetam o desenvolvimento escolar das crianças, causando dificuldades no processo de alfabetização e no decorrer da sua vida escolar.

Vale salientar que diante dessas dificuldades apresentadas com alfabetização e letramento devemos acompanhar mais esses alunos buscar suporte que favoreça essas dificuldades apresentadas pelas crianças.

Esperamos que este trabalho possa servir de fundamentação para os educadores que queiram inovar sua prática pedagógica tendo uma visão aliadas na alfabetização. No entanto, acreditamos que as questões levantadas sirvam como um alerta para os educadores, possibilitando uma reflexão dessa temática.

Porém é necessário que o professor considere as escritas do ponto de vista construtivo, considerando a evolução de cada criança, é preciso que haja uma reestruturação interna na escola com relação à alfabetização e também no que se refere às formas de alfabetizar.

Devemos ser sensíveis e abertos às características de cada aluno, de modo a proporcionar-lhes respostas diversificadas, para que todos consigam ter igualdade de oportunidades pressupõe ao longo de todo o processo ensino e aprendizagem na alfabetização e letramento.

Além disso, contribui para reconstrução da prática pedagógica, abordando as perspectivas para alfabetizar letrando, evidenciando um proposta didática do qual foi possível entender que o processo de ensino/aprendizagem da alfabetização de ver ser

organizado de modo que a leitura e a escrita sejam desenvolvidas numa linguagem real, natural, significativa e vivenciada.

## REFERÊNCIAS

PSICOLOGAD. **Psicologia de aprendizagem**. Disponível em: <https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/psicologada-aprendizagem-metodo-de-ensino-emilia-ferreiro> ©Psicologado.com. Acessado em: 01/12/2015.

CONCEIÇÃO, ALEXSANDRO. **Conversas sobre Educação**. Disponível em: <http://educandoeconversando.blogspot.com.br/2011/03/umbreve-historico-da-alfabetizacao-e.html> . Acessado em 01/12/2015.

PORTAL.APRENDIZ. **Analfabetos no Brasil**. Disponível em: <http://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2012/11/22/brasil-aindatem-129-milhoes-de-analfabetos-segundo-ibge-2/>.

PORTAL DIA A DIA. **Pedagogia**. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/2010/Pedagogia/aprocesso\\_alfab\\_ferreiro.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aprocesso_alfab_ferreiro.pdf). Acessado em 09/12/2015.

REVISTA CIENTÍFICA ELETÔNICA DE PEDAGOGIA. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia** é uma publicação semestral da Faculdade de Ciências Humanas. Disponível em: <http://hottopos.com/videtur29/silvia.htm> – ISSN: 1678-300X

COLELLO, M. Gasparian. **Alfabetização e Letramento: Repensando o Ensino da Língua Escrita** Silvia FEUSP.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas** Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>

BARROS, Flávia Regina de; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos**. [https://www.fe.unicamp.br/alle/teses\\_dissert\\_tcc/arquivos/flaviabarros\\_dissertacao.pdf](https://www.fe.unicamp.br/alle/teses_dissert_tcc/arquivos/flaviabarros_dissertacao.pdf) . Acessado em 11/12/2015

SOARES, Maria Inês Bizzoto: **Alfabetização Linguística: da teoria á prática/** Maria Inês Bizzoto Soares, Maria Luiza Aroeira, Amélia Porto. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

FERREIRO, Emilia: **Como todas as letras**. Emilia Ferreiro; retradução e cotejo de textos Sandra Trabucco Valenzuela]-16.ed.-São Paulo: Cortez, 2010.

TEBEROSKY, ANA e al. **compreensão de leitura: a língua como procedimento**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TFOUNI, LEDA VERDANI. **Letramento e Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1995.

TEBEROSKY, ANA CARDOSO; B. **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita**. São Paulo: Trajetoria cultural; 1993.

CARDENO DE EDUCAÇÃO. **Ensino e sociedade**. Bebedouro-São Paulo, (1): 204-2018, 2014

BAMBERGER.RICHARD. **Como incentivar o hábito de leitura**. 4 ed. São Paulo: Atico.1988.

KLEIMAN.ÂNGELA. **Os significados do letramento**. São Paulo: Mercado de letras, 1995.

GARTON, A; PRATT, C. H. (1991) **A prendizage y Processo de alfabetización**, el desarrollo di language.

## CAPÍTULO XXVI

### A CRIANÇA E OS DESAFIOS NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM ENVOLVENDO A REALIDADE NA INCLUSÃO ESCOLA

Martiliana Braz Sabino<sup>76</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-26

**RESUMO:** Este trabalho é apresentado sob o título: " a criança e os desafios no processo de aprendizagem envolvendo a realidade na inclusão escola. “Decidiu-se investigar, compreender e refletir sobre a importância de afetividade, aprendizagem, família e escola, desenvolvendo um olhar e uma escuta da individualidade do sujeito de aprendizagem, acompanhando em sua formação”. Desenvolvimento do conhecimento. Neste estudo, entre outros, nos apoiamos em: Ross (2004), Blanco (2004), Vygostsky (2004) apontamos a parceria entre escola família professores. Entre outros fatores: inclusão escolar. O estudo foi realizado com base em uma pesquisa bibliográfica que será apresentada na fundação teórica, enfocando as ideias de diversos autores da área visando à compreensão de questões fundamentais sobre a aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem. Inclusão. Escola.

#### THE CHILD AND CHALLENGES IN THE LEARNING PROCESS INVOLVING REALITY IN SCHOOL INCLUSION

**ABSTRACT:** This work is presented under the title: "the child and the challenges in the learning process involving the reality in school inclusion. "It was decided to investigate, understand and reflect on the importance of affectivity, learning, family and school, developing a look and listening to the individuality of the learning subject, following up on his training". Knowledge development. In this study, among others, we rely on: Ross (2004), Blanco (2004), Vygostsky (2004) we point out the partnership between school and family teachers. Among other factors school inclusion. The study was carried out based on a bibliographic research that will be presented in the theoretical foundation, focusing on the ideas of several authors in the area aiming at understanding fundamental questions about learning.

**KEYWORDS:** Learning. Inclusion. School.

## INTRODUÇÃO

Incluir um aluno na escola regular vai muito além de permitir a frequência e participação do mesmo nas aulas sem dá-lo condições para aprender. A inclusão requer participação ativa no processo de ensino e aprendizagem, socialização e vivência. Para que isto ocorra de forma efetiva é necessário que a escola se organize funcionalmente e

---

76 Licenciatura em pedagogia uva Pós-graduação em educação infantil na FIP Pós-graduação em educação especial e educação infantil faculdade Dom Alberto Professora no município de Guamaré. E-mail: martiliana.rocha@hotmail.com

estruturalmente para receber este aluno e incluí-lo. O currículo deve ser adaptado às necessidades dos alunos, promovendo oportunidades que se adequam às habilidades e interesses diferenciados na intenção de promover a inclusão de todos. A Educação Especial deve fazer parte do cotidiano da escola, abrangendo a educação básica e o ensino superior, na intenção de garantir aos alunos que necessitem de apoio especializado e de intervenção pedagógica adequada, uma maior eficiência no processo de ensino e aprendizagem, dentro do contexto no qual está inserido.

A inclusão bem-sucedida desses educandos requer um sistema educacional diferente do altamente disponível. Implicam a inserção de todos, sem distinção de condições linguísticas, sensoriais, cognitivas, físicas, emocionais, étnicas, socioeconômicas ou outras e requer sistemas educacionais planejados e organizados que deem conta da diversidade dos alunos e ofereçam respostas adequadas às suas características e necessidades. Levantar as necessidades dos alunos é importante para determinar os objetivos a serem incluídos no planejamento de ensino.

Para isto, o educador encontra-se em permanente processo de desafio e confronto com seus limites diante de uma formação que o permita lidar de maneira mais eficaz em seu cotidiano de aprendizagem.

Quando as crianças com deficiências físicas ou mentais descobrem que o professor se interessa por seu processo de aprendizagem, oferecendo ajuda para alimentar o desenvolvimento criativo, se estabelece uma parceria interessante. Em relação ao trabalho do educador, seria feita através de discussões e sistematização da intervenção educativa para refletir sobre as aprendizagens procedimentais, conceituais e atitudinais das crianças.

De acordo com Ross (2004), as necessidades dos alunos devem ser identificadas e satisfeitas de acordo com o seu tipo, grau e natureza. No entanto, além de considerar os aspectos que devem ser desenvolvidos é preciso também considerar as aptidões do aluno. Para coletar informações sobre necessidades e potencialidades do educando, é necessária a realização.

Blanco (2004) defende a importância de levantar as possibilidades de aprendizagem dos alunos, os fatores favorecedores e as necessidades que apresentam. A



partir de tal conhecimento, é possível ajustar as intervenções e apoios pedagógicos. Segundo a autora (2004, p. 296).

A aprendizagem não é um comportamento, mas uma alteração de comportamento. Também não é um evento singular, mas um sistema de fases inter-relacionadas. Esta como pode ver presentemente, impõem por sua vez um processo complexo. Quando o sistema inteiro se classifica sob a designação de “aprendizagem”, estamos lidando com uma abstração conhecida em ciência como síntese mental hipotética. As pesquisas que visam à descoberta da relação das muitas variáveis envolvidas na síntese mental, serve frequentemente para promover conhecimento

Para tanto faz-se necessário que tenhamos um olhar observador e criterioso diante das informações colhidas para que possamos identificar as necessidades e dificuldades apresentadas e observadas para que se possa detalhar com mais precisão. O trabalho foi dividido em três capítulos: o primeiro capítulo sobre a retrospectiva histórica da educação especial no Brasil. No segundo será apresentado os diferentes estilos e características de estágios da aprendizagem. O terceiro capítulo aponta: a relação família e escola no processo de aprendizagem na educação inclusiva. Finalizado com as considerações finais. Aqui trataremos do caminho percorrido desde o início do trabalho, suas práticas.

## **RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NO BRASIL**

A Educação Especial tem sido atualmente definida no Brasil segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a simples concepção de atendimentos especializados tal como vinha sendo a sua marca nos últimos tempos. Conforme define a nova LDB, trata-se de uma modalidade de educação escolar voltada para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania. Como elemento integrante e indistinto do sistema educacional, realiza-se transversalmente, em todos os níveis de ensino, nas instituições escolares, cujo projeto, organização e prática pedagógica devem respeitar a diversidade dos alunos, a exigir diferenciações nos atos pedagógicos que contemplem as necessidades educacionais de todos. Os serviços educacionais especiais, embora diferenciados, não podem desenvolver-se isoladamente, mas devem fazer parte de uma estratégia global de educação e visar suas finalidades gerais. Os Parâmetros Curriculares

Nacionais preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações. A atenção à diversidade está focalizada no direito de acesso à escola e visa à melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem para todos, irrestritamente, bem como as perspectivas de desenvolvimento e socialização. A escola, nessa perspectiva, busca consolidar o respeito às diferenças, enquanto não elogie a desigualdade. As diferenças vistas não como obstáculos para o cumprimento da ação educativa, mas, podendo e devendo ser fatores de enriquecimento. A diversidade existente na comunidade escolar contempla uma ampla dimensão de características. Necessidades educacionais podem ser identificadas em diversas situações representativas de dificuldades de aprendizagem, como decorrência de condições individuais, econômicas ou socioculturais dos alunos:

- Crianças com condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais e sensoriais diferenciadas; Crianças com deficiência e bem-dotadas; Crianças trabalhadoras ou que vivem nas ruas; Crianças de populações distantes ou nômades; Crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais; Crianças de grupos desfavorecidos ou marginalizados. A expressão necessidades educacionais especiais podem ser utilizadas para referir-se a crianças e jovens cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades para aprender.

Está associada, portanto, a dificuldades de aprendizagem, não necessariamente vinculada a deficiências. O termo surgiu para evitar os efeitos negativos de expressões utilizadas no contexto educacional – deficientes, excepcionais, subnormais, superdotados, infradotados, incapacitados etc. – para referir-se aos alunos com altas habilidades/superdotação, aos portadores de deficiências cognitivas, físicas, psíquicas e sensoriais. Tem o propósito de deslocar o foco do aluno e direcioná-lo para as respostas educacionais que eles requerem, evitando enfatizar os seus atributos ou condições pessoais que podem interferir na sua aprendizagem e escolarização. É uma forma de reconhecer que muitos alunos, sejam ou não portadores de deficiências ou de superdotação, apresentam necessidades educacionais que passam a ser especiais quando

exigem respostas específicas adequadas. O que se pretende resgatar com essa expressão é o seu caráter de funcionalidade, ou seja, o que qualquer aluno pode requerer do sistema educativo quando frequenta a escola. Isso requer uma análise que busque verificar o que ocorre quando se transforma as necessidades especiais de uma criança numa criança com necessidades especiais. Com frequência, necessitar de atenção especial na escola pode repercutir no risco de tornar-se um portador de necessidades especiais. Não se trata de mero jogo de palavras ou de conceitos.

## **OS DIFERENTES ESTILOS E CARACTERÍSTICAS DE ESTÁGIOS DA APRENDIZAGEM**

O estágio diretivo é um momento transitório da aprendizagem, mas que pode se perpetuar, se o professor não buscar o estágio. São aprendizes que foram gerados assim e, normalmente, quando se tornam profissionais, carregam as impressões do mundo discente. Isto é notório na prática de professores que ensinam do mesmo modo como aprenderam, não outorgando aos seus alunos a construção da autonomia. Na educação inclusiva, a autonomia se torna essencial, uma vez que qualquer ganho que esperamos de nosso aluno passa pela conquista da sua independência intelectual e operacional. Quantas famílias esperam que seus filhos tenham habilidades funcionais desenvolvidas? Sabemos que poderá haver casos que demandam muito esforço e paciência, mas os resultados virão.

Estágio Autônomo: Não se trata de um estágio do juízo moral da criança descrito por Piaget, pois independe de idade. Nesse estágio, o aluno adquire a capacidade de aprender novas habilidades por iniciativa própria. Constrói suas escolhas. O desejo de aprender já o absorve em busca de novas descobertas. É conquistando durante a aprendizagem, na interação com os atores pedagógicos. Trata-se da apropriação das possibilidades para a produção pessoal do conhecimento.

Portanto quando estamos diante de um aluno que está em situação de defasagem de suas habilidades de aprendizagem. É importante que o professor esteja atento a todas essas crianças que estejam em sala de aula e sempre oferecer-lhes ajuda.

**Estágio Criativo:** A aprendizagem criativa é uma experiência consciente, manipulada e transformadora. Não se restringe simplesmente a influência sobre os conceitos existentes, mas abarca modificações operadas pelo aprendiz que vão traduzir-se em uma nova forma de executar tarefas ou manusear materiais. Alunos com necessidades educacionais especiais já são predispostos a improvisações em que necessita ser explorado em sala de aula, pois limitações genéticas podem ser superadas pelos estímulos do ambiente escolar.

Desta maneira, o professor deve elaborar práticas de atividades dinâmicas desafiadoras solicitando a participação ativa da criança com objetivo de estimulá-la ao interesse de criar e recriar situações de conhecimento.

**Característica da Inovação:** surgem novas formas de leitura no processo de aquisição do conhecimento. O estudante demonstra que a aprendizagem não é uma via de mão única, mas cria alternativas para aprender. As habilidades estarão sendo desenvolvidas a serviço do novo. Ele não se limita mais a seguir as pegadas de seu mentor, mas enfrenta desafios para produções criativas. Há alunos que, quando ouvem uma história, logo criam outras baseadas no que ouviu. Há aprendizes da educação especial e regular que possuem extremas habilidades em determinadas áreas, podendo suscitar novos olhares para o trabalho do professor. Alguns demonstram facilidade para tocar instrumentos, contar histórias aptidões para esporte ou artes, trazendo novos contextos discursivos à sala. Outros conseguem dominar determinado conteúdo curricular ensinado pelo professor, podendo ser cooperadores, ajudando aqueles que estão com dificuldades.

**Estágio Colaborativo:** É também o mundo das tecnologias. É nele que crianças e adolescentes descobrem novos caminhos epistemológicos. Alunos da educação especial aprendem a escrever, a se comunicar e transformam o mundo virtual em um mundo colaborativo. É um espaço onde muitos deles são mais habilidosos do que os seus mestres da escola. Essa tendência tem se transferido para sala de aula, onde esses nativos digitais forjam novas linguagens comunicacionais no campo da aprendizagem. São eles que incitam os professores. Orientadores, à capacitação inserindo-se nesse novo patamar da educação. É claro que os estágios de aprendizagem não obedecem regras fixas, principalmente na educação de alunos com necessidades educativas especiais. Entretanto, são parâmetros que dão suporte ao procedimento do professor e que deixam patentes

quatro ensinamentos que são, cada aluno aprende de forma diferente, reage diferentemente diante do conhecimento, possuindo uma lógica própria. O professor deverá contar com seu conhecimento e sensibilidade para medir a aprendizagem.

## **A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Não se pode falar de inclusão escolar se não houver, primeiramente, inclusão família. Não há como afirmar a existência de uma inclusão social, se ela, de fato, não ocorrer na família e na escola. Isso porque indivíduos com necessidades especiais ou com características específicas trazem a carga do isolamento por serem vistos como "diferentes". É primordial a atenção da escola a respeito dos impactos que alunos com características especiais produzem na vida em família. Sabemos, contudo, que o aprendizado torna-se difícil quando a escola e a família não estão consoantes, quanto mais harmoniosos forem os laços de convivência, mais serão possíveis ao aluno as interações com seu entorno, que o ajudarão na sua aprendizagem.

Para Vygostsky (2004) afirma que a emoção não é um agente menor do que o pensamento e que o trabalho na educação não deve propiciar apenas o pensar, mas impreterivelmente, acrescentar o sentir. A apropriar-se desta aferição é perceber que o conhecimento científico não é suficiente para educação. É necessário ir além. Ir ao compromisso, e dedicação –predicados eminentemente qualitativos.

Através da família escolar professores afirmamos que ao se relacionar com o meio as crianças vão construindo seu conhecimento criando sua personalidade, mesmo sem nenhum comprometimento ajudando sempre na sua aprendizagem, seja de compreensão de sentimentos, relação com o outro ou com o mundo.

A parceria com os pais é atualmente vista como importante por que eles se dedicam mais a seus filhos do que professores ou outros provedores de serviços, tanto em termos de tempo quanto emocionalmente (GARGIULO, 2002), Além disso, os pais são capazes de proporcionar para os filhos um ambiente estimulador (ROSSIT, 1997).

Quando a família por qualquer motivo, ainda que justificável. Não consegue cumprir a sua parte, o aluno fica desprovido de atributos que o preparam para a aprendizagem escolar, principalmente aqueles que estabelecem os limites da convivência

social e deságuam no comportamento. Em razão disso, será a escola que descobrirá preceitos comportamentais imprescindíveis para a aprendizagem.

Santos (1993) identificar como benefícios da intervenção com familiares a melhoria na vida cotidiana da mãe, a facilitação do trabalho dos profissionais, a divisão de responsabilidade das mães.

Para isto o professor encontra-se em permanente processo de desafio e confronto com seus limites diante de uma formação que permita lidar de maneira mais eficaz com diversas dificuldades que surgem em seu cotidiano. Assim, uma das funções do educador, hoje, é cuidar para que a aprendizagem seja uma conquista. Desta forma, observou-se que o educando precisa ir além da investigação para construir novas concepções a respeito da inclusão e diversidade, não permitindo ações que desvalorizem ou discriminem as necessidades e dificuldades ou fatores que prejudicam ou interferem na aprendizagem do indivíduo ou grupos no grupo da instituição.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A relevância deste trabalho irá oportunizar para nós pós-graduandos as informações e o aperfeiçoamento do conhecimento teórico e prático para a construção de um exercício profissional de atuação no campo da Educação especial e Educação Infantil. A escola e a família são dois agentes responsáveis pela integração da criança na sociedade. É na escola que a criança se desenvolve, mas cabe este componente contribuir para o bom desenvolvimento e socialização adequada a, por meio de atividades, de forma que capacite o relacionamento e participação ativa de cada criança, caracterizando o sentimento de se sentir um ser social. Ao longo deste trabalho acreditamos que aprendemos e somos capazes de compreender a educação especial e a inclusão escolar de uma forma mais ampla e, conseqüentemente, mas não podemos esquecer que nós somos parte desse movimento, e com a nossa atuação responsável, competente e comprometida com as ideias de uma escola democrática podemos fazer a diferença.

A família também tem um papel fundamental para colaborar na construção dos princípios e valores das crianças contribuindo para uma formação adequada. A escola deve complementar o papel da família na educação das crianças preocupando-se em

incentivá-las positivamente com atitudes de elogios para que se sintam amadas e respeitadas, desta forma sentirão que convivem com pessoas que se interessam por elas.

No entanto, acreditamos que as questões levantadas neste trabalho sirvam como um alerta para os educadores, possibilitando uma reflexão dessa temática e modificando, de algumas maneiras sua prática que possa vir trabalhar sempre com inclusão e na inclusão para contribuir no processo de aprendizagem, tornando-se mediadores nos conhecimentos dos educandos.

## **REFERÊNCIAS**

CUNHA, Antonio Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade/** Eugênio Cunha-3. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013. 160p.: 21 cm.

APOSTILA. **Material didático.** Fundamentos-e-contextos-da-educação-especial-da-inclusão-escolar.pdf. Acessado em: 13/08/2020 as 22:40.

SILVA, Aline Maira da. **Educação e Inclusão Escolar: e fundamentos/** Aline Maira da Silva-Curitiba: Inter Saberes, 2012. (Serie Inclusão Escolar).

ROSS, Alan Otto,1921: **Aspectos psicológicos dos distúrbios da aprendizagem e dificuldades na leitura/** Alan O. Ross; tradutor. Alexandra Fares; revisão técnica Wanderley Manoel Domingues. – São Paulo: McGraw-Hill do Brasil,1979.

## CAPÍTULO XXVII

### ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTOS NOS ANOS INICIAIS

Miriam Braz Sabino de Souza<sup>77</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-27

**RESUMO:** O presente artigo discute questões relativas à alfabetização, ao letramento e a relação entre esses conceitos enfatizando aspectos teóricos – metodológicos que sugerem um repensar sobre o processo de ensino e aprendizagem da linguagem escrita, buscando estratégias que visem o alfabetizador letrador, um entendimento acerca do que é necessário para que estes processos ocorram ao mesmo tempo problematizando métodos e práticas. Sabemos que a alfabetização e o letramento tem um vínculo que não podemos separar, é uma ferramenta importantíssima, pois é o ingresso a cultura letrada no processo de aprendizagem da criança integrando com o mundo atuante sobre ele, expondo suas ideias, pondo em práticas seus saberes no papel de cidadão é construindo seu futuro.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aprendizagem. Alfabetização. Letramentos.

#### LITERACY AND LITERACY IN THE EARLY YEARS

**ABSTRACT:** This article discusses issues related to literacy, literacy and the relationship between these concepts, emphasizing theoretical and methodological aspects that suggest rethinking the process of teaching and learning written language, seeking strategies aimed at literate literacy teachers, an understanding about of what is necessary for these processes to occur while problematizing methods and practices. We know that literacy and literacy have a bond that we cannot separate, it is a very important tool, as it is the entrance to literate culture in the child's learning process, integrating with the world acting on him, exposing his ideas, putting his knowledge into practice as a citizen is building your future.

**KEYWORDS:** Learning. Literacy. Literacies.

#### INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade conscientizar o educando de que os problemas referentes à alfabetização estão relacionados às práticas educativas como o métodos de ensinar. Em nossa sociedade grafocêntrica, torna-se relevante refletir sobre conceitos e práticas em torno da alfabetização e do letramento no cotidiano da escola de ensino fundamental. Um dos indicadores da realidade educacional de um país é a sua taxa de analfabeto na faixa etária a partir dos 15 anos. O conceito de analfabeto adotado pelo

---

<sup>77</sup> Licenciada em Pedagogia pela UERN (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte) Pós-graduação em Gestão Escolar pela FIP (Faculdades Integrada de Patos), Educação Infantil e Séries Iniciais pela AVEC (Associação Varzeagrandense de Ensino e Cultura), Educação Especial Inclusiva pela FAIARA (Faculdades Integrada de Araguatins), Libras (Língua Brasileira de Sinais) pela FAT (Faculdades Aberta de Tocantins), Professora do município de Pedro Avelino-RN e Professora do município de Guamaré-RN. E-mail: miriambraz50@gmail.com



IBGE corresponde à "pessoa que sabe ler e escrever um bilhete simples no idioma que conhece".

Relacionando o processo de alfabetização e letramento, entende-se que são processos indissociáveis que devem caminhar juntos, sendo que o alfabetizado é aquele que conhece o código escrito para saber ler e escrever.

Desse modo, letramento designa a ação educativa de desenvolver o uso de leitura e escrita em contextos reais de uso, inicia-se que a alfabetização é um problema que está presente para nos professores alfabetizadores, e uma preocupação para descobrir métodos de ensino mais adequado de alfabetizar na medida em que nos se apropriar dos conhecimentos acerca da linguagem e da escrita nas crianças confrontando-as com as produções das escolas.

Segundo a última Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a taxa de analfabetismo entre pessoas com 15 anos ou mais caiu de 9,7% em 2009 para 8,6% em 2011, totalizando 12,9 milhões de brasileiros. A maior proporção ainda é verificada na Região Nordeste: 16,9%. Ainda de acordo com a Pnad 2011, 96,1% dos analfabetos do país têm 25 anos ou mais. Mais da metade deles se concentram na faixa acima de 50 anos.

Já o Indicador de Alfabetismo Funcional (Inaf) divulgado neste ano, realizado pelo Instituto Paulo Montenegro e pela ONG Ação Educativa, mostra que apenas um em cada quatro brasileiros têm domínio pleno de habilidades básicas de leitura, escrita e matemática. Além disso, a proporção de pessoas que atingem o nível pleno de alfabetismo está estagnada há 10 anos em 25%. O Inaf divide os participantes em quatro níveis: analfabetos, alfabetizados em nível rudimentar, alfabetizados em nível básico e alfabetizados em nível pleno, sendo os dois primeiros níveis considerados como analfabetismo funcional.

O primeiro e o mais importante aspecto a ser considerado no processo de alfabetização é aquele relacionado ao seu caráter conceitual. Isso significa que o aluno irá construir, ele mesmo, como sujeito ativo e pensante, o seu conhecimento sobre leitura e escrita.

“Por mais bem-sucedidas que sejam as campanhas de alfabetização de adultos, não há garantias de se alcançar porcentagens de alfabetização altas e duráveis enquanto a escola primária não cumprir eficazmente sua tarefa alfabetizadora”.

É importante que ocorra práticas de alfabetização e letramento o qual designa a ação educativa do uso de práticas sociais de leitura e escrita, permitindo compreender a importância e a necessidade em desenvolvê-la nas séries iniciais.

“Um dos objetivos sintomaticamente ausentes dos programas de alfabetização de crianças é o de compreender as funções da língua escrita na sociedade”. O principal objetivo deste artigo é buscar pressupostos os quais confrontam com situações reais de alfabetização e dificuldade na aprendizagem.

Abordaremos na primeira parte deste artigo retrospectiva história da alfabetização e letramento seguido de uma abordagem sobre a relação da alfabetização e o letramento nos anos iniciais Dando sequência, na terceira parte, a alfabetização nas perspectiva dos teóricos. E, posteriormente, temos as considerações finais.

## **A RELAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS**

Embora o termo “ letramento” remete a uma dimensão complexa e plural das práticas sociais de uso da escrita, a apreensão de uma dada realidade, seja ela de um determinado grupo social ou de um campo específico de conhecimento (ou prática profissional) motivou a emergência de inúmeros estudos a respeito de suas especificidades. É por isso que, nos meios educacionais e acadêmicos, vemos surgir a referência no plural “ letramentos”

Nos países desenvolvidos, ou primeiro mundo, as práticas sociais de leitura e de escrita assumem a natureza de problema relevante no contexto da constatação de que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita.

No Brasil, porém, o movimento se deu, de certa forma, em direção contrária: o desperta para a importância e necessidade de habilidades para o uso competente da leitura e da escrita tem sua origem vinculada à aprendizagem inicial da escrita, desenvolvendo-se basicamente a partir de um questionamento do conceito de alfabetização.

A alfabetização e a habilidade na construção da linguagem escrita na criança se dá como um trabalho contínuo ao considerar a significação que a escrita tem na sociedade.

Alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código e das habilidades de utilizá-lo para ler e escrever, ou seja: o domínio da tecnologia – do conjunto de técnicas – para exercer a arte e ciência da escrita. Ao exercício efetivo e competente da tecnologia da escrita denomina-se Letramento que implica várias habilidades, tais como: capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos (RIBEIRO, 2003, p. 91). O conceito de alfabetização, por muito tempo, ficou atrelado à ideia de que para aprender a ler era necessário apenas a capacidade de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em sons, e de que para aprender a escrever era necessário apenas desenvolver a capacidade de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos.

A partir da década de 1980, várias teorias mostram que o aprendizado da escrita não se reduziria ao domínio de correspondência entre grafemas e fonemas (a decodificação e a codificação), mas se caracterizaria como um processo ativo, por meio do qual, desde os primeiros contatos com a escrita, a criança construiria e reconstruiria hipóteses sobre a natureza e o funcionamento da língua escrita como um sistema de representação.

Segundo Cagliari:

O processo de alfabetização inclui muitos fatores e, quanto mais ciente estiver o processo de aquisição de conhecimento, de como uma criança se situa em de desenvolvimento emocional, de como vem evoluindo o seu processo de interação social, da natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá esse professor de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem, sem os sofrimentos habituais (CAGLIARI, 1998).

É muito importante para o professor saber atuar adequadamente com crianças em processo de alfabetização e com estas dificuldades que, devemos estar preparados para

agir e atuar de forma a conduzir corretamente as dificuldades de alfabetização que surgem no nosso cotidiano.

O conceito de letramento entra em cena e amplia a visão de alfabetização, chamando a atenção não apenas para o domínio da prática de ler e escrever (codificar e decodificar), mas também para os usos dessas habilidades em práticas sociais em que ler e escrever é necessário.

Magda Soares (1998) define letramento como:

Letramento é o resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; é o estudo ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais. (SOARES, 1998).

Trata-se portanto, de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações de escrita na sociedade (rótulos, placas, revistas, entre outros) e se prolonga por toda a vida, com crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (leitura e redação de cartas, de convites, de avisos, de obras literárias, por exemplo).

Alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades. Porém, ambos são indispensáveis quando se leva em consideração a aprendizagem da leitura e da escrita.

Porque alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos ou sobrepostos, é importante distingui-los, ao mesmo tempo que é importante também aproximá-los: a distinção é necessária porque a introdução, no campo da educação, do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização; por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico, altera-se e reconfigura-se no quadro do conceito de letramento, como também este é dependente daquele (2003, p. 90).

Ainda segundo Magda soares (1998), a entrada da criança no mundo da escrita, ocorre simultaneamente por esses dois processos: “a alfabetização desenvolve no contexto de e por meio da aprendizagem das relações fonema / grafema, isto é em dependência da alfabetização e o letramento são, portanto, processos diferentes, mas complementares e inseparáveis”.

Magda soares diz que Reconhecendo a especificidade de cada um desses processos, é preciso combinar a alfabetização e o letramento, assegurando aos alunos tanto apropriação do sistema de escrita, como consequência, o desafio que se coloca é “alfabetizar letrando”, ou seja, possibilitar que a alfabetização se desenvolva em um ambiente onde a criança conviva com variados portadores de texto ao mesmo tempo em que constrói a base alfabética.

De acordo com Magda Soares (2009), os pequenos, antes mesmo do ensino fundamental devem ter acesso tanto a atividades de introdução ao sistema alfabético e suas convenções, a alfabetização, como também práticas sociais de uso da leitura e da escrita. Não basta aprender a ler e a escrever. As pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e a escrita”.

Magda Soares (2009), afirma o indivíduo, sem letramento se alfabetiza, porém não adquiriu competência para usar esta ferramenta que lhe foi ensinada. A alfabetização é hoje muito discutida. Algumas formas tradicionais de alfabetização consideram que deve ensinar às crianças que cada letra representa um som, acreditando que isso garantirá sucesso, como se o processo de alfabetização pudesse se resumir ao aprendizado de letras e sílabas.

Soares (2009) afirma que não basta aprender a ler e escrever as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e escrita. Segundo a autora, o indivíduo, sem letramento se alfabetiza, porém não adquire competências para usar esta ferramenta que lhe foi ensinada.

Ser alfabetizado é mais do que isso, mais do que traduzir o texto escrito em letras e sílabas. É, principalmente, compreender o que está escrito, processar o significado da ideia que o (a) autor(a) pretende transmitir.

Entra aí a perspectiva do letramento, fazendo com que o aluno exerça sua condição de alfabetizador, sendo realmente um interlocutor de texto, compreendendo, aceitando ou questionando o conteúdo do que lê.

Gostaria de acrescentar também que é frequente apontar a repercussão da linguagem oral na aprendizagem do sistema da língua escrita, e com isso todos concordamos.

Entretanto, o que a definição tradicional de alfabetização não acolhe é a repercussão do segundo sobre o primeiro é provável que você concorde se eu disser que as pessoas que aprenderam a ler e a escrever costumam ser usuários mais competentes da linguagem. Linguagem – do que não passaram por essa aprendizagem.

Por isso proponho a definição de Gaston e Pratt (1991, p. 19-20) como a mais ajustada àquilo que realmente seria a alfabetização. “[...] O domínio da linguagem falada e da leitura e da escrita [...]. Uma pessoa alfabetizada tem a capacidade de falar, ler e escrever com outra pessoa e a consecução da alfabetização implica aprender a falar, ler e escrever de forma competente”.

É lógico que existem diferenças substanciais entre a linguagem oral e escrita, que não serão tratadas por enquanto. Mas o fato de dispor de uma definição ampla da alfabetização pode ser útil quando se pretende avançar na compreensão do processo que nos leva a ser leitores eficientes.

O professor, mediador nessa prática de alfabetização, não pode ser visto apenas como sendo um aplicador de pacotes educacionais ou um mero constatador do que o aluno faz ou deixa de fazer. Ser mediador desse processo significa, antes de qualquer coisa, estar entre os conhecimentos e o aprendizado e estabelecer um canal de comunicação entre esses dois pilares.

Portanto, o papel do professor é fazer que a criança aprenda a falar e a escrever, a dominar seu sistema linguístico se alfabetizar e prosseguir seu processo de escrita e letramento vale salientar que hoje crianças, e adolescentes e adultos que por diferentes razões estão com essas dificuldades no sistema escolar e de instituições onde a aprendizagem é o centro.

## **A ALFABETIZAÇÃO**

Para Ferreiro:

É imperioso (porém, nada fácil de conseguir) restabelecer, nível das práticas escolares uma verdade elementar: a escrita é importante na escola porque é importante fora da escola, e não o inverso. (FERREIRO, 2010, p. 21).

Desta maneira, entendemos que as práticas escolares contribuem e oportunizam às crianças momentos de expressão, criação e de troca de informação e oportunizar os alunos a se expressar sua língua escrita e seu ponto de vista e suas sugestões.

Neste sentido Ferreiro (2010) fala que a escola (como instituição se converteu em guardiã desse objeto social que é a língua escrita e solicita do sujeito em processo de aprendizagem uma atitude de respeito cego diante desse objeto, que não se propõe como objeto sobre o qual se pode atuar, como um objeto para ser contemplado e reproduzindo fielmente, sem modificá-lo.

Sendo assim, o trabalho da escola é desafiador, colocando a língua escrita como forma de avançar nos seus propósitos de promover o desenvolvimento. Esse é o grande papel da escola enquanto mediadora da aprendizagem da criança.

Assim Ferreiro (2010) pressupõe que essa atitude de respeito cego manifesta se nos mínimos detalhes. O aprendiz deve respeitar cuidadosamente a forma das letras e reproduzi-las seguindo um traçado imposto. O ocultasse-lhe, assim, que as formas das letras não são fixas, mas que, como as unidades da língua, não se definem isoladamente senão em função de todas as outras, e que cada uma tem uma definição diferente nos diferentes “tipos” de letras (impressas, cursiva e ornamentais, etc.);

Portanto, é muito importante que os professores sejam preparados tecnicamente para que possam conduzir responsavelmente o desenvolvimento deste tipos de letras.

### **UTILIZANDO ESTRATÉGIA PARA MINIMIZAR OS PROBLEMAS RELACIONADOS À LÍNGUA ESCRITA.**

Para Ferreiro (2010) o aluno deve respeitar cuidadosamente a ortografia deste o início, como se “a roupagem gráfica” de cada palavras fosse eterna; ocultasse-lhe, assim, que tanto na escrita, como a língua oral, são objetos que evoluem, e que, se há fortes razões, para manter, dentro de certos limite, a norma ortográfica estabelecida.

A autora ainda alerta que é apenas uma convenção útil que permite a comunicação a distância entre falantes que compartilham da mesma língua, mas não do mesmo dialeto

(e que, portanto, lerão o mesmo texto com pronúncias muito diferentes, conforme a variante da língua que eles aprenderam em seus primeiros anos de vida).

Desta maneira entendemos que as crianças quando respeitam a sua ortografia revela a transposição entre a língua e a escrita pois para ela torna-se mais fácil a alfabetização. Ferreiro (2010, p. 25) diz que as dificuldades necessárias e seu papel discriminador.

As crianças são facilmente alfabetizáveis desde que descubram, através de contextos sociais funcionais, que a escrita é um objeto interessante que merece ser conhecido (como tantos outros objetos da realidade aos quais dedicam seus melhores esforços intelectuais).

Para Ferreiro são os adultos que têm dificultado o processo, imaginando sequência idealizadas de progressão cumulativa, estimulando modos idealizados de fala que estariam ligados à escrita e construindo definições de fácil e de difícil, que nunca levaram em conta de que maneira se define o fácil e o difícil e o difícil e o difícil para o ator principal da aprendizagem:

A criança tudo isso tornou o processo mais difícil do que deveria ser, produziu fracassos escolares desnecessários, estigmatizou uma grande parte da população e transformou a experiência de alfabetização em uma experiência literalmente traumática para muitas crianças (FERREIRO, 2010, p. 26).

Isto não significa que o processo de aquisição da língua escrita seja “natural e espontâneo”, que o professor se limite a ser um espectador passivo, nem que seja suficiente rodear a criança de livros para aprender sozinha. É um processo difícil para criança, mas não mais difícil que outros processos de aquisição de conhecimento. É um processo que exige acesso à informação socialmente veiculada, já que muitas das propriedades da língua escrita só se podem descobrir através de outros informantes e da participação em atos sociais onde a escrita sirva para fins específicos (FERREIRO, 2010, p. 32).

A autora diz que não é um processo linear, mas um processo com períodos precisos de organização, para cada um dos quais existem situações conflitivas que podem antecipar-se. Esses conflitos têm um papel construtivo no processo (não qualquer conflito



mas alguns muito específicos); o trabalho do professor é crucial na identificação da natureza das dificuldades que apresentam, problemas que devem ser enfrentados pelas crianças. A escrita lhe apresenta desafios intelectuais, problemas que terão que resolver, precisamente para chegar a entender quais são as regras de construção internas do sistema.

Os adultos e professores tem um papel fundamental nesse processo na vida social da criança que pode favorecer boas condutas, a respeito mútuo, da língua escrita para serem realizadas no contexto escolar.

Muitos professores podem dizer que não podemos ignorar que para uma imensa quantidade de crianças as concepções da língua escrita trouxeram várias dificuldades para sua alfabetização.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A relevância deste trabalho irá oportunizar para nós pós-graduandos as informações e o aperfeiçoamento do conhecimento teórico e prático para a construção de um exercício profissional de atuação no campo da alfabetização e letramento.

Através dessa pesquisa foi possível entender como a alfabetização e letramento é inserido na vida das crianças ainda na educação infantil e com questões para pensar a prática docente. É muito importante ensinar para crianças que alfabetização e letramento estão inseridos em tudo de forma diferente e levar a criança à prática no seu dia a dia.

Sabemos que atualmente as crianças chegam à escola com diversos tipos de conhecimentos, é necessário que nos educando

Alfabetização e o letramento devem ter sua presença na educação infantil de acordo com Magda Soares (2009), os pequenos, antes mesmo do ensino fundamental devem ter acesso tanto a atividade de introdução ao sistema alfabético e suas convenções, a alfabetização, como também práticas de uso da leitura e escrita.

Para aprender a ler e a escrever é preciso apropriar-se desse conhecimento, através da reconstrução do modo como ele é produzido. Isto é, é preciso reinventar a escrita. Os caminhos dessa reconstrução são os mesmos para todas as crianças, de qualquer classe social, Emília Ferreiro

Ensinar a ler e escrever continua sendo uma das tarefas das escolas que deve sempre proporcionar ações concretas no desenvolvimento das crianças, de forma que contribua para a sua formação integral.

Portanto esse trabalho nos levou também a pensar nas nossas práticas, para que não cometêssemos erros quando ao lecionarmos para as crianças nas séries iniciais ou mesmo no fundamental.

## REFERÊNCIAS

PSICOLOGAD. **Psicologia de aprendizagem**. Disponível em: <https://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/psicologiada-aprendizagem-metodo-de-ensino-emilia-ferreiro> ©Psicologado.com. Acessado em: 01/12/2015.

CONCEIÇÃO, ALEXSANDRO. **Conversas sobre Educação**. Disponível em: <http://educandoeconversando.blogspot.com.br/2011/03/umbreve-historico-da-alfabetizacao-e.html> . Acessado em 01/12/2015.

PORTAL.APRENDIZ. **Analfabetos no Brasil**. Disponível em: <http://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2012/11/22/brasil-aindatem-129-milhoes-de-analfabetos-segundo-ibge-2/>.

PORTAL DIA A DIA. **Pedagogia**. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos\\_teses/2010/Pedagogia/aprocesso\\_alfab\\_ferreiro.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2010/Pedagogia/aprocesso_alfab_ferreiro.pdf). Acessado em 09/12/2015.

REVISTA CIENTÍFICA ELETÔNICA DE PEDAGOGIA. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia** é uma publicação semestral da Faculdade de Ciências Humanas. Disponível em: <http://hottopos.com/videtur29/silvia.htm> – ISSN: 1678-300X

COLELLO, M. Gasparian. **Alfabetização e Letramento: Repensando o Ensino da Língua Escrita** Silvia FEUSP.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas** Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n25/n25a01.pdf>

BARROS, Flávia Regina de; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. **Alfabetização e letramento na educação de jovens e adultos**. [https://www.fe.unicamp.br/alle/teses\\_dissert\\_tcc/arquivos/flaviabarros\\_dissertacao.pdf](https://www.fe.unicamp.br/alle/teses_dissert_tcc/arquivos/flaviabarros_dissertacao.pdf) . Acessado em 11/12/2015

SOARES, Maria Inês Bizzoto: **Alfabetização Linguística: da teoria á prática/** Maria Inês Bizzoto Soares, Maria Luiza Aroeira, Amélia Porto. Belo Horizonte: Dimensão, 2010.

FERREIRO, Emilia: **Como todas as letras**. Emilia Ferreiro; retradução e cotejo de textos Sandra Trabucco Valenzuela]- 16.ed.-São Paulo: Cortez, 2010.

TEBEROSKY, ANA e al. **compreensão de leitura:** a língua como procedimento. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TFOUNI, LEDA VERDANI. **Letramento e Alfabetização.** São Paulo: Cortez, 1995.

TEBEROSKY, ANA CARDOSO; B. **Reflexões sobre o ensino da leitura e da escrita.** São Paulo: Trajetoria cultural; 1993.

CARDENO DE EDUCAÇÃO. **Ensino e sociedade.** Bebedouro-São Paulo, (1): 204-2018, 2014

BAMBERGER. RICHARD. **Como incentivar o hábito de leitura.** 4 ed. São Paulo: Atico. 1988.

KLEIMAN. ÂNGELA. **Os significados do letramento.** São Paulo: Mercado de letras, 1995.

GARTON, A; PRATT, C. H. (1991) **A prendizage y Proceso de alfabetización,** el desarrollo di language.

## CAPÍTULO XXVIII

### ESTÍMULO À LEITURA E A ESCRITA ATRAVÉS DOS CONTOS DE FADAS

Maria Antônia Teixeira da Cunha Martins<sup>78</sup>; Rozilene de Souza Cavalcante<sup>79</sup>;

Eliete dos Santos Silva<sup>80</sup>; Valdilene Moura Torres Tavares<sup>81</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-28

**RESUMO:** Um dos grandes desafios enfrentados na área da educação infantil é o de conseguir adaptar a sala de aula a uma prática pedagógica que atenda as necessidades das crianças que já estão vivendo o processo de aquisição de leitura e escrita. Neste artigo procura-se expor considerações a respeito do maravilhoso mundo dos contos de fadas; mostrando sua importância para a nossa cultura e o progresso alcançado através de sua utilização na formação de leitores durante o processo de alfabetização. Será abordada sua origem e as características, procurando traçar relações entre o mundo mágico e o mundo real, possibilitando assim entender sua simbologia em nossa realidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Contos de Fadas. Fantasia. Alfabetização.

#### STIMULUS TO READING AND WRITING THROUGH FAIRY TALES

**ABSTRACT:** One of the great challenges faced in the area of early childhood education is to be able to adapt the classroom to a pedagogical practice that meets the needs of children who are already going through the process of acquiring reading and writing. This article seeks to expose considerations about the wonderful world of fairy tales; showing its importance to our culture and the progress achieved through its use in training readers during the literacy process. Its origin and characteristics will be approached, trying to trace relations between the magical world and the real world, thus enabling; understand its symbology in our reality.

**KEYWORD:** Fairy Tales. Fantasy. Literacy.

## INTRODUÇÃO

As mudanças dos modos de ensinar e aprender devem ser analisadas a partir de um contexto mais amplo, que envolve novas práticas sociais e culturais. Os alunos

78 Licenciada em Pedagogia - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Especialista em educação infantil - Universidade Integradas de Patos. Professora. E-mail: mariaantoniati160@gmail.com

79 Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-Graduada em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Faveni; Atendimento Educacional Especializado e Salas de Recursos Multifuncional pela Faculdade Única de Ipatinga; Educação Infantil e Anos Iniciais: pela Faculdade Integrada de Várzea Grande- FIAVEC; Alfabetização e Letramento pela Universidade Cândido Mendes. Professora no Município de Guimarães. E-mail: rozileneacavalcante@hotmail.com

80 Graduação em Pedagogia – UFRN. Pós-Graduação em Psicopedagogia: pelo Centro Universitário Faveni-Lato Sensu. Pós-graduação: Em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade Católica Nossa Senhora das Vitórias. Professora no Município Guimarães/RN. E-mail eliete2013gmr@hotmail.com

81 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Graduada em Ciências pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN. Pós-Graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Empresarial de Natal – FACEN; Educação Infantil: pela Faculdade Integradas de Patos- FIPE. Mestrado em Ciências da Educação, pela Emil Brunner World University em parceria com a FACSUL. Professora no Município de Guimarães/RN. E-mail: valdilenemoura1@outlook.com

mudarão, novos ambientes de aprendizagem surgirão e a construção do conhecimento ocorre de forma muito diversa do passado.

Hoje as estratégias utilizadas em sala de aula para desenvolver com a criança, a leitura e a escrita tem sido como contos de fadas, e esse trabalho na educação infantil, permite que o aluno aprenda de maneira autônoma e integrada, os próprios caminhos da construção do conhecimento.

Sabe-se como é importante para a formação de qualquer criança ouvir histórias. Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um bom leitor, tendo um caminho absolutamente infinito de descobertas e de compreensão do mundo. É poder sorrir, gargalhar com situações vividas pelos personagens e com a ideia dos contos, então, a criança pode ser pouco participativa desse momento de humor, de brincadeira e aprendizado.

Os contos também conseguem deixar fluir o imaginário e levar a criança a ter curiosidade, que logo é respondida no decorrer dos contos. É uma possibilidade de descobrir o mundo imenso dos conflitos, dos impasses, das soluções que todos vivem e atravessam, de um jeito ou de outro através dos problemas que vão sendo enfrentados, enfrentados (ou não), resolvidos (ou não) pelos personagens de cada história.

As histórias viraram letras e livros e assim penetram na vida das pessoas recontando-as, e por mais visual que seja o mundo em que nós estamos hoje, as histórias continuam fascinando adultos e crianças. É assim com o conto de fadas. A fascinação que eles causam nas crianças tem um valor muito importante, tem um valor terapêutico.

## **AS ORIGENS DOS CONTOS DE FADAS**

Desde os primórdios, a literatura infantil surge como uma forma literária menor, apenas expressando um ato de linguagem ou representação simbólica de alguns fatos, os quais, nem sempre eram reais. Como se sabe, a literatura infantil contém em seu abrangente conteúdo, vários tipos de textos representativos como é o caso das fábulas, o apólogo; a lenda; o conto maravilhoso. Os contos de fadas e etc. então, vista a necessidade de escolher diante de tanta oferta em literatura a mais criativa e eficaz na alfabetização; a indicada vem a ser os contos de fadas, os quais; tratam de problemas humanos universais

como, por exemplo, a solidão e a necessidade de enfrentar a vida por si só; mas de uma maneira simbólica.

Em sua origem, os contos de fadas nada mais eram do que relatos de fatos da vida dos camponeses; recheados de conflitos; aventuras e pornografias sendo assim; pouco indicada para ser contado para crianças. Esses relatos apenas serviam como entretenimento; anos mais tarde com a descoberta das fadas; que eram idealização de uma mulher perfeita; linda e poderosa; a qual era dotada com poderes sobrenaturais, vê-se a necessidade de utilizar tais estórias alienadas também a educação; já que as crianças gostavam muito desses contos e a fantasia inserida neles, estava ajudando a formar a personalidade dessas pequenas pessoas.

O reconhecimento da edição dos contos de fadas como conhecemos hoje, surge na França no fim do século XVII sob iniciativa de Charles Perrault (1628-1703). Ao contrário do que se possa ser pensado, Perrault não criou as narrativas de seus contos, mas as editou para que estas se adequassem à audiência da corte do rei Luiz XIV (1638 – 1715). Foram as narrativas folclóricas contadas pelos camponeses, governantes e serventes que forneceram a matéria-prima para estes contos. Apesar do distanciamento da camada popular e do desprezo pela sua cultura, a classe nobre só conhecia tais narrativas devido ao inevitável contato por meio do comércio ou pelas presenças dos governantes e outros serviços em suas residências. Após coletar tais narrativas; Charles Perrault eliminou o quanto pode as passagens obscenas ou repugnantes que continham incesto; canibalismo e sexo grupal para manter o seu apelo literário junto aos salões letrados parisienses.

Já no Brasil, a adaptação do modelo Europeu que chegava abrangia todo tipo de literatura até então usada, sendo assim também apropriada para o projeto educativo e ideológico que via no texto infantil (principalmente os contos de fadas) e na escola aliadas indispensáveis para formação de cidadãos. Essa formação, que utilizava tais textos, aconselhava em suas páginas principalmente o patrimônio, o amor e respeito à família e aos mais velhos, a dedicação aos mestres e à escola, a piedade pelos pobres e fracos.

Neste clima de valorização da instrução e da escola simultaneamente a uma produção literária variada, inicia-se um período de preocupação generalizada, devido à

carência de material adequado à leitura para crianças brasileiras, já que, apenas era o começo da utilização dos contos e histórias na escola, é o que documenta Silvio Romero, reclamando a precariedade das condições em sua alfabetização.

Segundo Silvio o tempo em que nas aulas de primeiras letras aprendia-se a ler em velhos autos, velhas sentenças fornecidas pelos cartórios dos escrivães forenses. Histórias detestáveis e enfadonhas em suas impertinentes banalidades eram-nos administradas nestes poeirentos cartapácios. Eram como clavas a nos esmagar o senso estético, a embrutecer o raciocínio e a estragar o caráter (ROMERO; LALMMERT, 1885).

Neste cenário de ausências de material de leitura e de livros para infância brasileira, fica clara a concepção, bastante comum na época da importância do hábito de ler para a formação do cidadão, formação que, a curto, médio e longo prazo, era o papel que se esperava do sistema escolar e da então utilização dos contos e histórias infantis.

A partir daí, dentro desse espírito de mudanças surgiram vários programas de nacionalização, os quais aderem à temática urbana, tendo crianças como personagens centrais que, através de variadas situações e aventuras iam desenvolvendo o sentimento de famílias, nações de obediência, prática das virtudes civis, sendo formadas crianças moldados e poucos críticos, cuja presença nos livros parece cumprir a função de contagiar todos com iguais virtudes e sentimentos. Teve grande destaque em regenerar esse conceito de molde para as crianças, Olavo Bilac ou Tales de Andrade na literatura infantil, fazendo a inversão de valores ideológicos, com isso assume um compromisso com a modernidade centralizando sua preocupação em valores tradicionais e mais liberais.

Os contos de fadas mantêm uma estrutura fixa. Parte de um problema vinculado à realidade que desequilibra a tranquilidade inicial, busca soluções no plano da fantasia e necessitam de elementos mágicos para, enfim, trazer de volta a realidade (NÓBREGA, 2009).

## **AS CARACTERÍSTICAS DOS CONTOS DE FADAS**

O Conto de Fada caracteriza-se pela presença de seres, objetivos e lugares sobrenaturais, tais como bruxos, fadas, dragões, varinhas de condão e reinos enfeitados que existem fora da lógica real do tempo. Esses gêneros são facilmente adaptados à

mentalidade infantil, porque apresenta um número restrito de personagens, opostos por motivações simples como a generosidade e o egoísmo, a confiança e a traição, o amor e o ódio.

De acordo com Alencar (2000) as boas condutas são recompensadas, enquanto a malvadeza é severamente castigada. Essas narrativas valorizam a esperteza, a iniciativa e a solidariedade, sem explicitar qualquer tipo de julgamento, fazendo com que o leitor perceba sem muito esforço, a mensagem do texto.

Nos contos de fadas, o contato com as crianças se torna pleno, podendo trabalhar seus medos, através de personagens. De acordo com Abramovich (1997), fica claro que os medos com os quais todos convivem de um jeito ou de outro, são enfrentados e superados sendo adaptados no dia a dia e no convívio social. O amor pode ser bem compreendido nos contos, como por exemplo, em o Soldadinho de Chumbo, que se apaixona pela bailarina que acaba morrendo junto com ele na lareira, ou na história da Pequena Sereia, que perde sua imortalidade tornando-se humana na tentativa de reaver seu grande amor.

Outro aspecto importante que aparece nos contos de fadas é a carência, tratando de forma clara em A Menina dos Fósforos, que em plena noite de natal, num país Europeu, vê as casas fartas de ternura, alimentos, presentes e confraternização enquanto sozinha, apertado nas mãos seu único bem a caixinha de fósforo. Ela acendeu um a um (fósforo) e com a luz que emanam imaginou-se num mundo de carícias, afetos, farturas que estão tão longe de se tornar realidade.

“Por meio de histórias, adultos podem conversar com crianças sobre o que é importante em suas vidas, sobre questões que vão do medo do abandono e da morte a fantasias de vingança e triunfos que levam a finais “felizes para sempre”. Enquanto olham figuras, leem episódios e vêem páginas, adultos e crianças podem estabelecer o que a crítica cultural Ellen Handler-Spitz chama “leitura interativa”, diálogos que puderem compreender os efeitos da história e oferecem orientação para o pensamento sobre assuntos similares do mundo real. Esse tipo de leitura pode assumir muitas feições diferentes: séria, brincalhona, meditativa, didática, empática ou intelectual”.



Os contos de fadas são orientados para que a criança abandone a dependência e busque a independência. O processo de crescimento começa com a resistência contra os pais e o medo de crescer e termina quando o jovem encontra verdadeiramente a si mesmo, atingindo a maturidade e se relacionando com o outro positivamente.

Os contos de fadas proporcionam à criança a descoberta de sua identidade e asseguram que uma vida compensadora está ao seu alcance, apesar das adversidades. Quando a história é narrada pelos pais, a criança fica segura de que eles aprovam a retaliação feita em fantasia.

## **AS SIMBOLOGIAS DOS CONTOS**

Uma obra é clássica e referência em qualquer época quando desperta as principais emoções humanas. O que os pequenos mais temem na infância é a separação dos pais; e esse drama existencial aparece logo no começo de muitas histórias consideradas referenciais na literatura.

Para Bettelheim, a agressividade e o descontentamento com irmão; mães e pais são vivenciados na fantasia dos contos: o medo da rejeição é trabalhado em João e Maria; a rivalidade entre irmão em Cinderela e a separação entre crianças e os pais em Rapunzel e o Patinho Feio.

A leitura dos contos de fadas no passado tinha mais um propósito muito claro: apontar padrões sociais para as crianças. O objetivo das moças ingênuas era encontrar um príncipe, como mostrado em A Bela Adormecida e Cinderela.

Para Radino (2001), ao mesmo tempo em que se divertem, os contos de fadas ensinam. Não um saber institucionalizado, mas uma sabedoria de vida: eles ajudam as crianças e os adultos a perceberem o mundo e prestam-se como suportes metafóricos para uma construção simbólica desse mundo. Dessa forma, os contos de fadas podem ser considerados um rico instrumento pedagógico que, além de prazeroso, auxilia no processo de simbolização.

Em a Polegazinha, de Adersen, a recompensa final da protagonista, Dedolina, também era o casamento. Já a garota desobediente, como Chapeuzinho Vermelho,

depararam-se com situações dramáticas, como enfrentar o Lobo mau. Essa história tinha forte caráter moral na sociedade rural do século XII: camponesas não deviam andar sozinhas, isso mostra como os contos serviam para instruir mais que divertir”; afirma Mariúza.

Histórias de reis e rainhas e de moçoilas à espera de um príncipe fazem sentido ainda hoje “os contos são patrimônio da humanidade. Eles foram escritos em outra época e a criança consegue compreender isso. Clássicos são clássicos porque se perpetuam, e as obras infantis devem ser respeitadas como literatura para adultos”, diz Kátia Canto.

Ela explica, no entanto, que as histórias mudam de acordo com a cultura e a época. Canibalismo e incesto, por exemplo, foram retirados de contos antigos. Na versão original de Chapeuzinho vermelho, o lobo devora a vovó e a própria Chapeuzinho Vermelho, e o caçador não existe.

Especialistas afirmam que a tendência de retirar o mal, o medo e o castigo das narrativas são fortes atualmente. ‘As mudanças de enredo apaziguam as emoções que precisam ser vividas. “Não é saudável evitar que as crianças enfrentem os conflitos”, lembra Kátia. Assim, é possível usar e abusar de filmes que recontam A Bela e a Fera e o Patinho Feio, por exemplo, mas é preciso apresentar primeiro as obras que mais se aproximam dos originais.

O Maravilhoso sempre foi e continua sendo um dos elementos mais importantes na literatura destinada às crianças. Através do prazer ou das emoções que as histórias lhes proporcionam, o Simbolismo que está implícito nos tramas e personagens vai agir em seu inconsciente, atuando pouco a pouco para ajudar a resolver os conflitos interiores normais nessa fase da vida, conseqüentemente, surge a necessidade da criança defender sua vontade e sua independência em relação ao poder dos pais ou à rivalidade com os irmãos ou amigos. É nesse sentido que a literatura pode ser decisiva para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo à sua volta.

O maniqueísmo que divide as personagens em boas e más, belos e feios, poderosas ou fracas; etc. facilita a criança a compreensão de certos valores básicos da conduta humana ou convívio social. Tal dicotomia é transmitida através de uma linguagem simbólica; e durante a infância; não será prejudicial à formação de sua consciência ética.

O que as crianças encontram nos contos de fadas são; na verdade; categorias de valor que são perenes. O que muda é apenas o conteúdo rotulado.

De “bom” ou de “mau”; “certo” ou “errado”. Lembra a psicanálise, que a criança é levada a se identificar com o herói bom e belo; não devido a sua bondade ou beleza; mas por sentir nele a própria personificação de seus problemas infantis: seu inconsciente desejo de bondade e beleza e; principalmente; sua necessidade de segurança e proteção. Pode assim superar o medo que há inibe e enfrenta os perigos e ameaças que sente à sua volta; podendo alcançar gradativamente o equilíbrio adulto. Logo, a área do maravilhoso dos contos de fadas tem linguagem metafórica que se comunica facilmente com o pensamento mágico; natural das crianças bem explica Vera Teixeira de Aguiar que, os contos de fadas mantêm uma estrutura fixa. Parte de um problema vinculado à realidade (como estado de penúria; carência afetiva; conflito entre mãe e filho); que desequilibra a tranquilidade inicial. O desenvolvimento é uma busca de soluções no plano da fantasia; com a introdução de elementos mágicos (fadas, bruxas, anões; duendes; gigantes etc.).

A restauração da ordem acontece no desfecho da narrativa; quando há uma volta ao real. Valendo-se desta estrutura; os autores; de um lado demonstram que aceitam o potencial imaginativo infantil e, de outro; transmitem a criança ideia de que ela não pode viver indefinidamente no mundo da fantasia sendo necessário assumir o real; no momento certo (apud FANNY, 1994, p. 120).

Assim, explícita e implicitamente, a simbologia retida dentro dos contos de fadas procede de maneira consonante; ao caminho pelo qual uma criança pensa e experimenta; podendo servir como consolo ou simbolizar um mundo apresentado igualmente de acordo com o seu.

## **A FUNÇÃO DOS CONTOS DE FADAS NO ESPAÇO ESCOLAR**

Os contos de fadas mostram a luta, mostram as dificuldades na vida e incitam o enfrentamento dos obstáculos.

O bem e o mal recebem corpo na forma de figuras e ações; com frequência, o mal se encontra temporariamente vitorioso, como em Branca de Neve. Ao identificar-se com o herói, a criança imagina que sofre com ele suas provas e tribulações, triunfando ela

própria quando o bem sai vitorioso a criança necessita fazer devaneios prolongados, reorganizando e fantasiando sobre elementos do conto.

Muitos adultos acreditam que só a realidade consciente ou imagens agradáveis e otimistas deveriam ser apresentadas à criança. Mas isso nutre apenas de forma unilateral a mente da criança e a vida real não é só agradável.

Desejamos muitas vezes que o lado obscuro do homem não exista. Porém, a fonte de tantos insucessos na vida está na própria natureza do homem: agressão, egoísmo, raiva e ansiedade.

As crianças sabem que elas não são sempre boas e, às vezes, até preferem não sê-los. Isso é uma contradição para elas e faz que se sintam monstros aos seus próprios olhos.

As figuras nos contos de fadas não são ambivalentes. Não são ao mesmo tempo boas e más, como somos na realidade. Ou ela é boa (fada) ou má (bruxa). O que interessa para a criança é quem desperta sua simpatia ou antipatia. Quanto mais simples e direto é um personagem, mais fácil é para a criança identificar-se com ele ou rejeitá-lo.

A criança deve compreender que há grandes diferenças entre as pessoas. É dentro dessas diferenças, é preciso fazer opções sobre quem se quer ser. Os contos de fadas facilitam isso e contribuem para a construção da personalidade da criança.

“O final e viveram felizes para sempre...” implicam a construção de uma ligação satisfatória com outra pessoa, deixando a criança livre da ansiedade e separação (LYEDE, 2009, p. 32).

A história será diferente para cada pessoa e também diferente para a mesma pessoa em vários momentos da vida. A extração do significado dependerá de seus interesses e necessidades. Tendo oportunidade, a criança voltará ao mesmo conto para ampliar ou substituir significados. Não podemos decidir qual dos contos a criança deve escutar, isso, só ela pode determinar.

Se descobrirmos porque a criança gosta de determinado conto, é melhor guardarmos esse segredo, caso contrário o encantamento da história será destruído. A interpretação do adulto poderá roubar a oportunidade de a criança sentir que enfrentou com êxito uma situação difícil.

## **O PROFESSOR COMO UM CONTADOR DE HISTÓRIAS**

Para Zilberman (1988), o professor deve tentar substituir os textos dos livros didáticos por outros produzidos ou pesquisados por ele. Melhor seria que envolvesse os próprios alunos na escolha destes textos, usando para isso revistas, livros, jornais e elaborando trabalhos em grupos. Os temas escolhidos e os textos criados pelos alunos poderiam ser usados em todas as disciplinas.

O professor deve aproveitar as contradições em que a escola vive e revertê-la em benefício próprio e do aluno e ensinar a verdadeira comunicação e expressão. Deve entender e aceitar as leituras feitas por seus alunos, entendendo que eles são pessoas que podem gostar ou não do texto em questão (XIBERMAN, 1998, p. 38).

A leitura de história em sala de aula traz certo encantamento nos alunos, que se transportam para o mundo da fantasia, imaginando-se como personagens. Portanto, cabe ao professor o detonar de múltiplas visões que cada criação literária sugere, enfatizando as variadas interpretações, porque estas decorrem da compreensão que o leitor alcança do objeto artístico, em razão de sua percepção singular do universo representado. (ZILBERMAN, 1998, p. 38). E a partir daí, haverá grandes possibilidades de se formar leitores críticos e com finalidade formativa.

Lajolo (1994) ressalta que o professor comprometido com uma proposta transformadora de educação, procura e encontra no material literário o recurso mais favorável à consecução de seus objetivos. Neste caso, vale a pena investir na formação do leitor. O que significa incentivá-lo ao hábito da leitura, de modo a multiplicar a experiência do ato de ler.

O maior obstáculo com que o professor se defronta para alcançar o seu objetivo está no conhecimento amplo e seguro do texto a ser trabalhado em sala de aula. Ou o texto dá sentido ao mundo, ou ele não tem sentido nenhum. O mesmo pode se dizer de nossas aulas.

O texto, em sala de aula, é geralmente objeto de técnicas de análises remotamente inspiradas em teorias literárias de extração universitária. Mas, se no âmbito universitário a teoria literária pode ainda preservar uma semântica geral do texto, na transposição das ditas teorias para o contexto didático, esse sentido maior costuma adelgaçar-se e refazer-

se, a ponto de ficar quase irreconhecível. Na escola, a ambiguidade, o meio-tom, a conotação – sutis demais para uma pedagogia do texto que consome técnicas de interpretação como se consomem pipocas e refrigerantes (LAJOLO, 1994, p. 15-16).

O professor precisa ter uma leitura prévia e compreensiva dos textos a serem trabalhados. A leitura do professor é pré-requisito da leitura do aluno. Mas isto não quer dizer que a interpretação do aluno deva ser atrelada a do professor.

É evidente que os sentidos que este deu ao texto influenciarão nas atividades propostas para explorá-los, mas, se o aluno, através do trabalho textual, atinge outros sentidos e consegue comprá-los pelas evidências a sua disposição, não cabe ao professor questionar a leitura que ele realizou. Conforme o entendimento de Lajolo (1994):

O papel do professor, portanto, neste processo, deve ser o de estimular os seus alunos; propondo uma leitura prazerosa, natural e significativa como: a discussão, a apreciação de textos lidos, escrita espontânea de histórias, contos, relatos, cartas, telegramas, notícias, enfim, o trabalho com diferentes tipos de textos, para despertar no aluno a organização do pensamento de forma espontânea e criativa (LAJOLO, 1994).

A partir daí, o professor vai sustentar seu trabalho em objetivos mais ambiciosos, não apenas satisfazendo os interesses imediatos do público, oferecendo-lhes a curiosidade cada vez mais abrangente e profunda.

Conforme a visão dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – (BRASIL, 1997), as atividades permanentes de leitura devem ser situações didáticas propostas pelo professor com regularidade e voltadas para a formação de atitude favorável à leitura, principalmente, quando se trata de histórias infantis e formação de leitores.

Formar leitores é algo que requer condições favoráveis para a prática da leitura. Neste contexto, pode-se dizer que:

Não se restringem apenas aos recursos materiais disponíveis, pois, na verdade, o uso que se faz dos livros e demais materiais impressos é o aspecto mais determinante para o desenvolvimento da prática e do gosto pela leitura (BRASIL, 1997, p. 20).

Há, entretanto, algumas leituras que podem ser realizadas basicamente pelo professor, no sentido de incentivar os alunos, tornando-se o principal parceiro, garantindo a heterogeneidade do grupo, pois a prática constante de leitura na escola deve admitir várias leituras e uma constante intervenção por parte do professor.

Há muitos e muitos anos que as histórias habitam o mundo das escolas, mas muitos professores ainda não descobriram o quanto elas podem ajudá-los em sua missão de educadores. Muitos utilizam as histórias apenas para acalmar os alunos e não veem as várias possibilidades de uma boa história. Podemos dizer que o principal objetivo de contar uma história em sala de aula é **DIVERTIDO**, estimulando a imaginação dos alunos. Mas, juntamente com este clima de alegria e interesse que a história desperta, pode atingir outros objetivos tais como: educar, instruir, desenvolver a inteligência, ser o ponto de partida para ensinar algum conteúdo programático ou mesmo ser um dos instrumentos para tentar entender o que se possa com os alunos no campo pessoal.

Uma história bem contada pode ajudar o aluno a interessar-se pela aula. Permite, em geral, a auto-identificação, favorecendo a aceitação de situações desagradáveis e ajudando a resolver conflitos. Agrada a todos sem fazer distinção de idade, de classe social, de circunstância de vida.

Quando o professor decide contar uma história é necessário que a escolha com muito cuidado e carinho, ao interesse dos ouvintes, aos objetivos do próprio professor. A escolha da história funciona como uma chave mágica e tem importância decisiva no processo narrativo. Geralmente, os professores acham que é necessário um talento especial para contar histórias, mas não é. Todo professor tem dentro de si um contador de histórias, apenas precisa encontrá-lo e aprimorá-lo.

É preferível contar uma história, a simplesmente deixar que a criança pequena a leia sozinha. O envolvimento emocional do narrador, mudando o tom de voz, por exemplo, é algo que as crianças gostam bastante. Torna-se um evento interpessoal em que o adulto e a criança são parceiros.

O conto deve ser escolhido pela criança, pois se o adulto o escolhe, há risco de que essa opção satisfaça a necessidade do adulto e não da criança. Ao ouvir o conto narrado pelo pai, mãe, avós ou professores, a criança sente que não está sozinha em sua fantasia, mas a compartilha com as pessoas que mais ama. É importante que o narrador compreenda os contos, porém ele não deve explicar seus significados para a criança.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao término do trabalho, pode-se perceber que a literatura infantil rompe as barreiras entre a vida real e a imaginação, tornando-se um elo e um desafio para a essência infantil, que se constitui em fantasia, interesse e encantamento.

A criança deve ser motivada para despertar seu real interesse pela literatura, e consequentemente, pela leitura de um modo específico, enriquecendo o desejo de conhecer um mundo de sonhos e fantasias.

A arte de contar histórias, por meio dos contos populares, visa sempre normalizar caracteres individuais, formar personalidades, educar indivíduos, existindo no fundo o valor pedagógico, além de ser um grande alicerce para formar crianças leitoras.

Observa-se também, que o contador de histórias exerce um poder muito rico na criatividade da criança, pois é nesse contexto que ela desperta para o encantamento, para a magia e para a fantasia.

Por meio desse estudo foi possível perceber que a escola e o professor são responsáveis diretos como fonte de informação e prazer para as crianças e que também necessitam urgentemente despertar a vontade de ler aos alunos, motivando-os e articulando-os ao saber e ao prazer.

Ao concebermos que a leitura é a compreensão daquilo que se vê e se ouve desde os primeiros passos, entendemos também que ela é uma extensão de textos ao longo da vida.

É maravilhoso quando se descobre o prazer pela leitura, os seus encantos e delírios proporcionados, a felicidade em poder viajar por caminhos diferentes, inexistentes, mas que passam a ser real na própria imaginação.

A literatura infantil atrelada à arte de contar histórias, como recurso pedagógico e com a finalidade de formar crianças leitoras, é de fundamental importância, pois é através de livros infantis, de suas ilustrações que elas contam histórias e despertam maior interesse e gosto pela leitura dos signos gráficos.

É de relevância perceber que desde a antiguidade até os dias atuais, são poucos os autores que têm conseguido produzir uma mensagem literária para este ou aquele tipo de



leitor, já que o bom livro feito para crianças interessa aos adultos e o livro adulto desde que em linguagem simples pode agradar à criança.

Portanto, conclui-se que a arte de contar histórias consegue estimular a criança, fazendo com que ele tenha prazer em ler, tornando-se um futuro leitor e, para chegar a isso, faz-se necessário que os alunos tenham livre acesso a todo material de leitura, em especial a livros infantis, recebendo apoio, incentivo e acima de tudo, exemplos pedagógicos.

## **REFERÊNCIAS**

- BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos Contos de Fadas**. Rio de Janeiro – RJ. Paz e Terra, 3ª Edição, 1980.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN** – Brasil, 1997.
- CHALITA, Gabriel. **Pedagogia do Amor: A Contribuição das Histórias Universais para a Formação de Valores da Nova Geração**. São Paulo – SP, Ed. Gente, 2003.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil**. São Paulo – SP, Moderna, 2000.
- NELLY, Novaes Coelho. **Educação**. 1ª Ed. São Paulo – SP, Paulinas, 2008.
- NOBREGA, Lyéde Rugero de Barros. **Educar Com Contos de Fadas: Vínculo Entre a Realidade e Fantasia**. São Paulo – SP, Mundo Mirim, 2009.
- RADINO, Glória. **Oralidade, Um Estado de Escrituras**. *Psicol. Estud.* [On Line]. Jul./Dez. 2001, Vol. 6, No. 2 [Citado 16 Abril 2005], p. 73-79. Disponível na World Wide Web. [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_artlex&pid=s1413-7372100010002000108-ing=pt&nr=1](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_artlex&pid=s1413-7372100010002000108-ing=pt&nr=1). ISSN 1413-7372.
- VIGOSTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. Lisboa, Antídoto, 1979.
- ZILBERMAN, R. **O Jovem Lê Porque a Escola Manda Ler**. In Revista Nova Escola, Nº 28, Março de 1989, Rio de Janeiro.

## CAPÍTULO XXIX

### CONCEPÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

Maria da Conceição Silva da Cunha Rocha<sup>82</sup>; Miguel Janeiro da Silva<sup>83</sup>;  
Jarcelemi Evangelista da Costa<sup>84</sup>; Sandra Lúcia de Oliveira Queiroz<sup>85</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-29

**RESUMO:** Através deste artigo pretende-se refletir a educação Inclusiva no Brasil. Uma vez que a educação é considerada um fator primordial para o desenvolvimento das faculdades físicas, morais e intelectuais do ser humano, características importantes para a formação de cidadãos. Tem como objetivo ainda fazer uma análise da trajetória histórica da Educação inclusiva no Brasil, quanto ao funcionamento do ensino englobando os seus aspectos históricos de recursos, formação docente e discente. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica, considerando as contribuições de autores como: Mendes (2006), Rocha (2017), Kassar (2008), entre outros, além da legislação brasileira. A escolha da metodologia possibilitou maior esclarecimento da educação especial, bem como contribuiu para refletir sobre a formação dos professores que atuam nesta modalidade de ensino, para assim compreender os aspectos que permeiam as vivências dos alunos. É possível concluir que a educação inclusiva nos permite compreender a inserção dos alunos inseridos na realidade escolar, configurando-se como uma possibilidade de adquirir experiências que contribuem para o processo formativo do professor. Conclui-se que a inclusão resulta de um complexo processo de mudanças qualitativas e quantitativas necessárias para definir e aplicar soluções adequadas e viáveis para o processo de ensino-aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Inclusão. Aluno.

### CONCEPTION OF INCLUSIVE EDUCATION IN BRAZIL

**ABSTRACT:** This article intends to reflect on Inclusive education in Brazil. Since education is considered a primordial factor for the development of the physical, moral and intellectual faculties of the human being, important characteristics for the formation of citizens. It also aims to make an analysis of the historical trajectory of inclusive education in Brazil, regarding the functioning of teaching encompassing its historical aspects of resources, teacher and student training. A bibliographical research was carried out, considering the contributions of authors such as: Mendes (2006), Rocha (2017),

82 Licenciada em Biologia -IFRN. cursando Pedagogia-FAVENI. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva pela FAVED. cursando Especialização em ciências naturais e matemática -IFRN. Professora no município de Guararé. E-mail: maria-biologia2011@hotmail.com

83 Licenciado em Pedagogia pela FACAPI; Licenciando em Letras-Inglês - UERN. Especialista em Alfabetização e Letramento - FACUMINAS; Especialista em Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental - Faculdade Aberta; Especialista em Educação Especial e Neuropsicopedagogia; Especializando em Alfabetização + Neurociências: Interfaces na educação integral – UFRN. Mestrando em Educação - World University Ecumenical. E-mail: miguel-janeiro2014@hotmail.com

84 Graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira- ISEP. Pós-graduada em AEE - Atendimento Educacional Especializado e Educação Inclusiva. E-mail: jarcelemi@gmail.com

85 Licenciada em Pedagogia pela UFRN. Pós-graduada em meio ambiente pela UFRN; Pós-graduada em Psicopedagogia pela FAVED; Pós-graduação em Educação Especial pela FAVED; Pós-graduada em Educação Infantil e anos iniciais Ens. Fundamental I - FAVED. Professora no município de Macau e Guararé. E-mail: sandralucia98@autlook.com.br

Kassar (2008), among others, in addition to Brazilian legislation. The choice of methodology allowed for greater clarification of special education, as well as contributed to reflect on the training of teachers who work in this teaching modality, in order to understand the aspects that permeate the students' experiences. It is possible to conclude that inclusive education allows us to understand the insertion of students into the school reality, becoming a possibility to acquire experiences that contribute to the teacher's training process. It is concluded that inclusion results from a complex process of qualitative and quantitative changes necessary to define and apply adequate and viable solutions for the teaching-learning process.

**KEYWORDS:** Education. Inclusion. Student.

## **INTRODUÇÃO**

A educação é um fator primordial para o desenvolvimento das faculdades físicas, morais e intelectuais do ser humano, características importantes para a formação de cidadãos conscientes e ativos dentro da sociedade.

Apesar de ser um direito de todos garantido por lei, ainda existem dificuldades a serem vencidas com a educação inclusiva desde a educação básica até a superior, que se caracterizam por procurar garantir a democratização da aprendizagem para todos.

Nessa perspectiva, como minimizar as dificuldades encontradas na educação especial? O sistema educacional tem funcionado de forma expulsiva, produzindo fracasso, deficiências e necessidades que poderiam não existir, e essas demandas comprometem diretamente a educação especial e deste modo a inclusão deixa de acontecer.

Uma sociedade justa e igualitária que respeita e valoriza as potencialidades de cada um independente de seu estado físico, emocional, intelectual ou social, assim se faz o ensino que abrange a diversidade e a singularidade dos indivíduos que o compõem, levando-os por caminhos pedagógicos coerentes e condizentes com as condições intelectuais de cada um, conduzindo-os para o mundo do conhecimento, necessário para o avanço do discente.

Este trabalho tem como objetivo refletir sobre a educação especial no Brasil, fazendo uma análise da trajetória histórica. Objetivos específicos: compreender o funcionamento do ensino da educação inclusiva; entender os aspectos históricos, e analisar a formação docente.

Este trabalho tem relevância no que diz respeito à ampliação dos conhecimentos quanto ao funcionamento da educação especial, que objetivou suscitar reflexões sobre o tema, podendo servir ainda como base para estudos posteriores que possam surgir referentes a este tema tão atual.

Para a realização deste trabalho e alcance do objetivo geral proposto foram realizadas pesquisas bibliográficas. Essa metodologia possibilitou maior esclarecimento da educação inclusiva, bem como a possibilidade de refletir sobre outros aspectos, tais como a formação dos professores que atuam nesta etapa de ensino e assim compreender os aspectos que permeiam as vivências do aluno. As dimensões da pesquisa (educação especial) fundamenta-se a partir de estudiosos, tais como: Mendes (2006), Rocha (2017), Kassar (2008), entre outros.

## **HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL**

A educação inclusiva começou sua trajetória no século XVI marcada por médicos e pedagogos, que desafiaram uma época em que pessoas com alguma deficiência eram consideradas ineducáveis ficando a margem da sociedade.

Essa concepção exerceu impacto duradouro na história da educação especial, resultando em práticas que enfatizavam os aspectos relacionados à deficiência, em contraposição à dimensão pedagógica (BRASIL, 2008).

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, em seu artigo 205, estabelece que a educação é um direito de todos, sendo que o dever de a garantir está sob a responsabilidade da família e do Estado, objetivando que o indivíduo possa se desenvolver, bem como se tornar um cidadão qualificado para o mercado de trabalho. (BRASIL, 1988).

Em 1994, com a Declaração de Salamanca, o direito à Educação para as pessoas com necessidade especial ganha solidez, garantindo que “qualquer pessoa portadora de deficiência tem o direito de expressar seus desejos com relação à sua educação, tanto quanto estes possam ser realizados” (Declaração de Salamanca, 1994, p. 1).

Já em 1996, foi instituída a Lei de Diretrizes e Bases - LDB, que reafirma em seus artigos 58, 59 e 60, o acesso de pessoas com necessidades especiais em escolas regulares através de regimento, para que a inclusão aconteça.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei.

Contudo a educação inclusiva no modelo atual continua sendo um desafio aos professores, pois os obriga a repensar sua maneira de ensinar, sua cultura, sua política e suas estratégias pedagógicas, adotando uma postura receptiva diante da singularidade que irá encontrar, a fim de detectar potencialidades e expor habilidades de acordo com a demanda de cada aluno (ROCHA, 2017).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais preconizam a atenção à diversidade da comunidade escolar e baseiam-se no pressuposto de que a realização de adaptações curriculares pode atender a necessidades particulares de aprendizagem dos alunos. Consideram que a atenção à diversidade deve se concretizar em medidas que levam em conta não só as capacidades intelectuais e os conhecimentos dos alunos, mas, também, seus interesses e motivações (BRASIL, 2003, p. 26).

O Conselho Nacional de Educação (2001) concorda que:

A Educação Básica deve ser inclusiva, no sentido de atender a uma política de integração dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores das diferentes etapas da Educação Básica inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos (BRASIL, 2001, p. 25-26).

Por isso a educação inclusiva é imprescindível para os alunos com necessidades educacionais e as leis garantem a sua efetiva participação no ensino regular, por permitir que as escolas busquem novos paradigmas e reveja a ampliação de seu Currículo e de seu Projeto Político Pedagógico, apoiando os professores no processo de ensino-aprendizagem, valorizando um ensino que leve em conta as diferenças de cada um (ROCHA, 2017).

Para que tais orientações sejam postas em prática, não basta apenas a legislação, por mais completa que ela seja. Instituições e educadores precisam estar preparados para este trabalho contínuo, pois apesar do avanço na legislação, no cotidiano escolar notamos que existem muitos desafios para que essa inclusão aconteça de verdade, principalmente em escolas da Educação Infantil. O que nos leva a questionar quais os desafios encontrados pelos profissionais da educação frente a esse processo de inclusão nas instituições de Educação Infantil. Mas é preciso que as escolas estejam preparadas para atender os alunos com necessidades educacionais especiais e possam ser incluídos no processo de inclusão.

## **O PAPEL DA ESCOLA E DO PROFESSOR NA INCLUSÃO**

A educação inclusiva é um grande desafio para todos da escola, principalmente para aos professores, pois nesse processo de inclusão cabe a eles construir novas propostas de ensino, atuar com um olhar diferente em sala de aula, sendo o agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem (ROCHA, 2017).

A escola, para se tornar inclusiva, com as suas práticas educacionais, faz-se necessário um clima pleno, que possibilite melhorar a situação do aluno com deficiência, pautada no compromisso e nas atitudes, de todos os envolvidos na escola, para que haja uma aprendizagem e aperfeiçoamentos de ambos, como o professor mediador do conhecimento favorecendo ao aluno que irá ampliar suas competências e habilidades a partir das experiências no cotidiano escolar.

A prática pedagógica inclusiva deverá se constituir pela junção do conhecimento adquirido pelo professor ao longo de sua trajetória e da disponibilidade em buscar novas

formas de fazer considerando a diversidade dos alunos e as suas características individuais.

Portanto, a atuação do professor na avaliação e no atendimento ao aluno são adaptações individualizadas do currículo, cabendo ao professor definir o nível de desenvolvimento do seu aluno e a identificação dos fatores que podem interferir no seu processo de ensino-aprendizagem.

Diante disso a inclusão nada mais é que um processo de inovação que exige um esforço de reestruturação e atualização de algumas escolas, fazendo com que essas escolas busquem uma reorganização escolar, ampliando seu projeto político-pedagógico, incorporando novas práticas aos currículos e realizando adaptações físicas necessárias para acolher os alunos (ROCHA, 2017).

A educação especial ainda assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão (BRASIL, 2008).

Nessa perspectiva os sistemas educacionais inclusivos vêm desenvolvendo estudos no campo da educação e a defesa dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, as legislações e as práticas pedagógicas e de gestão, promovendo a reestruturação do ensino regular e especial. Para que todos os alunos tenham suas especificidades atendidas. (BRASIL, 2008).

Por outra vertente, a escola para educação especial necessita de equipamentos, materiais e professores especializados. Enquanto o sistema regular de ensino necessita urgentemente ser adaptado e pedagogicamente transformado para atender de forma inclusiva e eficaz. Sabe-se que a educação é crucial no crescimento da pessoa, portanto a educação da criança com deficiência seja ela qual for é uma condição imprescindível para o seu desenvolvimento emocional e social como pessoa.

## **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR E A INCLUSÃO**

De acordo com a LDB (BRASIL, 1996) em seu art. 59, inciso III, ressalta a importância da preparação adequada dos professores, como sendo um dos fatores fundamentais para a inclusão, ao estabelecer que, os sistemas de ensino assegurarão aos

educandos com necessidades educacionais especiais, “[...] professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns”

Portanto, todos os educadores devem ser educadores de todos os alunos, sem distinção, dando o apoio que é considerado mais adequado, sem fazer discriminação. O professor necessita elaborar atividades e projetos que estejam relacionados com a vida cotidiana dos estudantes, focando em suas habilidades e potencialidades. As atividades propostas necessitam ser detalhadas e explicadas repetidamente e de forma tranquila para maior compreensão e aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual.

Além do conhecimento, a criatividade do professor somada à sua convicção de que a aprendizagem é possível para todos os alunos e que ninguém pode estabelecer os limites do outro, certamente contribuirão para remover os obstáculos que muitos alunos têm enfrentado no seu processo de ensino-aprendizagem.

Resolução CNE/CEB 02/2001 indica que os professores especializados deveriam ter:

§ 1º São considerados professores capacitados para atuar em classes comuns com alunos que apresentam necessidades educacionais especiais aqueles que comprovem que em sua formação, de nível médio ou superior, foram incluídos conteúdos sobre educação especial adequados ao desenvolvimento de competências e valores para: I – perceber as necessidades educacionais especiais dos alunos e valorizar a educação inclusiva; II – flexibilizar a ação pedagógica nas diferentes áreas de conhecimento de modo adequado às necessidades especiais de aprendizagem; III – avaliar continuamente a eficácia do processo educativo para o atendimento de necessidades educacionais especiais; IV – atuar em equipe, inclusive com professores especializados em educação especial (BRASIL, 2001).

Desde então, a formação continuada do professor para atuar na educação inclusiva ganha destaque na formação em serviço para a melhoria da qualidade do ensino e aperfeiçoamento dos professores. Ao retomar a LDBEN, o Artigo 67 estabelece que os sistemas de ensino deverão promover a valorização dos profissionais da educação, acrescentando-se a essa orientação, em seu inciso II, que o aperfeiçoamento profissional continuado seja realizado obrigatoriamente pelos governantes das redes públicas.

Assim, o professor enquanto sujeito mediador e interventor do processo educativo, deverá para exercer seu papel, se apropriar dos conhecimentos que perpassam pelo novo paradigma da educação inclusiva e conseqüentemente, da inclusão escolar, e



assim construir novas concepções capazes de quebrar paradigmas, revelar novas ideologias, buscando incorporar à sua prática pedagógica instrumentos adequados a uma aprendizagem de qualidade que contemple o caráter individual e a identidade própria e consciência no contexto de que somos diferentes.

A formação continuada de professores é uma possibilidade de refletir acerca do trabalho docente efetivado diariamente nas instituições escolares, pois nos dias atuais se evidenciam novas situações desafiadoras no contexto escolar que potencializam a importância de encontros de reflexão, leituras e troca de experiências que auxiliam na organização das práticas educativas. Além disso, a profissão docente necessita de melhor qualificação inserindo novos conceitos em suas metodologias, como a tecnologia, a informática e a valorização das relações humanas, ainda mais no que concerne à Educação inclusiva.

Portanto, os professores precisam estar continuamente se atualizando, para conhecer cada vez mais de perto as necessidades e habilidades dos seus alunos e suas peculiaridades de desenvolvimento, para assim promover a interação entre as disciplinas escolares, para reunir os pais, a escola e a comunidade em torno de um projeto educacional inclusivo que estabeleceram juntos.

## **CONCLUSÃO**

Realizar esta pesquisa proporcionou maior conhecimento no que diz respeito à educação inclusiva no Brasil, modalidade de ensino que começou sua trajetória no século XVI, mas que tem crescido no Brasil. No entanto, para que ocorra tal ascensão faz-se necessário proporcionar aos nossos alunos um ambiente estruturado e boas condições de aprendizagem para que estes possam se sentir acolhidos.

Percebe-se que a educação para atingir um nível de inclusão de punho satisfatório ainda contém muitas barreiras que necessitam ser ultrapassadas. No entanto não se pode negar que muitas já foram as conquistas conseguidas pelas pessoas com deficiências, mesmo entendendo-se que na prática ainda existem muitos equívocos e aspectos a serem melhorados quando se trata de inclusão. A escola é um espaço ao qual todos têm direito

ao acesso, porém é de suma importância que aqueles que nela ingressam tenham todas as suas necessidades verdadeiramente atendidas.

O Governo Federal implementou leis que regulamentam essa modalidade de ensino e com isso “O Brasil obteve um avanço importante no processo de educação especial, com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que em consonância com a Constituição Federal garante a todos os mesmos direitos”. Rocha (2017, p. 3) com o compromisso de se interiorizar a oferta de cursos e programas de educação no país, que visa contribuir de forma significativa para que todos tenham acesso à educação.

Nesse contexto, propor uma discussão sobre a educação Inclusiva não é em si nenhuma novidade, há uma significativa quantidade de debates sobre o tema, em todos os tempos. O número de instituições de ensino que oferecem esta modalidade tem crescido significativamente no Brasil depois da publicação da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 9394/96.

Embora com o crescimento dessa modalidade de ensino, entendemos sobre as dificuldades encontradas nesta etapa de formação, o acompanhamento aos professores é fundamental nesse processo, para que eles possam ter todo apoio da gestão e fazer cursos de capacitação.

Buscou-se analisar a educação inclusiva como objeto de estudo nesta pesquisa, pois permite-nos entender a inserção dos alunos especiais na realidade escolar. E com isso buscou-se neste trabalho colaborar com as pesquisas acerca da educação inclusiva e mostrar que se configura como uma possibilidade de ensino que contribui para o processo formativo do professor.

Conclui-se que a inclusão resulta de um complexo processo de mudanças qualitativas e quantitativas necessárias para definir e aplicar soluções adequadas e viáveis para o processo de ensino-aprendizagem. Falar de inclusão nos remete ao direito à cidadania de todas as crianças. Discutir a inclusão dos alunos com deficiência na educação infantil e anos iniciais envolve questões como: as diferentes concepções de deficiência e com elas todo o problema de avaliação, currículo, recursos, reações dos

professores, as limitações da escola em sua estrutura e organização e o amparo legal, tão necessário para a inclusão.

## REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. **Diretrizes Nacionais para a educação especial na educação básica**. Ministério da Educação. Brasília: SEESP, 2001.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** – Lei 9394/1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso:03/03/2022
- BRASIL. **Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva**, 2008. Disponível em >  
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeduc ESPECIAL.pdf> Acesso em: 03 de março de 2020.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de fevereiro de 2001**. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/resolucaoce.pdf>>. Acesso em 25/05/2022.
- BRASIL. **Saberes e práticas da inclusão: estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais**. Brasília: MEC/SEE, 2003.
- DALFOVO, Michael Samir et.al. **Métodos quantitativos e qualitativos: um resgate teórico**, 2008. Disponível em: <  
[http://www.unisc.br/portal/upload/com\\_arquivo/metodos\\_quantitativos\\_e\\_qualitativos\\_um\\_resgate\\_teorico.pdf](http://www.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/metodos_quantitativos_e_qualitativos_um_resgate_teorico.pdf)> Acesso em: 03 de abril de 2020.
- KASSAR, Mônica de Carvalho Magalhães. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**, 2011. Disponível em:< <https://www.scielo.br/pdf/er/n41/05.pdf>>acesso em: 05 de abril de 2020.
- MENDONÇA, Ana Abadia dos Santos. **Educação especial e educação inclusiva: Dicotomia de ensino dentro de um mesmo processo educativo**, 2015. Disponível em: < <https://www.uniube.br/eventos/epeduc/2015/completos/39.pdf>> acesso em: 02 de maio 2020.
- MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. 2006. Disponível em:  
<<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n33/a02v1133.pdf>>acesso em: 02 de maio de 2020.
- ROCHA. Artur Batista de Oliveira **O papel do professor na educação inclusiva**. 2017. Disponível em:< <http://www.opet.com.br/faculdade/revista-pedagogia/pdf/n14/n14-artigo-1-O-PAPEL-DO-PROFESSOR-NA-EDUCACAO-INCLUSIVA.pdf>>acesso em: 05 de abril de 2020

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994. Disponível em: [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const\\_escolasinclusivas](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/const_escolasinclusivas). Acesso 20/05/2022

## CAPÍTULO XXX

### A IMPORTÂNCIA DO PSICOPEDAGOGO NO ÂMBITO ESCOLAR

Maria Rosemeire da Silva<sup>86</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-30

**RESUMO:** O Psicopedagogo é o profissional indicado para dar suporte e esclarecer a escola a respeito de diversos aspectos do processo de ensino-aprendizagem, cuja atuação agrega prevenção. Na escola, o psicopedagogo poderá contribuir no esclarecimento de dificuldades de aprendizagem que não têm como causa apenas deficiências do aluno, mas que são consequências de problemas escolares. Seu papel é analisar e assinalar os fatores que favorecem, intervêm ou prejudicam uma boa aprendizagem em uma instituição. Tal profissional ainda propõe e auxilia no desenvolvimento de projetos favoráveis às mudanças educacionais, visando evitar processos que conduzam às dificuldades da construção do conhecimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicopedagogo. Aprendizagem. Importância.

#### THE IMPORTANCE OF THE PSYCHOPEDAGOGIST IN THE SCHOOL SCOPE

**ABSTRACT:** The psychopedagogic is the professional indicated to support and clarify the school in respect of various aspects of the teaching-learning process, whose work adds prevention. In school, the psychopedagogic could in contribute to the clarification of learning difficulties that do not only weaknesses of student, but which are the consequences of problems are school. Its role is to analyze and highlight the factors that favor, intervenes or hinder good learning in an institution. This professional also proposes and assists in the development of projects favorable changes to educational, aiming to avoid processes that lead to difficulties of construction of knowledge.

**KEYWORDS:** Psychopedagogic. Learning. Importance.

## INTRODUÇÃO

Considerando a escola responsável por grande parte da formação do ser humano, o trabalho do Psicopedagogo na instituição escolar tem um caráter preventivo, no sentido de procurar criar competências e habilidades para solução dos problemas (FELDMANN, 2006).

De acordo com a referida autora, com esta finalidade e em decorrência do grande número de crianças com dificuldades de aprendizagem e de outros desafios que englobam

---

<sup>86</sup> Graduada em Pedagogia pela UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú. E-mail: silvarosimeire43@gmail.com

a família e a escola, a intervenção psicopedagógica ganha, atualmente, espaço nas instituições de ensino.

O papel do psicopedagogo escolar é muito importante e deve ser pensado a partir da instituição, a qual cumpre uma importante função social: socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo, ou seja, através da aprendizagem, o sujeito é inserido, de forma mais organizada no mundo cultural e simbólico que incorpora a sociedade (NASCIMENTO, 2013).

Para tanto, prioridades devem ser estabelecidas, dentre elas: diagnóstico e busca da identidade da escola, definições de papéis na dinâmica relacional em busca de funções e identidades, diante do aprender, análise do conteúdo e reconstrução conceitual, além do papel da escola no diálogo com a família (FERNÁNDEZ, 2001).

Segundo Nascimento (2013), na abordagem preventiva, o psicopedagogo pesquisa as condições para que se produza a aprendizagem do conteúdo escolar, identificando os obstáculos e os elementos facilitadores, sendo isso uma atitude de investigação e intervenção.

A autora destaca que trabalhando de forma preventiva, o psicopedagogo preocupa-se especialmente com a escola, que é pouco explorada e há muito que fazer, pois grande parte da aprendizagem ocorre dentro da instituição, na relação com o professor, com o conteúdo e com o grupo social escolar como um todo.

Pensando dessa forma, o trabalho psicopedagógico tem como objetivo principal, trabalhar os elementos que envolvem a aprendizagem de maneira que os vínculos estabelecidos sejam sempre bons. A relação entre sujeito e objeto deverá ser construída positivamente para que o processo ensino-aprendizagem seja de maneira saudável e prazerosa.

Bossa (2000) afirma que a escola é, portanto, responsável por grande parte da aprendizagem do ser humano. Ela é, com efeito, a grande preocupação da Psicopedagogia em seu compromisso de ação preventiva.

Grande parte da aprendizagem ocorre dentro da instituição escolar, na relação com o professor, com o conteúdo e com o grupo social escolar. Os profissionais engajados no campo da Psicopedagogia têm atentado para a necessidade do trabalho a ser realizado na instituição escolar.

Nesse sentido Weiss (1997) afirma que como trabalho a Psicopedagogia busca a melhoria das relações com a aprendizagem, assim como a melhor qualidade na construção da própria aprendizagem de alunos e educadores. É dar-se ao professor um nível de autonomia na busca do conhecimento e, ao mesmo tempo, possibilitar-se uma postura crítica em relação à estrutura da escola e da sociedade que ela representa.

É preciso destacar a colocação de Mantovanini (2012) que ressalta a psicopedagogia como área do conhecimento que estuda e trabalha questões ligadas à afetividade e à cognição. Segundo a estudiosa, devido à escassez de produção acadêmica de qualidade sobre o tema, é difícil apresentar uma definição mais completa.

Mantovanini (2012) para trabalhar diretamente com o corpo docente, a psicopedagogia aborda questões da dinâmica da sala de aula, da relação entre alunos e professores e, entre esses, o coordenador pedagógico e a família.

Para que tudo isso aconteça de forma satisfatória, o psicopedagogo deve estabelecer uma relação de confiança, demonstrando a toda equipe escolar que seu trabalho virá somar e contribuir para um bom andamento de todo o trabalho educacional naquela instituição.

## **PSICOPEDAGOGIA: HISTÓRICO E SURGIMENTO NO MUNDO E NO BRASIL**

No Brasil, a Psicopedagogia surge aproximadamente nos anos 70, a partir da grande demanda de crianças com dificuldades no processo de aprendizagem, sendo que apenas nos anos 90 torna-se mais presente nas Instituições escolares (BARBOSA, 1998).

Conforme Bossa (2000, p. 37):

A Psicopedagogia tem sua origem na Europa, especificamente na França, em meados do século XIX, onde a Medicina, a Psicologia e a Psicanálise, começam a se preocupar com algo que permitisse uma intervenção voltada para os problemas que afeta a aprendizagem, visando com isso à melhoria do ensino e aprendizagem do sujeito.

Silva (2014) destaca que no Brasil, a Psicopedagogia inicia suas atividades a partir da segunda metade do século XX, com forte influência teórico-cultural de autores da Argentina, como: Sara Pain, Jorge Visca e Alicia Fernández. Em 1980 surge o primeiro

curso de Psicopedagogia em São Paulo que resultou na fundação da Associação Paulista de Psicopedagogia, atual Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp).

Segundo Stroili (2001, p. 15):

A psicopedagogia, no Brasil, conta desde 1980 com a ABPp (Associação Brasileira de Psicopedagogia) que congrega profissionais da área. Propõe-se a uma atuação científico-cultural, e pela ausência de um Sindicato, para sua representação política desses profissionais, está também tem assumido papel político, em especial frente à questão da legalização da profissão.

Bossa (1994, p. 34) procura traçar o percurso da Psicopedagogia no Brasil, em dois momentos históricos. O primeiro referente ao período em que as crianças com “distúrbios de aprendizagem” eram encaminhadas ao pediatra e depois ao neurologista, elas recebiam um diagnóstico e eram encaminhadas para um trabalho de reeducação utilizando exercícios de repetição ou de treino referente à dificuldade de aprendizagem.

No segundo momento, denominado psicologização dos problemas de aprendizagem, os sujeitos eram encaminhados ao psicólogo, e submetidos a vários testes. Frente a estas situações, como não se chegava a uma explicação precisa sobre as dificuldades de aprendizagem, desencadeou a necessidade de formação de um profissional apto para atuar de forma objetiva e eficaz, na resolução dos problemas escolares e também na prevenção dos mesmos, além de facilitar o vínculo do aluno com o processo de aprendizagem e o resgate do prazer de aprender (BOSSA, 1994).

De acordo com Souza e Vasconcelos (2012), no princípio, a psicopedagogia esteve voltada para a busca e o desenvolvimento de metodologias que melhor atendessem aos portadores de dificuldades, tendo como objetivo fazer a reeducação ou a remediação e desta forma promover o desaparecimento do sintoma. Sendo assim, o foco era realizar o diagnóstico e partir dele, desenvolver ações que fossem capazes de superar as dificuldades, promovendo, no final, a reeducação.

Sobre isso, Bossa (1994, p. 23) define três níveis de prevenção no trabalho psicopedagógico institucional:

No primeiro nível, o psicopedagogo atua nos processos educativos com o objetivo de diminuir a frequência dos problemas de aprendizagem. Seu trabalho incide nas questões didático-metodológicas, bem como na formação e orientação de professores, além de fazer o aconselhamento aos pais. No segundo nível, o objetivo é diminuir e tratar problemas de



aprendizagem já instalados. Para tanto criar-se planos de intervenção baseados nesses diagnósticos a partir do qual procura-se avaliar os currículos com os professores para que não se repitam tais transtornos. No terceiro nível, o objetivo é eliminar os transtornos já instalados, em um procedimento clínico com todas as suas implicações.

Atualmente percebe-se que a Psicopedagogia vem se abrangendo cada vez mais, na medida em que se preocupa em avançar nas condições favoráveis, visando não apenas no sucesso escolar, como também no processo evolutivo do sujeito em todos os aspectos que o envolvem como os políticos, sociais, políticos e econômicos.

Segundo Bossa (2000) o objeto central da psicopedagogia se estrutura em torno do processo da aprendizagem humana, seus padrões evolutivos normais e patológicos e a influência do meio: como família, escola e sociedade para o seu desenvolvimento.

Sendo assim, a Psicopedagogia se preocupa com a aprendizagem humana, e seus fatores fundamentais para o processo evolutivo da criança, sendo que se a condição favorável não ocorre no processo preventivo este se estende ao atendimento clínico se necessário.

Scoz (1992, p. 2) define a Psicopedagogia como área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e suas dificuldades e que, em uma ação profissional, deve englobar vários campos do conhecimento, integrando-os e sistematizando-os.

A Psicopedagogia, portanto, observa-se e identifica os pontos que acredita estar havendo dificuldade de aprendizagem, atuando de maneira preventiva para evitá-los e ainda promover estratégias e ferramentas que possibilitem facilitar esse aprendizado.

A Psicopedagogia busca na Psicologia, Psicanálise, Psicolinguístico, Neurologia, Psicomotricidade, Fonoaudiologia, Psiquiatria, entre outros. O conhecimento necessário para compreender como se dá o processo de aprendizagem nos seres humanos. E tem como objetivo estudar, compreender e intervir na aprendizagem humana e não se restringe apenas às dificuldades de aprendizagem envolve todas as questões acerca da aprendizagem (RUBINSTEIN, 1996, p. 127).

Serra (2004) destaca que a Psicopedagogia Institucional atua tentando prevenir situações de dificuldades de adaptação ao ambiente escolar ou profissional, mas uma vez que o problema de aprendizagem já exista e suas raízes estejam situadas não no sujeito, mas no ambiente escolar ou profissional, na prática pedagógica dos professores, nas

práticas administrativas ou ainda nos vínculos afetivos, a intervenção grupal deve ocorrer no ambiente institucional.

A respeito dessa premissa Bossa (1994, p. 5) destaca:

O reconhecimento do caráter interdisciplinar significa admitir a sua especificidade, uma vez que a Psicopedagogia, na busca de conhecimentos de outros campos, cria o seu próprio objeto, condição essencial da interdisciplinaridade.

Barbosa (1998) afirma que o papel da Psicopedagogia é o de ensinar como aprender e as estratégias para tal, além de trabalhar os aspectos que causam obstáculos e, principalmente, promover a conscientização do estilo de aprendizagem, para que o próprio sujeito se transforme em um agente ativo de sua mudança e possa considerar-se autor.

Sendo assim, a psicopedagogia surgiu da necessidade de atender a criança com problemas de aprendizagem como uma forma de reeducação escolar. No Brasil, enquanto área de atuação é sustentada por referenciais teóricos, isto é uma práxis psicopedagógica (BOSSA, 1994).

Com isso, é possível perceber que a atividade psicopedagógica iniciou-se antes da criação do próprio curso.

Gonçalves (2007, p. 13), assinala que

[...] profissionais que possuíam outra formação viram a necessidade de ocupar um espaço que não podia ser preenchido pelo psicólogo nem pelo pedagogo. Desta maneira, começaram fazendo reeducação, com objetivo de resolver fracassos escolares.

Para Visca (1987, p. 33),

A psicopedagogia nasceu como uma ocupação empírica pela necessidade de atender as crianças com dificuldades de aprendizagem, cujas causas eram estudadas pela medicina e psicologia. Com o decorrer do tempo, o que inicialmente foi uma ação subsidiária destas disciplinas, perfilou-se como um conhecimento independente e complementar, possuidor de um objeto de estudo (o processo de aprendizagem) e de recursos diagnósticos, corretores e preventivos próprios.

Pensando desta forma, a Psicopedagogia se preocupa com a aprendizagem humana, e seus fatores fundamentais para o processo evolutivo da criança. Diferente dos primórdios do movimento educacional preocupado em compreender razões do insucesso

das crianças na escola, buscando apenas no aluno as respostas, a tendência contemporânea é considerar o insucesso enquanto sintoma social e não apenas como uma patologia do aluno (BOSSA 2000).

Scoz (1992) destaca que a Psicopedagogia vem ganhando espaço nos meios educacionais brasileiros, despertando cada vez mais o interesse dos profissionais que atuam nas escolas e buscam subsídios para a sua prática.

Com isso, “a Psicopedagogia busca a melhoria das relações com a aprendizagem, assim como a melhor qualidade na construção da própria aprendizagem de alunos e educadores” (WEISS, 1997, p. 6).

Gonçalves (2007) ressalta que a história da formação do psicopedagogo brasileiro advém pelo entrelaçamento dos aspectos teóricos e da práxis psicopedagógica deste profissional.

Em 1992, entrou em vigência segundo Gonçalves (2007), o Código de Ética aprovado em Assembleia durante o V encontro e II Congresso de Psicopedagogia. A partir disso, para Mendes (2007), a discussão acerca do reconhecimento da profissão gerou inquietação, pois a partir do Código de Ética, este passou a nortear os princípios da psicopedagogia, das relações do psicopedagogo com outros profissionais, a importância do sigilo, entre outras orientações.

## **O PROFISSIONAL DE PSICOPEDAGOGIA: O PSICOPEDAGOGO**

Fagali e Vale (2009) afirma que o psicopedagogo é o profissional indicado para assessorar e esclarecer a escola a respeito de diversos aspectos do processo de ensino-aprendizagem e tem uma atuação preventiva.

Os autores destacam ainda que na escola, o psicopedagogo poderá contribuir no esclarecimento de dificuldades de aprendizagem que não têm como causa apenas deficiências do aluno, mas que se tornam consequência de problemas escolares.

Sendo assim, sua função passa a ser a de analisar e assinalar os fatores que favorecem, intervêm ou prejudicam uma boa aprendizagem em uma instituição. Além de proporcionar e auxiliar no desenvolvimento de projetos favoráveis às mudanças

educacionais, visando evitar processo que conduzam as dificuldades de construção do conhecimento (FAGALI; VALE 2009).

O psicopedagogo é o profissional habilitado para trabalhar frente aos processos educativos; nas questões didático-metodológicas; através de palestras e aconselhamentos aos pais; e na formação e orientação de professores, a fim de minimizar os “problemas de aprendizagem”, mantendo, assim, um caráter preventivo (NASCIMENTO, 2013, p. 3).

Cabe o psicopedagogo compreender perturbações ocasionais no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação e auxiliando para que professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidade individuais de aprendizagem da criança ou, da própria metodologia de trabalho (BOSSA, 1994).

Para isso, Bossa (1994) destaca que o psicopedagogo deve ter o entendimento do projeto político-pedagógico, do regimento e de toda a estrutura física e documental da instituição, para intervir nas diferentes instituições, diferentes instâncias que vinculam o conhecimento, compreendendo como este transita, como é apresentado aos alunos, analisando, portanto, os processos e as modalidades de ensinar e de aprender.

Sendo assim, o psicopedagogo assume o compromisso com a melhoria da aprendizagem, estando atento para a história do sujeito, seus aspectos emocionais, sociais, orgânicos, escolares e familiares, objetivando com isso, levar o sujeito a reintegrar-se à vida escolar normal, respeitando as suas possibilidades e interesses.

Feldmann (2006) destaca que diante do baixo desempenho acadêmico, as escolas estão cada vez mais preocupadas com os alunos que têm dificuldades de aprendizagem, por sentirem-se perdidos quanto às crianças que não aprendem de acordo com o processo considerado “normal”. Algumas escolas, na verdade, não possuem uma política de intervenção capaz de contribuir para a superação dos problemas de aprendizagem.

Neste contexto, a autora acima citada ressalta o psicopedagogo institucional, como um profissional qualificado, apto a trabalhar na área da educação, dando assistência aos professores e a outros profissionais da instituição escolar para melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem.

Por meio de técnicas e métodos próprios, o psicopedagogo possibilita uma intervenção psicopedagógica visando à solução de problemas de aprendizagem em espaços institucionais. Juntamente com toda a equipe escolar, está mobilizado na construção de um espaço adequado às condições de aprendizagem de forma a evitar comprometimentos. Elege a metodologia e/ou a forma de intervenção com o objetivo de facilitar e/ou desobstruir tal processo (FELDMANN, 2006, p. 4).

Solé (2000) afirma que essa intervenção tem um maior alcance quando realizada no ambiente em que o aluno desenvolve suas atividades e por meio das pessoas que, cotidianamente, se relacionam com ele, uma vez que os processos de aprendizagem se relacionam diretamente com a socialização e integração dos alunos no contexto sócio educacional em que estes estão inseridos.

Pensando desta forma, o psicopedagogo deve prevenir os problemas de aprendizagem, ao invés de remediá-los por meio da busca de diversos serviços escolares dos quais os alunos participam e na medida do possível, do ambiente familiar e social em que eles vivem, auxiliando o aluno a desenvolver o máximo de suas potencialidades.

Dessa forma, acredita-se que o trabalho do psicopedagogo quando encontra consenso e parcerias na escola, pode promover efeitos positivos para a minimização das dificuldades que emergem no contexto escolar, apesar de representar um constante desafio, pois requer o envolvimento de toda a equipe, e um desejo permanente de mudanças, para que as transformações, de fato, ocorram.

Pensando, o compromisso ético-profissional que tem o papel de ensinar precisa ser o primeiro a apresentar a disposição de aprender. Assim, ressalta-se a ideia de que o psicopedagogo é aquele que tem o papel de promover o processo de aprendizagem com qualidade no interior de todos os segmentos da escola.

Segundo Bossa (1994, p. 23),

[...] cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação. Já que no caráter assistencial, o psicopedagogo participa de equipes responsáveis pela elaboração de planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo com que os professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou, da própria 'ensinagem'.

Como bem destaca Soares e Sena (2012), o psicopedagogo é extremamente importante na instituição escolar, pois este profissional estimula o desenvolvimento de relações interpessoais, o estabelecimento de vínculos, a utilização de métodos de ensino compatíveis com as mais recentes concepções a respeito desse processo.

Os autores frisam que o psicopedagogo procura ainda, envolver a equipe escolar, ajudando-a a ampliar o olhar em torno do aluno e das circunstâncias de produção do conhecimento, ajudando com isso, o aluno a superar os obstáculos que se interpõem ao pleno domínio das ferramentas necessárias à leitura do mundo.

Diante desta discussão, é possível refletir que como afirma Feldmann (2014) que cada ser humano apresenta uma história, expectativa e necessidade quando se relaciona com o outro, inclusive com o professor. Por sua vez, o professor em sala de aula não vê o aluno com o mesmo olhar de outro professor.

Nesta perspectiva, cabe ao psicopedagogo saber como se constitui o sujeito, como este se transforma em suas diversas etapas de vida, quais os recursos de conhecimento de que ele dispõe e a forma pela qual produz conhecimento e aprende (FELDMANN, 2014). A autora destaca ainda que é preciso, também, que o psicopedagogo saiba o que é ensinar e o que é aprender; como interferem os sistemas e métodos educativos; os problemas estruturais que intervêm no surgimento dos transtornos de aprendizagem e no processo escolar.

## **A PSICOPEDAGOGIA NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR**

A Psicopedagogia no âmbito institucional, segundo Bossa (2000) se caracteriza pela própria intencionalidade do trabalho, pois atua na construção do conhecimento do sujeito, que se apresenta como sendo a própria instituição com sua complexa rede de relações.

Bossa (2000) afirma que a Psicopedagogia na escola pode contribuir trabalhando contextos como diagnóstico e busca de identidade da escola, definições de papéis na dinâmica relacional em busca de funções e identidades diante do aprender; instrumentalização de professores, coordenadores, orientadores e diretores sobre a prática e reflexões diante de novas formas de aprender, entre outros.

Carvalho (2007) relata que a psicopedagogia, dentro da instituição escolar, deve propor métodos de intervenção com o objetivo de reintegrar o aluno ao processo de construção do conhecimento, e com isso, promover a reflexão sobre os procedimentos didáticos metodológicos e éticos que se dão no ambiente escolar e da sala de aula.

Nesse sentido, Scoz (1994, p. 22) observa que:

[...] os problemas de aprendizagem não são restringíveis nem a causas físicas ou psicológicas, nem a análises conjunturais e sociais. É preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos, sociais e pedagógicos, percebidos dentro das articulações sociais [...].

Para Fagali e Vale (2009), a Psicopedagogia pensa a sua prática, tanto clínica quanto institucional, num enfoque transdisciplinar, sendo necessário para tanto, aprofundar e analisar os princípios que regem o processo de aprender, contribuindo assim com as situações de não aprendizagem na escola, conseqüentemente, a superação dos possíveis problemas de aprendizagem. Pensando desta forma, a Psicopedagogia Institucional possui um papel importante no sentido de cuidar de todos os processos de aprendizagens que acontecem no interior da escola.

Sendo assim, a escola é um espaço de multiplicidades, onde diferentes valores, experiências, culturas, crenças e relações sociais que se misturam e fazem do cotidiano escolar uma rica e complexa estrutura de conhecimentos e de sujeitos. É preciso salientar que neste ambiente, podem ser gerados conflitos que contribuem para a não efetivação do processo ensino-aprendizagem.

De acordo com Basseadas et al (1996) a Psicopedagogia Institucional, permite um olhar globalizado sobre o fenômeno escolar, considerando aspectos como a relação aluno/professor, condições do ambiente escolar, relação família/escola, relação aluno/objetivo do conhecimento.

Para tanto, é necessário que a intervenção psicopedagógica invista na melhoria das relações da aprendizagem e na construção da autonomia do professor, a postura crítica em relação a sua ação pedagógica e o desenvolvimento da autoria de pensamento pode acontecer pela intervenção psicopedagógica na escola (CRUZ, 2012).

[...] qualquer escola precisa ser organizada sempre em função da melhor possibilidade de ensino e ser permanente questionada para que seus

próprios conflitos não resolvidos, não apareçam nas salas de aula. Nessas situações fica o aluno (o aprendente) como depositário desses conflitos e, conseqüentemente, apresentando perturbações e seu processo de aprendizagem (WEISS, 1997, p. 5).

Desta forma, a Psicopedagogia Institucional está vinculada a uma concepção da Psicopedagogia e, conseqüentemente da educação, que muito tem a contribuir com as situações de não aprendizagem na escola e com sua conseqüente superação. Com isso, a ação do psicopedagogo está centrada na prevenção do fracasso e das dificuldades escolares, não só do aluno como também dos educadores e demais envolvidos neste processo (PORTO, 2009).

O grande desafio das escolas, nos dias de hoje, é despertar o desejo dos alunos para que possam sentir prazer em aprender. Já que o pensamento corrente é que a criança vai para a escola para aprender, no entanto muitas vezes a criança acaba perdendo sua espontaneidade e curiosidade. Quando as formas de ensino utilizadas pela escola não são eficazes para uma minoria, se cria um processo de seleção para essas crianças.

Sobre isso opinião de Barbosa (2001, p. 49) é clara quando argumenta que:

Transformar a aprendizagem em prazer não significa realizar uma atividade prazerosa, e assim descobrir prazer no ato de construir e de desconstruir o conhecimento, transformar ou ampliar o que se sabe; relacionar conhecimento entre si; ser coautor ou autor do conhecimento; permitir se experimentar diante de hipóteses; partir de um contexto para descontextualização e vice versa; operar sobre o conhecimento; já existente, buscar o saber a partir do não saber; compartilhar sua descoberta; integrar a ação, emoção e cognição; usar a reflexão sobre o conhecimento e a realidade; conhecer a história para criar novas possibilidades.

Fernández (2001) relata que todo sujeito tem sua modalidade de aprendizagem e os seus meios para construir o próprio conhecimento, significando, uma maneira muito individual para se dirigir e construir o saber.

Desta forma, torna-se imprescindível o redimensionamento da ação pedagógica, considerando cada aluno como sujeito único, em suas dimensões objetiva e subjetiva da aprendizagem.

Para tanto, é preciso oferecer à criança, um meio pedagógico coerente com suas necessidades, sem o qual colocamos em risco a relação desta com a aprendizagem e sua



adaptação a uma escola que, ela mesma, já se apresenta inadaptada (ESCOTT, 2001, p. 313).

Neste contexto, segundo Bossa (2000), a presença de um psicopedagogo no contexto escolar é essencial, pois sua intervenção inclui entre outras atividades, as de orientar os pais, auxiliar educadores e conseqüentemente a toda comunidade aprendente, promover encontros socializadores entre corpo docente, discente, coordenadores, corpo administrativo e de apoio e dirigentes.

Com isso, o papel da psicopedagogia na formação de educadores que atuam diretamente com o aluno é primordial no contexto escolar e consiste em prepará-los para lidar com as dificuldades de aprendizagem com muita segurança.

Sendo preciso frisar que a psicopedagogia no âmbito escolar nunca trabalha sozinha, mas sim em grupo, assumindo a responsabilidade de resolução dos problemas de aprendizagem juntamente com toda a equipe escolar. Daí a importância de um trabalho multidisciplinar, compreendendo a aprendizagem humana em um sentido mais amplo, compreendendo o aluno como um sujeito que carrega em sua bagagem de conhecimentos e conceitos importantes para a construção de uma aprendizagem significativa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do exposto, é importante ressaltar para o psicopedagogo que vai atuar na escola é necessário que disponha de referencial e instrumentos adequados, pois estes profissionais constituirão, segundo Silva (2014), a “personalidade” da escola, ou melhor, traduziram como determinada instituição responde aos desafios que lhe são impostos no cumprimento de sua função de ensinar, envolvendo toda sua estrutura física, administrativa e humana.

Considera-se que o psicopedagogo é extremamente importante na instituição escolar, pois este profissional lida com o processo de ensino e aprendizagem em todos os níveis, colaborando na resolução dos problemas de aprendizagem para que os indivíduos construam seus saberes.

É preciso ressaltar que a psicopedagogia por ser um campo relativamente novo, conforme afirma Peres (1998), vem enfrentando sérios desafios, que incluem entre outros, a ampliação do seu campo de atuação e com isso a dificuldade em acompanhar esta demanda e fiscalizar a qualidade dos cursos oferecidos no país.

Deve ter em mente que a aprendizagem, tanto no nível de aquisição formal pelo aluno, quanto em nível de conhecimento por parte do professor, é um processo que envolve o desejo, a inteligência, o organismo e o corpo.

Frente aos obstáculos de desenvolvimento do processo de aprendizagem, atua com recursos preventivos, a fim de identificá-los, como também, traz à tona a conscientização dos conflitos que fragmentam os conhecimentos; participando e interagindo ativamente dessas relações, articulando-as em todo momento.

Assim, busca-se um caminho onde o trabalho do psicopedagogo dentro da instituição escolar, decidir sobre um olhar psicopedagógico para o problema de ensino e aprendizagem, onde esse profissional participe do processo – agindo e observando; fazendo e refletindo - numa dinâmica cujo fazer psicopedagógico proporcione elementos voltados à relação social e epistêmica.

É preciso refletir que o psicopedagogo contribui efetivamente, não só para uma possível resolução dos “problemas de aprendizagem”, como também, para a melhoria da qualidade do ensino oferecido nas escolas, envolvendo para isso toda a equipe técnica da escola, auxiliando nas relações e metodologias utilizadas na relação ensino/aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **A Psicopedagogia no Âmbito da Instituição Escolar**. In. A Leitura do Emergente e do Latente na Instituição Escolar. Curitiba, Expoente, 2001.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **O Projeto de trabalho: uma forma de atuação psicopedagógica**. Curitiba, C.D. Encadernações S/C Ltda., 1998.

BASSEADAS, Eulália et al. **Intervenção Educativa e Diagnóstico Psicopedagógico**. Artmed. Porto Alegre, 1996.

BOSSA, Nádia. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BOSSA, Nádia. **Dificuldades de Aprendizagem**: o que são e como tratá-las. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

CARVALHO, Seilla Regina Fernandes. **A Psicopedagogia no âmbito institucional**: Debate, “estranhamentos” e construção no espaço da subjetividade. 2007. Disponível em:<  
[http://www.psicopedagogia.com.br/new1\\_artigo.asp?entrID=931#.VeLrEVjbLIU](http://www.psicopedagogia.com.br/new1_artigo.asp?entrID=931#.VeLrEVjbLIU)>. Acesso em 29 Ago 2015.

CRUZ, Ivan Dionísio da. **Psicopedagogo na Sala de Aula**. 2012. Disponível em:<  
<http://www.artigonal.com/ensino-superior-artigos/psicopedagogo-na-sala-de-aula-5657049.html>>. Acesso em 29 Ago.2015.

ESCOTT, Clarice Monteiro; Patrícia Wollfenbuuttel Argent (Org.). **A Formação em psicopedagogia nas abordagens clínica e institucional**: uma construção teórica. Novo Hamburgo: Feevale, 2001.

FAGALI, E. Q.; VALLE, Z. D. R. do. **Psicopedagogia institucional aplicada**: a aprendizagem escolar dinâmica e a construção na sala de aula, Vozes: Petrópolis, 2009.  
FELDMANN, Juliane. **A Importância do Psicopedagogo**. 2006. Disponível em: <  
<http://www.webartigos.com/artigos/a-importancia-do-psicopedagogo/48/>>. Acesso em 29 Jul 2015.

ARANTES, JANILDO. **A Importância do Psicopedagogo dentro da Instituição Escolar**. 2014. Disponível em:<  
<http://professorjanildoarantes.blogspot.com.br/2014/08/psicopedagogia-institucional.html>>. Acesso em 30 Ago 2015.

FERNÁNDEZ, Alícia. **O Saber em jogo**: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Artmed, 2001.

GONÇALVES, Luciana dos Santos. **Psicopedagogia: Formação, identidade e atuação profissional**. Monografia. Especialização em Educação e Psicopedagogia. Pontifícia Universidade Católica –PUC.Campinas/SP. 2007. Disponível em:<  
<http://bibliotecadigital.puc-campinas.edu.br/services/monografias/Luciana%20dos%20Santos%20Goncalves.pdf>>. Acesso em 30 Ago. 2015.

MANTOVANINI, Maria Cristina. Se a criança não aprende, muita gente acha mais fácil culpar uma doença. **Revista Nova Escola**, Edição 253, Junho/Julho 2012. Disponível em:< <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/entrevista-maria-cristina-mantovanini-diagnosticos-doencas-psicopedagogia-693752.shtml> >. Acesso em 30 Ago.2015.

NASCIMENTO, Fernanda Domingas. **O Papel do Psicopedagogo na Instituição Escolar**. 2013. Disponível em:< <http://psicologado.com/atuacao/psicologia-escolar/o-papel-do-psicopedagogo-na-instituicao-escolar> >. Acesso em 29 ago 2015.

PERES, Maria Regina. Psicopedagogia: Aspectos históricos e desafios atuais. In: **Revista de Educação**. PUC-Campinas.v.3, n. 5, novembro, 1998.

- PORTO, Olívia. **Psicopedagogia Institucional:** teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. 3ª ed. Rio de Janeiro: Walk Editora 2009.
- RUBINSTEIN, E. A especificidade do diagnóstico psicopedagógico. In: SISTO, F. et al. **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.
- SCOZ, B.(Org.) **Psicopedagogia:** contextualização, formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- SERRA, Dayse. **Teorias e práticas da Psicopedagogia Institucional.** Curitiba: IESDE, 2004.
- SILVA, Aylla Monise Ferreira. **A Importância da Atuação Psicopedagógica no Contexto Escolar.** 2014. Disponível em:< <http://www.partes.com.br/2014/02/19/a-importancia-da-atuacao-psicopedagogica-no-contexto-escolar/comment-page-1/#.VeMNd1jbLIU>>. Acesso em 30 Ago. 2015.
- SOARES, M.; SENA, C. C. B. A contribuição do psicopedagogo no contexto escolar. **Associação Brasileira de Psicopedagogia**, p. 1-9, abr. 2012. Disponível em: <<http://www.abpp.com.br/artigos/126.pdf>>. Acesso em: 29 Ago. 2015.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura.** Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.
- SOUZA, Edilma Ferreira de; VASCONCELOS, Tatiana Cristina. O Papel do Psicopedagogo no Contexto Atual. **REBES (Pombal - PB, Brasil)**, v. 2, n.1, p. 53-58, jan.-dez., 2012. Disponível em:< [www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/download/.../1629](http://www.gvaa.com.br/revista/index.php/REBES/article/download/.../1629)>. Acesso em 28 Ago 2015.
- STROILI, Maria Helena Melhado. **Psicopedagogia:** Identidade de uma especialidade em construção. In: Revista Psicopedagógica. V.19, nº 56,Outubro 2001.
- VISCA, Jorge. **Clínica Psicopedagógica:** Epistemologia Convergente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- WEISS, Maria Lúcia L. **Psicopedagogia clínica.** 5ª ed. Rio de Janeiro: DP&.A editora, 1997.

## CAPÍTULO XXXI

### FERRAMENTAS DIGITAIS PARA O ENSINO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Gabriel Fontes da Silva<sup>87</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-31

**RESUMO:** A utilização de ferramentas digitais em sala de aula possibilita o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes, contribuindo para o ensino de qualidade e permitindo o protagonismo do aluno. Nesse sentido, é importante implementar tais instrumentos no ambiente escolar. O presente estudo buscou investigar a contribuição de 3 ferramentas digitais para o ensino de Educação Ambiental, na disciplina de Ciências em turmas do 6º ano do Ensino Fundamental, em uma única escola da Rede Privada na cidade de Alto do Rodrigues/RN. As ferramentas escolhidas foram Instagram, Wordwall e Stopots. Os dados da pesquisa foram coletados através de um formulário eletrônico, Google Forms, respondido pelos alunos, antes e após a utilização de cada ferramenta digital. Foi constatada uma maior porcentagem de acertos das questões respondidas pelos alunos após a utilização das ferramentas digitais, ressaltando-se a importância da inserção dessa inovação no plano de aula do professor.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino de ciências. Educação ambiental. Ferramentas digitais. Tecnologia na educação.

#### DIGITAL TOOLS FOR TEACHING ENVIRONMENTAL EDUCATION IN THE 6TH GRADE OF ELEMENTARY SCHOOL

**ABSTRACT:** The use of digital tools in the classroom enables the development of student learning, contributing to quality teaching and allowing student protagonism. In this sense, it is important to implement such instruments at school environment. The present study sought to investigate the contribution of 3 digital tools for teaching of Environmental Education, in the discipline of Science in classes of the 6th year of Elementary School, in a single private school in the city of Alto do Rodrigues/RN. The chosen tools were Instagram, Wordwall and Stopots. The research data were collected through an electronic form, Google Forms, answered by the students, before and after the use of each digital tool. A higher percentage of correct answers was found for the questions answered by the students after using the digital tools, highlighting the importance of inserting this innovation in the teacher's lesson plan.

**KEYWORDS:** Science teaching. Environmental education. Digital tools. Technology in education.

---

87 Graduado em Licenciatura em Biologia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Biologia Celular e Molecular pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI); Especialização em Educação Ambiental pela Faculdade Mantense dos Vales Gerais (INTERVALE); Especialização no Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduando em Biomedicina na Uninassau. Técnico em Aquicultura pela Escola Agrícola de Jundiá (EAJ-UFRN). Professor na cidade de Alto do Rodrigues/RN. Experiência no Programa Institucional Bolsista Iniciação Docência - PIBID. E-mail: gabrielplayfontes@hotmail.com

## **INTRODUÇÃO**

Com o avanço da globalização influenciado pelas tecnologias presentes no século XXI é difícil conviver em um mundo sem utilizar os recursos digitais, os equipamentos eletrônicos, as redes sociais, os jornais e revistas digitais. Observa-se que os recursos tecnológicos estão cada dia mais presentes em nossa vida, desencadeando mudanças de comportamento na sociedade, abrindo oportunidades para unir a tecnologia e a educação (BRAGA; DANTAS, 2019).

As tecnologias da informação e comunicação, ou como são muito mencionadas, TIC, já estão sendo utilizadas por alguns professores nas escolas, sejam elas públicas ou privadas, permitindo o ensino que atrai a atenção dos alunos e proporcionando entretenimento, envolvendo o ensino com a diversão. Podemos caracterizar dentro das escolas as TIC como os computadores tradicionais, os modernos smartphones, simuladores de realidade ampliada que atuam em cenários eletrônicos ou outros dispositivos eletrônicos. Mediando o modelo no qual está sendo trabalhado dentro da sala de aula, alguns professores enfrentam dificuldade em incluir na sua rotina escolar as TIC.

Atualmente, com o surgimento de novas modalidades de ensino, já é possível vislumbrar uma educação que possibilite ao educando uma maneira de aprender e compreender de forma lúdica, ativa e atrativa com o uso de tecnologias. As plataformas digitais estão sendo desenvolvidas para contribuir na transmissão de informações ou curiosidades e proporcionar uma educação de qualidade.

Segundo Sampaio e Leite (2011), o professor quando está em sala de aula com os alunos irá sempre promover ações com objetivos educativos, e quando ele for utilizar as ferramentas digitais, ele deve entender como manuseá-las quando for utilizá-las dentro do ambiente de formação, tendo em vista que o professor irá auxiliar os estudantes na construção do conhecimento, com o uso dessas tecnologias.

Com o uso das ferramentas digitais pode-se mobilizar os estudantes a participar de uma investigação, desenvolver atividades e projetos, solucionar problemas, podendo executar ações individuais e as ações coletivas com o objetivo principal de proporcionar o aprendizado aos alunos de forma satisfatória (BONFIM et al., 2017).

Este trabalho elencou três ferramentas digitais utilizadas para garantir a aprendizagem dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental - Anos Finais, na disciplina de ciências, etapa obrigatória da Educação Básica, utilizando como instrumento de ensino uma plataforma de redes sociais e dois sites de jogos digitais, para que os alunos atuassem cada vez mais como protagonistas do seu próprio aprendizado.

## **REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Para Pozo e Crespo (2009), estamos enfrentando um novo momento de modernização para a educação que está ligada a três características: a primeira é a grande demanda de informação, a segunda é o conhecimento múltiplo e a terceira é a forma de aprendizado continuado. Para esses pesquisadores, os estudantes precisam, além de conhecer o conteúdo, saber mediar o processo de informação e organização sabendo como utilizá-las. Nesse sentido, a utilização das metodologias ativas promove aos alunos a união entre a teoria e a prática. Para o estudante, o ensino de ciências pode contribuir na vida social, ajudando a desenvolver soluções de problemas e as relações em grupo quando é atrelado a atividades práticas e aplicadas em espaço formal (CAVALCANTE FILHO et al., 2019).

Segundo Cavalcante Filho et al. (2019), o professor que utiliza a abordagem tradicionalista não desenvolve no estudante o pensamento crítico, tornando mais difícil o caminho para construir as habilidades dos alunos nas soluções de problemas em relacionar o conteúdo trabalhado com o cotidiano do aluno. Para o ensino de ciências ou biologia o professor deve ser, acima de tudo, inovador para conseguir atingir os objetivos de ensino e aprendizado, mesmo existindo muitos obstáculos que distanciam a literatura e a ação da prática. Para alcançar o sucesso das metodologias ativas em sala de aula, o professor deve saber alinhar os objetivos de ensino pretendidos. Se o professor almeja alunos proativos, precisa então adotar métodos mais complexos onde ele possa utilizar como apoio materiais que sejam produzidos ou adaptados, podendo também os alunos serem avaliados por meios tecnológicos ou pelas ferramentas digitais que estão ganhando espaço nos ambientes escolares e de formação. O avanço por meio da utilização das metodologias ativas leva a reflexão de reelaboração de práticas, através da integração

cognitiva (MORÁN, 2015). Diante a diversidade de metodologias ativas existentes na educação, atualmente, apresenta-se neste trabalho as Ferramentas digitais, que utilizam da tecnologia para contribuir com o processo de ensino.

As melhorias que foram realizadas durante todo esse tempo no mundo das tecnologias, permitiu que através delas houvesse engajamento no ensino, para possibilitar a atração dos alunos ao mundo digital, com suporte adequado, apoio de interfaces melhores, aparência diversificada, com um visual mais chamativo, que contribuem para que haja maior interação do ser humano com as máquinas, sendo assim uma abertura para que as práticas educacionais se façam presentes neste momento (LUDOVICO; MACHADO; WEIAND; BARCELLOS, 2019). A utilização das ferramentas digitais dentro da sala de aula, servirá para auxiliar e até mesmo facilitar a comunicação e o acesso à informação. Mesmo conhecendo a realidade das escolas em relação a ausência de alguns equipamentos eletrônicos, os estudantes podem manusear essas ferramentas digitais com equipamentos básicos como os celulares. Para Flores e Rivas (2017), os celulares como ferramentas digitais demonstram a existência de uma dinâmica que estimula de forma positiva a utilização delas dentro da sala de aula com os professores das escolas, onde começam a responder de forma positiva no ensino (LEÃO, 2011; REIS, LEITE; LEÃO 2017).

Grossi, Murta e Silva (2018) esclarecem que a forma com que o professor tenta atrair a participação e atenção dos alunos com o uso das ferramentas digitais, existe em uma grande variedade, que estão na sua maioria das vezes, disponíveis na internet através das plataformas da web, que podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, podendo contribuir com o ensino de forma coletiva ou individual, proporcionando um novo olhar para a educação, podendo ser ela mais moderna e chegando a ser cada vez mais atual. Cada vez mais existe a utilização das plataformas digitais a favor da educação, alguns recursos os alunos já estão familiarizados, devido já pertencerem a uma geração dominada pela à internet, com o uso da Web em busca por informações através de plataformas, aplicativos, redes sociais, blogs e tecnologias da informação.

Uma pesquisa realizada com alguns professores, identificou algumas dificuldades na área de ensino. Especificamente na disciplina de Ciências da Natureza, elas estão ligadas ao interesse dos alunos em buscar o conhecimento e de fazer com que o aluno se



sinta atraído para participar do que está proposto dentro da sala de aula. Também se ressalta a ausência de formação continuada do professor em busca de novos métodos para dentro do espaço escolar, o que torna o trabalho docente dificultoso. Entretanto, dos diversos pontos abordados nesta pesquisa o que mais chama atenção é como conseguir atrair o aluno para ser um membro ativo e participativo em sala de aula (AVILA; MATOS; THIELE; RAMOS, 2017).

Em relação às dificuldades existentes dentro da sala de aula, uma delas é inserir e progredir com o desenvolvimento de alguns temas. Dentre eles está o tema da educação ambiental, mesmo sabendo da importância e da obrigatoriedade da presença desse assunto nos currículos da escola, alguns docentes relatam que existe a dificuldade em abordar alguns conteúdos, como as leis ambientais, de maneira lúdica, tendo em vista que existe uma maior dificuldade no preparo de aulas práticas e discussões com assuntos mais reflexivos (JEOVÂNIO-SILVA; CARDOSO, 2018).

Abordar os conteúdos voltados aos eixos da educação ambiental é voltar o interesse aos temas atuais, respeitar as gerações futuras, estabelecer um olhar crítico para todos os assuntos voltados para questões éticas, políticas, ambientais, sociais e econômicas, assim se preocupando com o equilíbrio e o bem-estar do planeta em que vivemos (SANTOS, 2007).

Em pesquisa realizada por Silva, Costa e Campelo (2020), observou-se um diagnóstico prévio em um grupo de estudantes que não possuem um entendimento e compreensão dos conteúdos a respeito dos assuntos que envolvem a educação ambiental. Acreditava-se que os estudantes já compreendessem de forma correta sobre educação ambiental, mas os entrevistados nesta pesquisa apontaram que não entendem sobre informações básicas, dentre elas, as principais consequências das ações antrópicas ao meio ambiente; as possíveis soluções para salvar o meio ambiente e ainda ressaltam que todas as respostas que foram dadas pelos estudantes entrevistados foram frutos de um conhecimento do senso comum.

Quando são realizadas ações dentro das escolas que envolvem assuntos como o ciclo da água e poluição ambiental (água, ar e solo) ou outros temas da educação ambiental, são trabalhadas de forma mais tradicional como pesquisa e produção de

cartazes. Essas informações, geralmente, são levadas para além da escola com a comunicação para outras pessoas e podem contribuir de maneira positiva com o envolvimento dos docentes e discentes, com os últimos tornando-se mais protagonistas na busca por informações (MAIA; GARCIA, 2018).

Vale ressaltar que existem outras possibilidades de atividades para alcançar esses mesmos objetivos de externar as informações com comunicação para outras pessoas, contribuindo de maneira positiva, que engaja alunos e professores, com o uso das ferramentas digitais demonstrando a potencialização do ensino. Diante do exposto, será apresentada a contribuição de algumas ferramentas digitais para o ensino da educação ambiental.

Uma das ferramentas digitais utilizadas nesse trabalho foi a plataforma de interação social, chamada de Instagram, o seu público utiliza como objetivo principal tal ferramenta para poder publicar fotos, vídeos curtos e uma diversidade de conteúdo. Foi realizada uma pesquisa com grupo de estudantes do curso Tecnológico de Alimentos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, onde o recurso principal era o Instagram, que demonstrou atender ao propósito de interagir com um determinado conteúdo que estava sendo abordado em uma disciplina de marketing e língua portuguesa, onde estava sendo ensinado a relação da propaganda de informação através da ferramenta digital, Instagram, realizando uma junção atrativa para o público e que também cativou bastante o interesse dos alunos a manipular a ferramenta devido ao seu comportamento nas redes sociais, isso porque demonstrou que muitas das pessoas já sabem lidar com os procedimentos digitais (TEIXEIRA; SANTOS; PEREIRA, 2017). Para Reis, Andrade, Aranha e Meireles (2021), a plataforma digital Wordwall, disponível na Web, é uma ótima saída para se trabalhar dentro ou fora de sala de aula. Esta é uma plataforma que tem como objetivo projetar e criar atividades personalizadas, em modelo gamificado, podendo sempre contribuir com o desenvolvimento do conteúdo e com a aprendizagem dos alunos. Tal fato foi observado no período em que estavam utilizando o Worwall na aplicação de aulas síncronas. O relato de experiência se deu com a utilização do cenário gráfico que interagia com os alunos no formato de games, que estão disponíveis no Wordwall tais como: quis, labirinto, caça palavras, cruzadinhas, pac-man.

Tal ferramenta digital traz a vantagem da facilidade e da flexibilidade para elaboração das atividades (LOBO JUNIOR, 2022).

Costa (2014), em uma pesquisa com a plataforma Stopots, que traz a adedonha como forma de ensino, observou que tal ferramenta amplia o entusiasmo do estudante proporcionando ganhos no processo de ensino e aprendizagem. Isso porque leva o aluno a ser protagonista, sendo observado como uma vantagem na aprendizagem, demonstrando que o ensino é oferecido com clareza e equilíbrio para os alunos, auxiliando a aprendizagem em uma velocidade que assimila perguntas e respostas com uma frequência de pensamento mais rápido.

Percebe-se claramente a importância das três ferramentas supracitadas para o ensino e, por este motivo, tais ferramentas foram escolhidas para serem utilizadas neste estudo no intuito de promover uma aprendizagem significativa de educação ambiental como descrito na metodologia a seguir.

## **METODOLOGIA**

### **INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS**

Para obtenção dos dados desta pesquisa foi realizada a aplicação de um questionário antes da utilização de cada ferramenta digital, sendo apresentado nesta pesquisa como questionário prévio. Dois a três dias após o uso da ferramenta digital, foi reaplicado o mesmo questionário, sendo denominado questionário posterior, os questionários podem ser visualizados no apêndice A. Tais questionários foram aplicados de maneira virtual, através da plataforma “Google Forms”, com a utilização dos aparelhos celulares e tablets dos próprios alunos, de forma presencial dentro da sala de aula. Como foram utilizadas 3 ferramentas digitais, foram aplicados no total seis questionários com cinco questões fechadas cada. As questões que foram utilizadas nestes questionários estão disponíveis no apêndice A desta pesquisa.

### **APLICAÇÃO DAS FERRAMENTAS DIGITAIS**

A pesquisa foi realizada com duas turmas de sexto ano do Ensino Fundamental Anos Finais, totalizando 26 alunos pertencentes ao Educandário Jesus Menino – EDUCJM, uma escola privada do município do Alto do Rodrigues/RN, no período entre agosto e setembro de 2021. Foram utilizadas cerca de 12 aulas de ciências em cada turma, sendo essas aulas ministradas pelo professor pesquisador que era o professor titular destas mesmas turmas.

Os alunos e alunas utilizaram os próprios aparelhos de telefone celular para responder os formulários da pesquisa e para utilizar as ferramentas digitais. Todo o procedimento da pesquisa se deu de maneira presencial na escola, no horário de aula regular, dentro da disciplina de ciências. Esta é uma pesquisa aplicada com o método hipotético dedutivo de abordagem quali-quantitativa que apresenta dados de questionários aplicados na escola acima caracterizada, discutindo sobre a contribuição das ferramentas digitais no ensino da educação ambiental no ensino de ciências naturais.

A tabela 1 elenca as três ferramentas utilizadas, o respectivo conteúdo a ser trabalhado dentro da sala de aula durante o momento da pesquisa e a ordem de aplicação.

Tabela 1 Organização dos conteúdos e ferramentas aplicadas com as turmas.

ORDEM DA ATIVIDADE	CONTEÚDOS	FERRAMENTA DIGITAL UTILIZADA
Primeira	Água: molécula da vida	Instagram
Segunda	A poluição Atmosférica	Wordwall
Terceira	Resíduos Sólidos	Stopots

A primeira atividade ocorreu por meio de ações que estão presentes dentro da plataforma da rede social online, Instagram, que surgiu em 2010 com mais de 700 milhões de usuários ativos, que tem como principal objetivo o compartilhamento de foto e vídeo (TEIXEIRA; SANTOS; PEREIRA, 2017). Além dessas funções, estão disponíveis a interação com o público utilizando enquetes, caixa de perguntas, postagens com informações, live, comentários e curiosidades. Em um período de 20 dias, os alunos construíram um único perfil coletivo, com domínio entre os alunos e o professor na plataforma com material de vídeo e imagem, produzidos pelos próprios alunos das turmas e orientado pelo professor mediador. Os estudantes e demais usuários da plataforma interagiam com o conteúdo da página e com situações ligadas ao conteúdo da aula. O

material de mídia que foi postado no perfil criado, foi todo produzido pelos próprios alunos, utilizando o aplicativo canva.

O canva é uma plataforma de design gráfico que permite aos usuários criar gráficos de mídia social, apresentações, infográficos, pôsteres e outros conteúdos visuais. Para a construção desse material os alunos tomaram a liberdade de pesquisar, gravar vídeos, organizar informações, isso com vontade própria e sem nenhuma cobrança de imposição pelo professor.

Já na segunda atividade desenvolvida, os alunos foram levados a uma realidade virtual, participando de um jogo em uma plataforma online denominada Wordwall. A plataforma oferece uma diversidade de jogos para desenvolver atividades educativas. Entretanto, diante a diversidade dos jogos foram escolhidos apenas dois modelos. O primeiro escolhido foi um labirinto que tinha um percurso onde os estudantes respondiam perguntas relacionadas ao conteúdo e de acordo com o progresso do jogo o aluno iria subindo de nível e acumulando pontos. O segundo modelo do jogo foi um teste com uso de imagem, onde uma imagem ia sendo revelada lentamente à medida que os estudantes acertavam perguntas que eram pertinentes ao tema estudado.

Na terceira atividade desenvolvida foi aplicado o Stopots, é uma versão online do jogo que é popularmente conhecido como adedonha ou Stop, que proporciona aos estudantes uma dupla função, de aluno e de avaliador das respostas de seus colegas. A plataforma possibilita a criação de salas personalizadas para jogos em grupo, utilizando perguntas personalizadas que necessitam de respostas com uma única palavra. A marcação do tempo é definida bem como o número de rodadas, havendo o sorteio da letra inicial da palavra a ser respondida. Ao término de cada rodada os alunos podiam avaliar as respostas dos colegas e validar cada resposta colocada na plataforma, criando assim um debate entre os alunos para compreender cada resposta compartilhada. A tabela 2 apresenta os links de acesso para fim de conhecimento das ferramentas digitais utilizadas nesta pesquisa, como também perguntas utilizadas nos jogos, textos e materiais de publicação postados no perfil do Instagram.

Tabela 2 Links para acesso das plataformas digitais utilizadas no momento da pesquisa com os alunos dentro da sala de aula.

FERRAMENTA DIGITAL	LINK PARA ACESSO
Instagram:	<a href="https://instagram.com/6anoeducjm?utm_medium=copy_link">https://instagram.com/6anoeducjm?utm_medium=copy_link</a> .
Wordwall:	<a href="https://wordwall.net/pt/resource/22699773">https://wordwall.net/pt/resource/22699773</a>
Stopots:	<a href="https://stopots.com/pt/">https://stopots.com/pt/</a> .

Após finalizar a aplicação das ferramentas digitais e de todos os questionários, observou-se que os alunos interagiram de forma coletiva compartilhando conhecimentos obtidos durante o processo e que os alunos debateram sobre os conteúdos. Os dados foram tabulados utilizando um software de computador da Microsoft, o Office Excel, na versão Home 365, gerando os resultados em gráficos, que serão apresentados a seguir.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

A primeira ferramenta digital aplicada foi o Instagram, que possibilitou aos alunos interagirem com o uso de publicações de vídeos curtos e fotos e com respostas de enquetes rápidas. Para preparar o material que foi postado no perfil coletivo do Instagram, os alunos pesquisam em sites, livros e textos por informações, para montar as publicações com ideias de conteúdo para publicar. Os estudantes utilizaram técnicas de edição de vídeos e fotos, e como ferramenta de edição, utilizaram aplicativos como o Canva para preparar as postagens do Instagram, o que colaborou de forma positiva com o trabalho.

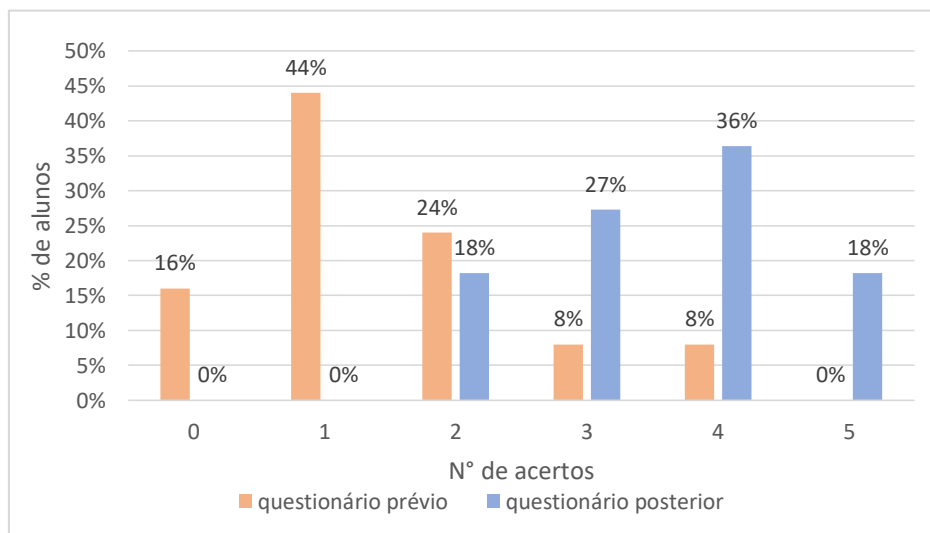
Para Cairo (2010) O canva é uma ferramenta digital, que consiste como um aplicativo online e que também é compatível com o navegador da internet, bastante intuitivo e de fácil manuseio, possuindo acesso gratuito, auxilia e colabora com elementos contido dentro da plataforma, como infográficos que ajudam na cognição e na capacidade de absorção de conhecimento. Clark e Cairo (2008) apontam a importância da adição de imagens ou de infográfico, reforçando que esses são elementos fundamentais para a compreensão de conteúdo.

Embora o total de participantes na pesquisa tenha sido 26 estudantes, é importante afirmar que na atividade realizada do tema 1, envolvendo o Instagram como ferramenta de ensino, no dia da aplicação do questionário prévio estavam presentes dentro na sala de aula 25 alunos e na data da aplicação do questionário posterior estavam presentes na sala

de aula 22 alunos. Isso porque as aplicações dos questionários aconteciam em um único dia, dentro da sala de aula, onde os alunos não sabiam as datas que eles iriam ocorrer. As demais aplicações dos questionários foram realizadas com o número total de estudantes da sala, 26 alunos.

Os dados relacionados com a primeira aplicação do questionário sobre a discussão voltada para temática água: molécula da vida, estão apresentando na figura 1 possibilitando uma comparação dos dados com a evolução no aprendizado.

Figura 1 Percentual de alunos por número de acerto das respostas sobre o questionário do tema água: molécula da vida, antes e após aplicação da ferramenta digital o nível de conhecimento prévio (em laranja) antes da aplicação da plataforma digital e com o resultado nível de conhecimento posterior a aplicação da plataforma digital (em azul).

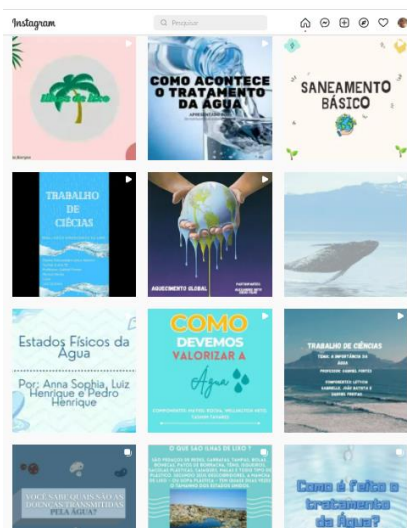


Os conteúdos abordados nesta temática que fala sobre “Água: molécula da vida” envolviam questões pautadas sobre o que é saneamento básico, qual é o descarte mais adequado para o esgoto, qual o processo de tratamento de água e sobre algumas doenças que podem ser transmitidas para as pessoas através de água contaminada. Esses resultados demonstraram que entre os 25 alunos entrevistados, 84% dos tinham acertado no máximo 2 das 5 questões propostas sobre como ter bons cuidados com água, obtendo uma média de acertos de 1,48 questão.

Justen (2006) explica que o mais comum que ocorre sobre a Educação Ambiental, está baseado geralmente em estudo da natureza e algumas práticas sobre orientação a respeito do destino de forma correta do lixo, o que de fato também reafirmo que é muito importante, entretanto não é suficiente.

No questionário realizado após a aplicação da metodologia, a média das respostas corretas foi para 3,55, demonstrando um aumento no nível do conhecimento dos alunos o que ressalta a eficácia da utilização do Instagram dentro da sala de aula, demonstrando ainda mais o quanto essa ferramenta potencializou e contribuiu para a construção do conhecimento desses estudantes. A seguir na figura 2 o perfil do Instagram, demonstrando como foi desenvolvido a atividade.

Figura 2: Captura de tela da página do Instagram do perfil em que foi montado durante a pesquisa.



Na utilização do Instagram, a plataforma de rede social demonstrou ser muito útil e com uma boa interação, tanto por parte dos alunos como também com o público externo da pesquisa, isso porque os alunos publicaram suas postagens em um perfil criado para os fins e objetivos da pesquisa, mas acabou chamando a atenção de outras pessoas que se sentiam atraídas pelos temas publicados no perfil, como curiosidades, informações e entretenimento em uma rede social da era da atualidade.

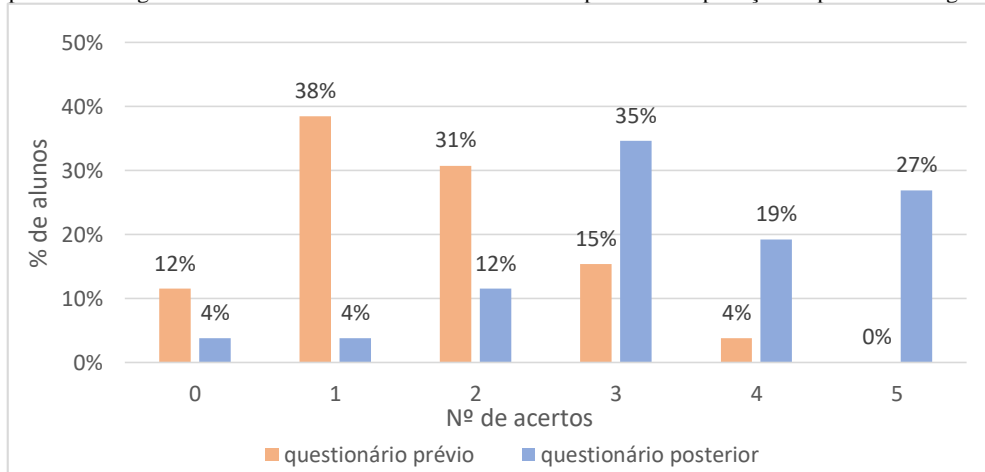
Martín-Barbero (2014) lança uma crítica ao ensino tradicional, de maneira que não envolve o aluno como protagonista, enquanto sugere que a escola e o professor, se aproprie de métodos e processos que ponham em prática o uso de tecnologias da informação e comunicação (TIC). Um exemplo são as ferramentas digitais utilizadas nesta pesquisa, contribuindo para a formação de uma sociedade que aprende, capaz de repensar suas práticas.

No segundo momento, foi trazido para a sala de aula como tema central a poluição atmosférica, sendo abordados outros subtemas como, quem são os grandes vilões da



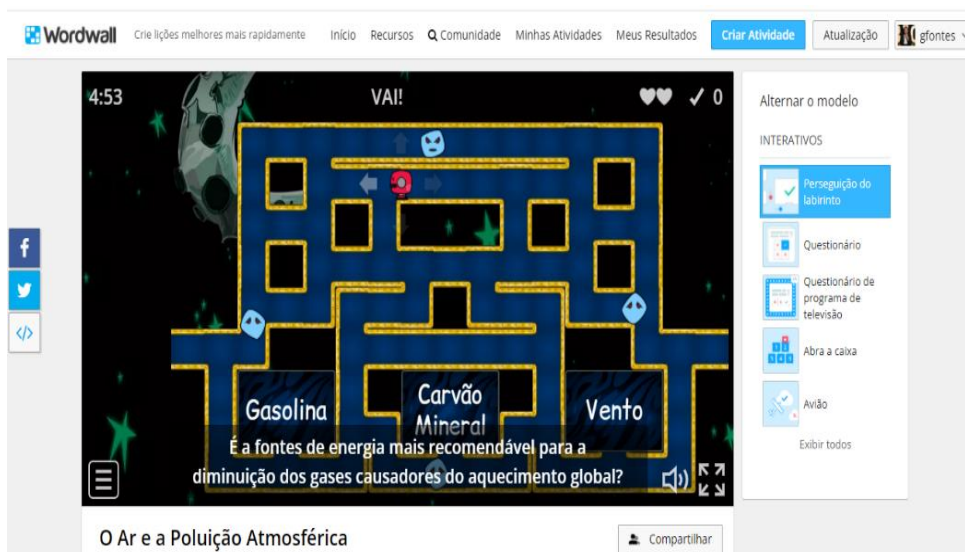
poluição atmosférica, o que pode ajudar na diminuição do efeito estufa, quais as fontes de produção de energia não poluentes e algumas doenças que podem ser transmitidas pelo ar. A figura 3 apresenta o número de respostas do questionário aplicado anteriormente e posteriormente, mostrando um comparativo dos dados obtidos sobre o tema 2.

Figura 3 Percentual de alunos por número de acerto das respostas sobre o questionário do tema poluição atmosférica, antes e após aplicação da ferramenta digital o nível de conhecimento prévio (em laranja) antes da aplicação da plataforma digital e com o resultado nível de conhecimento posterior a aplicação da plataforma digital.



O wordwall possibilitou um aprendizado muito significativo aos alunos. Antes da sua aplicação, apenas 19% dos alunos atingiram de três a quatro questões corretas e nenhum alunos conseguiu acertar todas as cinco questões. Após a aplicação do wordwall em sala de aula, 81% dos alunos responderam de três a cinco questões de forma correta, destacando-se que 27% dos alunos conseguiram acertar todas as questões do questionário. Para visualização da plataforma utilizada, segue na figura 4 uma demonstração da atividade da plataforma. Após a utilização do wordwall em sala de aula, houve um intervalo de dias para aplicação do questionário para verificar o nível de aprendizado dos alunos. Anteriormente a média correspondia a 1,62 acerto, mas com a utilização da ferramenta, os alunos conseguiram chegar a uma média maior nos acertos acertando uma média de 3,42 questões sobre o tema, demonstrando que a utilização das ferramentas digitais é possível em sala de aula, agregando ao conteúdo e a atualidade do aluno.

Figura 4 Captura de tela da plataforma digital Wordwall, com demonstração de interface de umas opções utilizadas na sala de aula, durante a pesquisa.



O uso de jogos como estratégia metodológica abre possibilidades para o ensino e aprendizagem de forma prazerosa e mais participativa pelos alunos, abrindo uma maior oportunidade para o professor sair do tradicionalismo do ensino, contribuindo com as habilidades dos alunos e garantindo a aprendizagem Smole, Diniz e Milani (2007).

Durante a aplicação dessa metodologia, os alunos declararam que só tinham visto tal informação sobre esse tema em anúncios de propaganda e por vontade própria através da curiosidade de buscar essas informações na internet. A grande preocupação quando não se sabe sobre educação ambiental ou sobre temas voltados para a sustentabilidade do planeta é que implica em como agir com os recursos naturais para garantir um equilíbrio para as gerações futuras.

Para Rodrigues et al. (2021), a plataforma Wordwall é um novo recurso didático, que contribuiu no período de sua regência quando estava em sala de aula com os alunos de forma remota, onde o objetivo era promover momentos interativos em grupos que melhorassem a interação dos alunos com as práticas pedagógicas. A plataforma promoveu uma maior participação dos alunos nas aulas, motivando os alunos na aprendizagem dos conceitos, no desenvolvimento de competências, estimulando a exploração dos conteúdos a serem estudados, proporcionando a busca de conhecimentos por meio de jogos.

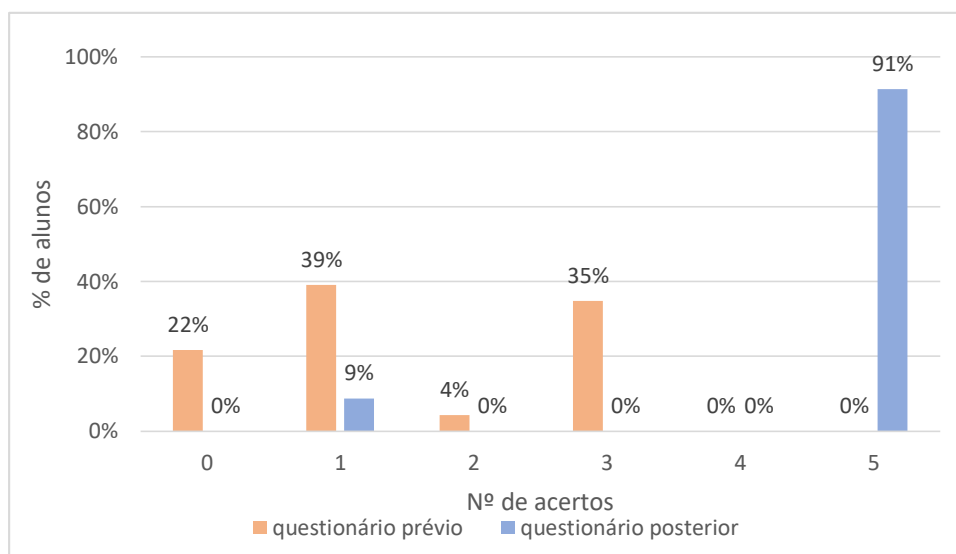
A utilização do Wordwall como ferramenta de ensino potencializou as aulas de ciências, contribuindo com o papel da gamificação. A plataforma criou um cenário de jogo onde atraiu a atenção dos alunos, envolvendo a participarem cada vez mais, agregado com perguntas sobre os subtemas voltados para essa temática. A plataforma acolhe aos conteúdos em que o professor mediador quer desenvolver com suas turmas, contribuindo com a interface dos game deixando ainda mais atraente às aulas.

Outro tema muito importante quando falamos de educação ambiental, que também foi abordado na pesquisa, foi sobre os resíduos sólidos. Nas discussões abordamos o que são resíduos sólidos, lixo eletrônico, aterro sanitário, reciclagem e sobre a importância da educação ambiental. Por mais que sejam temas pertinentes em propagandas, assuntos de palestras e na sala de aula, ainda é algo que precisa ser trabalhado de forma mais clara para os alunos. Conforme mostra a figura 5, apenas 35% dos alunos conseguiram acertar 3 das 5 questões e 65% dos alunos acertaram até 2 questões, havendo uma enorme distorção do conhecimento, onde nenhum dos entrevistados conseguiu acertar quatro ou cinco questões no questionário prévio.

Silva (2014) utilizou o Stopots na sala de aula e observou as vantagens dos jogos no processo de aprendizagem e de construção do conhecimento dos alunos, demonstrando que eles participaram do processo de forma satisfatória e que a abordagem foi de forma didática e pedagógica, demonstrando um maior entendimento do conteúdo aprendido na sala de aula.

Os resultados obtidos com a terceira ferramenta digital, Stopots, foram muito satisfatórios, pois a média de acertos era de 1,52 antes de sua aplicação, passou a ser de 4,65 após a utilização da ferramenta digital, sendo a maior média de toda a pesquisa. Isso se deve ao fato de que 91% dos alunos atingiram a pontuação máxima do questionário, como visualizado na figura 5.

Figura 5 Percentual de alunos por número de acerto das respostas sobre o questionário do tema resíduos sólidos, antes e após aplicar a ferramenta digital o nível de conhecimento prévio (em laranja) antes da aplicação da plataforma digital e com o resultado nível de conhecimento posterior a aplicação da plataforma digital (em azul).



Com um trabalho de conscientização do que é a educação ambiental e como fazer na prática para melhorar o meio ambiente, a inclusão das ferramentas digitais de ensino podem potencializar o ensino e garantir a aprendizagem. Em uma realidade de que antes apenas 35% dos alunos conseguiam acertar três questões que era a marca maior antes da ferramenta digital, chegou a ocupar 91% dos alunos com cinco questões acertadas. Quando utilizamos como ferramenta digital o aplicativo Stopots que possibilitou aos nossos alunos uma experiência de jogar o adedonha de forma online, utilizando pensamento rápido, a lógica nas respostas e a atuação como avaliador das respostas dos seus colegas, sendo mais uma atuação como aluno protagonista do seu conhecimento.

Rodrigues et al. (2021) aborda que quando o professor atua em sala de aula com auxílio dos recursos tecnológicos, surge uma contribuição como excelente recurso didático, que irá agregar as experiências para a sua sala de aula, saindo do tradicional e tornando as aulas mais dinâmicas e atrativas. Podendo ser plataformas ou programas *on lines* que podem ser produzidas atividades, como jogos.

Nota-se que de acordo com os dados obtidos, é possível melhorar o ensino de ciências naturais com a utilização das ferramentas digitais, agregando dentro da sala de aula as tecnologias inovadoras e melhorando o aprendizado a partir delas, deixando claro que o ensino é possível de forma mais ativa e incentivando o aluno a ser protagonista. Em

relação às dificuldades que permaneceram após estudar as temáticas deste trabalho, foi observado que mais de 50% dos alunos entrevistados das turmas em cada tema obtiveram o resultado satisfatório. Entretanto, esses conhecimentos serviram como base e subsídios para quando o aluno for estudar esses assuntos no componente curricular de ciências já ter como conhecimento prévio um direcionamento do que se trata.

## CONCLUSÃO

As ferramentas digitais estão presentes no cotidiano dos alunos e é necessário envolvê-las dentro do espaço de formação dos estudantes, junto com as temáticas de projetos e/ou em conteúdo das habilidades da Base Nacional Comum Curricular - BNCC. Os resultados obtidos no presente trabalho levam a considerar que o Instagram, o Wordwall e o Stopots, são práticas variadas que alcançam o objetivo de construir o aprendizado dos alunos envolvidos. Além disso, todas essas ferramentas podem ser utilizadas em outros conteúdos, basta o professor, enquanto mediador em sua sala de aula, adequar para os quais conteúdos deseja utilizar.

Com os resultados obtidos, sugere-se aos mais diversos professores a inclusão das ferramentas digitais, pois elas foram eficazes nesta pesquisa para o processo de aprendizagem dos alunos, sendo ferramentas atrativas em salas de aula, seja na forma presencial ou em aulas remotas, utilizadas para o desenvolvimento colaborativo e participativo dos estudantes, remontando o cenário de uma nova educação.

## REFERÊNCIAS

LEPIDUS TECNOLOGIA. Resources in the Teaching and Learning Processes. Id On Line **Revista de Psicologia**, [S.L.], v. 14, n. 50, p. 352-365, 30 maio 2020. <http://dx.doi.org/10.14295/online.v14i50.2441>.

AVILA, Lanúzia Almeida Brum; MATOS, Diego de Vargas; THIELE, Ana Lúcia Purper; RAMOS, Maurivan Güntzel. **A interdisciplinaridade na escola: dificuldades e desafios no ensino de ciências e matemática**. *Revista Signos*, [S.L.], v. 38, n. 1, p. 9-23, 26 jul. 2017. Editora Univates. <http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0378.v38i1a2017.1176>.

BRAGA, D. S.; DANTAS, D. M. P. **A expansão das Tecnologias de Informação e Comunicação em escolas brasileiras: Limites e possibilidades das políticas públicas**.

SCIAS - Educação, Comunicação e Tecnologia, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 94–114, 2019. DOI: 10.36704/sciaseducotec.v1i1.3639. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciaseducotec/article/view/3639>. Acesso em: 31 mar. 2022.

LIMA, M. S. da S.; BRAGA, T. A.; MARINS, A. S. **Ensino Exploratório de Matemática**: uma proposta de aula para a educação básica elaborada no contexto do projeto de residência pedagógica. Boletim Cearense de Educação e História da Matemática, [S. l.], v. 8, n. 23, p. 501–518, 2021. DOI: 10.30938/bocehm.v8i23.4948. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/BOCEHM/article/view/4948>. Acesso em: 11 dezembro. 2021.

CAVALCANTE FILHO, João Eudes Farias et al. **Aplicação de métodos e compartilhamento dos saberes em biologia celular, molecular e fisiologia em uma escola pública do município de Fortaleza – Ceará**. In: CONEDU, 6. 2019. Anais [...] Fortaleza: Realize, 2019.

CAIRO, A. **La belleza de la simplicidad**: el poder de la infografía en la era de los datos. jul. 2010.

CLARK, R. C.; CAIRO MAYER, R. E. **Learning by viewing versus learning by doing**: Evidence-based guidelines for principled learning environments. Performance Improvement, v. 47, n. 9, p. 5-13, 2008.

COSTA, Johnatan da Silva. **O jogo adedanha como recurso pedagógico de desenvolvimento do processo de aprendizagem da criança**. Psicologia Pt, Piauí, v. 1, n. 3, p. 1-10, 18 jan. 2014. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0742.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2021.

FLORES, Paula Alves de Quadros; RIVAS, Manuela Raposo. **A inclusão de tecnologias digitais na educação**: (re)construção da identidade profissional docente na prática. Revista Practicum, Portugal, v. 2, n. 2, p. 2530-4550, jul. 2017.

GROSSI, Marcia Gorett Ribeiro; MURTA, Flávio Cançado; SILVA, Mislene Dalida. **A Aplicabilidade das Ferramentas Digitais da Web 2.0 no Processo de Ensino e Aprendizagem**. Revista Contexto & Educação, v. 33, n. 104, p. 34-59, 21 fev. 2018.

JEOVÂNIO-SILVA, Vanessa Regal Maione; JEOVÂNIO-SILVA, Andre Luiz; CARDOSO, Sheila Pressentin. **Um olhar docente sobre as dificuldades do trabalho da educação ambiental na escola**. Revista de Ensino de Ciências e Matemática, [S.L.], v. 9, n. 5, p. 256-272, 18 dez. 2018. Cruzeiro do Sul Educacional. <http://dx.doi.org/10.26843/rencima.v9i5.1357>.

LOBO JUNIOR, Eulício de Oliveira, et al. **"O uso da plataforma wordwall como estratégias no ensino de química."** Brazilian Journal of Development 8.3 (2022): 16959-16967.

JUSTEN, L. M. **Trajetórias de um grupo interinstitucional em um programa de formação de educadores ambientais no estado do Paraná (1997-2002)**. Educar em Revista, Curitiba, n. 27, p. 129-145, jan/jun, 2006.

MORÁN, J. (2015). **Mudando a educação com metodologias ativas**. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: Aproximações Jovens, II, 15–33.  
[http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf)

LEÃO, M. B. C. **Tecnologias na educação: uma abordagem crítica para uma atuação prática**. Recife: EDUFRPE, 2011. 179 p.

LUDOVICO, Francieli; MACHADO, Aline; WEIAND, Augusto; BARCELLOS, Patrícia Campelo Costa. **Ferramentas Digitais para a Interação Assíncrona: análise de aplicações**. Anais dos Workshops do VIII Congresso Brasileiro de Informática na Educação (Cbie 2019), [S.L.], v. 8, n. 1, p. 1389-1392, 21 nov. 2019. Brazilian Computer Society (Sociedade Brasileira de Computação - SBC).  
<http://dx.doi.org/10.5753/cbie.wcbie.2019.1389>.

MAIA, Grace Kelly Jayme; GARCIA, Carlos Eduardo Rocha. **Educação ambiental na escola: a formação do sujeito ecológico**. Os Desafios da Escola Pública Paranaense na Perspectiva do Professor Pde, 2016., Curitiba, v. 1, n. 1, p. 1-15, dez. 2018. Disponível em:

[Http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2016/2016\\_artigo\\_bio\\_ufpr\\_gracekellyjaymemaia.pdf](Http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2016/2016_artigo_bio_ufpr_gracekellyjaymemaia.pdf). Acesso em: 20 nov. 2021.

MARTÍN-BARBERO, J. **A Comunicação na Educação**. São Paulo: Contexto, 2014.

POZO, J; Crespo, M. **A aprendizagem e o ensino de Ciências**. Do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. Porto Alegre: Artmed, 2009.

REIS, Rafaela da Silva; LEITE, Bruno Silva; LEÃO, Marcelo Brito Carneiro. **Apropriação das Tecnologias da Informação e Comunicação no ensino de ciências: uma revisão sistemática da última década (2007-2016)**. Cinted-Ufrgs: Novas Tecnologias na Educação, Porto Alegre, v. 15, n. 2, p. 1-10, dez. 2017.

RODRIGUES, Rayane Pereira et al. **Experiência de regência: plataforma wordwall como recurso tecnológico na matemática**. Anais do VI Congresso Nacional de Pesquisa e Ensino em Ciências... Campina Grande: Realize Editora, 2021. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/77012>>. Acesso em: 01/04/2022 21:32

SANTOS, W. L. P. **Contextualização no ensino de ciências por meio de temas CTS em uma perspectiva crítica**. Ciência & Ensino, v. 7, 2007.

SAMPAIO, Marisa Narcizo; LEITE, Ligia Silva. **Alfabetização Tecnológica do Professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SMOLE, Katia Stocco; DINIZ, Maria Ignez; MILANI, Estela. **Jogos de matemática do 6º ao 9º ano**. Cadernos do Mathema. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TEIXEIRA, Simone Matos Dos Santos et al.. **A uso do instagram como ferramenta de ensino: um estudo de caso**. Anais IV CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2017. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/35634>>. Acesso em: 20/11/2021 15:06.

## CAPÍTULO XXXII

### A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO ACOMPANHAMENTO ESCOLAR: AS LACUNAS NA RELAÇÃO ENTRE PAIS E MESTRES

Monara Rochely Bezerra da Silva<sup>88</sup>; Ronailda Soares da Silveira Silva<sup>89</sup>;

Francisca Carla Tavares Silvino<sup>90</sup>; Maria Selma da Cunha<sup>91</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-32

**RESUMO:** O presente trabalho aborda sobre a importância da família no acompanhamento escolar e as possíveis lacunas na relação entre pais e mestres. Tem como objetivo analisar como o acompanhamento da família interfere no desenvolvimento escolar dos educandos. A pesquisa foi realizada com os pais e docentes na Escola Municipal Manoel Alves Bezerra, Pendências/RN, para compreender a participação dos pais na vida escolar dos filhos. As entrevistas foram realizadas entre os meses de setembro e outubro de 2020, por meio das redes sociais, em função do isolamento social provocado pela pandemia do COVID 19. Os resultados mostram que a parceria escola-família reforça a importância do apoio escolar e familiar, atentando para elementos significativos no desenvolvimento intelectual, cultural e afetivo dos alunos. Conclui-se que é necessária a união família-escola na condução do processo educacional das crianças; diante disso é essencial a participação de todos, família, mestres e instituição, para que possam criar uma relação de consistência, preparando assim alunos para a vida, tornando-os críticos, independentes e atuantes na sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Família. Educando. Escola. Aprendizagem.

#### THE IMPORTANCE OF THE FAMILY IN SCHOOL MONITORING: THE GAPS IN THE RELATIONSHIP BETWEEN PARENTS AND TEACHERS

**ABSTRACT:** The present work deals with the importance of the family in school monitoring and the possible gaps in the relationship between parents and teachers. Its objective is to analyze how the monitoring of the family interferes in the school development of the students. The research was carried out with parents and teachers at Escola Municipal Manoel Alves Bezerra, Pendências/RN, to understand the participation of parents in their children's school life. The interviews were carried out between September and October 2020, through social networks, due to the social isolation caused by the COVID 19 pandemic. The results show that the school-family partnership reinforces the importance of school and family support, paying attention to significant elements in the intellectual, cultural and affective development of students. It is concluded that family-school union is necessary in conducting the children's educational process; in view of this, the participation of all, family, teachers and institution is essential, so that they can create a consistent relationship, thus preparing students for life, making them critical, independent and active in society.

88 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: rochelymonara65@gmail.com

89 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: ronailda7@gmail.com

90 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: carlasilvinog@gmail.com

91 Graduada em Tecnologia em Gestão Ambiental (IFRN). Pedagoga pela Anhanguera. Especialista em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicologia clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: sellmacunha@hotmail.com



**KEYWORDS:** Family. Teaching. School. Learning.

## **INTRODUÇÃO**

O presente artigo tem como propósito abordar e compreender a importância da relação da família no acompanhamento escolar e as possíveis lacunas na relação entre pais e mestres, a pesquisa realizada com os pais e docentes na Escola Municipal Manoel Alves Bezerra, Pendências/RN, considera a importância dos vínculos afetivos no processo de ensino e aprendizagem das crianças, a parceria família e escola é essencial e o interesse de ambas as partes contribuirá para o desenvolvimento do educando.

Quando os pais participam ativamente da vida escolar de seus filhos, eles demonstram estarem interessados no processo em que as crianças estão inseridas, com isso elas se sentem apoiadas, acolhidas e mais seguras. Além de passar segurança, pais comprometidos com a vida escolar dos filhos que acompanham as atividades desenvolvidas na escola, podem auxiliar no desenvolvimento da autonomia e das responsabilidades dos pequenos.

De acordo com o problema da pesquisa: Como o acompanhamento da família interfere no desenvolvimento escolar dos educandos?

Desta maneira o problema da pesquisa questiona a ausência dos pais no acompanhamento escolar dos seus filhos desfavorecendo o rendimento escolar e dificultando todo o processo de ensino e aprendizagem do educando, sendo que é necessário a interação de pais, alunos e professores em conjunto, para favorecer o desenvolvimento da criança.

Como objetivo geral, analisar como o acompanhamento da família interfere no desenvolvimento escolar dos educandos. E nos objetivos específicos, compreender como os professores percebem a participação da família no processo de educação dos alunos e investigar o protagonismo dos pais no processo de educação dos filhos no distrito de Mulungu- Pendências/ RN.

Para a realização deste trabalho foi feita uma pesquisa por meio de questionários com pais e docentes da rede pública de ensino fundamental no distrito de Mulungu (Pendências /RN), as entrevistas foram realizadas entre os meses de setembro e outubro

de 2020, por meio das redes sociais, em função do isolamento social provocado pela pandemia do COVID-19. A pesquisa ocorreu de forma qualitativa para a compreensão da real situação do acompanhamento dos pais em relação à vida escolar dos filhos.

Diante do exposto, o trabalho justifica-se pela necessidade de compreensão no acompanhamento dos pais na vida escolar de seus filhos, e na lacuna existente na relação aluno e professor. As lacunas só serão preenchidas quando todos tomarem consciência de que essa parceria só trará benefícios para todos, principalmente para o aprendizado dos educandos.

## **DESENVOLVIMENTO**

A Família é a escola são entidades importantes na história da humanidade e vem passando por transformações no decorrer dos últimos tempos, a relação família e escola tiveram que se adaptar a esse novo contexto social, para que ambas em conjunto possam exercer sua influência positiva no desenvolvimento social e educativo da criança. De acordo com Paro (2007):

É possível imaginar uma relação entre pais e escola que não esteja na exploração dos primeiros pela segunda. É possível imaginar um tipo de relação que não consista simplesmente de uma “ajuda” gratuita dos pais à escola. Pode-se pensar em uma integração dos pais com a escola, em que ambas se apropriem de uma concepção elaborada de educação que, por um lado, é um bem cultural para ambas e, por outro, pode favorecer a educação escolar e rever-se em benefício dos pais na forma de melhoria da educação dos seus filhos (PARO, 2007, p. 25).

Nesta concepção o autor destaca como é importante a participação ativa dos pais e da escola de forma igual nos processos pedagógicos das crianças, uma relação que agregue um valor educacional e social produzido um crescimento escolar e humano da criança. Quando se trata de como a criança irá desenvolver suas habilidades no ambiente escolar é importante a participação ativa da família, por que é no ambiente familiar que tudo se inicia. Nesse contexto Almeida (2014), ressalta que:

A partir do momento em que a criança se insere no seio familiar começa a adquirir regras, hábitos e normas que facilitam a sua integração num mundo social mais amplo, a sociedade. É na família que se dá a chamada socialização primária, onde a criança dá os primeiros passos para poder se desenvolver como um ser responsável e ativo dentro do ambiente social, interiorizando os valores, as atitudes e os papéis que

conduzem à formação da sua responsabilidade (ALMEIDA, 2012, p. 44, apud SANTOS; SILVA, 2014).

## **AMBIENTE ESCOLAR E FAMÍLIA**

A escola é o local de desenvolvimento do saber da criança onde o aluno construirá o seu conhecimento e terá sua visão de mundo, cabe à escola ensinar, preparar essa criança para desenvolver habilidades que vai ajudar na sua vida estudantil e social, é papel da escola desenvolver esse aluno de forma sistematizada.

Cabe a família um papel importante na formação da criança, vem da família as raízes, os primeiros princípios de educação, a família é a primeira base social a qual a criança é introduzida. É tarefa da família educar, zelar e incentivar e acompanhar seus filhos na vida escolar, assim trazendo contribuições para o processo de aprendizagem da criança, e também para sua formação como cidadã, desta forma é necessário o envolvimento da família desde o início da vida escolar dos filhos, para que possa tornar essa relação entre a família e a escola de confiança, garantindo um desenvolvimento social no futuro educacional do educando. De acordo com Freddo (2004):

A escola precisa tornar-se sensível a história familiar de seus alunos para formar de forma responsável, juntamente com os pais, buscara resolução para as dificuldades cotidianas e, assim propiciar a criança a conquista de sua autoconfiança que oportunizará o sucesso social no futuro” (FREDDO, 2004, p. 171, apud BRENDLER, 2013).

Desta forma vale ressaltar que se faz necessária a parceria escolar e familiar, pois se permanecerem unidos em uma mesma direção buscará os melhores caminhos para resolver as dificuldades do dia a dia, e conseguirá formar cidadãos de sucesso, as famílias que acompanham a vida escolar dos filhos vêm para entrelaçar um bom relacionamento com os professores e todo corpo escolar, dessa forma as crianças acabam sentindo-se mais seguras, confiantes e felizes.

Devemos ressaltar que a família e a primeira base da criança, sendo responsável pelos seus primeiros hábitos sociais e assumindo valores e responsabilidades que a criança levará para o resto da vida, enquanto a escola buscará atender as demandas educacionais, promovendo saberes que agregue conhecimento na vida estudantil da criança, sendo assim o apoio da escola e da família juntos, podem causar um grande

impacto construtivo no processo da aprendizagem da criança. De acordo com Nicolau (2000):

Aos professores cabe conhecer quais são as experiências das crianças fora da pré-escola, assim como a compreensão dos pais se enriquece quando tomam conhecimento de como é o dia de seus filhos junto aos educadores e às demais crianças. E nada mais espontâneo e natural do que conversar, relatar ocorrências e trocar ideias (NICOLAU, 2000, p. 121 apud MORENO, 2018).

Como citado acima, os professores e os pais são fundamentais nesta relação, a educação infantil é um processo tão importante, que é dever de todos contribuir para que essa criança tenha uma boa formação e desenvolvimento trocando experiências e ideias do dia a dia, partindo inicialmente da base que é a família. Segundo Parolim (2003):

Preparar as crianças para o mundo, no entanto a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproxima desta mesma instituição. A escola tem sua metodologia e filosofia para educar uma criança, no entanto ela necessita de família para concretizar o seu projeto (PAROLIM, 2003, p. 99 apud BARCELAR; SILVA; SOARES, 2020).

Assim a participação dos pais na vida da criança é essencial, e quando se abrange até a escola, facilita todo o processo de aprendizagem que se iniciou em seu convívio familiar. Com essa interação e participação dos pais no processo de ensino e aprendizagem, a criança fica mais confiante, percebendo que todos se interessam por ela, e todos passam a conhecer quais são as dificuldades e quais os conhecimentos adquiridos no seu processo de aprendizado.

Nos dias atuais as escolas sentem uma grande dificuldade em manter essa relação família e escola, sendo um desafio para quase todas as instituições de ensino. Segundo Chalita (2014, p. 30) “a família é o alicerce da vida de uma pessoa. É o espaço privilegiado de formação de todo indivíduo, e quando esse alicerce é bem estruturado, não há risco de cair” esse alicerce quando bem construído é o elo na construção da educação da criança, favorecendo uma conexão que só proporciona resultados positivos na vida escolar e social dos educandos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao final deste estudo podemos concluir que a participação da família é de grande importância no processo de ensino aprendizagem das crianças. A relação família e escola é um importante agente de socialização, sendo a família a mais importante por ser o primeiro ambiente em que a criança recebe seus primeiros cuidados, ensinamentos e direcionamentos para ingressar em uma vida em sociedade.

A presença dos pais tem grande relevância no caminho da criança, pois quando as instituições família e escola caminham juntas, a criança sente-se mais segura e consegue estabelecer um elo de confiança, favorecendo resultados mais positivos e uma aprendizagem mais precisa.

Diante disto, o tripé escola, pais e mestres é essencial na vida escolar da criança para favorecer uma transformação educacional, que irá conduzir o aprendizado do educando por toda vida, buscando um desenvolvimento intelectual e afetivo, dessa forma conduzindo o aluno a ser futuramente um indivíduo atuante e independente, diante dos desafios da vida.

Essa pesquisa teve o propósito de contribuir para que os professores e os pais reflitam sobre novas possibilidades de relação entre a família e a escola, para que assim possam desenvolver um trabalho significativo, no que diz respeito ao ensino e aprendizagem dos alunos, contribuindo para formar alunos críticos e expressivos buscando seu desenvolvimento pessoal e social.

## REFERÊNCIAS

BARCELAR<sup>1</sup>, Lucicleide de Souza; SILVA, Maria Fernanda de Sousa da; SOARES, Mariana Mouta. **A participação da família no âmbito escolar e a sua influência na formação educacional da criança.** Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo. Línea, v.12 n. 01. p. 01-21. Jan-2020. Disponível em: <https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/01/familia-ambito-escolar.html>. Acesso em: 28 abr. de 2020.

BENDLER, Ângela. **Família no contexto escolar: sua participação no processo de aprendizagem.** 2013. 28 f. Monografia (Especialização) - Curso de Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/522> Acesso em: 20 de abr. 2020.

CHALITA, Gabriel. **Famílias que Educam: uma relação harmoniosa entre pais e filhos/** Gabriel Chalita- 1ed. São Paulo: Cortez, 2014.

MORENO, Gilmara Lupion: **A relação escola-família e a organização do trabalho pedagógico na educação infantil1**. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação. Araraquara, v. 13, n. 03, p. 1187-1203, 2018. E-ISSN:1982-5587. DOI: 10.21723/riaee.V13.N3.2018.9778. Disponível em: <http://cos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/9778> s://periodi. Acesso em: 14 maio de 2020.

PARO, V. H. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2007.

SANTOS, Edilene de Jesus Sousa; SILVA, Silvana Maria Moura da. **Família**: suas expectativas e participação na formação escolar de seus filhos com cegueira. Academia Paulista de Psicologia, São Paulo, p. 1-25, jun. 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=access>. Acesso em: 18 Abr. 2020.

## CAPÍTULO XXXIII

### A LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS E A SUA RELEVÂNCIA NA FORMAÇÃO DOS DOCENTES, PARA O ENSINO DOS DEFICIENTES AUDITIVOS

Cynthia Kandici de Meneses Gonçalves<sup>92</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-33

**RESUMO:** Trabalhar a Língua Brasileira de Sinais e a sua relevância no ensino dos docentes na educação de indivíduos com deficiência auditiva é de grande importância, visto que a Libras é a língua natural dos surdos e a legislação vigente defende os direitos de inclusão aos desamparados perante a sociedade. Deste modo, com a necessidade de observar e refletir as práticas pedagógicas no ensino de Libras, as consequências decorridas pelo discente surdo devido à falta de profissionais capacitados e a falta do uso de tal língua no seu processo de desenvolvimento escolar. Perante esta problemática, buscou-se através da pesquisa bibliográfica analisar as práticas e metodologias adotadas pelo docente para a melhoria educacional do educando com deficiência auditiva. Além de entender sobre a relevância das adequações de conteúdo no currículo a partir dos embasamentos da educação inclusiva dos sujeitos surdos e das reflexões sobre o contexto da escola inclusiva. Sendo assim, objetivou-se pensar sobre a relevância da formação pedagógica de docentes para a devida inclusão do estudante surdo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Libras. Educação. Desenvolvimento.

#### **BRAZILIAN SIGN LANGUAGE AND ITS RELEVANCE IN TEACHER TRAINING FOR THE TEACHING OF THE HEARING IMPAIRED**

**ABSTRACT:** Working the Brazilian Sign Language and its relevance in the teaching of teachers in the education of individuals with hearing impairment is of great importance, since Libras is the natural language of the deaf and the current legislation defends the rights of inclusion to the helpless before the society. Thus, with the need to observe and reflect on pedagogical practices in the teaching of Libras, the consequences incurred by deaf students due to the lack of trained professionals and the lack of use of this language in their school development process. Faced with this problem, we sought through bibliographical research to analyze the practices and methodologies adopted by the teacher for the educational improvement of the student with hearing impairment. In addition to understanding the relevance of content adjustments in the curriculum based on the foundations of inclusive education for deaf subjects and reflections on the context of the inclusive school. Therefore, the objective was to think about the relevance of the pedagogical training of teachers for the proper inclusion of deaf students.

**KEYWORDS:** Libras. Education. Development.

---

<sup>92</sup>Graduada em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN. Pós-graduada em Psicopedagogia clínica e institucional pela Faculdade Integrada do Brasil-FAIBRA; Letras e Libras pela Faculdade Venda Nova do Imigrante-FAVENI. Professora de Língua Portuguesa no município de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: cintiamenezes07@hotmail.com

## **INTRODUÇÃO**

O panorama da educação tem sido motivo de muitas reflexões, por conta da realidade detectada em grande parte das escolas públicas em relação à falta de preparo e a decadência de profissionais capacitados ao ensino para surdos. Sendo assim, é necessário colocar em prática as políticas de inclusão vigentes para que se desenvolva genuinamente a aprendizagem de cada sujeito.

Dessa forma, provocam muitos estudos e discussões em torno do uso da Libras (Língua Brasileira de Sinais) e sua relevância na formação pedagógica de docentes na educação de surdos, assim como a realidade presenciada por eles no ensino regular.

Sendo uma temática importante no que diz respeito à educação inclusiva, trata-se de compreender os benefícios que a formação pedagógica de docentes em Libras pode promover na evolução do discente, além de gerar uma análise a respeito das técnicas e metodologias que o profissional de sucesso deve estar buscando como forma de aprimoramento.

É importante frisar a importância da Libras na formação pedagógica, pois diz respeito ao processo de inclusão do aluno surdo no âmbito escolar. Pois, em meio a tantos desafios, limitações, conquistas e avanços da comunidade surda, entende-se a obrigatoriedade de envolvimento do educador, ferramenta principal de auxílio aos educandos, onde ambos devem conectar-se na troca de informações por meio do convívio no ambiente escolar.

Perante os deslizes acontecido na educação de surdos, foi selecionado como objeto de estudo para a efetivação desta pesquisa “A Língua Brasileira de Sinais e a sua relevância na formação dos docentes, para o ensino dos deficientes auditivos”, que levanta a seguinte problemática: Quais as implicações passadas pelo estudante com deficiência auditiva devido à carência de profissionais capacitados em Libras e, por conseguinte a ausência do uso da Libras no seu processo de desenvolvimento escolar?

Portanto, para obtenção de uma resposta a essa problemática tem-se como objetivo analisar a importância da formação pedagógica de professores para a devida inclusão do aluno surdo, como também caracterizar a importância do uso da Libras pelo



professor na formação educacional do aluno surdo, utilizando uma pesquisa bibliográfica como norte para a realização deste artigo.

## **EMBASAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DOS SURDOS**

É importante destacar que a visão de educação era privilégio de poucos, pois antigamente só tinham acesso ao ensino quem tinham condições financeiras, a exclusão já se fazia presente desde então, só a partir da democratização da escola é que se constitui a concepção de educação como um direito de todos, por meio dos direitos humanos e princípios de cidadania.

Mudanças essas que foram impulsionadas a partir da Constituição Federal (BRASIL, 1988) que em seu Art.3º, inciso IV destaca “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quais quer outras formas de discriminação”. Além do artigo 206, inciso I que visa promover “igualdade de condições de acesso e permanência na escola”.

Além disso, podemos observar na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, (BRASIL, 1996), o seguinte:

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular (BRASIL, 1996).

Por meio dessas políticas, surgem escolas e instituições especializadas para atender a demanda de pessoas com deficiências, porém com o passar do tempo, percebe-

se a necessidade de incluir todos no mesmo ambiente, no intuito de promover a interação como forma de gerar experiências significativas.

Dessa forma, difundiu-se uma Política Nacional de Educação Especial, visando a Educação Inclusiva que proporcionasse uma educação de qualidade para todos. Mas para isso, é necessário que as escolas estejam preparadas para receber alunos com diferentes especialidades, sendo necessário contar com diversos suportes, em especial com profissionais da educação qualificados para atender as necessidades de cada educando.

Mesmo perante todas as conquistas alcançadas ao longo dos anos, ainda se percebe hoje em dia, uma visão adversa a respeito das pessoas surdas, como nos confirma a fala a seguir:

Postos à margem das questões sociais, culturais, e educacionais os surdos muitas vezes não são vistos pela sociedade por suas potencialidades, mas pelas limitações impostas por sua condição. São definidos como deficientes e, portanto incapazes, isso acontece por causa de um atraso na aquisição da linguagem que os surdos têm no seu desenvolvimento, já que, na maioria das vezes, o acesso a ela é inexistente (SANTOS; SILVA, 2015, p. 24).

Assim, uma educação de alunos surdos precisa impor a Língua de Sinais como elemento cultural, principal subsídio de comunicação. No entanto, para conquistar o direito de comunicação por meio da Língua de Sinais, muitas foram as opressões, discriminações e oposições.

Dessa forma, foi instituída a Lei nº 10.436 (BRASIL, 2002), que dispõe sobre a Libras, no “Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais - Libras e outros recursos de expressão a ela associados”.

Ainda em seu parágrafo único, institui que:

Entende-se como Língua Brasileira de Sinais - Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora, com estrutura gramatical própria, constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil (BRASIL, 2002).

Sendo assim, para a escola desenvolver seu papel, é necessário ter como base a comunicação com os sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem, lembrando que este espaço é composto por diferentes pessoas, não só por crianças ouvintes, mas também por pessoas que possuem alguns déficits, como no caso dos surdos. Para isso, é necessário

que a escola garanta uma ampliação linguística, desenvolvendo a linguagem em suas diferentes esferas, pois, segundo Goldfeld (1997, p. 108-109) “as Línguas de Sinais podem ser consideradas a grande saída para evitar os atrasos de linguagem, cognitivo e escolar das crianças surdas”. Com isso, a Língua de Sinais utilizada no Brasil, vem a ser o principal instrumento de comunicação, onde através da mesma é possível ensinar, aprender e interagir socialmente, assim como na Língua Portuguesa.

Diante deste contexto educacional, é possível perceber que a inclusão passa por desafios, superações e dificuldades para ser consolidada. Dessa forma, para a criança surda a comunicação com a comunidade ouvinte gera certo conflito que precisa ser sanado, pois sua aprendizagem fica comprometida, e acaba perdendo informações no contexto escolar, além de ter a interação restrita com o meio social.

Portanto, é importante ressaltar que:

Nenhum professor está preparado para trabalhar com a Inclusão Escolar até o momento em que chegue a sua turma um aluno a ser incluído, ou seja, ninguém em nenhuma situação está preparado para resolver algo que nunca vivenciou [...]. Mas o verdadeiro professor consciente de seu compromisso e desafio ético de educar a todos que pertencem ao seu alunado [...], o bom educador reconhece que sua formação é permanente, contínua e flexível [...]. O bom educador preocupasse com o seu processo de autoconhecimento, com a descoberta de conhecimento e interesses próprios, com suas motivações pessoais (FIGUEIRA, 2011, p. 35-36).

Deste modo, torna-se ainda mais importante a capacitação do professor em Libras, pois o mesmo é o responsável para estabelecer as metodologias adequadas ao ensino, assim à necessidade do preparo do docente para atender alunos surdos. Para isso, é importante que conheça, utilize e estimule o uso da Libras no contexto da educação, em especial no ensino dos discentes com deficiência auditiva.

## **A RELEVÂNCIA DA CAPACITAÇÃO EM LIBRAS DOS DOCENTES NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM DOS INDIVÍDUOS.**

A capacitação do profissional da educação é de grande relevância para o desenvolvimento do seu trabalho com o aluno, pois é a orientação produzida em sala de aula juntamente com outros aspectos que irá gerar conhecimento necessário para a

aprendizagem do educando. No que se trata da formação do professor na educação de alunos surdos, é possível destacar que as pesquisas nessa área de conhecimento vêm se evidenciando nos últimos anos cada vez mais, isso devido à grande necessidade em discutir a disciplina de Libras nos cursos de Licenciatura.

O profissional da educação necessita adentrar a todo contexto da Língua de Sinais, no intuito de compreender a dimensão crítica histórico-cultural da mesma, para que assim atenda as perspectivas de uma educação inclusiva, no sentido de tornar acessível a Libras.

A formação do professor deve ser um processo contínuo que perpassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. Não se trata apenas de incluir um aluno, mas de repensar os contornos da escola e a que tipo de educação estes profissionais têm se dedicado, trata-se de desenvolver um processo coletivo que busque compreender os motivos pelos quais muitas crianças e adolescentes também não conseguem encontrar um lugar na escola (PAULON; FREITAS; PINHO, 2005, p. 24).

Sendo assim, quando se fala em educação de qualidade, imediatamente me vem à mente a necessidade da formação continuada para o professor, pois a cada dia se percebe a necessidade de conhecimento progressivo, inovado, sistematizado, visando vencer os desafios, superando as dificuldades da sala de aula, para tornar a integração do aluno a verdadeira inclusão propostas pelas leis, mas que muitas vezes não funciona. Assim, é preciso destacar que a educação é um direito de todos, e é necessário garantir esse acesso e permanência na escola.

A partir do Plano Nacional da Educação (BRASIL, 2014) o governo planejou metas e objetivos a serem desenvolvidos, no intuito de formar professores designados para atender alunos especiais. Porém anos depois, as habilitações específicas ligadas a Pedagogia acabaram por ser eliminadas. Assim, novas políticas foram designadas em função da luta perpassada por comunidades surdas, que buscavam assegurar seus direitos.

A formação do professor é um processo essencial para direcionar com competência todo o processo de ensino, pois através do mesmo é possível adquirir conhecimento pedagógico, organizado, proposital, além de preparação teórica científica e técnicas que possibilitará atingir seu objetivo. Os autores a seguir sugerem que:

Para a direção do ensino e da aprendizagem é necessário que o professor domine os métodos de ensino, procedimentos, técnicas e recursos auxiliares; expresse com clareza as ideias, fale de modo acessível para que os alunos entendam; faça com que os alunos pensem por si mesmos e tirem suas conclusões para responder perguntas ou solucionar problemas; conheça as possibilidades intelectuais dos alunos, as suas experiências de vida e o seu nível de conhecimento, instigue o interesse pelo estudo e faça com que o aluno perceba a importância da escola para a participação democrática na vida profissional, política e cultural (ARANTES; PIRES, 2012, p. 115).

Deste modo, percebe-se no professor uma figura essencial no processo de aprendizagem do aluno, é necessário que o mesmo esteja preparado didaticamente para atender a demanda do aluno, por ser ele a ferramenta de subsídio no processo de ensino aprendizagem, por isso nada melhor que trabalhar de acordo sua formação pedagógica, ou mesmo buscar a cada dia aperfeiçoamento conforme a demanda de atuação profissional.

Se tratando do ensino de Libras no processo de educação bilíngue, Quadros e Schmiedt (2006, p. 19) acreditam que “[...] a educação bilíngue depende da presença de professores bilíngues. Assim, pensar em ensinar uma segunda língua pressupõe a existência de uma primeira língua. O professor que assumir esta tarefa estará imbuído da necessidade de aprender a Língua Brasileira de Sinais”.

Portanto, para a qualificação profissional do professor é preciso que o docente compreenda a Língua de Sinais como língua visto espacial onde as mãos são as articuladoras primárias, tendo a face e o movimento do corpo funções de desempenho importante, trata-se de um conjunto de peças fundamentais para Língua de Sinais.

Ainda assim, é interessante ressaltar a responsabilidade do professor, que é contribuir através da sua atuação com a Língua de Sinais, língua essa de grande significado no âmbito acadêmico e social do indivíduo, que deve ser trabalhado diariamente com os sujeitos surdos, promovendo o estímulo de sua língua natural e seu uso efetivo na comunicação entre professor e aluno, concebendo o indivíduo como pessoa, capaz de se desenvolver como os demais, situando-o como cidadão, visto que existem leis que regulamentam os direitos voltados a inserção da Libras. A seguir Quadros (2008, p. 2) situa o seguinte:

No caso específico da Língua Brasileira de Sinais, há um reconhecimento legal traduzido por meio da Lei n.º 10.436/2002, comumente referida como a Lei de Libras, regulamentada pelo Decreto n.º 5.626/2005. Essa legislação apresenta não somente a lei, mas um planejamento linguístico para que essa língua seja reconhecida e difundida no país. Nesse planejamento está prevista a inclusão da Língua Brasileira de Sinais em diferentes espaços da sociedade. A área da Educação passa a ter responsabilidade em garantir a educação bilíngue para os surdos brasileiros, ou seja, na Língua Brasileira de Sinais, e o ensino da Língua Portuguesa como segunda língua para os surdos. Ao mesmo tempo, determina a inclusão da Libras como disciplina nos currículos de todos os cursos de licenciatura e no de fonoaudiologia. Sugere, também, que as escolas públicas passem a oferecer Libras no contexto escolar. Além disso, o Decreto dedica um capítulo à formação dos profissionais que irão trabalhar com a Libras. Propõe ainda a criação dos seguintes cursos: letras em Libras, pedagogia bilíngue, formação de intérpretes de Libras e do curso de Língua Portuguesa como segunda língua para surdos. Além da educação, essa legislação regula os direitos dos surdos brasileiros de terem acesso às informações e de atendimento público em Libras. Portanto, são vários desdobramentos desencadeados a partir da Lei de Libras, enquanto política linguística que vem fortalecer esta comunidade linguística brasileira. Embora ainda tenhamos uma política maior que legitima o português como “a” língua brasileira, submetendo as demais línguas a um status de menos-valia; há uma legislação que favorece o empoderamento da Língua Brasileira de Sinais (QUADROS, 2008, p. 12).

É necessário situar o valor que a capacitação em Libras promove ao professor, pois este tem a capacidade de criar metodologias apropriadas ao ensino de alunos surdos, levando em conta não somente a diferença linguística como a diferença cultural entre ouvintes e surdos no mesmo ambiente educacional.

Por isso, se torna cada vez mais indispensável que os profissionais da educação busquem aprender, conhecer e utilizar a Libras no contexto da educação, onde se faça presente à comunicação nas mais diferentes esferas, no intuito de promover a verdadeira inclusão de todos os alunos. Assim, a escola entra como um elemento crucial e significativo para o bom desenvolvimento social do indivíduo, e para isso a necessidade de uma boa comunicação entre os envolvidos neste processo de formação.

É interessante salientar que a educação bilíngue possui grande importância na educação dos surdos, pois a mesma tem como intuito desenvolver o ensino escolar em Língua Portuguesa e em Libras, sendo a língua portuguesa desenvolvida como segunda

língua e na modalidade escrita aos alunos surdos. Quadros (2008) esclarece ainda mais essa fala, ao dizer que:

[...]faz-se necessário planejar a viabilização de uma educação bilíngue nas escolas públicas, na atualidade essencialmente monolíngues. Esse exercício vai exigir que sejam desconstruídas essas práticas monolíngues e concebida uma política bilíngue. Para viabilizar essa educação bilíngue nos espaços das escolas públicas, os projetos educacionais precisam estar na alma dos profissionais implicados, afirmando as duas línguas que passam a fazer parte da escola. Precisa haver o respeito e a valorização de ambas as línguas que fazem parte das comunidades implicadas nesse espaço. Há diferentes espaços em que as línguas ocupam diferentes papéis e há, também, o contato entre essas línguas. No caso dos surdos brasileiros, a Língua de Sinais é a sua língua de instrução e o português, a segunda língua. Por outro lado, para os colegas ouvintes que estarão nessa escola, a Libras será a segunda língua, enquanto o português continuará sendo a sua primeira língua (QUADROS, 2008, p. 15).

Dessa forma, ambos os envolvidos (surdos e ouvintes) não necessitam mais omitir sua língua, pois o ensino bilíngue prova que todas as línguas possuem seu espaço perante a sociedade, e que podem contribuir para maior enriquecimento cultural, de empoderamento do indivíduo, promovendo uma comunicação ampla onde todos possuem o direito e podem se expressar.

Segundo Quadros (2000, p. 53), ao se referir ao bilinguismo, ela não está “estabelecendo uma dicotomia, mas sim reconhecendo as línguas envolvidas no cotidiano dos surdos, ou seja, a Língua Brasileira de Sinais e o Português no contexto mais comum do Brasil”. Assim, a partir da educação bilíngue, as línguas tornam-se alternativas acionadas por seus usuários. E são utilizadas de acordo o contexto, ou a demanda que for necessária para que haja a comunicação.

Portanto, é interessante analisar todos os aspectos que giram em torno do assunto, como a questão da inclusão escolar, os prejuízos causados na aprendizagem do aluno surdo pela ausência da Libras no seu processo educacional, a importância da Libras no contexto da sala de aula na aprendizagem do aluno surdo, assim como a importância da mesma na capacitação do professor.

## **A IMPORTÂNCIA DO ENSINO EM LIBRAS PARA A APRENDIZAGEM E O DESENVOLVIMENTO DO EDUCANDO SURDO NO ÂMBITO ESCOLAR**

A inclusão escolar é um fato legal, e por isso é interessante fazer valer as leis que visam atender com comprometimento e responsabilidade o público que na maioria das vezes é desfavorecido pela sociedade, por não se encaixar no perfil da maioria. Para que a inclusão realmente aconteça, é preciso modificações no currículo, na prática pedagógica, porque a aprendizagem do surdo é totalmente diferente do ouvinte. Como no exposto a seguir:

[...] as mudanças são fundamentais para inclusão, mas exige esforço de todos possibilitando que a escola possa ser vista como um ambiente de construção de conhecimento, deixando de existir a discriminação de idade e capacidade. Para isso, a educação deverá ter um caráter amplo e complexo, favorecendo a construção ao longo da vida, e todo aluno, independente das dificuldades, poderá beneficiar-se dos programas educacionais, desde que sejam dadas as oportunidades adequadas para o desenvolvimento de suas potencialidades. Isso exige do professor uma mudança de postura além da redefinição de papéis que possa assim favorecer o processo de inclusão (CORDEIRO, 2015, p. 1).

Isso porque o elemento principal de aprendizagem do aluno surdo é a Libras, o que não é o caso do ouvinte. Além disso, o mesmo terá que aprender o português no intuito de fazer parte do contexto escolar. Essa junção, diz respeito à educação bilíngue, que tem como princípio promover uma educação de qualidade.

Visto assim, a importância da Libras na aprendizagem e o desenvolvimento do aluno surdo no contexto escolar, pois se trata de sua língua natural. Além disso, é necessário adaptações de acordo com sua necessidade, como no caso também da utilização de recursos visuais.

A inserção da Libras no contexto escolar, visa permitir que os discentes tenham acesso ao conhecimento, por ser esta a língua materna do surdo, sendo sua principal fonte de comunicação e expressão. A junção da mesma com recursos pedagógicos adequados, profissionais capacitados, recursos visuais é que tornará o ambiente estimulador e propício à aprendizagem.

Vale lembrar que a Libras tem importância não somente aos professores, como também a todos os profissionais e alunos do colégio, pois a inclusão visa fornecer elementos capazes de promover a comunicação e interação do aluno com quem o mesmo desejar. Dessa forma, é possível estabelecer que não existe inclusão, se as pessoas envolvidas no processo de educação não souberem Libras.



Assim, é possível verificar que a inclusão do aluno surdo nas séries regulares de muitas escolas públicas ocorre de forma parcial, pois falta o preparo de profissionais para trabalhar com o público surdo, a inclusão não deve ser confundida apenas com a presença física do aluno, mas sim de forma conjunta, onde todos aprendem e interagem independentemente de suas dificuldades ou diferenças.

O princípio é que as escolas devem acolher a todas as crianças incluindo crianças com deficiências superdotadas, de rua, que trabalham, de população distante, nômades, pertencentes a minorias linguísticas, etnias ou culturais, de outros grupos desfavorecidos ou marginalizados. Para isso sugere que se desenvolva uma pedagogia centrada nas relações com a criança, capaz de educar com sucesso a todos, atendendo às necessidades de cada um, considerando as diferenças existentes entre elas (PAULON; FREITAS; PINHO, 2005, p. 20).

Perante disso, é comprovado que o papel da escola vai além de facilitar o aprendizado, é importante que a mesma forneça condições para que o aluno desenvolva espontaneamente, tenha autonomia e seja independente no seu dia a dia escolar e social.

## **CONCLUSÃO**

Depois de refletir por meio de teorias e conceitos sobre a relevância da Língua Brasileira de Sinais no desenvolvimento pedagógico de docentes na educação de alunos surdos, percebeu-se que existem leis que regulamentam a inclusão de pessoas surdas no âmbito educacional. Porém, conforme a pesquisa bibliográfica realizada verificou-se que mesmo diante das grandes conquistas, ainda se promulga dificuldades enfrentadas por muitas escolas, que não possuem profissionais capacitados para atender a esse público.

Perante as dificuldades detectadas na educação dos deficientes auditivos, está a questão da formação profissional, a falta de organização curricular que adapte ao atendimento desses alunos. Além da inclusão, é necessário inserir a pessoa surda como sujeito dotado de linguagem, pois ele possui a Libras como língua natural, capaz de desenvolver suas capacidades intelectuais.

Dessa forma, a inclusão no espaço escolar tem muito a ser repensado, no Projeto Político Pedagógico de cada instituição de ensino, com a adaptação curricular que atendam às necessidades dos alunos, formação continuada dos profissionais, união entre escola e família no planejamento das atividades escolares que possam intervir no processo

de inclusão do surdo no espaço escolar, promovendo conhecimento eficaz, além de possibilitar uma significativa relação social.

Sendo assim, não se pode negar aos indivíduos surdos o direito de viver ativamente em sociedade, para isso é necessário respeitar sua língua, sua diferença, promovendo a integração com sua cultura e a efetivação da Língua de Sinais em todos os meios através das políticas públicas que giram em torno desse contexto.

## **REFERÊNCIAS**

- AMORIN, M.; COSTA, S.; WALKER, M. **A inclusão do aluno surdo na rede regular de ensino**. 2015. Disponível em: . Acesso em: 1 jan. 2019.
- ARANTES, A. C. F. F. de S.; PIRES, E. M. **A importância da formação bilíngue na educação do surdo**. 2012. Disponível em: . Acesso: 01 jan. 2019.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. In: BRASIL. Constituição Federal, Civil, Processo Civil, Penal, Processo Penal: legislação complementar e súmulas do STF e do STJ. 8. ed. São Paulo: Manole, 2010.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 29 mar. 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares**. Brasília: MEC, 1998.
- BRASIL. **Lei n.º 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e dá outras providências. Disponível em: . Acesso em: 30 mar. 2019.
- BRASIL. **Lei nº 13.005, de 26 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: < <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionaisde-educacao/543-plano-nacionalde-educacao-lei-n-13-005-2014>>. Acesso em: 30 mar. 2019.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, SEB, 2014b.
- CORDEIRO, K. **Inclusão escolar, um direito humano**. 2015. Disponível em: . Acesso: 21 ago. 2019.
- COSTA, K. S. de F. **A importância da formação em Libras do (a) professor (a) ouvinte na educação bilíngue do aluno surdo e metodologias para o ensino de libras e de português escrito nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2018. Acesso em: 1 jan. 2019.
- FIGUEIRA, E. **O que é educação inclusiva**. São Paulo: Brasiliense, 2011.

GOLDFELD, M. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sóciointeracionista.** São Paulo: Plexus, 1997.

LACERDA, C. B. F. **Os processos dialógicos entre aluno surdo e educador ouvinte: examinando a construção de conhecimentos.** 1996. Disponível em: . Acesso: 01 jan. 2019.

MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

MOREIRA, P. A. L. **O fator linguístico na aprendizagem e desenvolvimento cognitivo da criança surda.** 2007 Disponível em: <  
<https://www.editoraarazul.com.br/revista/03/compar1.2.php>>. Acesso em: 1 jan. 2019.

PAULON, S. M.; FREITAS, L. B. L.; PINHO, G. S. **Documento subsidiário à política de inclusão.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

QUADROS, R. M. de. **Educação de Surdos: a aquisição da linguagem.** Porto Alegre: Artmed, 1997.

QUADROS, R. M. de. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais.** 2000. Disponível em: < <http://www.porsinal.pt/index.php?ps=artigos&idt=artc&cat=23&idart=47>>. Acesso em: 1 jan. 2019.

QUADROS, R. M. de. **A educação de surdos na perspectiva da educação inclusiva no Brasil.** 2008. Disponível em: . Acesso em: 1 jan. 2019.

QUADROS, R. M. de; SCHMIEDT, M. **Ideias para ensinar português para alunos surdos.** Brasília: MEC, SEESP, 2006.

SANTOS, N. C.; SILVA, I. C. da. **A importância da inclusão do deficiente auditivo na cultura da organização.** Disponível em: <  
<https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:MC8YdpXDidQJ:http://revistas.br-azcubas.br/index.php/dialogos/article/download/80/103/+&cd=2&hl=ptBR&ct=clnk&gl=br>>. Acesso em: 1 jan. 2019.

## CAPÍTULO XXXIV

### O LÚDICO NA CONSTRUÇÃO DA DISCIPLINA NO AMBIENTE ESCOLAR

Neriane Rodrigues da Silva<sup>93</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-34

**RESUMO:** Este artigo traz uma reflexão sobre a indisciplina escolar na educação básica, envolvendo seus principais atores e formas, ressaltando os fatores mais emergenciais da problemática no contexto escolar, familiar e social. Destaca o enfoque preventivo da ludicidade como estratégia mais adequada para enfrentar os problemas na aprendizagem dos educandos, com comportamentos indisciplinados. Espera-se contribuir através da proposta no sentido de apontar caminhos que viabilizem uma atuação psicopedagógica consciente e coerente, na escola.

**PALAVRAS-CHAVE:** Indisciplina. Ludicidade. Limites. Escola.

### PLAYFULNESS IN THE CONSTRUCTION OF DISCIPLINE IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

**ABSTRACT:** This article presents a reflection on school indiscipline in basic education, involving its main actors and forms, highlighting the most emergency factors of the problem in the school, family and social context. It emphasizes the preventive approach of ludicity as the most adequate strategy to face the problems in the students' learning, with undisciplined behaviors. It is expected to contribute through the proposal in the sense of pointing out ways that make possible a conscious and coherent psychopedagogical action at school.

**KEYWORD:** Indiscipline. Playfulness. Limits. School.

### INTRODUÇÃO

O presente trabalho constitui-se numa reflexão acerca da indisciplina que é um problema de ordem mundial e que permeia o universo educativo provocando irritação, inquietação, agressividade e ruptura no processo ensino-aprendizagem. Estudar suas principais formas de expressão, explorando a seguir algumas de suas causas e características atuais não é uma tarefa fácil, pois o paradoxo que encontramos no âmbito educacional e familiar chama atenção dos educadores e psicopedagogos, para uma inversão de valores onde a família e a escola precisam saber de fato qual é o seu papel na formação dos educandos.

---

93 Professora de Educação Infantil e Fundamental, Centro Municipal de Educação Infantil José Alves Sobrinho-Natal-RN. Escola Municipal Felipe Tavares de Paiva- São José de Mipibu-RN. Pedagoga formada pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica - Gama Filho. E-mail: neriartes123@ig.com.br

O grande desafio da escola está em garantir um padrão de qualidade para todos e, ao mesmo tempo respeitar a diversidade local, étnica, social, cultural e biológica de cada indivíduo (GADOTTI, 1992, p. 82), enfatiza que: A escola não deve apenas transmitir conhecimentos, mas também preocupar-se com a formação global dos alunos, numa visão em que o conhecer e o intervir no real se encontrarem. Mas, para isso é preciso saber trabalhar com as diferenças: é preciso reconhecê-las, não camuflá-las, aceitando que para conhecer a mim mesmo é preciso conhecer o outro. A crise de paradigmas afeta a escola, crescendo o desejo de participação nas decisões. Trata-se de anseio por novas formas de organização na escola, de modo a propiciar condições favoráveis ao trabalho criador do educando, respeitando sua fase de vida. A luz dessa reflexão é inegável ressaltar, que se faz necessário uma escola diferente, onde o educando queira estar e que haja alegria e prazer para descobrir e aprender, pois diariamente, o tempo e a história nos impõem à busca por novas práticas que auxiliem e facilitem o processo dinâmico que é a aprendizagem.

A partir desse ponto de vista, o objetivo da pesquisa realizada tem sido propor dispositivos que possibilitem uma real transformação nas crianças com comportamentos indisciplinados e, a partir de intervenções realizadas com alunos e professores e todo corpo docente da escola, redimensionar a prática dos profissionais contribuindo com novas posturas sobre ações que se desenvolvem no dia a dia da escola. Compreendemos que a escola tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento infantil. Como o primeiro ambiente fora do âmbito familiar recebe e coloca a criança na esfera das relações sociais. Por isso mesmo, as primeiras experiências vividas no seu interior serão decisivas para a construção do modo como esse indivíduo se coloca no mundo, nas relações com os outros, e dentro ao conhecimento e ao ato criativo. Existe um termo educativo que pertence tanto à escola quanto à família. É a área do comportamento relacional com outras pessoas e o respeito pela preservação da escola (TIBA, 2006).

As experiências que ocorrem na escola vão depender da qualidade da relação professor-aluno, se ambos forem capazes de construir um espaço de confiabilidade; onde aprender e ensinar acontece de modo significativo. Como ação criativa, a educação implica em desenvolver consciência, propiciando processos de transformação; de apropriação do saber social historicamente construído. Apropriando-se de um

determinado saber; o indivíduo cria possibilidades de intervir e agir no ambiente, transformando-o.

Em nossas intervenções escolares a atividade lúdica tem sido um dos recursos utilizados para construir e fortalecer a inserção dos alunos com dificuldades de entrosamento e mau comportamento. A escolha dessas atividades pode ser compreendida por ser uma atividade que trabalha a emoção, desenvolve a atenção e promove a interação dos grupos de forma harmoniosa. E na infância que ela se inaugura e como atividade humana; abre possibilidades para um campo onde as subjetividades se encontram com os elementos da realidade externa; possibilitando uma experiência criativa com o conhecimento. O objetivo deste trabalho é, portanto; relatar a importância das atividades lúdicas no cotidiano escolar como estratégia satisfatória para amenizar atos de indisciplina e viabilizar caminhos que levem a construir a disciplina de forma consciente.

Para realização deste trabalho, buscou-se um respaldo nos pressupostos desenvolvidos por, Aquino, Kishimoto, Perrenoud, Vygotsky, Piaget, entre outros, além do acervo da UNINTER, buscando discutir o problema, tendo o lúdico como subsídio para construção do conhecimento, e limites, considerando, a afetividade através do lúdico, como estratégia de intervenção satisfatória a indisciplina escolar, sendo uma solução viável, tendo em vista que muitos outros recursos devem ser utilizados para viabilizar caminhos que amenizem a indisciplina escolar e desenvolva de forma amigável entre todos, possibilitando uma aprendizagem prazerosa, dinâmica e significativa.

## **DESENVOLVIMENTO**

Para realização desse trabalho, buscaremos fundamentação nas contribuições de Perrenoud, Vygotsky, Piaget, Kishimoto, Aquino livros, acervo da UNINTER, entre outros. Utilizamos como metodologia a pesquisa bibliográfica sobre a temática em questão. Para Gil, a pesquisa bibliográfica, tem como sua principal vantagem possibilitar ao investigador a cobertura de uma gama de acontecimentos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente (GIL, 1999). A técnica bibliográfica visa encontrar as fontes primárias e secundárias e os materiais científicos e tecnológicos necessários para realização do trabalho científico ou técnico-científico. Realizada em

bibliotecas públicas, faculdades, universidades e, atualmente, nos acervos que fazem parte de catálogo coletivo e das bibliotecas virtuais (OLIVEIRA, 2002). Este trabalho está constituído com uma introdução, onze capítulos e por fim, elaboramos a conclusão e organizamos as referências.

## **A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NA ESCOLA**

Atualmente se torna inquestionável reconhecer a atividade lúdica como fundamental para o desenvolvimento da criança, fase permeada pelas descobertas, imaginação, aprendizagem, criação e apropriação da cultura, pois ela abre possibilidades para o campo do imaginário, da fantasia, do contato com o mundo interno e externo, possibilitando uma aproximação com a realidade e uma ação sobre esta. O brincar gera situações de interação e de construção de conhecimento da realidade, de sociabilidade; de experimentação da cultura e de exercício da decisão e da invenção, permitindo a criança, colocar-se em contato com seus limites e capacidades, bem como; com seus sentimentos, num clima favorável de satisfação pela possibilidade de criação das próprias decisões, ação sobre as situações concretas do cotidiano e realização de seus desejos e escolhas. Com essas possibilidades de experimentação, a criança, ao brincar encontra progressivamente saídas para realizar independentemente as atividades, pois descobre.

Que o brinquedo enquanto objeto é sempre suporte de brincadeira. É o material estimulante para fazer fluir o imaginário infantil. E a brincadeira é a ação que a criança desempenha ao concretizar as regras do jogo, ao mergulhar na ação lúdica. “Pode-se dizer que é o lúdico em ação” (KISHIMOTO, 2001, p. 21).

O brincar constitui-se, assim, como importante ferramenta para aprender a conviver e viver criativamente buscando caminhos para sua autonomia, independência e respostas para seus questionamentos sobre os fatos do mundo. As experiências lúdicas que acontecem na relação com outros indivíduos podem significar momentos de diálogo, construção de regras, onde compartilham desejos, decisões, sonhos e ideias. Podemos afirmar, assim, que o potencial lúdico nos grupos leva as crianças a um movimento de abertura e socialização, contribuindo para a autonomia, cooperação e respeito mútuo. As brincadeiras em conjunto vêm a ser melhor experiência de socialização; pois leva a criança a lidar com os imprevistos do percurso e a perceber outras possibilidades de

interação, além das que está acostumada em seu ambiente usual e convencional. Isto é, sua visão de mundo deixa, lentamente, de partir de um único foco, centralizado em si mesmo para se alargar e se expandir para outros pontos de vista.

As situações problemas contidas nas vivências com os jogos e brincadeiras fazem a criança crescer através da procura de soluções e alternativas. O desempenho psicomotor da criança enquanto brinca alcança níveis que só mesmo a motivação intrínseca consegue. Ao mesmo tempo favorece a concentração, a atenção, o encorajamento e a imaginação. Como consequência a criança fica mais calma, relaxa e aprende a pensar, estimulando sua inteligência. É neste contexto que a ludicidade deve ser pensada e colocada em prática na sala de aula, deixando de ter espaço apenas na hora do recreio, para fazer parte da prática pedagógica.

### **NAS ATIVIDADES LÚDICAS POSSIBILITANDO TRANSFORMAÇÕES**

Tal como o brincar, a escola tem um papel fundamental na vida social das crianças. É o lugar de intermediação entre a família e a sociedade, colocando a criança em contato com novas regras sociais, novos conhecimentos, experiências e diferentes convivências. Lugar para aprender a estar com outro, a trocar afetos, ouvir e ser ouvido e capacitá-lo a se sentir pertencente ao seu grupo social. A atividade lúdica se torna um dos principais aliados para alcançar o aprendizado criativo, responsável, reflexivo e questionador do próprio contexto em que vivem.

Compreendemos que o uso de atividades propicia modificações nas interações que se estabelecem em determinados grupos, facilitando relações e possibilitando uma comunicação que antes estava prejudicada. A escola não se diferencia nesse sentido e, portanto, a atividade poderia favorecer novas perspectivas de ação e comunicação entre as crianças e entre alunos e professor. Durante o processo de intervenção as atividades mais apreciadas foram as referentes à construção de jogos e as oficinas de interação de grupo, seguida de meditação guiada. Enfim, cada contexto social constrói uma imagem de jogo conforme seus valores e modo de vida; que se expressa por meio da linguagem. (KISHIMOTO, 2001, p. 17). A brincadeira segundo (VYGOTSKY, 1991) tem um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento da criança. Ao substituir um objeto por



outro, a criança opera com o significado das coisas e dá um passo importante em direção ao pensamento conceitual, que se baseia nos significados e não nos objetos em si.

Diz ainda Vygotsky, que a brincadeira cria uma zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a criança se completa além do comportamento habitual de sua idade, através do brincar é como se ela fosse maior que a realidade. É na atividade lúdica que ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho de transição para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento.

Santos (2000, p. 57) comenta que:

As atividades lúdicas fazem parte da vida do ser humano e, em especial, da vida da criança, desde o início da humanidade. Entretanto, essas atividades, por séculos, foram vistas como sendo sem importância e tendo conotação pejorativa. Culturalmente somos programados para não sermos lúdicos. Basta lembrarmos quantas vezes em nossas vidas já ouvimos frases como estas: “chega de brincar, agora é hora de estudar”; “Brincadeira tem hora”; “Fale a verdade, não brinque”; “A vida não é uma brincadeira”. Assim, fomos construindo nossas ideias sobre o lúdico, somente a partir dos anos 50 de nosso século é que o brincar e o jogo começaram a ser valorizados. Tal mudança de enfoque se deu principalmente pelo avanço dos estudos da psicologia sobre as crianças pequenas, que colocou as atividades lúdicas em destaque, por ser o brincar a essência da infância.

Diante dessas considerações, conclui-se que o brincar é essencial à saúde física, emocional e intelectual do ser humano.

## **ESCOLA: UM ESPAÇO ABERTO PARA O BRINCAR E JOGOS NA PSICOPEDAGOGIA**

O jogo e a psicopedagogia são duas correntes que ajudam a direcionar a aprendizagem, onde o saber vai transformando a interação e o meio, buscando superar a dificuldade de aprendizagem através de recursos diversos em que analisam estas informações em conhecimento, interação social e autonomia. Para os vygotiskianos, (apud KISHIMOTO, 1994, p. 42) “[...] os jogos são condutas que imitam ações e não apenas ações sobre objetos ou uso de objetos substitutos”. O brincar é a principal atividade da criança; quanto a isso, vários autores que se dedicaram ao estudo dos jogos no seu desenvolvimento, mostram-nos que a “criança se expressa pelo ato lúdico e é

através desse ato que a infância carrega consigo as brincadeiras” (CRAIDY; KAERCHER, 2001, p. 103). Para Piaget (1994), o jogo é essencial na vida da criança, pois prevalece a assimilação. No jogo, a criança se apropria daquilo que percebe da realidade. O autor defende que o jogo não é determinante nas modificações das estruturas, mas, pode transformar a realidade. Desta forma, nós, educadores, devemos abrir novos caminhos possibilitando aos nossos educandos, um aprendizado significativo onde os jogos dê início a um novo conteúdo, com a finalidade de despertar na criança o interesse espontâneo e criatividade no processo de aprendizagem, levando o aluno a conviver em grupo, treinando assim, seus potenciais humanos como honestidade, companheirismo, a atitude simpática ao vencer ou ser vencido, o respeito às regras estabelecidas, e ao seu término, a criança terá desenvolvido a aprendizagem no aspecto a ser considerado naturalmente de forma lúdica. Perrenoud (2000), também destaca que a atividade lúdica se apresenta como uma possibilidade muito rica de aprendizado e desenvolvimento de inúmeras potencialidades e competências.

Consequentemente, ele reforça a importância do uso de jogos brinquedos para o processo de ensino e aprendizagem, por promoverem a criatividade e o crescimento intelectual. Através do jogo, o educador cumpre uma dupla função: a lúdica e a educativa, em uma amplitude que vai além dos conteúdos ou eixos a serem trabalhados em sala. Sendo assim, o jogo é uma atividade que implica uma interação entre os elementos do grupo, de acordo com as regras pré-estabelecidas a serem respeitadas pelos componentes durante o jogo.

Assim, compreendemos a importância dos jogos na prática psicopedagógica, como uma necessidade de aprendizagem, colaborando de forma eficaz para a saúde física e mental, pois quando as crianças estão motivadas, exploram mais os sentimentos e entram na atmosfera do prazer em aprender enquanto brincam. A educação lúdica, além de contribuir e influenciar na formação da criança do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. Sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio. (ALMEIDA, 2009, p. 57).

Depois de refletir sobre a importância do brincar é que é considerado o papel da escola, busca-se o resgate das brincadeiras e a garantia dos direitos das crianças porque é muito importante para seu desenvolvimento afetivo. É neste contexto que a criança vai aprendendo a viver numa sociedade em que ela estabeleça relações entre ela e os outros. O lúdico precisa ser vivido na sala de aula, não como um meio para alcançar os objetivos, mas como algo espontâneo que permita às crianças sonhar, fantasiar, realizar desejos e viver como criança de verdade. Vivemos numa sociedade onde as regras nos foram impostas sem a oportunidade de negociá-las. Diante disso buscamos a transformação da escola num espaço de sentido cheio de vida e prazer, isso será possível com o investimentos em atividades voltadas para o brincar.

O brincar também propicia ao sujeito a resolução de conflitos surgidos no seu contexto e até o rompimento de traumas impostos pela realidade social. Desta forma estaremos transformando indivíduos passivos em ativos lutando para a transformação social.

Fontana e Cruz (1999, p. 139), referindo-se ao lugar das brincadeiras na escola comentam que:

Brincar é sem dúvida, uma forma de aprender, mas é muito mais que isso. Brincar é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se, compreender-se, confrontar-se, negociar, transformar-se, ser. Na escola, a respeito dos objetivos do professor e de seu controle, a brincadeira não envolve apenas atividade cognitiva da criança. Envolve a criança toda. É prática social, atividade simbólica, forma de interação com o outro. Acontece no âmago das disputas sociais, implica a constituição do sentido. É criação, desejo, emoção, ação voluntária.

Dessa forma é brincando que a criança ordena o mundo a sua volta, adquirindo experiência e informações, e sobretudo incorporando atitudes e valores que promovam aprendizagem e contribuam para o desenvolvimento de habilidade de aprender a pensar e agir.

## **A INDISCIPLINA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Com a evolução do papel da escola na sociedade atual; o problema da indisciplina passou cada vez mais a fazer parte do cotidiano daqueles que permeiam o universo educativo e tornou-se um dos fatores principais de preocupação para pais e educadores e

psicopedagogos, que procuraram discutir essa questão tendo em vista que a escola é um espaço aberto à inclusão e a inserção social de qualquer indivíduo. E como tornar o educando mais participativo e menos indisciplinado é um grande desafio que precisa ser transformado e contornado em ações positivas que façam da indisciplina não mais um problema sem solução, mas uma aliada na conquista dos limites.

Disciplina são regras de conduta ou um conjunto de normas de comportamentos que podem ser impostas do exterior (heterodisciplina) ou que podem ser aceitas livremente pelo indivíduo, regulando o seu comportamento (autodisciplina). Entende-se por indisciplina os comportamentos destrutivos graves que supõem uma disfunção na escola. Os comportamentos indisciplinados simplesmente obedecem a uma tentativa de impor a própria vontade sobre o restante da comunidade. Também se entende por indisciplina as atitudes ou comportamentos que vão contra as regras estabelecidas, as normas do jogo, o código de conduta adotado pela escola para cumprir sua principal missão: Educar e instruir. Então, muitas vezes, o problema consiste em que não existem tais normas, a escola funciona de acordo com um código não escrito, conhecido somente por poucos, o qual não é divulgado entre comunidade escolar (CASAMAYOR apud AQUINO, 1999, p. 15).

Para Paulo Freire, há uma diferença entre disciplina, indisciplina e autodisciplina. Ele define: Eu começaria por dizer que, para mim, toda disciplina envolve autodisciplina. Não há disciplina que não gere ao mesmo tempo o movimento de dentro para fora, como não há uma disciplina verdadeira, não há capacidade. O sujeito da disciplina tem de se disciplinar. Eu diria que há duas disciplinas, em relação às vezes contraditórias, que marcam a diferença com a indisciplina. Quer dizer, na indisciplina, tu não tens autodisciplina nem disciplina. Quer dizer, a indisciplina é a licenciosidade, é o fazer o que quero, porque quero. A disciplina é fazer o que posso, o que devo e o que preciso fazer. Fazer o que é possível na disciplina, tornar possível o que agora é impossível diz respeito necessariamente à vida interior da pessoa. É assim que eu vejo o movimento interno e externo da disciplina. E para isso acho que a presença da autoridade é absolutamente indispensável (FREIRE, 1996, p. 12).

Segundo o minidicionário escolar da língua portuguesa (BUENO, 2000, p. 385), disciplina são ordem, respeito e obediência às leis, ordem convém ao funcionamento de

uma organização, é regra, método, e no que diz respeito à indisciplina nos diz que, a indisciplina é a falta da disciplina é a desordem, desobediência. Em tempo de mudanças, certos princípios ficam questionáveis e o sentido que se atribui às ações se relativiza, gerando incertezas sobre os valores que devem ser construídos no processo educativo. Percebe-se, pois, certa indefinição sobre o que é ou não permitido, sobre o que é ou não aceito.

Nos termos de Silva (2004), a palavra indisciplina é frequentemente utilizada para definir todo e qualquer comportamento que seja contrário às regras, às normas, às leis estabelecidas por uma instituição, à escola. Mas, nas situações em que os alunos desrespeitam alguma norma da instituição, o ato indisciplinado poderá ser uma atitude denunciada de que algo está acontecendo de forma incorreta dentro ou fora da instituição escolar. O jovem que não se desenvolveu moralmente manifesta (na escola ou fora dela) comportamentos inadequados julgados, muitas vezes, como sendo comportamentos indisciplinados.

Segundo Aquino (1996, p. 98):

A tarefa de educar, não é responsabilidade da escola, é tarefa da família, que ao docente cabe repassar seus conhecimentos acumulados, ele ainda aponta que a solução pode estar na forma da relação entre professor e aluno, ou seja, a forma que suas relações e vínculos se estabelecem, aponta também que a solução pode estar no desenvolvimento do resgate da moralidade discente através da relação com o conhecimento e que esse conhecimento deve ser construído socialmente, sem rigidez ou autoridade.

É importante observarmos que a indisciplina não diz respeito apenas a uma faixa etária de idade ou um ano específicos, é existente em todas as etapas do desenvolvimento, sendo que se manifesta de várias formas, estando presentes em todas as escolas públicas e privadas. Esse tema leva os professores a situações de dúvidas, não sabendo como reagir diante dos alunos indisciplinados seja de qualquer idade e níveis escolares.

A indisciplina na escola é uma reação do aluno decorrente do seu desinteresse, de sua inadaptação, insatisfação, frustração ou revolta. Atrás de cada caso de indisciplina há um problema a ser analisado e solucionado. O professor pode evitar frustrações, desajustamentos e a conseqüente indisciplina, se considerar as experiências anteriores dos alunos e sua história pessoal de vida, e se tratá-los com compreensão e respeito. Disciplina

escolar é um conjunto de regras que devem ser utilizadas tanto pelos professores, quanto pelos alunos para que o aprendizado escolar tenha êxito. Portanto, disciplina é uma qualidade de relacionamento humano entre o corpo docente e os alunos em uma sala de aula e conseqüentemente, na escola.

### **O PAPEL DA ESCOLA, DA FAMÍLIA DO PROFESSOR E PSICOPEDAGOGO.**

A escola e a família têm os mesmos objetivos: fazer a criança se desenvolver em todos os aspectos e ter sucesso na aprendizagem. Só assim será capaz acabar com o jogo de empurra e com a inversão de valores, quando ninguém quer assumir a culpa. Mas, a responsabilidade da fragmentação de valores, atitudes e indisciplina são de ambas as partes. De acordo com este enfoque, Tiba afirma: “Disciplina não é a obediência cega às regras como um adestramento, mas um aprendizado ético. Para se saber fazer o que deve ser feito, independentemente da presença de outros”

A família tem a responsabilidade de firmar o caráter das crianças, de educá-las para os desafios da vida, perpetuando os valores éticos e morais. Os filhos devem se espelhar nos pais, e os pais devem desenvolver a cumplicidade com os filhos, procurando participar de forma mais efetiva na vida de cada criança.

A preparação para a vida, a formação da pessoa, a construção do ser, são responsabilidades da família, nela as máscaras devem dar lugar a face transparente, sem disfarces. O diálogo é necessário.

Se pegássemos todo o dinheiro de uma empresa e o jogássemos no lixo, estaremos cometendo um grave crime contra ela. Ela iria à falência. Será que estamos cometendo este crime contra a mais fascinante empresa social-, cuja única moeda é diálogo? Se destruímos o diálogo, como se sustentará a relação “pais e filhos? Ela irá à falência (CURY, 2003, p. 43).

Quando há relacionamento afetivo, qualquer caso pode ser revertido. O primeiro passo é tomar consciência de que a inquietação é inerente à idade e faz parte do processo de desenvolvimento e de busca do conhecimento. O segundo passo é aceitar as diferenças. “A adolescência, em especial, é a fase de descobrir e de testar limites”. Aliar as necessidades de ensino-aprendizagem às preferências da turma é uma estratégia que sempre dá certo, a compreensão analítica das manifestações da indisciplina na sala

envolvendo seus diferentes atores e demais, constitui um primeiro passo para o entendimento do fenômeno e o processo de monitoramento para elencar possíveis intervenções preventivas.

Diante do contexto aqui citado, poder-se-ia afirmar que a disciplina escolar é consequência da organização total da escola e também o reflexo da relação que se estabelece entre professor e aluno. Diria que a disciplina é uma construção, não é uma prevenção, nem um tratamento de problemas. Trata-se de uma construção, porque o aluno vai conduzindo e dirigindo seu comportamento de forma a construir a sua vida e a descobrir valores e atitudes. A disciplina é um hábito interno que facilita a cada pessoa o cumprimento de suas obrigações. “Na disciplina é preciso levar em consideração as características de cada um dos indivíduos, no caso, professor e aluno além das características do ambiente” (TIBA, 2006, p. 125).

E ao professor, cabe a imensa tarefa de analisar o conjunto de fatores que contribuem para evolução do problema, e criar situações inovadoras, reflexivas, dinâmicas que possam trabalhar as emoções dos envolvidos e principalmente rever sua postura frente a sua prática pedagógica. O psicopedagogo dará suporte no processo de aprendizagem e de que forma essa criança se relaciona nos aspectos emocionais, cognitivos e sociais. Quando diagnosticadas as dificuldades de aprendizagem o psicopedagogo fará então suas intervenções de acordo com a necessidade do aluno serão realizados testes e atividades específicas para avaliar o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e emocional da criança. Vale lembrar o que diz Bossa (1994, p. 74) sobre o diagnóstico:

O diagnóstico psicopedagógico é um processo, sempre revezável, onde a intervenção do psicopedagogo inicia, segundo vimos afirmando, numa atitude investigadora, até a intervenção. É preciso observar que esta atitude investigadora, de fato, prossegue durante todo o trabalho, na própria intervenção, com o objetivo de observação ou acompanhamento da evolução do sujeito.

O psicopedagogo busca perceber o ser que aprende, de forma inteira em relação com outros, com sua cultura e história e com os objetos de aprendizagem de forma

interdisciplinar envolvendo o sujeito em todos os aspectos, desde o afetivo até o cognitivo.

### **O PAPEL DA FAMÍLIA DIANTE DA INDISCIPLINA.**

Não é fácil fazer o inventário das causas da indisciplina no contexto familiar, tendo em vista que a mesma perpassa por vários fatores que vão do psicológico ao social. As causas familiares da indisciplina mais comuns e exteriorizadas por nossos alunos são: a violência doméstica, o alcoolismo, a desagregação dos casais, drogas, ausência de valores, permissividade, omissão dos pais na educação dos filhos, falta de limites. Quase sempre os alunos com maiores problemas de indisciplina provêm de famílias onde estes existem. “Para dar limites, os pais têm, também, que ter limites. Ninguém pode dar o que não tem” (ZAGURY, 2006, p. 203).

Todos os pais precisam de autoridade educacional. O exemplo é muito importante na educação, mas quem sabe realmente fazer, aprendeu fazendo. A crise de paradigmas afeta a escola, crescendo o desejo de participação nas decisões. Trata-se de anseios por novas formas de organização na escola, de modo a propiciar condições favoráveis de trabalho criando, educando, respeitando sua fase de vida. Convém afirmar que a mudança não ocorreu de forma espontânea, é um processo extremamente complexo e que exige competência e comprometimento de todos os agentes que compõem a comunidade escolar.

A família é o principal meio para transmitir normas e regras de boa conduta. Os pais são responsáveis em preparar seus filhos para que possam conviver em sociedade obedecendo limites e respeitando o espaço do outro. Essa preparação deve ser fundamentada na base do diálogo, pois é um meio eficaz e fundamental para estabelecer regras e normas de convivência na família como também na sociedade. Segundo Tiba (2006, p. 13): “Recuperar a autoridade não significa ser autoritário, cheio de desmandos, injustiças e inadequações”. A educação, na verdade, não faz com autoridade, pois os filhos precisam encontrar nos pais um referencial a fim de ter base para a construção de sua própria autonomia.



É importante que a família elabore uma relação de regras fundamentada no respeito e no cumprimento de limites pré-estabelecidos no núcleo familiar objetivando a disciplina individual. Entretanto, essas regras precisam ser transmitidas com clareza e o mais importante é que haja um equilíbrio na quantidade de regras impostas pelos pais, pois é bem mais fácil das crianças cumprirem regras básicas e necessárias para o convívio social e familiar.

É conveniente que as condições impostas aos filhos, sejam protetoras e não persecutórias, por isso acarreta um efeito direto sobre a autoestima. É importante transmitir às crianças a mensagem de que seus pais se importam com o que lhe possa ocorrer e que, com essas regras, procuram protegê-la de possíveis perigos (ANNIE; REHBEIM, 2007, p. 8).

Dessa forma, cada família impõe suas regras de acordo com a necessidade do grupo, não necessariamente a mesma regra de uma determinada família deverá ser estabelecida em todos os núcleos familiares, pois depende do modo de pensar e agir de cada grupo. Entretanto, os pais precisam agir com inteligência e observar o momento que se faz necessário para impor novas regras e novos limites para que a criança não seja inundada por tantas cobranças, o que só provoca efeitos negativos, tornando-as pessoas com personalidades inseguras. Para isso é necessário que as famílias fiquem atentas no desenvolvimento da criança.

### **LIMITES: UM CAMINHO EM BUSCA DA DISCIPLINA**

A indisciplina, na sala de aula, é um dos problemas mais graves que a educação está atravessando. Se não há disciplina não pode haver progresso. É de fundamental importância que pais e educadores definem princípios e construam juntas regras que levem ao bom comportamento. “Escola, mais que a família, menos que sociedade. A falta de educação do adolescente fica mais evidente na escola, pois há mais regras a obedecer e responsabilidade a cumprir” (TIBA, 2006).

A falta de limites na educação tornou-se um alarmante, quase irreversível, em virtude da dificuldade que os pais de hoje encontram em dizer não. Eles têm medo de parecerem rígidos demais ou de perderem o amor de seu filho, por este motivo a maioria dos pais transfere aos seus o poder de decisão. Os pais não se dão conta que cabe a eles orientar e proteger seus filhos. Os pais não conseguem conciliar disciplina com liberdade.

A insegurança dos pais diante da imposição de limites é que estão dando margem a tantos distúrbios de comportamento. O dizer não e conversar o não resulta na construção da confiança e da autoestima. Essa atitude é uma prova imensa de amor! Os limites fornecem uma base segura para o equilíbrio na vida pessoal. Saber respeitar os limites impostos dentro e fora de casa e da escola e no relacionamento entre pais e filhos, é um aprendizado para a vida em sociedade. Os limites são ingredientes essenciais para que as crianças possam crescer saudavelmente e com equilíbrio suficiente para a vida adulta.

Segundo La Taille (1999) o limite como fronteira a ser transposta, (primeira forma) na verdade tem sufocado a maioria das crianças de hoje, pois elas são convidadas a permanecer em seu mundo infantil ou adolescente, o que é uma imposição física ou normativa, refere-se à educação, ao processo civilizatório e, portanto, a ausência total dessa prática pode gerar uma crise de valores, uma volta a um estado selvagem onde vale a lei do mais forte.

É importante que os pais e educadores, percebam que podem estar criando uma geração de prazer sem custos, pois muitos perderam a noção de medida de limite. A consequência direta disso é a indisciplina globalizada e a escola, instituição também responsável pela educação das crianças.

## **A ESCOLA E A CONSTRUÇÃO DE LIMITES**

A escola tem um papel de fundamental importância no que concerne a formação de regras e a construção de limites, deixando claros seus objetivos e metas para ter condições de trabalho favoráveis ao progresso de ensino-aprendizagem, se constitui no principal pilar educativo do momento atual. “Existe um terreno educativo que pertence, tanto à escola quanto à família. É a área do comportamento relacional com outras pessoas e o respeito pela preservação da escola” (TIBA, 1998).

Pais e escolas devem sempre caminhar juntos, uma vez que as duas sociedades têm um mesmo objetivo: a formação e o desenvolvimento da criança. O cumprir a rotina é condição essencial para alicerçar as atividades tanto do aluno quanto da criança. A escola pode e deve estabelecer os combinados e suas normas, que nada mais são que suas regras exigidas pelo regimento escolar e adaptadas conforme a realidade existente. Entre elas citamos os horários de chegada e saída, trazer o material escolar, respeitar todos os

funcionários da escola, colaborar com a limpeza e a conservação da instituição, organizar e cuidar bem dos materiais escolares, participar de atividades e eventos escolares com disciplina. E outros quesitos importantes e peculiares de cada escola. Ocorrendo a infração, a escola terá por obrigação cumprir com a responsabilidade da cobrança da consequência deste cumprimento. O combinado terá que ser cumprido. Se o professor ou responsável não desempenhar seu papel, é claro que o educando seja criança ou adolescente não desempenha o dela. Quando não existe por parte, dos pais e da escola, a exigência do cumprimento das regras pela criança, está se sentirá com caminho livre para fazer o que quiser.

De acordo com o pensamento de (CURY, 2003), jamais coloque limites sem dar explicações, este é um dos pecados capitais mais comuns que os educadores cometem, sejam eles pais ou professores. Nos momentos de ira, a emoção tensa bloqueia os campos da memória. Perdemos a racionalidade. Pare/espere a temperatura da sua emoção baixar. Para educar, use primeiro o silêncio e depois as ideias.

A escola e a sociedade em geral precisam resgatar, o quanto antes, o verdadeiro conceito de limites, pois os pais de hoje não sabem ao certo o seu significado e algumas escolas também não. Portanto é necessário educar melhor as crianças para não ser preciso castigar os homens no futuro.

## **O ALUNO E A APRENDIZAGEM NA ESCOLA**

Considerando-se que o aluno elabora o seu conhecimento a partir da articulação de um sentido próprio e genuíno as situações que vivencia e com as quais aprende processo no qual exerce papel primordial a capacidade de autonomia, de reflexão e de interação constante com os outros sujeitos e com seu entorno, as separações mente-corpo, cérebro, espírito, homem/natureza não mais se manifestam. Este paradigma traz à percepção histórica do mundo, a visão de contexto global, a compreensão sistêmica, enfatizando o todo em vez de uma parte. Para Tiba (2006, p. 68) “A permissão dos pais funciona, como uma autorização para os filhos. Criar é fácil, difícil é educar. Assim não basta permitir, mas conferir à permissão um caráter educativo. O aluno desenvolveu-se em um ambiente familiar em que personalidades diferentes encontram-se interligadas, na busca da satisfação de suas necessidades, seja materiais ou afetivas. Como lembra Zagury

(2006, p. 31) “Algumas pessoas acham que dar limites aos filhos é uma questão de opção, mas essas pessoas não sabem que há uma progressão de problemas que podem derivar da falta de limites”.

A aprendizagem, através de jogos como dominó, palavras cruzadas, jogo da memória ilustrado, boliche do alfabeto, caixa de tato, bola na caixa e outros, permite que o aluno faça desse processo, atividades escolares de caráter lúdico, desenvolvendo técnicas intelectuais e formação de relações sociais. Pois, jogando, o aluno aprende a conhecer e compreender o mundo social que o rodeia. Segundo Santos (2000, p. 12), “[...] o desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento”. Na ludicidade, a criança consegue realizar seus desejos e explorar o mundo ao seu redor, por tratar-se de um ser histórico e social que possui uma natureza singular. Jean Piaget (1975, p. 102), por exemplo, dedicou-se a elaborar uma classificação de jogos através de observações e registros em sua casa, na escola e na rua.

Tendo em vista que o educador, como parte integrante da escola, exerce a função de mediador entre o educando e o mundo, faz-se necessário que o mesmo trabalhe as possibilidades de romper barreiras de complexidade, conflitos originados de religião, preconceito com cor de pele, cabelo, cultura ou questões socioeconômicas. Partindo desse pressuposto, estimular a autoestima da criança, fazendo com que ela sinta-se importante, ser-lhe-á útil, no desenvolvimento das atividades que lhe foram propostas. É extremamente importante lembrarmos que a família tem um peso considerável na participação ativa, no que diz respeito ao desenvolvimento pedagógico da criança, contribuindo com confiança e compromisso para o currículo escolar da mesma, e inteligência, evitando assim que a mesma se repita com maior gravidade. Toda criança precisa e gosta de limites, normas e regras. Eles lhe trazem proteção. Elas não nascem sabendo o que é certo ou errado, o que lhe faz mal, pois ainda não adquiriu uma ética individual. Elas precisam ser ensinadas. Tal ensinamento vai ser ministrado não apenas pelo que os pais, ou professores falam, mas essencialmente pelo que mostram no dia-a-dia. Totalmente necessário ter coragem e percepção para romper com os padrões negativos que podem tomar conta de nosso relacionamento com nossas crianças.

Precisamos optar por viver, de forma consciente, com o propósito de criar e educar crianças saudáveis, felizes e ajustadas.

## **O PAPEL DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL**

À educação cabe uma missão ambígua: Prepara a criança e o jovem para a convivência humana e, portanto para as relações sociais, o que implica a introjecção de regras e de valores convencionais e aceitos coletivamente reproduzindo os já existentes. Ao mesmo tempo, esperam-se das crianças e dos jovens as mudanças e a quebra de tradições. “O novo paradigma da educação é capacitar o professor para, além de transmitir o conteúdo pedagógico, ser um orientador” (TIBA, 1998).

No caminho para a construção de relações mais favoráveis ao trabalho educativo deve-se considerar o sujeito a partir do seu meio, de sua história e de suas aprendizagens. Agindo desta maneira, o aluno percebe-se acolhido e aceito na condição de indivíduo histórico. Quando avaliamos as dificuldades da escola, principalmente, as encontradas pelos professores para desenvolverem os processos de ensino-aprendizagem, é necessário refletir sobre a sua atualidade, no que tange às competências e condições necessárias para que ela possa desempenhar seu papel de mediadora com diferentes linguagens, conhecimentos e com a diversidade de grupos sociais e seus respectivos códigos.

O grande desafio do momento é preparar seus professores para enfrentar o paradoxo dos nossos dias; de um lado a vertente familiar e do outro a sociedade, cabendo à escola encontrar a solução para problemas com a indisciplina. Problema esse que os pais na maioria das vezes não são capazes de resolver. Isto acontece porque muitas famílias não têm clara noção do certo e do errado e não conseguem estabelecer limites e responsabilidades, permitindo que os filhos sejam guiados pelo prazer, evitando qualquer coisa que lhes dê trabalho, entendido como desprezar. É em casa que se começa a praticar a cidadania familiar, o que tem de ser feito fora de casa. Como eles irão fazer sozinho o que nunca fizeram em casa? A educação não pode ser considerada como um processo linear, mecânico. Pelo contrário, é um processo complexo e sutil, marcado por profundas contradições e por processos coletivos, contínuos e permanentes, de formação de cada indivíduo, o que se dá na relação entre os indivíduos e entre estes e a natureza. A escola

é o local privilegiado para essa formação, porque realizam um trabalho sistemático e planejado com o conhecimento, com valores e com a formação de hábitos. Sua tradição é a de facilitar a inserção do indivíduo no mundo social.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Trabalhar com algo desafiador é ao mesmo tempo cativante como esta proposta de trabalho é gratificante, pois ela nos convida a contribuir de forma mediadora e integradora no processo de ensino-aprendizagem. As ações e as intervenções psicopedagógicas na prática dos professores servem para possibilitar ao educando e aos educadores a transformarem suas dificuldades e ao mesmo tempo conseguirem reconhecer a importância da autonomia pedagógica e o aprender de forma dinâmica e lúdica, as ações, valores e atitudes inerentes à formação humana.

Nessa perspectiva, é possível, organizar e sistematizar este aprendizado, com possíveis conteúdos ensinados e internalizados, sendo o ponto principal para redimensionar a prática pedagógica, dentro de uma dinâmica de reflexão e estudo de fundamentação, através da reelaboração das ações e intervenção psicopedagógica, tendo como finalidade a mudança de atitude dos alunos inseridos no processo de ensino-aprendizagem.

Em suma, esse trabalho busca contribuir, junto aos professores, coordenação pedagógica e psicopedagogos, com possíveis soluções aos entraves encontrados no cotidiano das escolas que comprometem a qualidade de aprendizagem, como também construir um campo de reflexões sobre as condições de trabalho com as quais vêm se deparando os profissionais de ensino das escolas. Nessas discussões, procuraremos ampliar a ideia de que os problemas da escola não se justificam apenas pelo comportamento de determinados alunos; mas poder reconhecer que; muitas vezes; alunos e professores fazem parte do contexto de políticas públicas; geralmente deficitárias ausentes com o bem estar e qualidade de vida de seus cidadãos.

Concluindo, podemos dizer que nas diversas atividades existentes no cotidiano escolar independente dos problemas que a mesma enfrenta, podemos utilizar diferentes metodologias para oportunizar o desenvolvimento de destrezas e habilidades necessárias

à aprendizagem dos alunos. Os professores aprendem uns com os outros, compartilhando também seus fracassos e sucessos. Compreendemos que, momentos de aprendizagem podem ser significativos quando; juntos; professores, alunos, coordenadores e psicopedagogos, constroem o conhecimento. É necessário melhorar cada vez mais a educação para que possamos viver com verdadeira liberdade e buscarmos compreender os motivos que causam a indisciplina, pois só assim seremos capazes de atuar positivamente na solução desse problema que ronda as escolas atualmente.

## REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, Annie Rehbein de. **Disciplina sim, mas com amor: um novo modelo para conseguir que seus filhos tenham bons comportamentos**. São Paulo. Paulinas, 2007. Coleção Pensar Positivo
- CURY, Augusto. **Pais brilhantes professores fascinantes**. 16ª ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- FONTANA, R; CRUZ, M. N. da. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo. Atual, 1997.
- GADOTTI, Moacir. **A organização do trabalho na escola: alguns pressupostos**. São Paulo: ÁTICA, 1992.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- LA TAILLE, Ives de limites: três dimensões. 2ª Ed. São Paulo: Ática, 1999
- LA TAILLE, Yvede. **Cognição, aflição e moralidade**. In OLIVEIRA, M.K; (org) **psicologia, educação e temáticas da vida contemporânea**. Moderna, 2002.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 5ª edição São Paulo: Cortez, 2001.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O brincar e suas teorias**. 3ª ed. São Paulo: Editora Pioneira, 2002.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Educ. Soc., Dez 2004, vol. 25, no. 89, p. 1127-1144. ISSN 0101-7330
- SANTOS, Santa Marli Pires dos (org). **brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- TIBA, Içami. **Disciplina – limite na medida certa**. 73ª ed. São Paulo: Integre, 2006.
- TIBA, Içami. **Ensinar aprendendo**. 18ª ed. São Paulo: Integre, 2006.

TIBA, Içami – **Ensinar e aprendendo: como superar os desafios do relacionamento professor-aluno em tempos de aprendizagem.** São Paulo: Gente, 1998.

VIGOTSKI; LEV Semenovich. **A formação Social da mente.** 6ª ed. São Paulo: 1998.

ZAGURY, Tânia. **Limites sem trauma.** Rio de janeiro: Recoral, 2006.



## CAPÍTULO XXXV

### PRÁTICAS PEDAGÓGICAS PARA O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes<sup>94</sup>; Mayara Bezerra da Luz<sup>95</sup>;  
Robert Fagner Lima dos Santos<sup>96</sup>; Fernanda Patrícia de Figueredo Bonifácio Farias<sup>97</sup>;  
Aurineide da Silva Pimentel<sup>98</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-35

**RESUMO:** Atualmente é possível perceber o quanto as tecnologias estão diretamente ligadas à comunicação, aprendizagem e a realização de diversas tarefas do cotidiano, por isso acredita-se que seu uso na prática pedagógica vem a contribuir significativamente com o ensino-aprendizagem, além de integrar a escola neste constante processo de transformação social vivido nos últimos anos. Por isso, os elementos tecnológicos são extremamente benéficos para os discentes que apresentam limitações físicas ou intelectuais, já que trazem autonomia para que executem as suas atividades. A presente pesquisa tem como objetivo conhecer quais os benefícios do uso da tecnologia na Educação Especial. Dentre as importantes mudanças que a escola e o professor precisam incorporar na atualidade, destaca-se a utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação - TIC, que constituem um diversificado conjunto de recursos tecnológicos. Conclui-se que se as tecnologias têm muito a oferecer aos estudantes de um modo geral, ainda mais elas têm a contribuir para as pessoas com necessidades educacionais especiais, sendo seu emprego, nesse caso, uma questão não só pertinente, mas vital para o processo de ensino.

**PALAVRAS-CHAVE:** Práticas Pedagógicas. Desenvolvimento Infantil. Educação Especial.

#### PEDAGOGICAL PRACTICES FOR CHILD DEVELOPMENT AND SPECIAL EDUCATION

**ABSTRACT:** Currently, it is possible to perceive how technologies are directly linked to communication, learning and the performance of various daily tasks, so it is believed that their use in pedagogical practice contributes significantly to teaching-learning, in addition to integrating the school in this constant process of social transformation experienced in recent years. Therefore, technological elements are extremely beneficial for students who have physical or intellectual limitations, as they bring autonomy to carry out their activities. This research aims to know the benefits of using technology in Special Education. Among the important changes that the school and the teacher need to incorporate today, the use of Information and Communication Technologies - ICT, which constitute a diverse set of technological resources, stands out. It is concluded that if

94 Pós-Graduada em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: [caroline\\_brum2005@hotmail.com](mailto:caroline_brum2005@hotmail.com).

95 Docente. Professora da educação básica. E-mail: [mayarabezerra21@gmail.com](mailto:mayarabezerra21@gmail.com)

96 Docente. Professor da educação básica. E-mail: [robert123fagner@hotmail.com](mailto:robert123fagner@hotmail.com)

97 Docente. Professora da educação básica. E-mail: [fpfigueredo40@gmail.com](mailto:fpfigueredo40@gmail.com) Mini biografia:

98 Docente. Professora da educação básica. E-mail: [aurineide.pimentel@hotmail.com](mailto:aurineide.pimentel@hotmail.com)

technologies have much to offer students in general, they have even more to contribute to people with special educational needs, and their use, in this case, is not only a pertinent issue, but vital to the process education.

**KEYWORDS:** Pedagogical Practices. Child development. Special education.

## INTRODUÇÃO

O contexto educacional atual nos instiga a vivenciar inúmeros desafios, sobretudo diante das novas possibilidades de aprender e ensinar no século XXI. O perfil do alunado mudou radicalmente ao longo dos últimos anos, com isso surgiu a necessidade de apropriação de novas metodologias, apoiadas em recursos tecnológicos com intencionalidade pedagógica, tornando-se essencial a incorporação de novas ferramentas para o desenvolvimento de inovações significativas na forma de aprender e ensinar.

Com base no Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei nº 13.005 de 2014, a meta é de que haja a inclusão de todas as pessoas de 4 a 17 anos que sejam portadoras de necessidades especiais até 2024. A tecnologia é uma grande aliada para que essa meta seja atingida. Por meio da utilização de tecnologias inclusivas aliada à capacitação dos educadores, a educação poderá, finalmente, alcançar a todos sem qualquer tipo de restrição.

Atualmente, o uso da tecnologia na educação especial contribui para que muitas pessoas portadoras de necessidades especiais ganhem independência em muitas áreas. Há inúmeros recursos tecnológicos disponíveis e que atendem às diferentes necessidades. Isso permite que eles possam ser utilizados na escola como um aliado à educação inclusiva.

O uso de tecnologias no processo de ensino-aprendizagem representa a criação de novas possibilidades nas práticas pedagógicas. Assim, cabe ao professor enquanto mediador desse processo, orientar o educando no sentido de transformar as informações obtidas a partir dessas tecnologias em conhecimento e aprendizagem. Assim, é possível ampliar a visão de educar para além do tradicional uso do quadro negro/branco, aproveitando as possibilidades que as tecnologias oferecem em prol de conquistar uma educação mais significativa e de melhor qualidade.

Metodologias inovadoras estão cada vez mais em pauta em debates educacionais de todas as áreas e, no que diz respeito às Metodologias Ativas, muitos professores já

incorporam em suas práticas pedagógicas atividades que, em maior ou menor proporção, têm base nos fundamentos dos Métodos Ativos, mesmo sem conhecê-los do ponto de vista teórico e metodológico.

Como apontado por Rojo (2012, p. 116), a tecnologia de informação e comunicação envolve a sociedade quando “surgem novas formas de ser, de se comportar, de discursar, de se relacionar, de se informar, de aprender. Novos tempos, novas tecnologias; novos textos, novas linguagens”. O surgimento da cultura digital e a utilização de dispositivos como laptop, celulares, smartphones e tablets, juntamente com a internet sem fio modificou o significado da aprendizagem móvel e permitiu reconfigurar toda a didática educacional.

Percebe-se ainda que o uso inadequado de ferramentas no processo de ensino-aprendizagem pode proporcionar uma mera reprodução de métodos antigos por meio de recursos novos, uma espécie de atualização do modelo tradicional. Entretanto, a mudança desse enfoque só pode acontecer se, enquanto educadores, entendermos o nosso papel como mediador no processo de ensino e aprendizagem (VASCONCELOS, 2012).

Com base nas afirmações supracitadas, o presente estudo foi iniciado nesta peculiar relação entre a tecnologia e a educação especial, e no seguinte problema de pesquisa: Quais os benefícios do uso da tecnologia na Educação Especial? Visando responder aos objetivos propostos, essa pesquisa se insere no estudo de novas relações entre a tecnologia e a sociedade, em abordagens mais significativas e não apenas restritas a técnicas e equipamentos, bens de consumo, produção e acumulação de capital.

O impacto das tecnologias sobre as relações humanas é notório na atualidade, contudo muitos sistemas educacionais mostram dificuldades de acompanhar o ritmo dessas transformações. Por tanto, faz-se necessário entender e preconizar a descentralização da produção do conhecimento a partir de um ensino-aprendizagem colaborativo e mediado pelo uso das novas tecnologias e baseado em metodologias ativas utilizadas como recursos pedagógicos pelos docentes.

Na atualidade, as metodologias exigem que os profissionais atuem integrando o ensino com as tecnologias, visto que estas têm se renovado em um ritmo cada vez mais acelerado. Para isso, é fundamental não somente conhecer os recursos disponíveis, mas

saber como estruturar as atividades e estratégias pedagógicas para atingir os objetivos definidos. Recriar, refazer, recompor, reformular e reelaborar são palavras que fazem parte da prática docente na atualidade.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

Não é novidade que a melhor forma de conduzir o ensino-aprendizagem é mediante a participação ativa de todos os envolvidos nesse processo, principalmente os próprios educandos. Tendo como objetivo promover uma formação crítica e significativa dos alunos, é necessário primeiramente uma compreensão do perfil geracional dos estudantes, para assim, poder adequar ferramentas como linguagem, metodologias, didáticas e formas de ensino que possibilitem aos educandos atuarem como protagonistas nesse processo.

Diante das revoluções tecnológicas ocorridas nas últimas décadas, é fundamental promover um ensino capaz de integrar os conteúdos e as novas tecnologias de forma dinâmica e eficaz, aumentando a cooperação entre as partes e a busca pelo conhecimento, possibilitando a construção de novos saberes e o desenvolvimento de novas habilidades.

Em tempos de avanços tecnológicos cada vez mais acelerados e de ampliação do acesso à informação, demanda-se um maior investimento por parte dos docentes, objetivando inovar rumo a efetivação de um ensino-aprendizagem verdadeiramente significativo.

Baseando-se nesta perspectiva, Moraes (2002, p. 08) respalda:

O simples acesso à tecnologia em si não é o mais importante. O computador por si só não provoca as mudanças desejadas. O importante é saber usar essas ferramentas para a criação de novos ambientes de aprendizagem que estimulem a interatividade, que desenvolvam a capacidade de formular e resolver questões, a busca de informações contextualizadas associadas às novas dinâmicas sociais de aprendizagem e a ampliação dos graus de liberdade de uma comunidade escolar [...].

Contudo, a apropriação das tecnologias nas escolas também deve ser compreendida também quanto a sua não neutralidade, e que somente a adoção de computadores nas escolas não modifica a educação. Desta forma, mesmo que a tecnologia

tenha um papel de destaque, um ambiente educacional efetivo exige muito mais que apenas um computador.

Diante dessa nova realidade do saber e do conhecimento veloz, provisório, dinâmico, o professor precisa redefinir o seu papel, rever seus paradigmas de aprendizagem e ensino, rever sua postura diante da realidade que o circunda e buscar novas alternativas para entrar em sintonia com o mundo contemporâneo que aí está e que exige dele uma redefinição da sua identidade profissional.

A adoção das TIC nas escolas não garante aprendizado. Isso vai depender de como esta tecnologia é utilizada pelos sujeitos docentes e discentes. Neste sentido, quando se trata de tecnologias na educação, [...] há uma tendência dos professores se referirem somente ao recurso computador e suas ferramentas. No entanto, tecnologias na educação são todos artefatos que fazem parte da realidade de muitas escolas do nosso país e, que são utilizados no processo ensino e aprendizagem (BRITO; PURIFICAÇÃO, 2006, p. 14).

A recontextualização de metodologias educativas que objetivam colocar os estudantes no centro do processo de construção de saberes, as chamadas Metodologias Ativas, multiplicam suas potencialidades quando aliadas às tecnologias digitais.

Metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. As metodologias ativas, num mundo conectado e digital, expressam-se por meio de modelos de ensino com muitas possíveis combinações. A junção de metodologias ativas com modelos flexíveis e híbridos traz contribuições importantes para o desenho de soluções atuais para os aprendizes de hoje (BACICH; MORAN, 2018, p. 4).

A combinação facilitada pela ampliação do acesso à internet consiste em integrar as aulas presenciais e as tecnologias educacionais disponíveis para o ensino-aprendizagem à ação colaborativa entre estudantes e professores na produção do conhecimento. A transferência de conteúdos que o docente tradicionalmente realiza, agora, dá-se não mais apenas pelos professores ou apenas sob indicação direta destes por um único material específico. Os alunos estudam em diferentes situações e ambientes. A escola, enquanto espaço físico, torna-se o lugar da troca de conhecimentos mais do que da aquisição destes, apenas.

Moran (2015, p. 19) afirma que, “nas Metodologias Ativas de aprendizagem, o aprendizado se dá a partir de problemas e situações reais; os mesmos que os alunos vivenciaram depois na vida profissional, de forma antecipada”. Sendo assim, as propostas apresentam-se com situações reais ou simuladas para estimular a aprendizagem e possibilitar a interligação entre as ambiências escolares e cotidianas de forma mais evidente.

Refletir e repensar o processo de ensino-aprendizagem se faz uma constante para todos que zelam por uma educação transformadora e buscam a superação da abordagem tradicional verticalizada e centrada na figura docente. Para tanto, é essencial que os estudantes sejam protagonistas não apenas do consumo de tecnologia, mas problematizadores de tal necessidade, não apenas usuários de produtos da ciência, mas comprometidos com o método científico.

Contudo, a importância do sujeito docente neste processo de adoção das tecnologias nas unidades educacionais. São eles, os responsáveis pelas práticas que apropriam ou excluem as TIC do contexto educacional.

A prática pedagógica é considerada para além da execução de uma tarefa por parte do professor, dentro da escola, ou da sala de aula. Uma prática pedagógica consiste em um processo complexo que implica o desenvolvimento de uma atitude que leve à produção do conhecimento e o envolvimento de toda comunidade escolar (CORTELAZZO; RIZZATO, 2007, p. 2079).

Com as tecnologias na escola, (TV, computadores, tablets, laptops) as unidades educacionais passaram, mesmo que discretamente, a conviver com estes artefatos. Ao longo do processo de adoção das tecnologias na educação, alguns paradigmas educacionais influenciaram a formas de apropriação das tecnologias nas unidades educacionais. Dentre as diversas possibilidades de aplicação de softwares educacionais, destacam-se os jogos multimídias e a Internet.

O desenvolvimento cognitivo do ser humano está sendo mediado por dispositivos tecnológicos, onde as novas tecnologias da informação e comunicação estão ampliando o potencial humano. Observa-se que a informação se disponibiliza através de tecnologias cada vez mais inovadoras, o que demanda novas formas de se pensar, agir, conviver e principalmente aprender com e através dessas tecnologias.

Sem dúvida, a interconectividade atingida através da Internet é muito maior do que a que vivemos há cem ou cinquenta anos através do telégrafo, rádio ou telefone. Todavia nós ainda fazemos com a Internet nada mais nada menos do que o que desejamos no domínio das opções que ela oferece, e se nossos desejos não mudarem, nada muda de fato, porque continuamos a viver através da mesma configuração de ações (de emocionar) que costumamos viver (MATURANA, 2001, p. 199).

No sistema de ensino a tecnologia assume uma função importante em termos de apoio pedagógico, mas precisa ser cuidadosamente planejada e controlada para evitar desperdícios de tempo e recursos financeiros.

Moran (2015) salienta que a internet é um grande apoio à educação e ressalta a importância da formação continuada dos docentes, pois a internet traz saídas e levanta problemas, como por exemplo saber de que maneira gerenciar essa grande quantidade de informação com qualidade.

O aumento da diversidade de recursos tecnológicos computacionais que adentraram a toda sociedade contemporânea e, em especial, o ambiente educacional influenciou as formas de se transmitir informações através das TICs. Neste contexto, o uso de softwares educacionais destinados ao ensino são ferramentas facilitadoras na transmissão de informações em treinamentos empresariais, assim como nos ambientes de educação pública ou privada.

As diversas possibilidades, aliadas aos desenvolvimentos de hardware e software, estão proporcionando o crescimento da informática educacional, a qual vem se destacando pelo avanço do ensino não só por meio do computador, mas também através de aplicativos e dispositivos móveis que se tornaram recursos ou instrumentos, de apoio pedagógico nos processos de ensino e aprendizagem.

Netbooks, tablets e celulares podem ser utilizados na sala de aula para construir o conhecimento e aprimorar o que foi ensinado, funcionando como instrumento de apoio pedagógico, a diversidade de aplicativos educacionais de ampla utilização permite uma reflexão em como a tecnologia pode ser eficaz na educação, diversificando seus processos de ensino e aprendizagem.

Os aplicativos que são destinados à educação podem ser utilizados para ampliar as metodologias, seja no ensino presencial ou na educação a distância. Pela sua ampla aplicabilidade, demanda tecnológica e a crescente oferta de softwares educacionais para

o desenvolvimento de crianças, jovens e adultos, os aplicativos para dispositivos móveis ganham destaque. Transformando o que seria transmitido, dentro do ambiente presencial, para o ambiente virtual, numa versão digital, proporciona-se um tipo de evolução, que transforma o ambiente educacional como outros processos tecnológicos realizaram, por exemplo, a caneta, o quadro-negro etc.

A utilização dessas tecnologias, indo ao encontro da construção do conhecimento pelos discentes, deve levá-los a formular e trazer soluções para diversos problemas, justificando a ascensão dos dispositivos móveis dentro do ambiente educacional.

Essa evolução tecnológica contínua do ensino e aprendizagem se transforma em uma faceta realista. A evolução do ensino-aprendizagem, por meio das tecnologias e dos dispositivos móveis, pode ser estabelecida como um novo formato a disposição educacional em que a única ou dominante tecnologia será dos dispositivos portáteis.

Camargo e Daros (2018) afirmam que não devemos confundir a metodologia ativa com a modernização, pois apesar do recurso tecnológico ser útil ele não é característica de uma metodologia ativa, pois mesmo em aulas claramente tradicionais a tecnologia se faz presente enquanto ferramenta, ou seja, as Metodologias Ativas não se alicerçam em ferramentas, mas no protagonismo do aluno e no aporte do professor.

Portanto, o principal objetivo de trabalhar com as tecnologias digitais e das metodologias ativas é o fato de que elas podem expandir ainda mais os horizontes no processo de ensino-aprendizagem. A partir disso, há a possibilidade de fazer com que os estudos se tornem mais dinâmicos e interativos aos alunos.

## **FERRAMENTAS TECNOLÓGICAS QUE AUXILIAM NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A criança com necessidade educacional especial também faz parte desse mundo tecnológico. Ela está em constante contato com diversas mídias e tecnologias no seu dia a dia. Mesmo que muitas crianças, dependendo de sua limitação, não consigam utilizar diferentes aparelhos tecnológicos, elas convivem diariamente com tais recursos, interagindo à sua maneira.



Uma prática pedagógica inclusiva é ampliar as potencialidades de aprendizagem dos estudantes, independente das dificuldades ou os níveis de dificuldades que apresentem. Potencializar esta prática pode ser um caminho muito interessante para atender a diversidade e suas individualidades.

Geralmente, o estudante com deficiência tende a se concentrar mais e melhorar a sua performance quando entra em contato com recursos que suprem as suas necessidades e o estimulam de maneira adequada. No universo tecnológico, a escola encontra inúmeras alternativas que permitem o despertar de múltiplos estímulos. O objetivo de usar as TICs é estimular o aprendizado e incluir as crianças deficientes no ambiente escolar. Por isso é importante que as ferramentas escolhidas promovam a interação entre as crianças e de forma lúdica contribuam para o seu desenvolvimento

Por meio da tecnologia assistiva, como programas que ajudam na comunicação, a inclusão ganha eficiência e ajuda a explorar todo o potencial dos alunos, tendo em vista que permite que todos acessem os mesmos recursos e, portanto, participem das aulas de forma igualitária. Assim, a educação inclusiva, pautada pela tecnologia permite que os alunos determinem o seu próprio ritmo de aprendizagem.

As respostas das tecnologias para a diversidade deverão ser contempladas como uma via de acesso à participação dos sujeitos na construção de seu conhecimento e cultura para poderem escolher uma vida independente e autônoma (GONZÁLEZ, 2002, p. 184).

Dentre os recursos de tecnologia assistiva disponibilizados pelo Ministério da Educação nas salas de recursos multifuncionais figuram materiais didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa, entre outros que promovem o acesso ao currículo.

Existe um número incontável de possibilidades, de recursos simples e de baixo custo, utilizados como Tecnologia Assistiva, que podem e devem ser disponibilizados nas salas de aula inclusivas, conforme as necessidades específicas de cada aluno com necessidades educacionais especiais presente nessas salas, tais como: suportes para visualização de textos ou livros; fixação do papel ou caderno na mesa com fitas adesivas; engrossadores de lápis ou caneta confeccionados com esponjas enroladas e amarradas, ou com punho de bicicleta ou tubos de PVC “recheados” com epóxi; substituição da mesa por pranchas de madeira ou acrílico fixadas na cadeira de rodas; órteses diversas, e inúmeras outras possibilidades (FILHO, 2012, p. 4).

O aluno com necessidade educacional especial deve ser estimulado a usar todo tipo de ferramenta tecnológica que a escola tiver a oferecer. As ferramentas tecnológicas podem enriquecer a diversidade de materiais e contextos de aprendizagem. Dependendo da necessidade especial da criança, a tecnologia pode proporcionar uma maior autonomia para sua aprendizagem.

As mídias existentes podem promover situações de aprendizagem que favoreçam a construção do conhecimento de forma mais atrativa, significativa, participativa e colaborativa tanto para os alunos de escolas regulares como para aqueles com necessidades educacionais especiais.

Neste sentido, quando o professor coloca-se à disposição de melhorar a sua prática educacional, não basta apenas dominar as ferramentas tecnológicas, mas criar estratégias cabíveis para uma educação inclusiva, isto é, o docente pode exercer a criação de Tecnologias Assistivas.

Fazer TA na escola é buscar, com criatividade, uma alternativa para que o aluno realize o que deseja ou precisa. É encontrar uma estratégia para que ele possa “fazer” de outro jeito. É valorizar o seu jeito de fazer e aumentar suas capacidades de ação e interação, a partir de suas habilidades. É conhecer e criar novas alternativas para a comunicação, mobilidade, escrita, leitura, brincadeiras, artes, utilização de materiais escolares e pedagógicos, exploração e produção de temas através do computador e etc. é envolver o aluno ativamente, desafiando-o a experimentar e conhecer, permitindo assim que construa individual e coletivamente novos conhecimentos. É retirar do aluno o papel de espectador e atribuir-lhe a função de ator [...] (BERSCH, 2006, p. 22).

Muitos são os recursos hoje criados e adaptados para que o aluno com necessidade educacional especial tenha total acesso à informação e comunicação. O MEC tem investido em recursos pedagógicos e tecnológicos para que o aluno possa aprender independente de sua limitação física ou cognitiva.

## **CONCLUSÃO**

Conforme foi visto, com as transformações e avanços ocorridos na sociedade, crescem as pesquisas relacionadas à Tecnologia Assistiva, percebida cada vez mais como um elemento fundamental para a autonomia, “empoderamento” e inclusão escolar e social da pessoa com deficiência.

Na área educacional, a Tecnologia vem se tornando, cada vez mais, uma ponte para abertura de novo horizonte nos processos de aprendizagem e desenvolvimento de alunos com deficiências até bastante severas.

Além do uso de novas tecnologias e metodologia é imprescindível a compreensão dos processos pedagógicos necessários à aprendizagem do aluno com deficiência e também conhecer a especificidade de cada necessidade especial, para que tais recursos sejam utilizados de forma consciente na educação, proporcionando ao estudante com deficiência todas as possibilidades para que aconteça efetivamente a inclusão, que ele possa com isso ter mobilidade, autonomia, para assim sentir-se parte integrante da sociedade em que está inserido.

O estudo nos leva a concluir que estratégias pedagógicas bem formuladas e apoiadas em tecnologias têm grandes chances de obter sucesso quando consideram as singularidades individuais. Cada estudante tem suas potências, que devem ser exploradas em sua máxima medida, e nenhum deles pode ser deixado para trás.

## REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José. (Org) **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática** [recurso eletrônico] / Porto Alegre: Penso, 2018

BRITO, Gláucia da Silva.; PURIFICAÇÃO, Ivonélia da. **Educação e novas tecnologias um re-pensar**. Curitiba: Ibpex, 2006.

CAMARGO, F. DAROS, T. **A sala de aula inovadora: estratégias pedagógicas para fomentar o aprendizado ativo**. Porto alegre: Penso, 2018.

CORTELAZZO, Iolanda Bueno de Camargo; RIZZATO, Flávio Adalberto Poloni. **A prática pedagógica apoiada pelas tecnologias no ensino técnico**. In: VII 6 CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO EDUCERE., 2007, Curitiba. Anais. Curitiba: Pucpr, 2007. p. 198 - 206. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-274-02.pdf>. Acesso em: 01/10/2022

DIAS, Maria Matilde Kronka; PIRES, Daniela. **Fontes de Informação: Um Manual para Cursos de Graduação em Biblioteconomia e Ciência da Informação**. São Carlos: UFSCAR, 2005.

FILHO, Teófilo Alves Galvão. **Tecnologia assistiva: favorecendo o desenvolvimento e a aprendizagem em contextos educacionais inclusivos**. As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas/ Claudia Regina Mosca. Giroto, Rosimar Bortolini Poker, Sadao Omote.(org.) Oficina Universitária; São Paulo: cultura Acadêmica,2012.

- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.
- GONZÁLEZ, J. A. T. **Educação e diversidade**: bases didáticas e organizativas. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- MATURANA, H. Metadesign In MAGRO, C. & PAREDES, V. (orgs.) **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- MORAES, Maria Cândida. (org) **Educação à distância**: fundamentos e práticas. Campinas: UNICAMP, 2002.
- MORÁN, José. **Mudando a Educação com Metodologias Ativas**. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (Org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. v. 2. Ponta Grossa: UEPG, 2015. Disponível em: [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf). Acesso em: 02/10/2022.
- MOREIRA, Herivelto; CALEFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
- PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de,. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**, 2ª Ed., Novo Hamburgo - RS, Associação Pró-Ensino Superior em Novo Hamburgo - ASPEUR Universidade Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book>. Acesso em: 01/10/2022
- ROJO, R. H. **Pedagogia dos Multiletramentos**: diversidade cultural e de linguagens na escola. In. ROJO, R. H. MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.
- VASCONCELOS, José Antônio. **Metodologia do ensino de História**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

## CAPÍTULO XXXVI

### AS INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS: FRENTE AOS DESAFIOS DA LEITURA NOS ANOS INICIAIS

Cynthia Kandici de Meneses Gonçalves<sup>99</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-36

**RESUMO:** O presente trabalho tem como objetivo analisar as diversas maneiras que a Psicopedagogia pode intervir nas instituições de ensino e contribuir para uma melhor aquisição da leitura, além de debater sobre o papel da escola neste processo. Já que vivemos em um país que combate há anos às altas taxas de analfabetismo, onde o ensino da leitura ainda é percebido por alguns profissionais da educação como decodificação do signo linguístico, e a sociedade delega esta responsabilidade única e exclusivamente a instituição escolar, uma vez que o ato da leitura tornou-se um processo cada vez mais complexo e abrangente. Assim, no ensino dos Anos Iniciais o enfoque atribuído à leitura, bem como as estratégias aplicadas pelos educadores em sala de aula, a relação família-escola são fatores determinantes na formação do desenvolvimento intelectual dos educandos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Psicopedagogia. Leitura. Educadores.

#### PSYCHO-PEDAGOGICAL INTERVENTIONS: FACED WITH THE CHALLENGES OF READING IN THE EARLY YEARS

**ABSTRACT:** The present study aims to analyze the many ways that psychopedagogy may intermediate in educational institutions contributing to improvements in the reading process and also helping to understand the role of the school in this scenario. The teaching of reading in Brazil is still seen by some professionals from education as mere process of decoding the linguistic sign. We live in a country that has been fighting for years against high illiteracy rates. The act of reading has become an increasingly complex and comprehensive process, but the society delegates this unique responsibility exclusively to the educational institutions. Thus, the teaching in the early years of education should have its focus assigned to reading, as well as the strategies implemented by educators in the classroom. The family-school relationship is a key factor in the process of the intellectual development of students.

**KEYWORDS:** Psychopedagogy. Reading. Educators.

## INTRODUÇÃO

O ato da leitura estabelece hoje uma necessidade básica para o desenvolvimento das potencialidades intelectuais de qualquer pessoa. Com isso, a comunidade escolar

---

99 Graduada em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN. Pós-graduada em Psicopedagogia clínica e institucional pela Faculdade Integrada do Brasil-FAIBRA; Letras e Libras pela Faculdade Venda Nova do Imigrante-FAVENI. Professora de Língua Portuguesa no município de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: cintiamenezes07@hotmail.com

necessita, mais do que nunca, por motivos de avanço na ciência e na tecnologia, compreender que a leitura, em seu amplo sentido, é uma ferramenta para a diminuição das desigualdades e para a formação de indivíduos críticos, conscientes, capazes de resolverem problemas e, portanto aptos a exercer sua cidadania.

Sendo assim, ao distanciar o educando do verdadeiro sentido do ato de ler – o de aprender lendo – a instituição escolar corre o risco de estar formando educandos, que serão na sociedade indivíduos indiferentes à realidade social, econômica e cultural, ou seja, passivos e sem competência de posicionar-se criticamente em seu dia a dia. Neste sentido Freire (1996, p. 98) afirma que:

A educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além dos conhecimentos dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento.

Porém, nos diversos estudos sobre o ensino da leitura, poucos autores lançam os docentes como vítimas de uma formação leitora limitada. Deste modo, se estes não desenvolverem essa habilidade fora da escola, não oferecerão uma fundamentação que compreenda a importância do ato de ler e conseqüentemente limitem a aprendizagem de seus educandos.

Compreendemos que os docentes dão grande evidência aos entraves sócio-afetivos, vinculando-os frequentemente às relações familiares, assim as crianças provenientes de conjunturas familiares que não conseguem valorizar o uso da leitura, tendem na maioria das vezes a não investir o suficiente junto à instituição escolar.

Na nossa realidade escolar é corriqueiro nos depararmos com educandos que, iniciando o ensino dos Anos Iniciais, não conseguem ler além dos sinais linguísticos e não se sentem à vontade para mostrar seus conhecimentos prévios sobre o assunto trabalhado pelo docente. E perante de tão instigante realidade aparecem alguns questionamentos a respeito das noções de leitura que são conduzidas para as crianças na sala de aula, em seus lares e na formação teórica do corpo docente.

Portanto, o presente trabalho destina-se a buscar um vasto entendimento de tais questionamentos diante de uma concepção psicopedagógica, analisando no que diz

respeito à formação pedagógica dos professores, correspondendo-a com as necessidades dos discentes e o vínculo de confiabilidade entre família e a escola.

## **CAPÍTULO: O CONCEITO E AS INTERVENÇÕES DE LEITURA SOB UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO**

O domínio da leitura tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso às informações, expressa e defende seus pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo.

Com isso, a leitura além de ser um processo complexo e abrangente, não termina com a decodificação de signos linguísticos, pelo contrário, por fazer parte de um processo dinâmico, ela traz para qualquer comunidade contribuição valiosa no sentido de melhorar as condições de vida dos indivíduos, que aprendendo essa competência, são capazes de construir significados a partir da compreensão de um texto lido, tornando-se um sujeito crítico e reflexivo.

Então, acredito ser um tema de muita importância, pois os seres humanos são criaturas sociais, que vivem em um mundo social onde se faz necessário analisar e compreender as experiências vivenciadas nos mais diversos contextos. Buscamos analisar por meio dos capítulos que seguem as estratégias de leitura dos educadores nos anos iniciais e como estas devem ser aplicadas na prática, estabelecendo ligações entre família e a escola. Atentando também para um estudo mais aprofundado a respeito do não interesse dos educandos em relação à leitura, utilizando como referencial teórico autores como Paulo Freire, Emília Ferreiro, dentre outros que se encontram na bibliografia do presente trabalho.

### **O QUE É LEITURA?**

A leitura não se resume apenas à decodificação dos sinais gráficos. Ela implica no exercício que pressupõe a interação entre leitor/texto.

Numa definição vasta, essa ação corresponde ao processo de inquietação da realidade que cerca o sujeito, aonde essa realidade se revela ao leitor através de várias linguagens, o ato de ler não diz respeito à inquietação da realidade somente através da leitura do escrito, significa um processo dinâmico e ativo, ou seja, ler um texto implica não só entender seu significado, mas também trazer para esse texto nossas experiências e nossa visão de mundo como leitor. E a cada leitura essa dinâmica leitor/texto favorece a produção de um novo texto, dando ensejo à expressão de uma linguagem distinta.

Deste modo, ao se imaginar o ato de ler como um procedimento dinâmico, evidentemente se está priorizando a formação de um leitor crítico e criativo. Deixando assim, bem claro que a formação desse leitor não depende somente da escola, mas cabe a ela uma parcela da responsabilidade nesta tarefa.

Em prática o que vem se observando é que as instituições escolares não estão desenvolvendo atividades de leitura dentro dessa perspectiva ampla, como nos lembra Freire (1982, p. 11): “A leitura do mundo precede a leitura da palavra”, ou seja é papel da escola ensinar a ler e a escrever, mas ela precisa privilegiar a “leitura de mundo” que a criança já possui e traz para a escola.

Além de negligenciar a importância da interdependência entre essas duas leituras, ela vem com relação à leitura do escrito, dando prioridade apenas ao trabalho de levar a criança a adquirir os mecanismos básicos de grafia que lhe permite o acesso ao mundo do escrito. Ainda que seja esse um aspecto relevante do processo de alfabetização, merecendo atenção especial e sistemática do professor, a leitura não deve restringir-se automaticamente do reconhecimento de palavras e frases, assim como não deve também favorecer uma leitura apática do texto.

Portanto, esse processo de leitura intensifica desses textos deve caminhar em duas direções, a primeira: que leve a criança a passar de uma compreensão de primeiro nível a uma interpretação significativa do texto; e a segunda: que dê à criança condições de relacionar a leitura de um texto à leitura de outros textos, às suas experiências e ao seu mundo.

As intervenções que podem ser utilizadas pelos professores nas atividades de leitura. Chegando à escola, a criança, mesmo sem o domínio da palavra escrita, já é capaz



de falar sobre suas vivências do mundo que a cerca. Essa demonstração é a manifestação de uma leitura da realidade que ela já faz e continuará fazendo dentro e fora do âmbito escolar. É Analisando o trabalho com esse tipo de leitura que faz surgirá expressão infantil, independentemente do código escrito que ela ainda não domina, a instituição escolar está favorecendo o processo de alfabetização, propiciando essa leitura que as crianças fazem do real, a escola deve também introduzir a criança no mundo do escrito.

Por meio da leitura do escrito a criança pode reconhecer não só a leitura do real, que ela já faz, mas também elevar-se a outras visões de mundo, com as quais poderá dialogar, modificar, enriquecer e questionar textos diversos ou a sua própria realidade. Esse processo lento do escrito não se deve limitar apenas a uma mera decodificação dos signos linguísticos, mas também envolver o processo dinâmico de compreensão. “Decodificar sem compreender é inútil; compreender sem decodificar é impossível”, afirma Martins (1984, p. 22-35).

E com a intenção de proporcionar essa leitura, é necessário transformar a escola e a sala de aula numa atmosfera estimuladora das mais variadas situações e metodologias que visem instaurar a leitura de textos, deste modo, apontamos em seguida, três procedimentos de relevante consideração e que podem ser trabalhados em sala de aula como:

## **O AMBIENTE EM SALA DE AULA**

Com a finalidade de instigar a participação intensa do educando na leitura de textos, cabe ao docente a competência de estabelecer, em sala de aula, situações abertas e flexíveis que, além de possibilitarem a interação educador/classe, abram caminhos para a interação educandos/texto. O diálogo do docente com a classe é importante, porque irá estabelecer um caminho de mão dupla, isto é, a troca de experiências entre educador e educando, fazendo com que se desenvolvam juntos no processo. Elimina-se assim um tradicional estilo dogmático do educador diante do educando, que passam também a ter “vez”.

Assim a interação humana tem uma finalidade educativa, uma vez que é convivendo com seus semelhantes que o ser humano é educado e se educa, e quando se

fala em situações abertas e flexíveis, não se quer dizer que as atividades devam acontecer de forma casual, aleatória e improvisada dentro dessa flexibilidade é necessário que os docentes observem alguns cuidados quanto à seleção e ao tratamento do material.

## **O TRATAMENTO DO MATERIAL DE LEITURA**

Com uma atitude coerente no intuito de formar um leitor crítico e criativo, se faz necessário que o docente avalie sua postura no tratamento do material de leitura. E na inter-relação leitor/texto, é preciso considerar tanto a situação do educador quanto a do educando, no papel de leitores. Nesse ponto de vista, é lógico que o educador, pela sua própria experiência de mundo, é um leitor privilegiado em relação ao educando. Apesar disso, não significa que ele necessite dificultar a liberdade do educando de fazer sua própria leitura, ou seja, manifestem livremente a compreensão e o questionamento que fazem a partir dessa leitura, não se trata assim de aplicar à leitura de um em detrimento da do outro, mas sim de apreciar cada uma dessas leituras. O conjunto e a particularidade dessas leituras enriqueceram o processo e cultivaram a própria criatividade dos educandos.

Esse trabalho em parceria proporcionará o diálogo do educando com a realidade, contribuindo assim, para que ele venha utilizar diversos meios de expressão. Deste modo, todas as situações de aprendizagem que levem a criança a fazer relatos orais, a utilizar mímica, danças, músicas e desenhos estarão proporcionando a manifestação dessa “leitura legítima”. Com isso, o educador terá total consciência de não impor sua leitura, também evitará a utilização de leituras pré-dirigidas, sob a forma de perguntas e respostas ou de alternativas fechadas, tal como se apresentam em livros didáticos e similares, nesse sentido, dar-se-á a preocupação com a triagem do material de leitura.

## **A TRIAGEM DO MATERIAL DE LEITURA**

Para uma boa triagem, se faz necessário que o educador selecione, gradue e diversifique o seu material de leitura, de acordo com as características, necessidades e interesses dos seus educandos, e para que isso se concretize, é preciso que o educador seja um leitor incansável e mantenha-se sempre atualizado, ou seja, um profissional com

hábitos de leituras diversificadas. Porém, não basta selecionar o material, o professor também deve saber estimular na criança a livre escolha daquilo que deseja ler.

Os conceitos feitos sobre esses processos reforçam o duplo papel do educador nas atividades de leitura, sendo simultaneamente o mediador e o incentivador dessas leituras. E ao selecionar os textos para leitura, o educador deve considerar tanto os fatores relacionados ao desenvolvimento cognitivo da criança quanto os diretamente ligados ao contexto socioeconômico e cultural em que ele está inserido. Dependendo dessas variáveis, os educadores irão graduando os textos tendo em vista as dificuldades que apresentam no nível linguístico e de organização textual.

Com relação aos aspectos linguísticos, os textos não devem apresentar uma modalidade de linguagem muito distante da coloquial, daquela que a criança normalmente utiliza na sua fala do dia a dia. Não se devem impor, ao nível do vocabulário e da construção sintática, padrões de um registro culto e adultos que ofereçam dificuldades na sua decodificação e que afastem a criança do texto.

Já com relação à organização de um texto, o educador deve estar atento àqueles que possam apresentar problemas na compreensão, o docente deve ler cuidadosamente os textos que selecionar buscando analisar criticamente o seu conteúdo e os valores neles veiculados. Deste modo, deve evitar textos cuja única finalidade seja passar uma “lição de vida” ou um ensinamento, o que, longe de instigar, distanciará a criança do texto.

Portanto, o educador deve selecionar textos que coloquem temas em questionamento, proporcionando também à criança a oportunidade de dar respostas divergentes. Por outro lado, ao selecionar esses textos, deve diversificá-los quanto à temática e a fonte. Em relação à fonte, o educador deve buscá-los na literatura infantil (narrativas de ficção, poesias) nos jornais e revistas (notícias, reportagens) e em obras de cunho informativo (textos informativos das diferentes áreas curriculares), centralizando as atividades nos temas relacionados ao contexto em que a criança está inserida.

## **AS PRINCIPAIS DIFICULDADES DE LEITURA DAS CRIANÇAS NOS ANOS INICIAIS**

Fatores que interferem:

O ato de ler é um procedimento bastante intrigante os problemas surgem de várias maneiras, a aquisição da leitura é fator essencial para que a criança adquira conhecimentos para o futuro, é uma ferramenta fundamental, onde ficam a estrutura que será alicerçada nas demais aquisições. É fator principal para o convívio social, para uma boa conversação e leitura do mundo. A criança sem uma boa alfabetização poderá frustrar-se diante da educação formal, todo o seu processo de evolução na aprendizagem será comprometido, podendo apresentar um baixo rendimento escolar e aos poucos sua autoestima estará comprometida, podendo surgir reações diversas, como mau comportamento, indisciplina levando-a ao desinteresse total e logo a evasão escolar. Sendo assim, é obrigação do psicopedagogo estar habilitado para diagnosticar o motivo das dificuldades no processo de aprendizagem, despertando na criança a vontade de aprender, por meio de um método individualizado e estimulante voltado excepcionalmente as necessidades do educando.

Fundamentando esse estudo segundo Britto e Manatta (1986, p. 10), os aspectos que influenciam de forma negativa no processo da aquisição da leitura, podem dividir-se em 09 (nove) que são eles:

**Desenvolvimento mental** – Um dos fatores principais na aprendizagem da leitura é o desenvolvimento mental, pois dele depende a capacidade de reconhecimento e compreensão das palavras escritas ou impressas; é tarefa do educador observar as deficiências apresentadas no processo de aquisição da leitura e quando há suspeita de limitada habilidade mental, comunicar aos pais e adequar uma metodologia especial respeitando as necessidades do aluno, como também encaminha-lo ao psicólogo para um resultado favorável a aprendizagem da criança;

**Condições físicas** – Decorrente da complexidade da aprendizagem de leitura é indispensável que a criança goze de uma saúde física perfeita, esteja bem nutrida e tenha horas de sono suficiente, dentre os fatores físicos destacamos: audição, visão, problemas de fala e articulação, troca de letras, gagueiras, língua presa, que dificultam à aquisição na linguagem oral, atingindo consequentemente a aquisição da leitura;

**Equilíbrio emocional** – Geralmente, as crianças com deficiência em leitura apresentam distúrbios emocionais originados em casa ou na escola. Tais como: ausência dos pais, separações traumatizantes e experiências frustrantes no ambiente escolar. Ao diagnosticar que o aluno está sofrendo algum tipo de distúrbio emocional, deve dedicar-lhe uma atenção acentuada e trabalhar, juntamente com os pais, psicólogos e psicopedagogos para através de um trabalho estimulante consiga curar esse problema para que a criança encontre seu equilíbrio interno e externo;

Ajustamento social – O ajustamento social tem ligação direta com o equilíbrio emocional. O educador pode verificar na criança o bom ajustamento social através do convívio com outras crianças, em trabalhos em grupo ou de recreação. A partir das relações sociais estabelecidas que ocorra não só a construção de um tipo específico de aprendizagem, que é chamada de aprendizagem social (por imitação de comportamentos que facilita a socialização), mas também uma aprendizagem mais humana, que envolve não apenas os processos mentais ou os estímulos gerados pelo meio, nem tão somente a interação do sujeito durante o seu processo de aprender, colocando em foco a relação de sala de aula, ou, mais especificamente, a relação professor-aluno;

Desenvolvimento da linguagem oral - Iniciando a aprendizagem da leitura, a criança já traz consigo algum conhecimento da linguagem oral a depender do seu nível mental, da sua leitura de mundo, das experiências vividas pelas influências recebidas por seus pais, do equilíbrio emocional e das condições físicas, o educador deve aproveitar todas as oportunidades para o aperfeiçoamento da linguagem oral, o que lhe servirá de alicerce para que a criança possa compreender os símbolos da escrita e as ideias sugeridas pelos textos, deixando claro para a mesma que a interpretação textual é fator determinante para a constituição de um leitor autônomo. Para que ela ocorra a criança tem que perceber que a finalidade do texto é veicular ideias, experiências, opiniões, formas de pensar a realidade. Ou seja, ela tem que aprender que ler significa apreender as intenções de quem escreve e interpretá-las;

Experiências –O meio ambiente proporciona à criança oportunidades e experiências que ampliam seu conteúdo mental, formando conceitos e desenvolvendo a linguagem oral, indispensável à alfabetização;

Habilidades específicas de percepção – Discriminação e memória visual – Para o bom desenvolvimento da leitura torna-se necessário que a criança perceba, identifique, descreva e retenha os símbolos usados na escrita. Essas habilidades se apresentam em ritmos diferentes nas diversas crianças, cabendo ao professor apresentar exercícios adequados e oportunos para que as crianças alcancem a maturidade. Sabemos que até os seis anos, observamos sempre as características individuais de cada aluno, o mesmo só consegue segmentar palavras em sílabas a partir desta idade passa a poder segmentá-las nas unidades mínimas: as vogais e consoantes; quando essa habilidade ocorrer podemos afirmar que a criança passa a ter uma consciência metalinguística da mesma, que permite analisá-la mais eficientemente.

Coordenação visual – motora e áudio – motora – As habilidades de coordenação visual – motoras e auditivas – motora dependendo da saúde física da criança e envolvem aspectos motores no que se referem a seguir direções, articularem sons e manusear material específico. É fundamental salientar a importância do desenvolvimento de motricidade geral, da integração sensorio – motora (esquema corporal, lateralidade, sentido de direção, conceitos de direita e esquerda, ritmo, orientação espaço temporal). Estas capacidades precisam ser estimuladas, já que contribuem para a viabilização do processo de

leitura e escrita, ou impõem-se como impedimento para a aquisição do mesmo;

Desejo de ler – Desde que o professor motive bem a criança para que a mesma sinta vontade, desejo de ler, já conseguiu vencer o maior obstáculo para o ensino da leitura para que a criança sinta desejo de manusear o livro, demonstrar curiosidade pelo que está escrito. Promover atividades utilizando brinquedos, músicas e jogos educativos é de suma importância, pois a criança aprende brincando, trabalhar com textos ilustrados e que façam parte da realidade do aluno, que já esteja inserido no cotidiano da criança.

Perante os aspectos retratados, entendemos que além das possibilidades, aprender implica em um indivíduo que busca a conquista do conhecimento e significa sempre um exercício inesquecível que envolve emoções diversas.

A afetividade é de extrema importância para uma criança. É necessário que a mesma sinta-se segura para desenvolver a aprendizagem. E para que esse procedimento ocorra de forma bastante significativa, se faz necessário que o educador tenha consciência de seus atos com relação aos educandos, uma vez que as emoções também fazem parte desse processo, estruturando a inteligência do indivíduo. No entanto, uma criança sem motivação, não será estimulada para a obtenção de uma habilidade tão difícil como é a leitura.

A carência cultural decorrente da realidade social do educando, a falta de escolarização, a superlotação nas salas de aula, a inadequação de métodos específicos às necessidades do educando de caráter distinto, a aplicação de currículos que não são compatíveis ao dia a dia do educando, são fatores decisivos que interferem no processo de aprendizagem.

A ausência de estímulo por parte dos educadores, como também a relação educador/educando estabelecida de forma contraditória, a falta de interesse dos educadores diante das deficiências apresentadas pelos educandos, evitando assim um diagnóstico precoce e um tratamento preventivo.

A vigilância e auxílio da instituição familiar na educação dos filhos é de grande importância, uma vez que o ensino não é apenas escola – educador – educando, mas acima de tudo é família, cuidado e afeto. O educador observa a criança em sala de aula por algumas horas, enquanto os pais podem assistir de perto em casa, vendo o comportamento, folheando seus cadernos de exercícios. É também dever dos pais

participarem das reuniões escolares de seus filhos, conversar com os professores para interação direta no processo de aprendizagem do educando.

A influência do ensino da leitura com a ajuda dos pais: Causam Malefícios ou benefícios? Observando o ensino da leitura com educandos dos Anos Iniciais, podemos perceber que a influência no ambiente familiar torna-se fator determinante nesse processo, bem como nos relata Silva:

Crianças que vivenciam experiências variadas e significativas de leitura e escrita em um ambiente familiar e escolar, encontram-se em vantagem em relação às que não vivem tais experiências. Remetendo-nos, ainda, às diferentes condições de produção das crianças, notamos que muitas delas vivem com adultos que têm incorporado a noção de maus leitores e escritores e, portanto, não se consideram, de fato, capazes de orientá-los (SILVA, 2006, p. 92).

Podemos destacar que Bessa (2006, p. 95) retrata em sua obra aspecto dos estudos de Emília Ferreiro no que diz respeito à Psicogênese da Língua Escrita e lança as cinco fases de desenvolvimento da criança no seu processo de alfabetização como também as hipóteses por ela levantadas:

Fase das garatujas: são os rabiscos realizados pelas crianças e muitos nem se configuram com desenhos, ou palavras, mas tem para criança uma representação específica do que ela pretende demonstrar. As garatujas são as tentativas das crianças em representar os símbolos gráficos com os quais tem contato cotidianamente. Segundo Ferreiro nesta fase a criança é capaz de interpretar o desenho e diferenciá-lo da escrita, utilizar algumas letras e ainda reproduzir alguns traços da escrita.

Fase da hipótese pré-silábica: a criança apesar de conseguir representar graficamente algumas letras e conhecê-las, ainda não é capaz de associar a letra à sua sonoridade.

Fase da hipótese silábica: nesta fase a criança tenta mais amplamente reproduzir graficamente a letra a partir da associação de grafia com o som a ela associado, sendo assim associa o som à palavra, formando a hipótese de que é preciso usar formas diferentes para ler coisas diferentes.

Fase da hipótese silábica alfabética: nesta fase, instala-se o conflito entre o som e o número de sílabas representado. A criança que até então entendia que o número mínimo de letras a ser utilizado numa palavra, correspondia a três e não deveria repetir – começa a ser forçada a ampliar suas noções silábicas.

Fase da hipótese alfabética: uma vez forçada pelo conflito da fase anterior de ampliar suas noções silábicas, a criança passa a representar a grafia e o som de forma correspondente, compreendendo que cada

letra é um valor que a própria sílaba e que a sílaba é um valor menor que a palavra.

Essas fases devem ser apreciadas não somente pelo educador quando a criança está na escola, como também no âmbito familiar, os pais devem dar uma atenção especial na hora de auxiliarem seus filhos na tarefa de casa, e não criticar seus rabiscos nos cadernos, nas paredes (as garatujas), suas palavras faltando algumas letras, muito pelo contrário, deve haver um incentivo para que exista de fato a influência do ensino da leitura no meio familiar.

Outro questionamento muito importante é o fato que esta influência familiar no aprendizado da leitura, não se restringe somente às crianças que estudam em instituições de ensino particulares, como é o pensamento de muitos, ou seja, a relação família-escola no tocante a aprendizagem interfere de um modo geral na aquisição da leitura independente de classe social na qual a criança está inserida.

Perante isso, notamos que esta ampliação, isto é, a influência do ensino da leitura do ambiente escolar para o ambiente familiar com crianças dos Anos Iniciais, pode trazer malefícios no que diz respeito à opinião de muitos pais que possuem uma relação negativa, com relação ao ensino da leitura e não se sentem nem um pouco responsáveis pela aquisição deste ensino por parte de seus filhos, incumbindo esta tarefa exclusivamente a instituição escolar, sendo ela responsável por todos os resultados adquiridos pela criança, sejam eles positivos ou negativos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Finalizando esse trabalho chegamos à conclusão que o ato de ler, além de ser um procedimento complexo e abrangente, não acaba na decodificação de signos linguísticos, pelo contrário, por fazer parte de um processo dinâmico, ela traz para sociedade, contribuições preciosas no que diz respeito a melhorias nas condições de vida das pessoas, que aprendendo essa competência, são capazes de estabelecer significados a partir da compreensão de um texto lido, tornando-se um indivíduo que pode criticar e refletir sobre qualquer contexto.



Analisando o ensino da leitura nas instituições escolares no Brasil, e destacando o fato de que uma grande quantidade de educandos não demonstram habilidades de leitura compatíveis ao seu nível de letramento adequado para os anos que estudam, nem estão hábeis para dar sequência no segmento futuro.

Advertindo que é papel das instituições escolares ensinar a ler e com leituras de categoria, onde o que notamos é uma incoerência no sentido de que: a escola que deveria facilitar a ascensão ao domínio da capacidade de ler com aptidão apresenta-se na maioria das vezes ineficiente, já que oferece um exercício de leitura centralizada apenas na decodificação, ou seja, uma concepção leitora restrita, usando métodos sem fundamentação teórica.

Isso tudo tem causado o ensino de uma leitura apática e mecânica, fornecendo interpretações prontas e acabadas, sem expandir um trabalho que busque suprir as deficiências como forma de tornar o educando/leitor apto a compreender o sentido do texto, mostrando-se crítico e criativo diante dos materiais lidos e do mundo a sua volta.

Portanto, compete aos educadores, ter a consciência que para melhorar esse déficit na leitura em sala de aula, é preciso possuir uma formação pedagógica na qual sua prática esteja direcionada a suprir as necessidades dos educandos onde os educadores estabeleçam estratégias que favoreçam a aquisição de uma maior compreensão leitora nos Anos Iniciais.

Esperando termos concretizado um trabalho que promova alguma reflexão sobre o que vem gerando as dificuldades com a leitura tanto por parte da escola, que deve compreender que as crianças já leem antes de serem alfabetizadas e trazem consigo uma leitura de mundo que precisa ser explorada, como também por parte dos pais, estimulando o hábito da leitura permitindo com isso um melhor desenvolvimento intelectual das crianças.

## **REFERÊNCIAS**

BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da Aprendizagem**. Curitiba: IESDE Brasil S. A. 2006.

BRITO, Neyde Carneiro; MANATTA, Valdelice L. Bastos. **Didática Especial**. 33. Ed. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1986.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 1993.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FREIRE, Paulo. **Educação. O sonho possível**. Rio de Janeiro. Graal, 1982.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**.

27. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 48. Ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos).

SILVA, Ana Paula Berberian Vieira. **Psicogênese da linguagem oral e escrita**.

Curitiba: IESDE Brasil S. A. 2006.

## CAPÍTULO XXXVII

### DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ESCOLA MUNICIPAL MANOEL ALVES BEZERRA PENDÊNCIAS – RN APÓS RETORNO DAS AULAS PRESENCIAIS

Ronailda Soares da Silveira Silva<sup>100</sup>; Monara Rochely Bezerra da Silva<sup>101</sup>;

Francisca Carla Tavares Silvino<sup>102</sup>; Maria Selma da Cunha<sup>103</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-37

**RESUMO:** O artigo trata da importância de investigar as dificuldades de aprendizagem nas crianças do 1º ao 3º dos anos iniciais, após retorno das aulas presenciais em consequência da pandemia na Escola Municipal Manoel Alves Bezerra da rede pública de ensino do município de Pendências/ RN. Tem como objetivo analisar as dificuldades de aprendizado na Escola Municipal Manoel Alves Bezerra após retorno das aulas presenciais. A pesquisa realizada por meio de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa, aponta os principais desafios, dificuldades e possíveis soluções. O instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário aplicado aos professores do 1º ao 3º ano. Conclui-se que diante de um cenário tão desafiador, onde a educação teve que se adaptar rapidamente a novas metodologias de ensino, o estudo mostra o quanto é importante o professor alfabetizador, apropria-se de novas didáticas para lidar com essa realidade do aprendizado que se agravaram com o distanciamento das escolas, para que as crianças voltem a ter rendimentos satisfatórios e que se desenvolva e estejam alfabetizadas de acordo com idade de dentro de sua faixa escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização. Dificuldades de aprendizagem. Pandemia.

### LEARNING DIFFICULTIES AT THE MANOEL ALVES BEZERRA MUNICIPAL SCHOOL PENDENCIES – RN AFTER RETURN FROM ON-SITE CLASSES

**ABSTRACT:** The article deals with the importance of investigating learning difficulties in children from the 1st to the 3rd years of the initial years, after returning to face-to-face classes as a result of the pandemic at the Manoel Alves Bezerra Municipal School of the public school network in the municipality of Pendências/RN. Its objective is to analyze the learning difficulties at the Manoel Alves Bezerra Municipal School after returning to face-to-face classes. The research carried out through bibliographical research, with a qualitative approach, points out the main challenges, difficulties and possible solutions. The data collection instrument used was a questionnaire applied to teachers from the 1st to the 3rd year. It is concluded that in the face of such a challenging scenario, where education had to quickly adapt to new teaching methodologies, the study shows how important it is for the literacy teacher to appropriate new didactics to deal with this reality

100 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: ronailda7@gmail.com

101 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: rochelymonara65@gmail.com

102 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: carlasilvinog@gmail.com

103 Graduada em Tecnologia em Gestão Ambiental (IFRN). Pedagoga pela Anhanguera. Especialista em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicologia clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: sellmacunha@hotmail.com

of learning that worsened with the distancing of schools, so that children return to have satisfactory income and that they develop and become literate according to their age range.

**KEYWORDS:** Literacy. Learning difficulties. Pandemic.

## **INTRODUÇÃO**

No mundo atual em que estamos enfrentados muitos desafios, é notório que as crianças e adolescentes apresenta aumento das dificuldades de aprendizagens no ambiente escolar, tendo como agravante o distanciamento das escolas, em consequência da pandemia do covid-19 no ano de 2020, que afetou os estudantes de todo o mundo, dessa forma o estudo foi realizado na Escola Municipal Manoel Alves Bezerra, situada no município de Pendências- RN, para investigar as dificuldades de aprendizagem das crianças de 1º ao 3º ano após retorno das aulas presenciais.

É importante ressaltar que são muitos os fatores que podem ocasionar dificuldades no aprendizado dos alunos, dificuldades circunstâncias, pessoais, físicas, metodologia inadequada, entre outros fatores, nesse caso as dificuldades de aprendizagem foram agravadas devido um momento pandêmico.

Assim, como problema de pesquisa colocamos a seguinte questão em discussão: Como o professor e as escolas estão enfrentando as dificuldades de aprendizagem das crianças após o retorno das aulas presenciais? As instituições e os professores precisam revê estratégias de ensino para ajudar o aluno a retomar seu aprendizado prejudicado principalmente na fase de alfabetização.

O objetivo geral deste artigo é tratar sobre as dificuldades de aprendizagem na Escola Municipal Manoel Alves Bezerra após retorno das aulas presenciais. Nos objetivos específicos, analisar como a escola e os professores estão lidando com casos de dificuldades de aprendizagem do 1º ao 3º ano, e compreender os desafios que os professores estão enfrentando para atender alunos com quadro de dificuldade maior após retomada das aulas presenciais.

Este estudo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa tendo como suporte artigos recentes, teses e sites, o instrumento de coleta de dados utilizado foi um questionário aplicado aos professores para identificar as principais dificuldades de aprendizagem dos educandos do 1º ao 3º ano dos anos iniciais.

Tendo em vista que este tema é atual e de extrema relevância, considerando o contexto vivido no interior das escolas, espera-se que este trabalho possa permitir a reflexão da utilização conjunta da escola e dos professores para proporcionando formas de ensino-aprendizagem que amenize as dificuldades da aprendizagem nos educandos agravados pelo distanciamento do meio escolar.

## **DESENVOLVIMENTO**

Alfabetização, em seu sentido comum, é o processo de ensinar a ler e escrever, a criança aprende o alfabeto para conhecer a relação entre o fonema e o grafema, tendo como suporte o ambiente escolar, e agora diante deste novo cenário na educação, como amenizar os impactos negativos no processo de ensino e aprendizagem das crianças gerados pela pandemia? A alfabetização se tornou um desafio para os professores, com um aumento significativo de crianças com dificuldades devido às circunstâncias, diante de um cenário atípico, medidas foram tomadas para diminuir os impactos. Assim o MEC (2020):

Para pensar em soluções eficientes, evitar aumento das desigualdades, da evasão e da repetência, o Conselho recomenda que as atividades sejam ofertadas, desde a educação infantil, para que as famílias e os estudantes não percam o contato com a escola e não tenham retrocessos no seu desenvolvimento. "Estamos fazendo todos os esforços no sentido de dar boas soluções ou mitigações às aflições que estão na ponta, das aflições das redes de ensino dos estados e dos municípios", disse a secretária de Educação Básica, Ilona Becskeházy (BRASIL, 2020).

É importante salientar que os professores e todo corpo escolar da escola Municipal Manoel Alves Bezerra- Pendências- RN passou por um momento incomum e desafiador, como várias escola de todo o país, então é necessário que o professor conheça os educandos e suas dificuldades, seja de leitura, escrita, ou de outra ordem, para facilitar as tomadas de decisão, é importante ressaltar que com o afastamento das aulas presenciais os estudantes de todo o mundo foi afetado, deixando lacunas na educação.

De acordo com a Unesco (2020):

No que diz respeito à Educação, conforme a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), sabemos que a crise causada pela Covid-19 resultou no encerramento das aulas em

escolas e em universidades, afetando mais de 90% dos estudantes do mundo (UNESCO, 2020, apud DIAS; PINTO, 2020).

A educação em todo o mundo foi afetada, os dados demonstram as consequências da pandemia na educação mundial como aponta a Unesco. Na escola Municipal Manoel Alves Bezerra, Pendências -RN que conta atualmente com 129 alunos matriculados, também não foi diferente, observou-se que as crianças do 1º ao 3º ano dos anos iniciais, retornaram com muitas dificuldades de ler e escrever, consequências do afastamento da rotina escolar e da falta de intervenções pedagógicas adequadas ficando evidente a importância do ambiente escolar na educação dos educandos. Segundo Ferreiro (1989):

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas e importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram esse processo muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar-se da escrita (FERREIRO, 1989, p. 23 apud DEDA, 2016).

Vale ressaltar o quanto o ambiente escolar é importante como citado acima, mas durante o afastamento das atividades escolares, as crianças da escola Municipal Manoel Alves Bezerra, contaram com todo o suporte legal, com atividades remotas (cadernos) e aulas online, com o professor à disposição e a família dentro do possível dando suporte. Segundo o Unicef (2020), “está incentivando os sistemas educacionais – estejam as escolas abertas ou atuando de forma remota – a que forneçam aos alunos um apoio integral”.

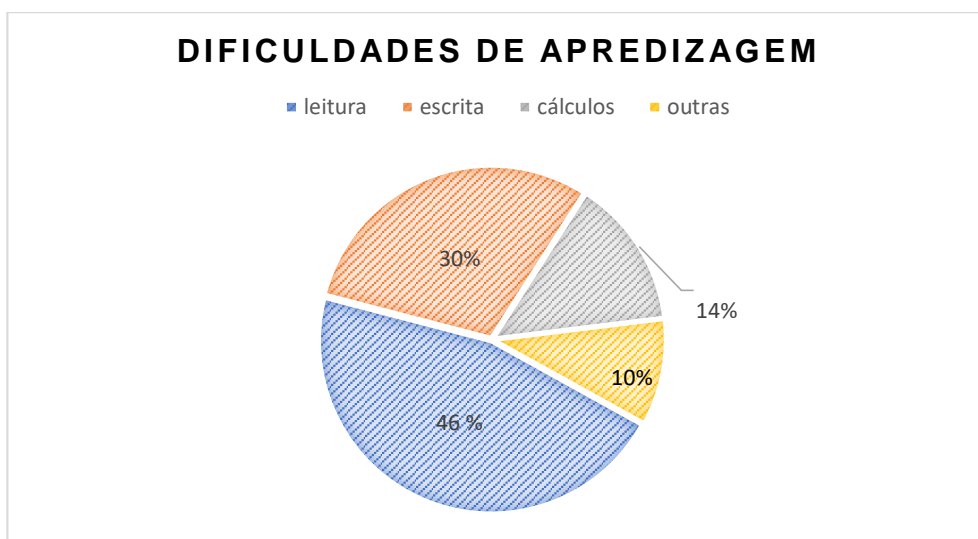
As dificuldades de aprendizagem apresentadas pela escola Manoel Alves Bezerra Pendências- RN, são de crianças com dificuldades de assimilar o processo de alfabetização agravados pelo distanciamento do meio escolar devido a pandemia do covid-19, e que não apresentam diagnosticamente nenhum transtorno de ordem neurológica.

Segundo Libâneo (1994):

A escola não é uma preparação para a vida, é a própria vida: a educação é o resultado da interação entre o organismo e o meio através da experiência e da reconstrução da experiência. A função mais genuína da educação é a de prover condições para promover e estimular a atividade própria do organismo para que alcance seu objetivo de crescimento e desenvolvimento (LIBÂNIO, 1994, p. 62, apud OLIVEIRA; RODRIGUES, 2021).

Com o surgimento da pandemia, as estratégias de ensino foram repensadas adotando o ensino remoto, para diminuir as dificuldades com a escrita e leitura, mas mesmo assim ao retorno das atividades presenciais, os educadores observaram que as crianças apresentaram uma certa “lentidão”, para assimilar as atividades, ficou em evidencia essas dificuldades como constar no gráfico.

Gráfico 1- Dificuldades de Aprendizagem da Escola Municipal Manoel Alves Bezerra- Pendências - RN, 1º ao 3º ano dos anos iniciais.



Fonte: Autora da obra, (2022)

Conforme consta no gráfico acima a Escola Municipal Manoel Alves Bezerra Pendências- RN, recebeu alunos com muitas deficiências após o retorno das aulas, O estudo constatou que 46% dos alunos apresentaram problemas com relação à leitura, 30% com relação a escrita, incluído dificuldade de escrever o nome, identificar as letras do alfabeto e sua sequência, a relação letra e som e 14%, apresentaram dificuldades para fazer relação de números e quantidades, e 10 % demonstraram esquivamento para fazer as lições, desmotivação, em alguns casos, desejo de não ir à escola e dificuldades de se adaptar aos novos hábitos de higiene.

As dificuldades apresentadas pelas turmas de 1º ao 3º da escola Municipal Manoel Alves Bezerra Pendências- RN, evidencia a realidade de muitas turmas de ensino no Brasil, crianças que deveria estar alfabetizadas não está, fica claro a necessidades de um planejamento do professor junto a escola para amenizar a situação, assim a escola

elaborou um plano de ações para retomada das aprendizagens das crianças, um plano pedagógico estratégico para aliar a ações que já venha sendo desenvolvido na escola, para fortalecer e desenvolver do educando.

Imagem 01- Fortalecimento das aprendizagens na Escola Municipal Manoel Alves Bezerra - Pendências / RN.



Fonte: Autora da obra (2022).

O plano de ações elaborado com metas, visa inicialmente o fortalecimento das aprendizagens para nortear o professor a resgatar nos alunos suas capacidades de desenvolvimento agravados pelo afastamento das atividades presenciais da escola, esse plano de ações pretende diagnosticar o perfil das turmas, adotar metodologias que atendam às diferenças individuais, retomar aprendizagens essenciais com aulas voltadas para reforçar a leitura e a escrita, implantação de Projetos de recuperação voltados principalmente para a alfabetização das crianças entre outras metas.

Uma das metas importante é investir em formação continuada para os professores e planejamentos dirigidos, assim capacitar os profissionais para desenvolver projetos com foco na escrita e na leitura das crianças dos anos iniciais, que foram apontados como uma das mais graves deficiências, sendo que muitas crianças estavam em pleno processo de alfabetização, quando tiveram que interromper suas atividades, o professor precisa olhar e planejar bem as ações sendo fundamental para um resultado satisfatório.

Com o plano a escola visa elaborar e definir estratégias para diminuir os impactos negativos nos alunos, para que assim fortaleça e garanta o desenvolvimento das crianças



principalmente nas fases iniciais de estudo, diminuído as dificuldades de aprendizagens das crianças que já existiam, mas com a pandemia e o afastamento da escola se agravaram, gerando a necessidade de novas estratégias para ajudar a melhorar o desempenho escolar prejudicado. Segundo Belli (2008):

A profissão “educador” é, antes de tudo, uma missão, uma doação... Precisamos praticar o olhar e o escutar... A reconhecer no outro o ser pensante que é. A dar atenção ao outro, afinal atenção vem do verbo atender que significa cuidar (BELLI, 2008, p. 49 apud SANTOS; PEREIRA, 2012).

Como citado acima, o professor está diante de uma grande missão, sendo preciso se doar, desenvolver todo seu saber pedagógico diante de tantos desafios. As ações aqui apresentadas fazem parte de um plano de ação que a escola e os professores da escola Manoel Alves Bezerra estão colocando em prática no cotidiano das aulas para amenizar a situação, que pode deixar muitas crianças em níveis de alfabetização diferentes, está agindo coletivamente para buscar e resgatar a alfabetização das crianças buscando alternativas que ajudem neste momento delicado da educação.

A pandemia gerou muitos desafios principalmente para a educação, trouxe novas possibilidades de mudanças, novas estratégias de ensino, que ajudou na interação de professores, família e alunos, que poderá ser visto como um legado para o futuro, entre pontos positivos e negativos o positivo, é que o professor teve que se inovar e apesar das dificuldades, passou a atualizar as novas metodologias usando tecnologias para facilitar a aprendizagem do aluno.

O principal ponto negativo é na educação infantil, onde o aluno depende da presença e do apoio da família no momento da realização das atividades, muitas vezes a família não está preparada e disponível para ajudar a criança e neste contexto o aluno perde a rotina prejudicando o aprendizado. É importante lembrar que as famílias que ajudaram na rotina escolar dos filhos na pandemia contribuíram significativamente para um resultado positivo ao retorno das aulas presenciais.

## **CONCLUSÃO**

A pesquisa revelou o grande desafio que a escola Municipal Manoel Alves Bezerra-Pendências -RN e os professores estão enfrentados para amenizar as dificuldades

de aprendizagem das crianças de 1º ao 3º ano dos aos iniciais, após retorno das aulas presenciais que se agravaram com o distanciamento da rotina escolar, gerados pela pandemia do Covid-19, dificuldades principalmente de leitura e escrita e de se adaptar novamente a rotina escolar.

Diante de um cenário tão desafiador, onde a educação teve que se adaptar rapidamente a novas metodologias de ensino, a uma nova rotina escolar, onde surgiram novos hábitos, o estudo mostra o quanto é importante o professor alfabetizador e a escola discuta novos planejamentos e didáticas, e que as escolas elaborem planos de ações apropriadas para lidar com esses desafios que se agravaram com o distanciamento das escolas.

Diante disso a escola e os professores estão se esforçando para que as crianças retomem seu ritmo e se desenvolvam dentro da expectativa de acordo com a idade e dentro de sua faixa escolar, e que a escola esteja preparada e consciente para acolher esses desafios e que tão logo consiga retornar o ritmo na educação.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **MEC orienta instituições sobre ensino durante pandemia**. 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>. Acesso em: 08 de fev. 2022

DEDA, Marta Verônica Santana. **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização infantil**. 2016 Disponível em: [https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc\\_9.pdf](https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_9.pdf). Acesso em : 15 de Fev. 2022

DIAS, E.; PINTO, F. C. F. **A educação e a Covid-19**. Ensaio: aval. pol. públ. educ.28(108) • Jul-Sep, 2020 • <https://doi.org/10.1590/S01040362019002801080001> Rio de Janeiro , v. 27, n. 104, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo>. Acesso em: 15 de mar. 2022

OLIVEIRA. Sonia Maria de, RODRIGUES. Suzelei Fátima Ramos. **Práticas pedagógicas em tempos de pandemia: dilemas e desafios**. 2021. Disponível em : [https://educacaobasicaemfoco.net.br/04/Artigos/Praticas\\_pedagogicas\\_em\\_tempos\\_de\\_pandemia\\_dilemas\\_e\\_desafios\\_OLIVEIRA-S-M\\_RODRIGUES-S-F-R.pdf](https://educacaobasicaemfoco.net.br/04/Artigos/Praticas_pedagogicas_em_tempos_de_pandemia_dilemas_e_desafios_OLIVEIRA-S-M_RODRIGUES-S-F-R.pdf) Acesso em : 25 de Jan. 2022

SANTOS. Larissa B. Carvalho, PEREIRA. Mônica Reis Amarante Doria. **Dificuldades de aprendizagem Concepções e problemática contemporâneas**. 2012. Disponível <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10170/17/16.pdf> . Acesso em: 16 mar. 2022

**UNICEF. Covid-19: UNICEF disponibiliza orientações globais para proteger crianças e escolas .2020.** Disponível <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa/covid-19-unicef-disponibiliza-orientacoes-globais-para-protoger-criancas-e-escolas>. Acesso em: 06 mar. 2022

## CAPÍTULO XXXVIII

### PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes<sup>104</sup>; Robert Fagner Lima dos Santos<sup>105</sup>;  
Shirley Machado da Costa<sup>106</sup>; Fernanda Patrícia de Figueredo Bonifácio Farias<sup>107</sup>;  
Daniele do Nascimento Luna<sup>108</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-38

**RESUMO:** O conceito de educação inclusiva implica uma nova postura da instituição educativa e dos profissionais que nela trabalham, que devem incluir no seu projeto pedagógico ações que viabilizem a interação social, a valorização e a expressão das diferenças de seus alunos. A educação inclusiva não precisa obedecer a um modelo pré-estabelecido. O conhecimento e a implementação de práticas com evidências de eficácia no cotidiano escolar podem favorecer a concretização dos princípios da Educação Inclusiva. Assim sendo, o objetivo desta revisão foi analisar, na literatura científica, práticas educativas inclusivas para a Educação Infantil. A prática pedagógica aliada a inúmeros processos formativos, incluindo a pesquisa, o diálogo coletivo e a reflexão compartilhada, pode dar conta de afirmar se tal prática atingiu os pareceres inclusivos. Este estudo analisou as práticas pedagógicas inclusivas no cotidiano dos professores de Educação Infantil. Percebemos que apesar das práticas analisadas parecerem relativamente simples de serem implementadas no cotidiano escolar, seu conjunto mostra a importância do planejamento, da organização e da condução das atividades escolares, de forma a promover oportunidades concretas para que crianças com alguma deficiência possam desenvolver plenamente seu potencial, gerando uma real inclusão.

**PALAVRAS-CHAVE:** Inclusão. Práticas pedagógicas. Educação Infantil.

#### INCLUSIVE PEDAGOGICAL PRACTICES IN EVERYDAY EARLY CHILDHOOD EDUCATION

**ABSTRACT:** The concept of inclusive education implies a new attitude of the educational institution and the professionals who work there, who must include in their pedagogical project actions that make possible social interaction, appreciation and expression of the differences of their students. Inclusive education does not need to follow a pre-established model. The knowledge and implementation of practices with evidence of effectiveness in the school routine can favor the implementation of the principles of

104 Pós-Graduada em Mídias na Educação (UERJ). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: [caroline\\_brum2005@hotmail.com](mailto:caroline_brum2005@hotmail.com)

105 Docente. Professor da educação básica. E-mail: [robert123fagner@hotmail.com](mailto:robert123fagner@hotmail.com)

106 Docente. Professora da educação básica. E-mail: [shirleyycosta.14@gmail.com](mailto:shirleyycosta.14@gmail.com)

107 Docente. Professora da educação básica. E-mail: [fpfigueredo40@gmail.com](mailto:fpfigueredo40@gmail.com)

108 Graduação em pedagogia pela faculdade ISEP- instituto superior de Educação de Pesqueira. Pós- graduação em anos iniciais pela faculdade Faceminas (em andamento). E-mail: [darvindanny@gmail.com](mailto:darvindanny@gmail.com)

Inclusive Education. Therefore, the objective of this review was to analyze, in the scientific literature, inclusive educational practices for Early Childhood Education. The pedagogical practice combined with countless formative processes, including research, collective dialogue and shared reflection, can be able to state whether such a practice has reached inclusive opinions. This study analyzed inclusive pedagogical practices in the daily life of Early Childhood Education teachers. We realized that despite the analyzed practices seem relatively simple to be implemented in the school routine, as a whole it shows the importance of planning, organizing and conducting school activities, in order to promote concrete opportunities for children with a disability to fully develop their potential, generating real inclusion.

**KEYWORDS:** Inclusion. Pedagogical practices. Child education.

## INTRODUÇÃO

Na perspectiva inclusiva, o lugar de toda criança, sem exceção, é na escola regular. A visão de inclusão apresenta uma proposta inovadora, com trabalho cooperativo, gestão escolar descentralizada, planejamentos participativos e respostas educativas articuladas com a demanda de alunos.

Assim, a inclusão não se trata apenas da adequação dos alunos às propostas curriculares existentes, e sim da flexibilidade dessas propostas visando a melhoria no processo de ensino-aprendizagem e no desenvolvimento e sucesso do aluno.

Logo, a escola inclusiva necessita de alguns elementos essenciais para funcionar com excelência. É importante haver inicialmente uma reorganização do trabalho escolar, motivados a partir da ressignificação das práticas desenvolvidas no cotidiano da escola, buscando a valorização da singularidade de cada um dos sujeitos.

Essa reorganização não deve ser apenas na estrutura da escola (física e organizacional), mas também na busca de professores dispostos a participarem de situações desafiadoras, nas quais os alunos sejam vistos como sujeitos ativos e interativos na construção do conhecimento.

A escola inclusiva diz respeito a todos os alunos, por isso é necessário reforçar os mecanismos de interação solidária e procedimentos cooperativos para além do ensino. A mudança de cultura escolar requer mudança em sua estrutura organizacional, mudança de atitudes profissionais, mudança na estrutura física e ergonômica a fim de criar ambientes onde todos possam desfrutar do acesso e do sucesso no currículo.

Muitos são os desafios para a inclusão na educação infantil e também são muitos os benefícios envolvidos nesse processo. Em virtude da implantação da Educação Inclusiva nas escolas regulares, tornam-se oportuno estudos voltados à formação de professores e às práticas pedagógicas numa perspectiva inclusiva.

## **CULTURA ESCOLAR INCLUSIVA**

A Educação Inclusiva é uma modalidade de educação que desafia educadores, pais, alunos com deficiências e demais profissionais ligados à educação. Ela objetiva ensinar a todos, adequando a educação às necessidades de seu alunado, de forma que não só favoreça a permanência destes, mas colabore efetivamente para que a aprendizagem se efetive com qualidade, num ambiente escolar regular onde não haja diferenças.

O processo de escolarização de alunos da modalidade educação especial na educação básica não ocorre somente mediante o uso de recursos específicos de acessibilidade de uma maneira geral, mas principalmente a partir da apropriação de conhecimentos historicamente produzidos.

As escolas inclusivas não dependem somente de seus professores e gestores, mas também de uma boa dose de políticas públicas, dentre elas as sociais. A autora Carvalho (2014, p. 14-15) elenca algumas prerrogativas para uma proposta de escola inclusiva:

- a) traduz-se pela substituição de um modelo centrado no “defeito” da criança para um modelo “ambiental” que considera as variáveis que, perversamente, têm produzido a exclusão educacional escolar e a político-social de inúmeras pessoas;
- b) não diz respeito, exclusivamente, ao alunado da Educação Especial e sim a qualquer aprendiz;
- c) que, em decorrência, essa proposta implica, necessariamente, análises críticas da escola que temos e que precisa mudar sua cultura e suas práticas para exercitar a cidadania de todos os seus aprendizes;
- d) que essa escola reflete a sociedade na qual se insere, podendo contribuir para que esta se torne menos elitista.

Novas políticas públicas surgiram para garantir o atendimento de qualidade, dentre elas, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica sob a Resolução CNE nº 2/2001, que indicam a importância da formação do professor e estabelecem as diretrizes que norteiam o atendimento adequado a esse público.

A dimensão da cultura inclusiva possibilita criar na escola uma comunidade acolhedora e colaboradora, na qual todos são respeitados e valorizados, sendo esta comunidade inclusiva a base para que todas as crianças dessa instituição tenham êxito em suas aprendizagens e assim viva-se uma educação pautada de fato na participação e desenvolvimento de todos.

## **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR PARA A INCLUSÃO**

Segundo Oliveira e Santos (2011), ao se falar em políticas e práticas de Educação Inclusiva, a formação de professores aparece como questão fundamental. No que tange à formação e à atuação do professor para além dos conhecimentos curriculares, exigem-se habilidades de reflexão sobre sua prática e outras tantas habilidades na condução de sua ação educativa.

No campo das políticas educacionais, pareceres, decretos e diretrizes foram elaborados no sentido de definir metas e objetivos para Educação Básica quanto à formação de professores. A partir dos anos 2000, desenvolveu-se uma maior preocupação do governo com a formação adequada dos profissionais que atuarão na proposta da diversidade na educação.

A formação de professores para a inclusão precisa ser diferenciada, e se na política de formação de professores mantém-se uma formação a-crítica, sem envolver os atores educacionais no processo de reflexão sobre sua prática, centrada em conteúdos específicos e sem discutir os pressupostos da diversidade humana e da inclusão escolar, corremos o risco de mantermos práticas de exclusão, não atingindo os objetivos de formação para a inclusão (OLIVEIRA; SANTOS, 2011, p. 193).

É imprescindível, portanto, uma formação ampla do professor a fim de ter subsídios que o ajude a desempenhar a função de mediador, facilitador e catalisador do processo de aprendizagem. A formação do professor é um dos caminhos para a transformação da escola com vistas ao atendimento com qualidade às demandas dos alunos em situação de deficiência.

A formação continuada deve alicerçar-se numa [...] reflexão na prática e sobre a prática, através de dinâmicas de investigação-ação e de investigação-formação, valorizando os saberes de que os professores são portadores (NÓVOA, 1991, p. 30).

Assim, a formação de professores deve propiciar ao docente “exercer suas atribuições com autonomia e aplicar sua competência na adaptação de programas de estudos e da Pedagogia para atender a alunos com deficiência, sendo também estes preparados para argumentar, discutir e colaborar com especialistas e com os pais” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Além da formação inicial, ficam estabelecidos na LDBEN Nº 9394/96 pelos institutos superiores de educação os programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. Nesse sentido, está implícita a formação continuada para atender ao novo paradigma da educação inclusiva. É necessário ao professor estar se atualizando constantemente, em busca de novas formas de desenvolver e aprimorar o seu fazer pedagógico.

Nesse sentido, faz-se necessário entender a necessidade da questão da formação continuada, que entrelaçada às práticas pedagógicas garante um trabalho dedicado e de qualidade, favorecendo a aprendizagem das crianças em situação de deficiência, não por suas condições físicas, emocionais ou incapacitantes, mas terem garantidos em lei o acesso sem distinção à uma educação de qualidade.

Entende-se então que a formação continuada, como forma de capacitação docente, vem contribuir com maior segurança e competência para os desafios postos pela educação contemporânea e inclusiva, de acordo com a real necessidade da escola. Neste caso, a questão da formação para a educação inclusiva, além de levar o professor a refletir sobre a possibilidade de crescimento individual e profissional que essa formação poderá lhe proporcionar, contribuirá para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem.

## **PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS**

Os desafios para a construção de uma educação inclusiva são muitos para os educadores, porém a partir da construção de práticas pedagógicas inclusivas, é possível desconstruir antigos estigmas e práticas pedagógicas de exclusão. Por isso, os educadores têm buscado novos meios educacionais para que a escola seja lugar de partilha, inclusão e não mais exclusão.



A educação infantil por si só é um ambiente convidativo à experimentação e às vivências para a formação docente e o surgimento de novas práticas pedagógicas. Sendo assim, emerge a necessidade de experimentar e vivenciar a educação infantil para além dos conteúdos formais atendendo ao que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil ao definirem a criança como sujeito histórico e de direitos que constrói sua identidade pessoal e coletiva por meio das interações, relações e práticas cotidianas que vivencia (DCNEI, 2010). Nesse contexto, as crianças em situação de deficiência também se beneficiam.

O eixo central da proposta inclusiva é proporcionar melhores condições de aprendizagem para todos por meio de uma transformação radical da cultura pedagógica. Exige-se, assim, que as relações interpessoais e o fazer pedagógico sejam postos em discussão, evitando-se, dessa forma, que não sejam camuflados ou projetados no aluno, a quem, na maioria das vezes, se atribui o fracasso escolar em virtude de suas carências ou deficiência.

Para o governo, o conceito de práticas curriculares inclusivas são aquelas abarcadas pelo desenvolvimento de ações docentes inseridas num contexto social e cultural com foco no respeito à diferença, garantindo aos alunos com deficiência acesso ao conhecimento e ao processo de escolarização, bem como o desenvolvimento de sua integralidade (MESQUITA, 2013).

A prática é aqui compreendida como processual (ZABALA, 1998, p. 16), portanto, estruturada por múltiplos determinantes, que “tem sua justificação em parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios, das condições físicas existentes, etc.”

Para Mantoan (2006, p. 67), “a inclusão não prevê a inclusão de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorar convenientemente as possibilidades de cada um”.

No que tange à visão acerca das práticas pedagógicas inclusivas na educação infantil, destacam-se principalmente a prática de uma atitude de pesquisador, adoção da observação da criança e a troca de diálogo e de experiências, pedagogia centrada na afetividade e amor.

Segundo Demo (1994, p. 34), “no dia a dia das pessoas, a pesquisa, como expressão educativa, significa a capacidade de andar de olhos abertos, de ler criticamente a realidade, reconstruir as condições de participação histórica, informar-se adequadamente”.

Outra prática importante é planejar atividades que dependam da cooperação entre duas ou mais crianças para serem realizadas, como estratégia de ajudar a desenvolver competências socioemocionais em todas as crianças. A aprendizagem desse tipo de habilidade depende da interação da criança com os seus colegas e com os adultos; situações planejadas para que essas interações aconteçam podem favorecer crianças que necessitem de mais acompanhamento para o desenvolvimento desse repertório social.

O conteúdo e as atividades devem levar em conta o princípio da aprendizagem significativa: atividades que partam de experiências positivas para os alunos, dos interesses, dos significados e sentidos atribuídos pelos mesmos. Para isso, há necessidade de cooperação e troca com a família, que informa sobre os gostos, preferências, rejeições, vivências e informações que o aluno já possui.

Após a execução das tarefas propostas, o professor precisa indicar às crianças se o seu desempenho está dentro do esperado ou não e ajudá-las a corrigi-lo ou ampliá-lo, caso necessário. Nesse sentido, o feedback contingente e contínuo é a prática que foi mais frequentemente apontada como efetiva na educação infantil.

É importante que o professor valorize os interesses, as motivações e os pontos de vista das crianças. O professor pode fazer isso, por exemplo, envolvendo-se em conversas de apoio e participando das brincadeiras das crianças. Ademais, o professor pode ajudar as crianças a resolverem problemas de relacionamento com colegas e a identificarem e manejarem suas emoções.

Outra forma de obter bons resultados distribuir o uso das estratégias de ensino orientadas aos objetivos de aprendizagem da criança ao longo das rotinas regulares do dia, de forma que se relacionem com o contexto do que a criança está fazendo (e.g. aprender a contar por meio de histórias, brincadeiras e rotinas de organização da sala de aula).

Práticas pedagógicas mediadas pela ludicidade tem sido método de trabalho dos educadores, pois a ludicidade, dimensão humana do ser humano, revela-se como

elemento estruturante de uma teoria prática, pois é nela que a reflexão se materializa na ação dos sujeitos conscientes em seu ensinar e aprender. De acordo com Holmes (2016, p. 17): “essa proposição didática se inscreve no campo de produção do conhecimento que viabilizam como práxis social a máxima epistemológica de que qualquer técnica é uma teoria em ato”. Algumas das práticas pedagógicas que vêm sendo inseridas no contexto escolar para inclusão tange: às brincadeiras e aos jogos pedagógicos e recreativos.

Utilizando-se da mediação lúdica, pode-se despertar nos alunos com NEE a curiosidade e, por consequência, o interesse por aprender. Dessa forma, constata-se que de fato as práticas pedagógicas mediadas pela ludicidade do brincar e jogar, podem propiciar a inclusão, uma vez que, forma-se indivíduos com capacidade de autonomia, motivados para muitos interesses e, portanto, capazes de se inserir no contexto escolar com mais facilidade.

Incluir no currículo escolar atividades interessantes que podem ser desenvolvidas pelo professor em sala de aula é importante para estimular não apenas a criatividade do docente e o processo de inclusão, mas também para promover o pensamento crítico dos alunos, que passam a pensar em ações de inclusão que extrapolam o ambiente escolar.

Dessa forma, o professor deve conhecer seus alunos e propor situações que tenham sentido e significado para a criança através de desenhos, músicas, pintura, modelagem, brincadeiras, cuidados, socialização e educação, levando em consideração que cada criança tem uma maneira específica de pensar, de agir e entender. Assim, cada aluno, com deficiência ou não, possui necessidades específicas e os docentes têm que estar pedagogicamente preparados para atender a diversidade, cumprindo com o seu papel de dar condições para o educando construir seu conhecimento.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A inclusão escolar pode ser vista como uma via de mão dupla, e nesse caso se configuram o lado do aluno e o lado do professor, pois o professor também se inclui nesse processo quando consegue perceber que precisa se permitir estudar, experimentar para também aprender a lidar com as crianças em situação de deficiência e melhorar sua prática pedagógica.

A inclusão de todas as crianças em sala de aula é um desafio que exige do professor o reconhecimento da diferença, a proposição de novas práticas e metodologias de ensino que visem não só os conteúdos, mas impliquem na modificação do currículo de acordo com o desenvolvimento dos alunos.

A inclusão é um eterno aprender a aprender, pois a cada ano novas crianças são recebidas no espaço da Educação Infantil, com demandas únicas e diversas. Por isso, a utilização de métodos criativos de ensino nas aulas faz com que estes alunos tenham desejo por aulas.

Uma das propostas apresentadas foi o uso do lúdico, onde os jogos e brincadeiras não devem ser feitos de forma aleatória, o professor deve observar o momento de introduzi-los considerando sua aplicabilidade naquele momento, o professor deve interagir com seus alunos, assim ele estará ajudando o aluno a elaborar a sua visão de mundo.

Não existe fórmula mágica para alcançar uma educação inclusiva, mas a participação da família, a motivação da gestão escolar em atender as necessidades docentes e discentes, a preparação dos educadores e principalmente o desenvolvimento de novas práticas e metodologias podem contribuir significativamente para um grande progresso no que diz respeito à inclusão na educação infantil.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de setembro de 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para A Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL, **Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: introdução**. [4. ed.] / elaboração Marilda Moraes Garcia Bruno. – Brasília: MEC, Secretaria de Educação Especial, 2006

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 10.ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção do conhecimento:** metodologia científica no caminho de Habermas. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1994.

HOLMES, M. F. M. **Prática pedagógica escolar mediada pela ludicidade na educação de jovens e adultos.** 57 f. Dissertação (em Educação), Universidade Federal de Pernambuco, UFP, Recife, 2006

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G. **Inclusão Escolar.** São Paulo: Summus, 2006

MESQUITA, Amélia Maria Araújo. **Os elementos de inclusividade na prática curricular de uma professora:** uma análise a partir da cultura escolar. 2013. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Belém, 2013.

NÓVOA, António. **Concepções e práticas de formação contínua de professores.** In Formação Contínua de Professores: realidades e perspectivas. Portugal: Universidade de Aveiro. 1991.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de; SANTOS, Tânia Regina Lobato dos. **Educação Inclusiva:** reflexões sobre a política de formação de professores de uma rede Municipal de Ensino da Amazônia Paraense. In: CAIADO, Katia Regina Moreno et al. (Orgs.). Professores e a Educação Especial: formação em foco. Porto Alegre: Mediação, 2011.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília:1994.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa:** como ensinar. Trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## CAPÍTULO XXXIX

### GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

Edieide da Rocha Vieira<sup>109</sup>; Eliane Dantas de Souza Nunes<sup>110</sup>;  
Francisca Edlayne Dantas Fernandes de Brito<sup>111</sup>; Jozilene de Menezes Ramos<sup>112</sup>;  
Patrícia Regina da Cunha<sup>113</sup>.  
DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-39

**RESUMO:** Democratização significa ter a participação de todos os que formam a instituição de ensino, pais e alunos em decisões que envolvem o futuro para o desenvolvimento escolar, a favor de uma decisão coletiva e positiva para todas as partes envolvidas. O presente trabalho busca fazer uma pequena discussão sobre a gestão democrática escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Gestão democrática. Escola. Educação.

#### DEMOCRATIC AND PARTICIPATIVE SCHOOL MANAGEMENT

**ABSTRACT:** Democratization means having the participation of all those who form the educational institution, parents and students in decisions that involve the future of school development, in favor of a collective and positive decision for all parties involved. The present work aims to make a small speech about school democratic management.

**KEYWORDS:** Democratic management. School. Education.

#### INTRODUÇÃO

Quando pensamos em gestão democrática, logo aparece o questionamento de como conseguir unir ideias diferentes em prol de um único objetivo, sendo que existem opiniões que nem sempre são a favor de uma democracia. Compreender a posição de um gestor em momentos de decisões é algo bastante complexo, pois é partindo desse ponto inicial que a educação terá a oportunidade de desenvolvimento e quem ganha com isso é o educando. O gestor educacional deve estar seguro e consciente da sua responsabilidade e comprometimento com as tomadas de decisões tendo como aliado toda comunidade escolar.

---

109 Graduação em Pedagogia pela Anhanguera. Especialista em Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicologia Clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: edieidevieira200118@gmail.com

110 Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do RN- UERN. Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Integrada de Patos. Mestra em Ciências da Educação (FACSU). E-mail:nuneselianedantas@gmail.com

111 Graduada em Pedagogia pela UERN - Universidade Estadual do RN. Especialista em Psicopedagogia. Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). E-mail: edlaynedantas@hotmail.com

112 Graduada em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia. Mestre em Educação. Professora no município de Alto do Rodrigues RN. E-mail: jozimenezes@yahoo.com.br

113 Graduada em Pedagogia. Especialização em Anos Iniciais e Educação Infantil. E-mail: cunha.patriciaregina@gmail.com

Democratização significa ter a participação de todos os que formam a instituição de ensino, pais e alunos em decisões que envolvem o futuro para o desenvolvimento escolar, a favor de uma decisão coletiva e positiva para todas as partes envolvidas. É através de rotinas com encontros, envolvimento das famílias dentro da escola que cresce o laço da confiança, onde o gestor assume o papel de mediador para que seja efetiva de forma transparente e objetiva qualquer situação que implica no ensino aprendizagem do educando.

## **DESENVOLVIMENTO**

Para Luck (2004, p 32) considera que “é do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento plenos dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços nesse sentido e controlando todos os recursos para tal”.

Assim, como afirma Luck, o gestor necessita compreender a estrutura política da escola e estar qualificado para desempenhar o seu papel de forma dinâmica e comprometida. Com base na afirmação é necessário entender que é preciso ter o direito a voz, ter a oportunidade de opinar, fazendo uma gestão democrática participativa envolvendo toda comunidade escolar em programação de metas a serem executadas, em ações pedagógicas planejadas, com o objetivo do crescimento educacional.

O primeiro passo para que esse processo aconteça é a construção do projeto político pedagógico, quando todos argumentam, analisam a história da instituição, reúnem-se para elaborar a filosofia e missão partindo da política que abrange o espaço educacional, conseguindo de fato que professores, funcionários, pais, alunos e toda a comunidade escolar possam envolver-se em questões de extrema importância em prol de melhorias a escola.

O papel do gestor nesse processo tem grande relevância para fazer a estruturação de ideias, determinar ações para cada segmento onde encontre caminhos para efetivar projetos que tenham sido planejados, ele é a ponte que faz a ligação do externo educacional e o ambiente interno com todas as suas particularidades.

O que está em causa não é “conceder maior ou menor autonomia às escolas”, mas sim reconhecer a autonomia da escola como um valor intrínseco à sua organização, e utilizar essa autonomia em benefício das aprendizagens dos alunos (FERREIRA, 2011; p. 25).

Contudo a instituição de ensino não pode perder sua autonomia, posicionamento que venha somar com o desenvolvimento educacional. Usando dessa democracia ativa e participativa a liberdade de expressão aos que fazem parte do âmbito escolar, nascendo um espaço autônomo e coletivo, resultando em medidas de decisões de modo assertivo. Trabalhando incansavelmente para erradicar os atos de negatividade e fortalecer ações positivas existentes ao seu redor.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Desenvolver o papel de líder é saber colocar-se no lugar do outro, saber ouvir, abduzir somente o necessário e o que a maioria opinou, orientar e organizar os espaços educacionais coletivos, tornando o ambiente sempre em harmonia, com respeito e confiança concretizando o cenário de democracia participativa educacional.

Ainda estamos em processamento com relação a essa democracia em todos os ambientes escolares. Muitos confundem essa liberdade de expressão com atitudes que não condizem com a construção coletiva de ações, gerando assim ainda uma cultura com muita desigualdade. Por isso, é de suma importância a organização institucional dinamizando estratégias, envolvendo os grupos de opiniões diferenciadas, usando o método de refletir de maneira coletiva, para um objetivo em comum que tenha resultados positivos no sistema educacional.

## **REFERÊNCIAS**

LÜCK, Heloísa. **Liderança em gestão escolar**. 6. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.  
<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/gestao-participativa>

\_\_\_\_\_. **A gestão participativa na escola**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2017a. Série Cadernos de Gestão

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. – 7. ed. – São Paulo: Cortez, 2011.



PAIVA, Francisco Jailson de. **Gestão participativa: impactos sobre a produtividade organizacional.** – 1. ed. – Curitiba: Appris, 2016.

## CAPÍTULO XL

### O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA SALA REGULAR DE ENSINO

Francisca Carla Tavares Silvino<sup>114</sup>; Monara Rochely Bezerra da Silva<sup>115</sup>;  
Ronailda Soares da Silveira Silva<sup>116</sup>; Maria Selma da Cunha<sup>117</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-40

**RESUMO:** Este estudo tem como objetivo analisar que práticas pedagógicas são desenvolvidas pelo profissional da Educação Especial que atua na sala de aula regular de ensino. Nesse sentido, realizamos uma pesquisa em duas escolas da rede estadual de ensino que dispõem desses profissionais no atendimento ou acompanhamento do aluno com deficiência na escola regular no município de Assú/RN. Para discussão teórica, tivemos uma discussão a partir da literatura especializada na área da inclusão, decretos, resoluções e legislações pertinentes que tratam sobre a escola inclusiva e o profissional da Educação Especial. Como opção metodológica, adotamos neste estudo os princípios da pesquisa qualitativa, por compreender que ela é que mais se articula com as discussões propostas em nosso objeto e objetivos da pesquisa. Alinhada pesquisa qualitativa, abordamos a metodologia do Estudo de caso, por entendermos que nosso estudo busca discutir sobre algo específico no campo da oferta de uma educação inclusiva permeada pela escola regular. Os sujeitos participantes de nossa pesquisa foram dois professores que atuam na Educação Especial, junto ao acompanhamento individualizado a estudantes com deficiência. Para a construção das informações junto aos nossos sujeitos, utilizamos a técnica da observação, da entrevista e da redação como forma de produzirmos dados que contribuam para com as nossas reflexões acerca do profissional da Educação Especial. As informações construídas na pesquisa, nos mostram que não existem atribuições definidas para o profissional da Educação Especial, cada um exerce suas atividades de acordo com as necessidades, levando sempre em consideração a aprendizagem do aluno com deficiência. O profissional que atua na Educação Especial realiza um acompanhamento individualizado, sem a existência de um planejamento, suas atribuições se voltam mais para o cuidado, do que para o desenvolvimento e aprendizagem do estudante com deficiência. Com a pesquisa, percebemos a necessidade de uma redefinição das atribuições profissionais didático-pedagógico do profissional da Educação Especial, pois mesmo, sendo um avanço a sua existência nas escolas regulares para o apoio ao estudante com deficiência, faz-se necessário que os mesmos saibam que caminho deve ser percorridos, quais são as suas atribuições junto aos professores das salas regulares de ensino, de modo a contribuir para com o processo de inclusão educacional.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial. Sala regular. Profissional de apoio.

114 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: carlasilvinog@gmail.com

115 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: rochelymonara65@gmail.com

116 Pedagoga. Professora da educação básica. E-mail: ronailda7@gmail.com

117 Graduada em Tecnologia em Gestão Ambiental (IFRN). Pedagoga pela Anhanguera. Especialista em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicologia clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: sellmacunha@hotmail.com

## THE SPECIAL EDUCATION PROFESSIONAL IN THE REGULAR TEACHING ROOM

**ABSTRACT:** This study is the result of a Course Completion Work, whose objective is to analyze what pedagogical practices are developed by the Special Education professional that works in the regular classroom of teaching. In this sense, we carried out a survey in two state government schools that have these professionals in the attendance or monitoring of the students with disabilities in the regular school in the city of Assú/RN. For theoretical discussion, we performed a discussion from the specialized literature in the field of inclusion, decrees, resolutions and pertinent legislations related to inclusive school and the Special Education professional. As methodological option, we adopted in this study the principles of the qualitative research, since it is more articulated with the discussions proposed in our object and research objectives. Aligned qualitative research, we approach the methodology of the case study, because we understand that our study aims to discuss about something specific in the field of offer of the inclusive education by the regular school. The subjects participating in our research were two teachers that work in Special Education, along with the individualized monitoring for students with disabilities. For the construction of information with our subjects, we used the technique of observation, interview and writing as a way to produce data that contribute with our reflections about the Special Education professional. The information obtained in the research showed that Special Education professionals do not have defined assignments, and each one carries out his activities according to the needs, always taking into account the learning of the student with a disability. The professional that works in Special Education performs an individualized monitoring, without the existence of a planning, their attributions turn more to the care, than to the development and learning of the student with disabilities. With the research, we realize the need for a redefinition of the didactic-pedagogical professional assignments of the Special Education professional, although its existence is an advance in regular schools to support the student with disabilities, it is necessary that they know which way to go path should be followed, what their responsibilities together with the teachers of the regular teaching rooms, in order to contribute to the process of educational inclusion.

**KEYWORDS:** Special education. Regular room. Professional support.

### INTRODUÇÃO

A Educação Especial como modalidade de ensino ainda está se difundindo no contexto escolar, se caracteriza pelo atendimento a pessoas com necessidades especiais e que, nem sempre se apresentou da mesma forma no decorrer de sua história, isto se confirma pelos desenvolvimentos das políticas e práticas de inclusão que vem sendo alvo de inúmeros estudos, discussões e mudanças, e com o surgimento de novas ideias e novas políticas e legislações trouxeram modificações no atendimento à pessoa com deficiência

Nesse sentido, percebemos em nossas experiências de estágios supervisionados e nas atividades do Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), a existência de profissionais concursados para o cargo de Profissional da Educação Especial, que muitas vezes realizavam um papel de cuidador, chamando-me a atenção sobre que atividades profissionais devem ser atribuídas a este profissional.

Assim, este estudo fruto de nossas inquietações acadêmicas, busca compreender “Que práticas pedagógicas são desenvolvidas pelo profissional da Educação Especial que atua na sala de aula regular de ensino”?

Com o intuito de refletir sobre a temática, fizemos uma pesquisa no banco de dados de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), de modo a identificar os trabalhos produzidos. Para tanto, utilizando o eixo “o profissional da educação especial”, como elemento de pesquisa, identificamos diversos trabalhos que discutem sobre nas mais diversas áreas do conhecimento, desses trabalhos, os que mais se aproxima de nossa discussão são os estudos de Fonseca (2016), que discute sobre “Das Políticas Públicas de Inclusão Escolar à Atuação do Profissional de Apoio/Monitor”, e de Martins (1993) que propõe uma “Análise da Formação do Profissional de Educação Especial, em Natal-RN, Frente às Especificidades e Necessidades do Educando Portador de Deficiência Mental”.

A pesquisa que realizamos, mostra a importância do profissional da Educação Especial no acompanhamento aos estudantes com deficiência na sala de aula regular, não como um cuidador, mas como um profissional (co)responsável pelo o desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes que o acompanham.

Este estudo, não possui apenas um viés de cunho acadêmico, mas que vem a contribuir com as discussões sobre o processo educativo, de modo a possibilitar uma reflexão mais aguçada sobre a oferta de uma educação na perspectiva educacional inclusiva.

Para a realização da pesquisa propomos como objetivos: Analisar as práticas desenvolvidas pelo profissional da Educação Especial. Identificar as atribuições do profissional da Educação Especial que atua na sala regular de ensino. Identificar as

relações pedagógicas entre o profissional da Educação Especial e o professor da sala regular de ensino.

Como opção metodológica, adotamos neste estudo os princípios da pesquisa qualitativa, por compreender que é a que mais se articula com as discussões propostas em nosso objeto e objetivos da pesquisa, alinhada pesquisa qualitativa, abordamos a metodologia do Estudo de caso, por entendemos que nosso estudo busca discutir sobre algo específico no campo da oferta de uma educação inclusiva permeada pela escola regular. Nesse sentido, realizamos uma pesquisa em duas escolas da rede estadual de ensino que dispõem desses profissionais no atendimento ou acompanhamento do aluno com deficiência na escola regular no município de Assú, /RN, os sujeitos participantes de nossa pesquisa foram dois professores que atuam na Educação Especial, junto ao acompanhamento individualizado a estudantes com deficiência. Para a construção das informações junto aos nossos sujeitos, utilizamos a técnica da observação, da entrevista e da redação como forma de produzirmos dados que contribuam para com as nossas reflexões acerca do profissional da Educação Especial.

Para discussão teórica, tecemos uma discussão a partir da literatura especializada na área da inclusão, utilizamos os seguintes autores, Martins (2015), Martins (2007), Brasil (1996), Brasil (2008), além de decretos, resoluções e legislações pertinentes que tratam sobre a escola inclusiva e o profissional da Educação Especial. E para falarmos sobre os tipos de pesquisa utilizaremos Bogdan e Biklen (1994) e Gil (2002), que nos orientam sobre a pesquisa qualitativa e o estudo de caso, e para ajudamos a pensar sobre as técnicas de pesquisa nos valem de Nahoum (19661), Flick (2004), e González Rey (2010) que discorrem sobre a observação, a entrevista semiestruturada e a redação.

O presente trabalho está organizado em cinco capítulos. Sendo o primeiro capítulo a introdução quer apresentamos o porquê do interesse desta área de investigação e o contexto em que foi realizada a pesquisa. O segundo capítulo teremos a metodologia, que traz qual o tipo de pesquisa foi adotado, apontando as questões de investigação e o objeto de estudo, e que técnicas foram utilizadas para a construção das informações. No terceiro capítulo apresentaremos uma discussão teórica sobre o processo de inclusão educacional da pessoa com deficiência na escola regular, de modo que possamos construir uma reflexão sobre a história da Educação Especial no Brasil. O quarto capítulo, faz uma

reflexão sobre o processo de construção das informações produzidas durante a realização da pesquisa. Assim, trazemos questões tecidas por meio das técnicas da observação, da entrevista e da redação com os profissionais da Educação Especial que atuam na sala de aula regular. E no quinto capítulo teremos as considerações finais.

Nas considerações finais, percebemos a necessidade de uma redefinição das atribuições profissionais didático-pedagógico do profissional da Educação Especial, pois mesmo, sendo um avanço a sua existência nas escolas regulares para o apoio ao estudante com deficiência, faz-se necessário que os mesmos saibam que caminho deve ser percorridos, quais são as suas atribuições junto aos professores das salas regulares de ensino, de modo a contribuir para com o processo de inclusão educacional.

## **A PESQUISA E OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Nesta seção apresentamos o interesse pela área de investigação, o contexto da pesquisa apontando as questões de investigação e o objeto de estudo, e que técnicas foram utilizadas para a construção das informações.

### **PROBLEMA E O OBJETO DA PESQUISA**

Sabemos que as barreiras à aprendizagem escolar fazem parte do cotidiano escolar dos alunos deficientes ou ditos “normais”, e se manifestam em qualquer etapa da escolarização. Barreiras existem para todos, mas alguns requerem ajuda e apoio para os enfrentamento e superação, que no caso do aluno com deficiência ele precisará de um profissional capacitado para poder auxiliá-lo na mediação do saber, com a elaboração de estratégias metodológicas, que o incluam na escola regular.

O interesse em realizar uma pesquisa voltada para a discussão sobre que práticas pedagógicas são desenvolvidas pelo profissional da educação especial que atua na sala regular de ensino, com a realização de concurso público para o cargo profissional, foi motivada pela curiosidade de melhor conhecer as contribuições deste profissional, no auxílio do desenvolvimento de crianças com deficiências. Assim, compreendemos a necessidade de buscar um estudo que venha contribuir com as discussões sobre atividades didático-pedagógico deste profissional da educação especial. Também se tornou

elementos motivadores, as minhas vivências no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), onde percebi que muitas vezes atuava como cuidador de alunos com deficiências, chamando atenção sobre que atividades profissionais devem ser atribuídas a este profissional.

É de fundamental importância à elaboração desse trabalho para que haja o devido reconhecimento do profissional da educação especial que muitas das vezes são confundidos ou comparados como auxiliar de professor ou como apenas cuidadores de crianças com necessidades especiais, mas são estes profissionais que buscam estratégias metodológicas para incluir o aluno especial na escola regular, tendo em vista o novo paradigma da inclusão social, que defende a participação de pessoas deficientes nos ambientes da sociedade.

### **A PESQUISA ADOTADA**

Esta pesquisa propõe analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas pelo profissional da educação especial que atua na sala regular de ensino e se fundamenta nos conceitos da pesquisa qualitativa, devido sua abordagem quanto ao método, à forma e os objetos, concedendo ao pesquisador orientações para o desenvolvimento de uma pesquisa. Sobre a pesquisa qualitativa Bogdan e Biklen pontuam:

Enfatizam que esta forma de investigação tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. A opção por uma metodologia de natureza qualitativa relaciona-se com a natureza do objeto e com o fato de ser um estudo exploratório, o que conduz a um distanciamento de uma abordagem quantitativa e de natureza extensiva (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 134).

Desta forma, esta pesquisa se caracteriza por uma abordagem qualitativa adotando os princípios da metodologia do Estudo de Caso, pois nos permite realizar um estudo mais detalhado sobre o investigado, e possui uma maior articulação com o nosso objeto de estudo.

O Estudo de Caso consiste no estudo profundo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento. Gil (2002, p. 54) apresenta algumas finalidades para o estudo de caso, quais sejam:

Explora situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; Preservar o caráter unitário do objeto estudado; Descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; Formular hipóteses ou desenvolver teorias; Explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamento e experimentos (GIL, 2002, p. 54).

Essa abordagem permitirá uma reflexão acerca das práticas desenvolvidas pelo o profissional da educação especial, que atua na sala regular de ensino com o objetivo de contribuir com a inclusão de alunos com deficiência e transtornos globais, para que haja a participação e autonomia no âmbito escolar, no sentido de que todos tenham uma visão clara da construção de uma escola de qualidade, quebrando as barreiras do preconceito, compartilhando das experiência e respeitando suas limitações, dessa forma garantindo novos horizontes nos processos de aprendizagem e desenvolvimento para alunos com deficiência.

## **ESPAÇO DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA**

A nossa pesquisa foi realizada em duas escolas estaduais da rede de ensino da cidade de Assú/RN- Brasil. A escolha das escolas se deu pelo fato de que nestas instituições os profissionais da educação especial atuam na sala regular de ensino.

As escolas estão localizadas no perímetro urbano do município, os estudantes destas escolas, em sua grande maioria advêm de família com a condição financeira classificada de baixa renda, existindo uma pequena parte que é advinda de classe social considerada com renda média, e uma grande parte do alunado dessas escolas são da zona rural do município.

O ambiente principal de nossa pesquisa nestas instituições de ensino foram as salas de aula regulares que atuam o profissional da educação especial, cuja finalidade é buscar estratégias metodológicas para incluir o aluno especial na escola regular, tendo em vista o novo paradigma da inclusão social, que defende a participação de pessoas deficientes nos ambientes da sociedade.

Os colaboradores da pesquisa foram dois professores, um de cada escola, que são formados em Pedagogia e tem especialização em Educação Especial e quer atuam como



profissional da Educação Especial na sala regular de ensino, sendo o critério para escolha dos colaboradores da pesquisa.

## **TÉCNICAS PARA A CONSTRUÇÃO DAS INFORMAÇÕES**

Nos procedimentos metodológicos utilizamos a técnica da observação, procurando compreender que práticas pedagógicas são desenvolvidas por este profissional. A observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado que conforme Nahoum (1961, p. 92):

[...] observar o sujeito é como observar a si próprio, vigiando estritamente as próprias reações e as interpretações imediatas[...] se o entrevistador alegar dominar suficientemente, com certeza, obterá benefícios: em primeiro lugar não deformar a atitude psicológica de objetividade que deverá manter ao longo de toda entrevista. Julgar alguém significa adotar como critério o respeito aos comportamentos concomitantes do sujeito, principalmente quando se sente depreciado, não deve o entrevistador neste momento testá-lo. A segunda vantagem que dependerá também do entrevistador é a sua reserva quanto à liberdade de espírito para julgar corretamente (NAHOUM, 1961, p. 92).

Sendo assim, a observação permite que o observador chegue mais perto da perspectiva dos sujeitos. Utilizamos ainda como recurso para a produção das informações a entrevista semiestruturada, que de acordo com Flick (2004, p. 106): é um modelo de “[...] entrevistas com questões mais ou menos aberta a partir de uma situação de forma guiada”. Esse tipo de entrevista torna-se muito importante de ser utilizada em estudo de caso, pois o entrevistado ficará livremente para responder os questionamentos, possibilitando ao pesquisador uma melhor compreensão do objeto de estudo.

A entrevista se constitui de um dos procedimentos mais relevantes, que levanta informações significativas, numa perspectiva de analisar a teoria/prática e as experiências dentro do contexto da pesquisa.

Ainda foi utilizada a redação, por ser um instrumento aberto que possibilita ao pesquisador produzir informações com independência. Conforme Gonzalez Rey (2010, p. 62):

As relações representam excelentes vias de produção de trechos de informação em sujeitos motivados e envolvidos com o tema proposto,

pois ela permite um envolvimento reflexivo possível apenas por meio do compromisso dos sentidos subjetivos do sujeito [...].

A utilização da redação como instrumento de estudo oportunizou aos profissionais da educação especial que atuam na sala de aula regular produzirem suas narrativas acerca do trabalho realizado. Por tanto, a redação aplicada com os profissionais tinha como título: Meu trabalho enquanto profissional da Educação Especial na sala de aula regular.

## **A EDUCAÇÃO ESPECIAL NA ESCOLA REGULAR: DESAFIOS, PERSPECTIVAS E POSSIBILIDADES**

Nesta seção apresentaremos uma discussão teórica sobre o processo de inclusão educacional da pessoa com deficiência na escola regular, de modo que possamos construir uma reflexão sobre a história da Educação Especial no Brasil. Assim este capítulo aborda de modo especial uma reflexão que nos possibilite uma compreensão sobre os avanços e retrocessos do atendimento educacional à pessoa com deficiência.

## **A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL DO PERÍODO IMPERIAL AOS DIAS ATUAIS**

A Educação Especial, ao longo de sua recente história, busca uma cultura de integração educativa e social, A educação de deficientes, e o atendimento só se teve início no período imperial, com a criação de duas instituições; o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant- IBC, e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos-INES, ambos no Rio de Janeiro, neste século o atendimento às pessoas com deficiência se caracterizava como iniciativas oficiais e particulares isoladas, os serviços dedicados a esse segmento de nossa população, inspirados por experiências norte-americanas e europeias, foram trazidas por alguns brasileiros que se dispunham a implementar e a organizar ações isoladas e particulares para atender a pessoas com deficiência física, mentais e sensoriais, estes primeiros institutos de educação especial eram asilos e manicômios que retiravam e isolavam os deficientes do convívio social.

A inclusão da educação de deficientes na política educacional brasileira vem a ocorrer somente no século XX, com a criação do Instituto Pestalozzi, instituição especializada no atendimento às pessoas com deficiência mental e foi também fundada a primeira Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais-APAE, e em 1945 é criado o primeiro atendimento educacional especializado às pessoas com superdotação na sociedade Pestalozzi, e em 1961 é criada a Lei n 4.024/61 fundamentada pelas disposições da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional-LDBEN, que aponta o direito dos deficientes à educação, preferencialmente nos sistemas de ensino regular. Neste período, mesmo com a criação da lei que garantiam o acesso a escolar regular aos alunos especiais, ainda eram encaminhados às classes e escolas especiais, pois a educação era muito segregativa. Em 1973 é criado o Centro Nacional de Educação Especial-CENESP, órgão do Ministério da Educação - MEC, a partir da sua criação começaram a se organizar os Serviços Estaduais de Educação Especial, e criados ou ampliados as modalidades educacionais especializadas em escolas regulares, onde foram criadas as classes especiais que representaram os primeiros passos para que todos os alunos tivessem o acesso à escola regular sem distinção. Mas como não houve alterações na forma deste atendimento, este aumento das classes especiais veio apenas reforçar a ineficiência do ensino regular, que não estava preparado para receber os alunos especiais, e os deixavam separados dos alunos ditos normais, continuando assim a existir práticas educacionais especializadas.

Uma grande mudança surgiu no campo legal com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabelece no Art.205 que a “[...] educação como um direito de todos, garantindo o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho”. A educação passa a ser um direito de todo e qualquer cidadão, sem que haja qualquer forma de discriminação e exclusão. Só no século XX que começaram a serem criados documentos e a surgir movimentos integracionistas dos indivíduos com deficiência cuja a finalidade era integrá-los em ambientes escolares juntos aos demais alunos na escola regular de ensino e passassem não somente a frequentar, mas que tenha toda a assistência necessária, nessa década, documentos como a Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994),

influenciaram a formulação das políticas públicas da educação inclusiva. Como afirma Martins (2007, p. 16), foi após a Declaração de Salamanca que:

Começou a ser disseminado [...] o conceito de escola inclusiva, entendendo-a como aquela escola que se organiza para receber a todos que a procuram, independentemente de cor, raça, sexo, credo, condição física, mental e social, entre outros aspectos.

Vemos, portanto, que a Declaração de Salamanca foi decisiva para a mudança no atendimento educacional para as pessoas com deficiência, e o ano de 1994 marca uma nova história nas políticas educacionais e na oferta de atendimento educacional para as pessoas com deficiência. Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação- Lei n 9.394/96 (BRASIL, 1996), e que a Educação Especial passa assumir uma nova concepção de ensino e traz em seu Art.58 que “a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”. Este novo dispositivo legal, provoca um abalo no paradigma clínico e segregacionista da Educação Especial, esta nova concepção considera que o indivíduo com deficiência possui o direito à convivência social com os demais, mas necessitam de suporte e ajuda para que a modificação aconteça.

E só a partir do século XXI, que o Ministério Público divulga o documento O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular e promulga outros documentos, que tem como objetivo disseminar os conceitos e diretrizes mundiais para a inclusão, que reafirmam os direitos e os benefícios da escolarização de alunos com e sem deficiência nas turmas comuns do ensino regular.

## **A MODALIDADE DA EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A defesa da cidadania e do direito à educação das pessoas com deficiência é uma atitude muito recente em nossa sociedade. Este processo de inclusão escolar, como política pública, precisa se concretizar nas práticas escolares não apenas por meio da oferta de matrículas ou pelas adequações de ordem física, tais como as adaptações arquitetônicas, mas, e acima de tudo, no direito ao ensino e a aprendizagem. O processo

de inclusão educacional da pessoa com deficiência na escola regular ainda representa um desafio aos educadores e aos sistemas de ensino. Os princípios definidos pelas Conferências Nacionais de Educação – CONEB/2008 e CONAE/2010, que salientam:

Na perspectiva da educação inclusiva, cabe destaca que educação especial tem como objetivo assegurar a inclusão escolar de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas turmas comuns do ensino regular, orientando os sistemas de ensino para garantir o acesso ao ensino comum, a participação, aprendizagem e continuidade nos níveis mais elevados de ensino; a transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior; a oferta do atendimento educacional especializado; a formação de professores para o atendimento educacional especializado e aos demais profissionais da educação, para a inclusão; a participação da família e da comunidade; acessibilidade arquitetônica, nos transportes, nos mobiliários, nas comunicações e informações; e a articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2008).

Na perspectiva da educação inclusiva, a Educação Especial passa a fazer parte da proposta pedagógica da escola, e o ensino passa a ser inclusivo, não por aceitar pessoas com limitações, mas por criar um espaço subjetivo e social que permita que sujeitos diferentes se encontrem e sejam capazes de compartilhar suas atividades, para que possibilite ao aluno com deficiência a construção de um sujeito ativo, com autonomia e que ele se encontre dentro das relações cotidianas da sala de aula.

Neste contexto, a escola inclusiva é aquela que vê o outro dentro do processo, dando como garantia o direito e acesso ao ensino e aprendizagem, e assegurando ensino especializado na sala de aula regular, é o que vem assegurando no capítulo V da LDB 9.394/96 diz que, sempre que for necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender as necessidades peculiares de cada aluno com deficiência, que os professores devem ter especialização adequada em nível médio ou superior, para o atendimento especializado e conta também com o apoio da escola, família e comunidade.

## **O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E A SUA RELAÇÃO COM A SALA REGULAR DE ENSINO**

A Educação Especial Inclusiva ainda vem se difundindo no contexto escolar, numa forma de possibilitar a inclusão física e pedagógica das pessoas com deficiência,

transtornos globais, altas habilidades e superdotação. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, no capítulo V, art.58:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Percebe que os direitos que são ofertados aos alunos com deficiência, mas essa normatização gera dúvidas e levanta aguçadas discussões sobre como o aluno com deficiência, transtornos globais, altas habilidades e superdotação poderá ser inserido no ambiente escolar. Baseado nisso, surgem novos métodos de inclusão, abrindo um leque de possibilidades para pessoas com deficiência e transtornos globais no contexto escolar, disponibilizando estratégias de ensino e adequações nos espaços, quebrando barreiras e inserindo a criança na vida social. Esta é uma medida em que toda a comunidade escolar deve ser envolvida, buscando, pesquisando e trocando experiência com os familiares numa perspectiva de vencer os desafios da diversidade, e que acordo com as diretrizes da nova política:

A educação especial é definida como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, que disponibiliza recursos e serviços, realiza atendimento educacional especializado e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns de ensino regular (REVISTA INCLUSÃO, p 15).

As pessoas com deficiência, precisam ser incluídas nos ambientes escolares e serem vistos como seres humanos com limitações, não como meras pessoas sem capacidades de se fazerem presente na sociedade, mas, sim como um ser que buscar ser incluído nas atividades proposta em sala e nos espaços escolares, tendo oportunidades de interação e socialização com o meio em que vive. Sendo assim, os avanços de materiais adaptados e a contribuição de recurso e de profissionais da educação especial, abrem

discussões e reflexões diante das propostas de promover a funcionalidade da participação de alunos com deficiência.

Várias políticas públicas foram e vêm sendo construídas em prol da Educação Especial, de modo a contribuir para a inclusão da pessoa com deficiência no contexto escolar. Dentre as políticas, destacam-se, a Política Nacional da Educação Especial (PNEE), que nos mostra como vem sendo a luta de pessoas com deficiência pelo direito à educação, comum a todas as pessoas e o direito de receber educação sempre que possível junto com as demais pessoas nas escolas “regulares”.

No estado do Rio Grande do Norte, vale destacar o Plano Estadual de Educação- Lei n 13.005, de 25 de junho de 2014, que traz algumas metas a serem cumpridas no período de dez anos, que são estas:

1 – Universalizar o acesso à Educação Básica para pessoas com deficiência, TGD, altas habilidades/superdotação e transtornos funcionais específicos, assegurando sua permanência e participação, com garantia de sistema educacional inclusivo, e o atendimento educacional especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino, em salas de recursos multifuncionais, centros públicos, instituições filantrópicas, confessionais e comunitárias conveniadas com o poder público;

3 – Assegurar, nas redes escolares estadual e municipais, os serviços de apoio pedagógico especializado, com a oferta dos professores do atendimento educacional especializado, professores itinerantes, professores para o atendimento educacional hospitalar e domiciliar, profissionais de apoio ou auxiliares, tradutores e intérpretes de Libras, guias-intérpretes para surdos-cegos, professores de Libras, de língua portuguesa na modalidade escrita como segunda língua, tradutor e revisor Braille, de orientação e mobilidade, caso seja necessário, para favorecer o processo de inclusão dos alunos com deficiência, transtorno global do desenvolvimento, transtorno funcional específico e altas habilidades.

4 – Viabilizar, na rede escolar, condições estruturais físicas, materiais e pedagógicas para assegurar o atendimento educacional especializado;

5 – Oferecer plenas condições de acessibilidade aos espaços escolares, aos recursos pedagógicos e à comunicação, eliminando as barreiras arquitetônicas, pedagógicas, de comunicação e de acesso à informação, para fins de proporcionar a melhoria da aprendizagem.

Também, é importante discutir sobre a política de criação do cargo do profissional da Educação Especial, no qual foi realizado um concurso público com a oferta de 146 vagas. Pois as escolas regulares estavam necessitando destes profissionais, para poderem

suprir as demandas de alunos que precisam desse auxílio no processo de ensino aprendizagem, Dessa forma, devem ser observados os seguintes marcos legais, políticos e pedagógicos:

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva define a Educação Especial como modalidade transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, que realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza recursos e serviços e orienta sua utilização no ensino regular.

A Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência (ONU,2006), incorporada a Constituição Federal por meio do Decreto nº 6.949/2009, que assegura às pessoas com deficiência o direito de acesso a um sistema educacional inclusivo em todos os níveis.

O Decreto nº. 6.571/2008, que institui o duplo financiamento no âmbito do FUNDEB para os alunos público-alvo da educação especial da rede pública de ensino, matriculados no ensino regular e no atendimento educacional especializado –AEE não substitutivo à escolarização.

A Resolução CNE/CEB nº. 04/2009, que institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, orientando no seu art. 10º, inciso VI, que o projeto pedagógico da escola regular deve prever na sua organização, dentre outros, profissionais de apoio, como tradutor e intérprete da Língua Brasileira de Sinais, guia-intérprete e outros para atuar em atividades de alimentação, higiene e locomoção;

A Resolução CNE/CEB nº. 04/2010, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, dispondo sobre a organização da educação especial como parte integrante do projeto pedagógico da escola regular.

Portanto os serviços do sistema de ensino devem prover que haja estes profissionais da educação especial, para que ocorra a necessária promoção da acessibilidade, para o atendimento específicos dos alunos, no âmbito das salas regulares de ensino.

## **INFORMAÇÕES CONSTRUÍDAS NA PESQUISA**

Nesta seção de nosso estudo, faz uma reflexão sobre o processo de construção das informações produzidas durante a realização da pesquisa. Assim, trazemos questões tecidas por meio das técnicas da observação, da entrevista e da redação com os profissionais da Educação Especial que atuam na sala de aula regular, de modo a



possibilitarem a construção de uma compreensão sobre que práticas pedagógicas são desenvolvidas na sala de aula de ensino regular, por este profissional.

## **CONHECENDO OS COLABORADORES DA PESQUISA**

Nesta seção apresentaremos os colaboradores da pesquisa, para que possamos compreender as informações construídas a partir da realidade de cada envolvido neste processo.

Professor da educação especial I:

É solteiro e tem 24 anos Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Pós-graduado em Educação Especial com Ênfase em Atendimento Educacional Especializado na Faculdade Complexo Educacional Santo André. Começou sua carreira em uma escola da rede particular do seu município, na Educação Infantil e no Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Vale salientar que em sua jornada acadêmica o professor participou como bolsista no Programa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), no qual possibilitou a construção de conhecimentos práticos metodológicos que o ajudaram durante sua atuação docente.

No ano de 2017 passou a trabalhar com pessoas com deficiências quando foi convocado no concurso público do Estado do Rio Grande do Norte de 2015 para atuar como Professor de Educação Especial, conta com cinco anos de experiência docente sendo quatro anos atuando na rede particular de ensino e um ano na rede pública de ensino atuando como Professor de Educação Especial no Ensino Fundamental dos Anos Finais, em uma turma do 8º ano da rede estadual de ensino.

As experiências vivenciadas durante a formação do docente, assim como seu período de atuação na rede regular de ensino permitiu a reflexão e a construção de saberes necessários para a atuação com estudantes deficientes, sabendo-se que a formação docente é um processo contínuo, o professor busca se aperfeiçoar através das formações continuadas referentes a sua área de atuação.

Desta forma suas experiências contribuíram para a análise e a construção de dados acerca das funções que o professor exerce no processo de formação de alunos com deficiência, possibilitando uma reflexão a respeito das ações desenvolvidas por este profissional.

Professor da Educação Especial II:

Açuense, casada de 32 anos e mãe de dois filhos Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e pós-graduada em psicopedagogia. Começou a sua carreira há dez anos, sendo que oito anos atuando como professora do ensino fundamental anos iniciais e finais e dois anos atuando como professora de Educação Especial, em uma turma 2º ano do ensino médio da rede estadual de ensino e que ela fala “que a experiência de acompanhar um aluno com autismo lhe permitiu sentir, saber e compreender todos os dias, sobre inclusão”.

A professora atualmente trabalha como psicopedagoga em uma instituição particular da cidade do Assú, que tem como função acompanhamento de estudantes deficientes diagnosticados, assim como crianças que contenham variações comportamentais, dando-lhes assistência no que se refere ao processo de aprendizagem.

## **O QUE CONSTRUÍMOS NA PESQUISA**

Nesta última seção, trazemos o que construímos em nossa pesquisa, e análises das informações aconteceram por meio do caráter construtivo e interpretativo, tendo o pesquisador que estabelecer uma participação ativa, de modo a dialogar com as informações construídas na pesquisa.

## **AS PRÁTICAS DESENVOLVIDAS PELO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL**

Para a construção das informações acerca das práticas que vêm sendo desenvolvidas pelos profissionais da Educação Especial, produzimos com nossos colaboradores a técnica da redação, da qual trazemos alguns trechos:

As práticas pedagógicas que são as medidas que implicam melhor o processo de ensino e aprendizagem dos alunos e dessa forma eu como professor de Educação Especial atuo de forma articulada com os professores regulares de ensino, a professora da Sala de Recursos Multifuncionais (SRM), com uma colega de trabalho que também atua como professora de Educação Especial e com o apoio pedagógico da escola, ou seja, dialogando sobre os possíveis e melhores métodos facilitadores da aprendizagem do aluno. Colaborando assim com os professores regulares da sala de aula na mediação da aula. Desenvolvo o planejamento individual semanalmente diante das observações das aulas e das dificuldades do aluno conforme a orientação e conteúdo previamente distribuído. (Trecho da redação do sujeito 1)

Conhecer o aluno e entendê-lo é uma responsabilidade e uma necessidade para que possamos ter uma relação de aprendizagem recíproca, uma relação de afetividade saudável e uma confiabilidade verdadeira. Isso implica em vários momentos de descoberta do outro e aproximação da prática pedagógica com a receptividade de quem deseja aprender. Com isso, a nossa primeira dimensão de experiência assenta-se em relatar em linhas gerais o primeiro momento de sondagem e conhecimento dos aspectos de aprendizagens e dificuldades de comportamento, afetividade social do nosso aluno.

Todo início de ano especificamente na primeira semana de aula, que acontece na segunda semana de fevereiro realizamos um momento de (re) conhecimento das potencialidades e dificuldades nas áreas acadêmicas, relacionais, de autonomia e da participação do aluno, necessitamos está revendo ou descobrindo de maneira plural e clara essas áreas para que possamos produzir o Plano Escolar Individual do aluno, documento que consta as dificuldades, metodologias de trabalho, avanços, retrocessos e avaliação do mesmo. Esse momento é algo relevante pois em sua subjetividade existem nuances que o mesmo aos poucos apresenta e que elas interferem em sua aprendizagem, sendo em muitos casos norteadoras da ação pedagógica que será desempenhada com ele. (Trecho da redação sujeito 2)

Diante os relatos apresentados, percebemos que o processo de ensino aprendizagem de alunos com deficiência não é um processo individualizado, mas sim um processo de articulação que envolve toda a comunidade escolar, de modo que possam contribuir para a construção de estratégias e recursos que atendam às necessidades dos estudantes, o empenho de todos os envolvidos nos processos educativos possibilita o melhor desenvolvimento de práticas inclusivas e interdisciplinares.

A relação construída entre aluno e professor é um importante fator para o melhor desenvolvimento da criança, pois se constrói um vínculo de confiança e possibilita ao docente a observação e a reflexão das práticas que serão desenvolvidas, no qual o afeto se constitui como relevante na construção recíproca de saberes.

Em observações realizadas durante a pesquisa, percebemos que é no cotidiano que surge uma relação de afetividade e confiança entre o aluno com deficiência e o professor da Educação Especial, a medida que a relação vai se constituindo, o aluno se desprende e começa a mostrar suas fragilidades e deixa o professor à vontade para tentar juntamente com ele desenvolver estratégias de superação, preparando o material didático ou articulando a mediação do professor, que é a partir dos recursos utilizados que passamos a obter avanços e melhorias na aprendizagem e desenvolvimento pedagógico do educando.

### **AS ATRIBUIÇÕES DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL QUE ATUA NA SALA REGULAR DE ENSINO**

As observações realizadas em salas de aula junto ao profissional da Educação Especial, nos ajudam a pensar sobre as suas atribuições profissionais, e ao mesmo tempo, a pensarmos com os nossos sujeitos sobre essas atribuições. Para tanto, procuramos fazer com que na técnica da redação os profissionais expressassem algo relacionado sobre suas atribuições profissionais. Do trecho da redação em que identificamos alguma estratégia voltada para sua atribuição, identificamos o seguinte:

Elaboro e realizo o Plano de Atendimento Individualizado (PAI) semestralmente, o qual traço os meus objetivos, métodos e recursos atendendo o âmbito da acessibilidade às comunicações bem como atendendo às especificidades apresentadas pelo aluno, garantindo o acesso/permanência, aprendizagem e autonomia do mesmo. Semestralmente é elaborado um relatório apresentando as necessidades específicas, possíveis avanços e retrocessos nos aspectos acadêmicos, relacionais, autonomia e participação. Desenvolve ainda atividades diferenciadas e extras com objetivo de complementar a mediação do professor regular bem como a aprendizagem do aluno. A avaliação eu faço continuamente já a avaliação somativa é feita pelo professor regular. (Trecho da redação sujeito 1)

Nesse sentido, o trabalho divide-se em três momentos de experiências que marcam desde 2016 até o referente ano a nossa prática enquanto professora de Educação Especial na sala regular. De acordo com o ofício 06/2016 as atribuições do professor de Educação Especial, são de acompanhar o aluno autista em sala de aula facilitando sua aprendizagem e compreensão do conteúdo, a partir de metodologias diferenciadas por meio de instrumentos (jogos, técnicas, materiais impressos etc.) como também mediar a sociabilidade e comunicação

deste aluno com toda comunidade escolar (Trecho da redação do sujeito 2).

De acordo com a fala do sujeito I, o plano de atendimento individualizado trata-se de um planejamento das estratégias que o professor especializado, adotará para auxiliar o aluno nas áreas de maior necessidade, e este plano deve ser elaborado após a avaliação inicial das habilidades desenvolvidas e necessidades do estudante, visando o avanço em relação àquilo que o aluno ainda não realiza sozinho ou que realiza com ajuda. E na fala do sujeito II podemos compreender que ele terá como atribuição fazer o acompanhamento do aluno com necessidades especiais na sala de aula regular com intuito de facilitar a sua aprendizagem, por meios de metodologias diferenciadas podendo fazer utilização de outros instrumentos que possibilitem o melhor desempenho no processo de ensino aprendizagem.

Percebemos que até hoje o profissional da Educação Especial é visto, como cuidador de educandos com deficiências, chamando atenção sobre que atividades profissionais devem ser atribuídas a este profissional. Como já mostra as falas dos sujeitos, este profissional é responsável pelo auxílio e adaptações nos materiais didáticos para facilitar as limitações dos alunos com deficiência no processo de ensino e aprendizagem, e que possibilite a construção de um sujeito ativo, com autonomia e que se sinta incluso no espaço escolar e da sala de aula.

Nesse sentido, é importante pensarmos em estratégias que possam contribuir para com o estabelecimento de uma relação entre os envolvidos com o processo de inclusão do estudante com deficiência na sala de aula de ensino regular.

## **AS RELAÇÕES PEDAGÓGICAS ENTRE O PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO ESPECIAL E O PROFESSOR DA SALA REGULAR DE ENSINO**

Compreendemos que as atribuições profissionais do profissional da Educação Especial não se constituem de forma isolada e ou desarticulada dos demais profissionais envolvidos com a oferta de uma escola inclusiva, mas de uma relação próxima com todos. Assim, buscamos identificar como ocorre essa relação junto aos nossos investigados.

Como já mencionado anteriormente as relações pedagógicas entre eu os professores ocorrem por meio de conversas/articulações nos horários

de aula e entre os intervalos, pois os meus dias de planejamento não coincidem com o dos demais professores. Colaboro também com outros professores de outras turmas que apresentam dificuldades em mediar uma aula ou mesmo uma atividade com alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) elaborando possíveis atividades e ou estratégias de ensino. Assim como em todo campo social tem seus obstáculos e desafios, também enfrento um pouco em relação ao meu trabalho com os demais. Às vezes percebo que muitos não estão abertos para o diálogo em relação à Educação Especial e acham que tudo que é relacionado a esse ramo é de responsabilidade do profissional desta área como por exemplo, a avaliação e processo ensino/aprendizagem do aluno. A desvalorização do professor de Educação Especial por parte de alguns profissionais da mesma área, sabendo que o nosso papel é importante, pois ele está nas escolas não para substituir e nem para ser o melhor e sim para colaborar com os demais professores regulares que atuam com alunos com NEE, preparando o material didático ou articulando a mediação do professor para os alunos. (Trecho da redação do sujeito 1)

O professor de educação especial nesse sentido possui o papel de mediar o conhecimento desse aluno em sala. Ao passo que o professor se mostra disponível a lhe ensinar, e não apenas, o ensinar que já conhecemos, mas, buscar mecanismos de mediar os conhecimentos funcionais a eles, e nessa atividade a paciência e persistência são palavras essenciais e constantes para conduzir a aula e chegar em uma relação de afetividade e acadêmica ao aluno autista. (Trecho da redação sujeito 2)

Nesse sentido, a prática inclusiva se constitui como uma relação entre os sujeitos envolvidos, mas muitas vezes a responsabilidade do aluno com deficiência é como se fosse apenas do professor da sala regular ou do AEE, o que implica na construção desse processo relacional.

Nas reflexões construídas durante o processo de pesquisa, percebemos que os professores possuem um entendimento claro e eficaz sobre a inclusão colaborando com a mediação e articulação entre professor especial e professor regular e o interesse em conhecer novas metodologias, abordagens de avaliação, e aproveitamento das potencialidades do aluno é algo que acontece. Mas também notamos que ainda tem aqueles professores que não estão abertos para o diálogo em relação a Educação Especial e pensam que tudo que é relacionado a esta área é de responsabilidade do profissional desta área.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Percebemos na realização deste estudo, que nos primórdios da história as pessoas com deficiência eram depreciadas e isoladas do convívio social e que o atendimento era realizado em instituições especializadas, baseadas no assistencialismo e na prestação de favor, no Brasil a princípio predominou o descaso, do desinteresse; seguido pelo acolhimento, a institucionalização, a integração e posteriormente o movimento da inclusão.

A Educação Inclusiva surgiu de um processo sem avanços bruscos com intervenções sociais, políticas e econômicas, que tenta ainda com dificuldades, vencer as barreiras sustentadas pela exclusão. Barreiras estas, que abrangem um conjunto de fatores como: acessibilidade, currículo, falta de capacitação profissional e inadaptação, no entanto sabemos que legalmente a educação é um direito de todos, o que significa não apenas disponibilizar matrículas, mas ofertar e assegurar a igualdade de direitos a todos e que o professor é de fundamental importância nesse processo.

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma análise sobre que práticas pedagógicas são desenvolvidas pelo profissional da Educação Especial que atua na sala regular de ensino, além disso, também permitiu um estudo de caso para obter dados mais consistentes sobre que atribuições são dadas a este profissional e como se dar as relações pedagógicas entre o profissional da Educação Especial e o professor da sala regular.

A pesquisa foi realizada em duas escolas estaduais da rede de ensino da cidade de Assú/RN, com dois profissionais da Educação Especial, nos procedimentos metodológicos utilizamos as técnicas da observação, a entrevista semiestruturada e a redação. Para a realização da pesquisa traçamos como objetivos: Analisar as práticas desenvolvidas pelo profissional da Educação Especial. Neste objetivo, compreendemos por meio dos instrumentos de construção dos dados, que as práticas que são desenvolvidas pelos profissionais da Educação Especial que atua na sala de aula regular são voltadas para o auxílio e adaptações nos materiais didáticos para facilitar as limitações dos educandos com necessidades especiais no processo de ensino aprendizagem.

O segundo objetivo proposto foi: Identificar as atribuições do profissional da Educação Especial que atua na sala regular de ensino. Este objetivo nos levou a realização de uma pesquisa em alguns documentos sobre quais seriam as atribuições dos

profissionais da Educação Especial, onde constatamos por meio desse objetivo a ausência de diretrizes sobre o campo de atuação do Profissional da Educação Especial, nem mesmo o Edital que trata do concurso para este cargo no estado do Rio Grande do Norte, não apresenta quais seriam essas atribuições. As atribuições foram sendo compreendidas por meio de nossas observações e da técnica da redação, que no delinear da pesquisa, vamos percebendo que nem mesmo os profissionais têm clareza de suas atribuições enquanto profissional da Educação Especial.

No terceiro objetivo definido como: Identificar as relações pedagógicas entre o profissional da Educação Especial e o professor da sala regular de ensino, percebemos que o trabalho do profissional da Educação Especial, flui melhor se este, participa do planejamento junto com o professor regular, o que contribui para que estes, a partir das relações construídas, se identifiquem enquanto profissionais, estabelecendo relações e atribuições profissionais no campo do atendimento educacional especializado.

A pesquisa realizada nos possibilitou uma reflexão acerca do trabalho desenvolvido pelo profissional da Educação Especial, que mesmo sem a existência de uma diretriz sobre seu espaço/campo de atuação, vem procurando desenvolver estratégias que contribuam para o processo de inclusão do estudante com deficiência dentro da escola regular. Assim, compreendemos que este estudo vem contribuir para as discussões propostas na área da Educação Especial, de modo a articular com outras discussões em torno da escola inclusiva, não apenas no que se refere ao espaço físico, mas principalmente no que se refere ao pedagógico.

Que o trabalho desenvolvido possa subsidiar outras discussões na área da educação, como também para que outras pesquisas surjam na área da Educação Especial, de modo a pensar a inclusão do estudante com deficiência no contexto da sala de aula regular.

## **REFERÊNCIAS**

**BRASIL. Lei de Diretrizes Base da Educação Nacional.** Ed. do Brasil S/A. 1996.

**BRASIL. MINISTERIO DA EDUCAÇÃO. Nota Técnica 19/2010:** Profissionais de apoio para alunos com deficiência e transtornos globais do desenvolvimento



matriculados nas escolas comuns da rede pública de ensino. Brasília, 2015. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php>? Acesso em: 11 de abr. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva**. MEC/SEESP, 2008. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_3/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_3/leis/19394.htm). Acesso em: 20 de mai.2018.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

FLICK, Uwe. **Uma Introdução à pesquisa qualitativa**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.

FONSECA, Manoela da. **Das Políticas Públicas de Inclusão Escolar à Atuação do Profissional de Apoio/Monitor** 26/10/2016 95 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: Universidade Federal De Santa Maria, Santa Maria Biblioteca Depositária: Biblioteca Central.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo. Atlas. 2002.

MARTINS, Lucia de Araújo Ramos. **Análise da Formação do Profissional de Educação Especial, em Natal-RN, Frente às Especificidades e Necessidades do Educando Portador de Deficiência Mental.** 01/01/1993 376 f. Mestrado em Educação Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE, NATAL Biblioteca Depositária:undefined.

MARTINS, Lúcia de Araújo. Falando de inclusão, para início de conversa. In: Martins Lúcia de Araújo et al. **Educação e inclusão social de pessoas com necessidades especiais: desafios e perspectivas**. João Pessoa: Editora Universitária, 2007.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos. **História da Educação de pessoas com deficiência: da antiguidade ao início do século XXI**. Campinas, SP: Mercado de Letras; Natal, RN: UFRN, 2015.

NAHOUM, C. **La entrevista psicológica**. Buenos Aires: Kapelusz, 1961.

RIO GRANDE DO NORTE (Estado). Lei nº 10.049, de 27 de janeiro de 2016. **Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Norte (2015-2025)** e dá outras providências. Adcon. Natal. Disponível em: <<http://adcon.rn.gov.br/ACERVO/seec/DOC/DOC00000000010387.PDF>. Acesso em: 12jun 2017.

REY, Fernando L. González. **Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação**. São Paulo: Cengage Learning 2010.

## CAPÍTULO XLI

### O PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA NA PERSPECTIVA DO PROFISSIONAL REFLEXIVO

Maria Elizabete Santos da Purificação<sup>118</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-41

**RESUMO:** Esta pesquisa busca promover reflexões relativas à atuação do professor de Língua Inglesa na perspectiva do profissional reflexivo, com fins de compreender como esta pode contribuir à sua prática docente. Adotou-se como objetivo geral: refletir sobre a relevância da prática reflexiva na profissão de professores de Língua Inglesa, e os objetivos específicos, destacar concepções de prática reflexiva no sentido de como esta pode influenciar a prática didática de professores de Língua Inglesa. Para tanto, a metodologia adotada foi a pesquisa bibliográfica. O aporte teórico se pauta em autores tais como Alarção (2008); Oliveira (2014); Pimenta (2006) Moita Lopes (1996); Schön (1997), Gandour (2003), além dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Língua Estrangeira (BRASIL, 1998). Constatamos que ser profissional reflexivo requer ao professor estar em sintonia com os alunos, observando suas dúvidas, integrando-os em contextos sociais em sala de aula, auxiliando-os a desenvolver um senso crítico e reflexivo, assim, não basta ser um professor reflexivo em sala de aula, é preciso que a escola seja um espaço propício à prática reflexiva.

**PALAVRAS-CHAVE:** Prática Reflexiva. Professor de Língua Inglesa. Prática pedagógica.

### THE ENGLISH LANGUAGE TEACHER FROM THE PERSPECTIVE OF THE REFLECTIVE PROFESSIONAL

**ABSTRACT:** This research seeks to promote reflections on the performance of the English Language teacher from the perspective of the reflective professional, in order to understand how this can contribute to their teaching practice. It was adopted as a general objective: to reflect on the relevance of reflective practice in the profession of English Language teachers, and the specific objectives, to highlight conceptions of reflective practice in the sense of how this can influence the teaching practice of English Language teachers. Therefore, the methodology adopted was bibliographical research. The theoretical contribution is based on authors such as Alarção (2008); Oliveira (2014); Pimenta (2006) Moita Lopes (1996); Schön (1997), Gandour (2003), in addition to the National Curriculum Parameters for Teaching a Foreign Language (BRASIL, 1998). We found that being a reflective professional requires the teacher to be in tune with the students, observing their doubts, integrating them into social contexts in the classroom, helping them to develop a critical and reflective sense, thus, it is not enough to be a reflective teacher in classroom, it is necessary that the school be a propitious space for reflective practice.

---

118 Bacharel em Secretariado Executivo (UNIFACEX). Licenciada em Letras Língua Inglesa (UERN). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido (IFRN). Pós-graduanda em Tecnologias Educacionais e Educação à Distância (IFRN); Pós-graduanda em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa (FLEMING). Professora de Língua Inglesa na rede municipal de ensino de Pendências e Guamaré, RN. E-mail: mesp\_2007@hotmail.com

**KEYWORDS:** Reflective Practice. English Language Teacher. Pedagogical practice.

## INTRODUÇÃO

A presente pesquisa discute a prática reflexiva ao professor de Língua Inglesa, no sentido de refletir sobre essa importância no desenvolvimento profissional. Para isso, realizou-se uma pesquisa bibliográfica buscando em autores concepções sobre essa temática. Delimitou-se a temática a partir da problemática: Como a prática reflexiva incide no desenvolvimento e na prática pedagógica do professor de Língua Inglesa?

Nessa perspectiva, pode-se pensar que a reflexão é algo importante para o ser humano, como um processo natural, mediante essa condição, partiu-se da hipótese que a reflexão pode possibilitar a reformulação de conceitos, de práticas diferenciadas, de pensar, repensar sobre como melhorar ou redimensionar a prática docente.

Essa pesquisa tem como objetivo geral: refletir sobre a relevância da prática reflexiva na profissão de professores de Língua Inglesa, e são objetivos específicos, destacar concepções de prática reflexiva no sentido de como esta pode influenciar a prática didática de professores de Língua Inglesa.

No Brasil, a busca por melhorias e mudanças na educação e prática pedagógica há muito é discutida, contudo, observa-se também que existem muitas lacunas a serem preenchidas quando o assunto é formação de professores e mais ainda quando se aborda a necessidade de o professor lançar-se à prática reflexiva. Durante muito tempo as abordagens sobre a prática reflexiva foram palco de calorosas discussões, como algo necessário ao professor, porém, essa prática na íntegra precisa ser desmistificada, de forma que o professor possa colocá-la como prática diária em sua vida profissional.

Por se tratar de uma temática que visa contribuir à comunidade acadêmica, produção do conhecimento científico, e à construção e desenvolvimento profissional do professor, considera-se o assunto pertinente ao momento pelo qual a sociedade está passando; a presença da tecnologia, quantidades de informações diversificadas, pode fazer com que o professor não consiga praticar com efetividade sua prática reflexiva. Isso é preocupante, pois pode-se pensar que a prática reflexiva profissional é uma necessidade básica ao professor.

Adotou-se como metodologia neste estudo, a pesquisa Bibliográfica, que se trata de uma publicação que resume, analisa e discute informações já publicadas. Assim, consultou-se Livros, revistas, trabalhos de Conclusão de Cursos, Teses e dissertações já publicadas e a partir destes analisou-se, interpretou-se os dados com fins de formar conceitos novos acerca da prática reflexiva na profissão do professor de Língua Inglesa.

Esse artigo está estruturado em capítulos, sendo o primeiro formado pelos elementos introdutórios, já o segundo aborda os pontos de pesquisa acerca das concepções de prática reflexiva, e o terceiro apresenta-se as discussões sobre a prática reflexiva e o professor de língua inglesa, desafios e possibilidades na profissão docente. O terceiro capítulo mostra os resultados ou considerações finais do trabalho.

## **PRÁTICA REFLEXIVA DO PROFESSOR: CONCEPÇÕES**

Para compreender com mais acuidade o que é ser um professor reflexivo, buscamos entendimento em Alarcão (2008), Schön (1997); Pimenta (2006), Gandour (2003), Oliveira (2014), Libâneo (2006), entre outros.

Recorrendo a autores que trabalham o tema da reflexão no ensino, Libâneo (2006, p. 54) considerou que o termo “refere-se obviamente, a um comportamento reflexivo, a um exercício de reflexão em relação às ações de variada natureza, ou seja, o cerne da reflexividade está na relação entre o pensar e o fazer, entre o conhecer e o agir”. Nessa expectativa, compreendemos que a busca por qualidade e melhoria nas práticas didáticas do professor de línguas nos últimos tempos tem sido a preocupação de muitos professores. Já não se ensina línguas como há dez anos, a sociedade modificou e se transformou, levando-nos a crer que os recursos pedagógicos adotados já não apresentam resultados tão positivos na aprendizagem e desenvolvimento de aprendizes de uma segunda língua atualmente.

Segundo Alarcão (2008, p. 41) a noção de professor reflexivo se baseia “na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como crítico e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores”, por isso a autora menciona que acredita nas potencialidades que são oferecidas com a proposta de formação do professor reflexivo, pois a abordagem reflexiva tem ajudado os professores

a tomarem consciência da sua identidade profissional, pois só ela pode levar às descobertas de formas de desempenho de qualidade superior e ao desenvolvimento da competência profissional na sua dimensão holística, interativa e ecológica (ALARCÃO, 2008).

Pimenta (2006) alerta que só a reflexão não é suficiente para provocar mudanças nas práticas didáticas, é necessário que o professor seja capaz de tomar posições concretas para lidar com as diversas situações rotineiras em sala de aula, coisas que não se aprendem em cursos de licenciaturas, a vivência, a prática é que provavelmente fornece elementos importantes para o professor ser professor.

De acordo com pesquisas de Schön (1997), o professor depois de formado não consegue dar respostas às situações excepcionais, tais como, por exemplo, saber lidar com a indisciplina dos alunos ou salas superlotadas, ter proficiência linguística na disciplina que ministra, e algumas vezes a insegurança ao ministrar as aulas, fatores que muitos professores experimentam seu dia a dia de trabalho.

Pimenta (2006) crítica Schön sobre a prática reflexiva indicada aos professores, pois segundo a proposta do autor a reflexividade se aplica aos professores de forma individual, não pensa na coletividade, por essa complexidade de compreensões acerca tanto do conceito quanto da aplicação do termo faz com que muitas discussões, pesquisas e embates tenham se levantado abordando a temática.

Outro fato importante é que atualmente, na sociedade, quase tudo se aprende e se desenvolve, o aluno é um ser aprendente assim como o professor, mesmo sendo importante em sala de aula, o educador não é o único detentor do conhecimento. Por isso, recorreremos, inicialmente, aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998), em busca dos primeiros direcionamentos de natureza teórica sobre o conceito de Prática reflexiva, onde se percebe que o papel de destaque dado ao conceito de reflexão tanto na formação inicial quanto na prática docente, traz indícios que o professor é o profissional que está em constante busca do conhecimento, com fins de melhor dimensionar suas ações de sala de aula. De acordo com o PCN Língua Estrangeira Moderna,

Coloca-se a necessidade de intervenção do professor em relação às orientações sobre como organizar e lidar com o material de estudo, como desenvolver atitudes de pesquisa e de reflexão sobre as

descobertas, para promover a autonomia do aluno, sem a qual torna-se mais difícil garantir avanços (BRASIL, 1998, p. 55).

Isso nos dá uma ideia de quão amplo e complexo tem se tornado o papel do professor na contemporaneidade, repleto de novas atribuições, novos desafios e, portanto, novos conhecimentos para serem construídos na formação inicial e continuada.

Para Libâneo (2006, p. 55) “reflexividade é uma característica de todos os seres racionais conscientes”; de forma que, todos os seres humanos são reflexivos, e pensam sobre o que fazem, sendo a reflexividade é uma autoanálise sobre nossas próprias ações, que pode ser feita consigo mesmo ou com os outros.

É sobre esse processo de reflexão que reportamos em nosso estudo: o que está voltado para o professor e sua prática pedagógica, processo de reflexão que não é impulsivo ou involuntário, mas sim intencional e organizado, a que envolve sua ação-reflexão e ação sobre sua reflexão, em processo contínuo, ou seja, é o processo de imersão ao eu do professor, fazendo-o ser um sujeito questionador e crítico acerca de sua prática pedagógica. Contextualizando essa ideia, Freire (2002, p. 17) declara que “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”.

Sobre o assunto, Oliveira (2014) postula que durante muito tempo a ideia que persistia nas aulas de línguas estrangeiras era a crença de que ensinar consiste apenas em transferir conhecimentos. Essa ideia foi tão repetida que se tornou parte do senso comum. Assim, naturalizou-se o discurso de que os conhecimentos poderiam ser transferidos do professor para os alunos.

Para Oliveira (2014), essa concepção perdura até hoje em alguns contextos educacionais. Na contemporaneidade não se concebe tais práticas de ensino, uma vez que o aprendiz não é uma tábula rasa, já que grande parte dos indivíduos ingressam nas escolas com bastante conhecimento prévio de línguas estrangeiras, especialmente o inglês que faz parte da vida cotidiana dos sujeitos atualmente.

## **PRÁTICA REFLEXIVA AO PROFESSOR DE LÍNGUA INGLESA: REFLEXÕES**

Estudos recentes, como o de Gandour (2003) e Vieira (2007) revelam que os professores de língua inglesa têm concluído os seus cursos de formação inicial sem terem adquirido as competências necessárias para exercerem uma prática docente teoricamente fundamentada, ou seja, sem utilizarem os conhecimentos científicos para orientarem as suas ações e suas decisões sobre o que e como ensinar em suas salas de aula. Nessa perspectiva, possivelmente a prática reflexiva não se aplica no contexto de muitos professores de Língua Inglesa.

Gandour (2003) afirma que há carência de propostas em que valorizem as práticas reflexivas nos cursos de formação de professores na contemporaneidade. Em suma, parece conveniente em primeiro momento pensar que o processo do pensamento reflexivo nas ações de ensino é a capacidade de o professor se auto avaliar observando suas práticas em decorrência dos processos de aprendizagem dos seus alunos. Partimos do princípio de que o professor de línguas é um indivíduo pensante, ativo e crítico, um questionador sobre sua prática, e não um mero reproduzidor de ideias e procedimentos didáticos já ultrapassados.

Refletindo sobre essa temática, Pérez-Gomes (1992 apud PIMENTA, 2006) considera que a prática reflexiva na profissão do professor não é apenas um processo psicológico individual, pois implica a imersão do homem no universo do seu eu, em um mundo regado de valores, crenças, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos. Para Libâneo (2006) a ampliação da capacidade reflexiva para o professor precisa ocorrer em vários âmbitos, especialmente no trabalho da escola.

Face ao exposto, a reflexão toma outras concepções, levando-nos a crer que é através da prática em seu lócus que a prática reflexiva se converge: na escola, considerado um espaço social que muitas vezes possibilita aos professores compreender e desenvolver as práticas sociais, culturais, organizacionais de si próprios como profissionais reflexivos, sendo a escola um contexto proporcionador das práticas sociais que envolvem sujeitos que interagem entre si, seja consigo próprio ou com os outros. É nesse ambiente fértil que o professor de línguas vai incorporando, aprimorando e redimensionando sua prática reflexiva.

Observando o pensamento de Pimenta (2006), citando Perez Gomes, compreendemos que a reflexão a que discutimos no estudo não é o ato de pensar naturalmente, que faz da reflexão uma atividade humana natural, mas sim, a prática reflexiva crítica que o professor de línguas necessita se apropriar de forma sistemática a fim de aprimorar, melhorar, dimensionar. A prática reflexiva é a capacidade de pensar sua ação, aplicar essa ação e repensar a ação aplicada de forma aprofundada e crítica, sendo que a ação advinda da reflexão seja instrumento de mudanças e aperfeiçoamento profissional.

Ser professor reflexivo é estar imerso em inquietações e incertezas, é pensar que nem sempre se têm respostas para todas as questões, ou seja, a reflexão demanda questionamentos permanentes sobre a prática didática para o professor. Libâneo (2006) propõe que os parâmetros à prática da reflexão crítica tenham como base os pensamentos de Contreras (1997) que resume o enfoque, partindo dos seguintes questionamentos: 1) Descrever: o que estou fazendo? 2) Informar: que significado tem o que faço? 3) Confrontar: como cheguei a ser ou agir desta maneira? 4) Reconstruir: como poderia fazer coisas de um modo diferente?

Libâneo (2006) discutindo sobre a polissemia das compreensões de reflexividade nas atividades e práticas docentes, apresenta três níveis de reflexividade: o 1º corresponde ao distanciamento da prática para vê-la, entendê-la e avaliá-la. Esta refere-se ao mesmo tempo à prática e a apreensão cognitiva da prática, a partir do fazer cotidiano, do senso comum. Nessa fase o pensamento do professor é o saber deduzido de suas ações. O 2º nível é o que incorpora a ciência ao senso comum, embora sem substituir o senso comum. O 3º nível é a reflexão sobre as práticas da reflexão, a meta-reflexividade. Esta trata de pensar os três níveis da reflexividade. Em vista do exposto, Libâneo (2006, p. 70) pontua que

[...] os professores deveriam desenvolver simultaneamente as três capacidades, sendo a primeira de apropriação teórico-crítica das realidades em questão considerando os contextos concretos da ação docente; a segunda de apropriação de metodologias de ação, de formas de agir, de procedimentos facilitadores do trabalho docente e de resolução de problemas de sala de aula.

Assim, o autor destaca a necessidade da reflexão sobre a prática a partir da realidade vivenciada pelo professor, uma vez que cada contexto educacional traz suas



particularidades e especificidades próprias, para que os professores possam compreender sua realidade e a partir dela possa refletir criticamente sobre sua prática, ajudando-o a aprimorar seu modo de agir e saber fazer em seu contexto educacional.

Schön (1997) considera que a prática reflexiva deve ser uma constante nas atividades pedagógicas do professor. Sendo ainda o professor na contemporaneidade um profissional que deve buscar sua competência e estar em constante processo de atualização profissional, uma vez que necessita de novos saberes a fim de aperfeiçoar suas práticas em sala de aula.

Espera-se que o professor reflexivo seja um sujeito ativo, observador e questionador de suas práticas, num dado momento em que a situação se configure diferente do cotidiano, comunga-se que este possa utilizar como ponto de partida a reflexão para assim proceder com a ação necessária a fim de resolver as questões de sala de aula, que é um cenário bastante propício para as trocas e ação do professor de línguas, ou seja, a sala de aula é o contexto principal de atuação do professor.

Embasados nas discussões elencadas, a prática reflexiva se fundamenta na necessidade diária do professor de língua se reinventar, buscando redimensionar sua prática pedagógica, refletindo criticamente sobre sua ação, buscando meios de atuar sobre essa ação a fim de aprimorar sua prática docente. Dessa forma, o processo formativo do professor de línguas é importante estágio para a prática reflexiva, sendo a experiência acadêmica um propício espaço para aprendizagens que induzem à prática reflexiva.

## **CONCLUSÃO**

Como resultantes do estudo, identificamos que ser profissional reflexivo requer ao professor de línguas estrangeira está em sintonia com os alunos, observando quais são suas dúvidas, integrando-os em contextos sociais mais abrangentes em sala de aula, auxiliando-os na busca por desenvolver um senso crítico e reflexivo, dessa forma, não basta ser um professor reflexivo em sua sala de aula, é preciso que a escola seja um espaço propício à prática reflexiva.

Consideramos as contribuições de autores tais como Schön (1997), Gandour (2003) que discutiram a temática e permitiram à luz da compreensão do que é ser um

professor reflexivo, bem como Alarcão (2008) que apontou em seus estudos a relevância da escola como espaço propício à reflexão tanto dos docentes quanto dos alunos que ali estudam. Pimenta (2006), Libâneo (2006), autores que discutiram de forma crítica o conceito de professor reflexivo no Brasil, nos permitiram compreender com mais profundidade que o termo professor reflexivo não é um mero modismo, mas objeto de estudo que deve ser estudado e discutido nos contextos educacionais do Brasil.

Observa-se também que a prática reflexiva pode levar o professor a formar as suas próprias teorias de ensino, e ser guiado por ela em sua prática pedagógica. Essa é a intenção de se promover à prática reflexiva, que está possa contribuir para o desenvolvimento profissional do professor de Língua Inglesa.

E dentre tantos ensinamentos que nos foram proporcionados por este estudo, cabe destacar o fato de termos compreendido que a trajetória profissional de um docente nunca está acabada, pois há inúmeras possibilidades de aprendizados que podem ser agregadas à nossa formação continuada, e a prática reflexiva ao professor de língua inglesa deve ser uma constante, já que permite ao docente não só pensar na sua ação, mas refletir, repensar e modificar sua ação a ponto de fornecer importantes subsídios pedagógicos à sua prática pedagógica.

## REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2008. 102 p. 104. (Coleção questões da nossa época).

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais** - terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental: Língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GANDOUR, Deny de Souza. **Linguagem e práticas sociais: os saberes na formação crítico-reflexiva para professores de línguas**. Natal, RN: UFRN, 2003. (Dissertação de Mestrado).

LIBÂNEO, José Carlos. Reflexividade e formação de professores: outra oscilação do pensamento pedagógico brasileiro? In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de linguística aplicada**. A natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1996.

OLIVEIRA, Luciano Amaral. **Métodos de ensino de inglês**: teorias, práticas, ideologias. São Paulo: Parábola, 2014.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor reflexivo: construindo uma crítica. In: PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, António (coord.) **Os professores e sua formação**. 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. (Coleção Nova Enciclopédia, nº 39).

VIEIRA, Azenaide Abreu Soares. **A formação universitária do professor de língua inglesa e suas implicações na prática docente**. Campo Grande, MS: UCDB, 2007 (dissertação de Mestrado). Disponível em: <<http://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/7928-a-formacao-universitaria-do-professor-de-lingua-inglesa-e-suas-implicacoes-na-pratica-docente.pdf>>. Acesso em: 02/09/2015.

## CAPÍTULO XLII

### O PAPEL DO PROFESSOR FRENTE AO BULLYING NO AMBIENTE ESCOLAR

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes<sup>119</sup>; Robert Fagner Lima dos Santos<sup>120</sup>;

Shirley Machado da Costa<sup>121</sup>; Geusa de Moraes Lima<sup>122</sup>;

Diôgo Hermógenes da Silva Moreira<sup>123</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-42

**RESUMO:** O Bullying é um tema de relevante importância na sociedade atual por estar presente nas escolas, nas redes sociais e nos diferentes grupos de jovens e adolescentes e decorrem geralmente de influências sociais externas. Este trabalho tem por objetivo analisar o papel do professor no combate ao bullying dentro dos ambientes escolares. Os profissionais da educação têm a missão de incentivar a união, solidariedade, generosidade e o respeito às diferenças, isso pode acontecer de diferentes formas como por meio de conversas e campanhas de incentivo à tolerância e atividades em equipe. A realização de trabalhos didáticos que incentivem a cooperação e a interpretação de diferentes papéis também são exemplos de atividades para trabalhar a empatia em sala de aula. Uma escola organizada onde se trabalha com a participação de todos, pais professores, alunos e comunidade, torna o ambiente preparado para lidar com os conflitos causados pelo bullying entre as crianças e adolescentes e pode promover o ambiente necessário para se combater essa prática entre os alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Bullying. Sala de aula. Papel do professor.

### THE TEACHER'S ROLE IN FRONT OF BULLYING IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

**ABSTRACT:** Bullying is a topic of great importance in today's society because it is present in schools, on social networks and in different groups of young people and adolescents and is usually due to external social influences. This work aims to analyze the teacher's role in combating bullying within school environments. Education professionals have the mission to encourage union, solidarity, generosity and respect for differences, this can happen in different ways such as through conversations and campaigns to encourage tolerance and team activities. Carrying out didactic work that encourages cooperation and the interpretation of different roles are also examples of activities to work on empathy in the classroom. An organized school where everyone works, parents, teachers, students and the community, prepares the environment to deal with the conflicts caused by bullying among children and adolescents and can promote the necessary environment to combat this practice among students students.

**KEYWORDS:** Bullying. Classroom. Teacher's role.

119 Pós-Graduada em Mídias na Educação (UERN). Docente no Município de Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: [caroline\\_brum2005@hotmail.com](mailto:caroline_brum2005@hotmail.com).

120 Docente. Professor da educação básica. E-mail: [robert123fagner@hotmail.com](mailto:robert123fagner@hotmail.com)

121 Docente. Professora da educação básica. E-mail: [shirleyycosta.14@gmail.com](mailto:shirleyycosta.14@gmail.com)

122 Docente. Professora da educação básica. E-mail: [geusamorais@hotmail.com](mailto:geusamorais@hotmail.com)

123 Docente. Professora da educação básica. E-mail: [diogojupd@gmail.com](mailto:diogojupd@gmail.com)

## **INTRODUÇÃO**

Sabemos que nos últimos anos o mundo passou por inúmeras transformações com o crescimento das novas tecnologias, e em meio a essas transformações cresceu também a violência na sociedade.

Estamos vivendo uma época de muitas tensões e incertezas, os valores sociais estão sendo colocados de lado e a noção de limites não está sendo respeitada. E essa situação se manifesta em todos os ambientes sociais, incluindo a escola.

Atualmente o bullying é um problema frequentemente encontrado nos espaços escolares de todo mundo, sendo cometido de forma desumana por um determinado grupo de alunos, contra um ou mais alunos sem defesa. O problema aparece quando um aluno usando a prática do desrespeito sente-se no direito de humilhar outros alunos, usando para isso todo tipo de práticas verbais ou físicas, como: apelidar, aterrorizar, agredir, perseguir, excluir, discriminar, entre outros.

A escola é reconhecidamente um ambiente de sociabilização e integração, onde se espera o aprendizado de valores, disciplina e sociabilização, ou seja, não se espera que ocorra qualquer forma de violência. Afinal, o papel da escola é proporcionar meios que facilitem o bem-estar dos estudantes, e, na sala de aula, essa função é desempenhada pelo professor, corroborando assim o processo de ensino-aprendizagem.

Desse modo, os professores na atualidade devem estar preparados para enfrentar esse tipo de violência que tem causado muito sofrimento.

## **CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS DO BULLYING**

O *bullying* é uma palavra de origem inglesa, adotada para definir o desejo consciente e deliberado de maltratar uma pessoa e colocá-la sob tensão; tem sido utilizado para conceituar comportamentos agressivos e antissociais.

Bullying é um conjunto de atitudes agressivas intencionais e repetitivas que ocorrem sem motivação evidente, adotado por um ou mais alunos contra outros(s), causando dor, angústia e sofrimento. 14 Insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e infernizam a vida de outros alunos levando-os à exclusão, além de

danos físicos, morais e materiais, são algumas das manifestações do comportamento bullying (FANTE, 2012, p. 28).

Sendo assim, o bullying pode ser entendido como um conjunto de atitudes agressivas, que são cometidas intencionalmente e repetidas vezes, e ocorrem sem motivos concretos, causando, dor, angústia e sofrimento. Dentre esses comportamentos podemos destacar as agressões, os assédios e as ações desrespeitosas, todas realizadas de maneira recorrente e intencional por parte dos agressores (SILVA, 2010, p. 21).

Este fenômeno começou a ser reconhecido por meados da década de 1990 pelo pesquisador norueguês Dan Olweres, que foi o primeiro a relacionar as brincadeiras praticadas com o nome bullying. A partir de então, várias pesquisas sobre o bullying passaram a ser desenvolvidas.

As vítimas podem ser crianças ou jovens retraídos, tímidos, introvertidos, além disso as características físicas, como altura, peso, uso de óculos e/ou aparelho, ou qualquer outra característica fora do padrão de beleza.

Os alvos são pessoas ou grupos que são prejudicados ou que sofrem as consequências dos comportamentos de outros e que não dispõem de recursos, status ou habilidade para reagir ou fazer cessar os atos danosos contra si. São, geralmente, pouco sociáveis. Um forte sentimento de insegurança os impede de solicitar ajuda. São pessoas sem esperança quanto às possibilidades de se adequarem ao grupo. A baixa autoestima é agravada por intervenções críticas ou pela indiferença dos adultos sobre seu sofrimento. Alguns creem ser merecedores do que lhes é imposto. Têm poucos amigos, são passivos, quietos e não reagem efetivamente aos atos de agressividade sofridos. Muitos passam a ter baixo desempenho escolar, resistem ou recusam-se a ir para a escola, chegando a simular doenças. Trocam de colégio com frequência, ou abandonam os estudos. Há jovens que extrema depressão acabam tentando ou cometendo o suicídio (ABRAPIA, 2006).

No Bullying o alvo geralmente é um indivíduo que não tem condições de se defender. O autor é aquele que vitimiza os mais fracos, estando numa situação de superioridade, conforme Lopes Neto (2005, p. 167):

O Alvo geralmente, é pouco sociável, inseguro e desesperançado quanto à possibilidade de adequação ao grupo. Tem poucos amigos, é passivo, retraído, infeliz e sofre com a vergonha, medo, depressão e ansiedade. Sua autoestima pode estar tão comprometida que acredita ser merecedor dos maus-tratos sofridos [...] O autor de bullying é tipicamente popular; tende a envolver-se em uma variedade de comportamentos antissociais; pode mostrar-se agressivo inclusive com

os adultos; é impulsivo; vê sua agressividade como qualidade; tem opiniões positivas sobre si mesmo.

Já os agressores têm também características em comum, segundo Nogueira (2010, p. 12):

Os agressores geralmente acham que todos devem fazer suas vontades, e que foram acostumados, por uma educação equivocada, a ser o centro das atenções. São crianças inseguras, que sofrem ou sofreram algum tipo de agressão por parte de adultos. Na realidade, eles repetem um comportamento aprendido de autoridade e de pressão. Tanto as vítimas, quanto os agressores, necessitam de auxílio e de orientação. Os demais alunos são os observadores da violência. Eles convivem com ela e se calam ou são ignorados em suas observações por pais e professores. Temem tornarem-se alvos, e podem sentir-se incomodados e inseguros.

Segundo Fante (2012), os atos de *bullying* entre os alunos apresentam determinadas características comuns: são comportamentos produzidos de forma repetitiva num período prolongado de tempo contra uma mesma vítima. No *bullying*, as agressões podem ser de forma direta, em que a vítima vê e sabe quem é o agressor, ou indireta, em que a vítima é atacada, mas pode não saber quem é o agressor.

A agressão física direta engloba ataques abertos à vítima envolvendo ações individuais ou em grupo contra uma única pessoa, através de agressões com tapas, empurrões, pontapés, cuspes, roubos, estragos de objetos e a submissão do outro a atividades servis. A agressão verbal direta envolve ações de insultos em público, incluindo xingamentos, provocações, ameaças, apelidos maldosos, comentários racistas, ofensivos ou humilhantes. E a agressão indireta se dá pelo isolamento e exclusão social dentro do grupo de convivência, dificultando as relações da vítima com os pares ou prejudicando a sua posição social, por meio de boatos, ignorando a presença da vítima ou ameaçando os outros para que não brinquem com a mesma (BJORKQVIST et al., 1992 Apud ZEQUINÃO et al., 2017, p. 183).

É perceptível que fatores econômicos, sociais e culturais, aspectos inatos de temperamento e influências familiares, de amigos, da escola e da comunidade, constituem riscos para a manifestação do *bullying* e causam impacto na saúde e desenvolvimento de crianças e adolescentes.

Segundo Silva (2009, p. 22-24) existem diversas formas da prática do *bullying* entre elas podemos classificar:

Forma Verbal: Insultar, ofender, xingar, fazer gozações, colocar apelidos pejorativos, fazer piadas ofensivas e zoar; Forma Física e Material: Bater, chutar, espancar, empurrar, ferir, beliscar, roubar, furtar ou destruir os pertences das vítimas e atirar objetos contra as

vítimas; Forma Psicológica e Moral: Irritar, humilhar e ridicularizar, excluir, isolar, ignorar, desprezar ou fazer pouco caso, discriminar, aterrorizar e ameaçar, chantagear e intimidar, tyrannizar, dominar, perseguir, difamar, passar bilhetes e desenhos entre os colegas de caráter ofensivo, fazer intrigas, fofocas ou mexericos (mais comum entre as meninas); Forma Sexual: Abusar, violentar, assediar e insinuar; Forma Virtual: usar a internet para caluniar, maltratar entre outras atitudes já descritas contra o próximo.

Percebe-se então que o bullying tem várias características e formas de manifestação.

## **BULLYING NOS AMBIENTES ESCOLARES**

Quando abordamos a violência contra crianças e adolescentes e a vinculamos aos ambientes onde ela ocorre, a escola surge como um espaço ainda pouco explorado, principalmente com relação ao comportamento agressivo existente entre os próprios estudantes, para Lopes Neto:

O termo violência escolar diz respeito a todos os comportamentos agressivos e antissociais, incluindo os conflitos interpessoais, danos ao patrimônio, atos criminosos, etc. Trata-se de comportamentos agressivos que ocorrem nas escolas e que são tradicionalmente admitidos como naturais, sendo habitualmente ignorados ou não valorizados, tanto por professores quanto pelos pais (LOPES NETO, 2005, p. 165).

Entretanto, todos nós desejamos que as escolas sejam ambientes seguros e saudáveis, onde crianças e adolescentes possam desenvolver ao máximo, os seus potenciais intelectuais e sociais. Portanto, não se pode admitir que sofram violências que lhes tragam danos físicos e/ou psicológicos.

Fante (2012, p. 75) ao comentar sobre a violência escolar, explica que:

O comportamento agressivo ou violento nas escolas é hoje o fenômeno social mais complexo e difícil de compreender, por afetar a sociedade como um todo, atingindo diretamente as crianças de todas as idades, em todas as escolas do país e do mundo. Sabemos ser o fenômeno resultante de inúmeros fatores, tanto externos como internos à escola, caracterizados pelos tipos de interações sociais familiares, socioeducacionais e pelas expressões comportamentais agressivas manifestadas nas relações interpessoais.

O bullying escolar resume em insultos, intimidações, apelidos constrangedores, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, atuação em grupo que



hostilizam e ridicularizam a vida de outros alunos, levando-os à exclusão, além de danos físicos, psíquicos, danos na aprendizagem.

Segundo Fante (2012) as vítimas podem sofrer por muito tempo no ambiente escolar, sem que nenhum responsável saiba do seu sofrimento, e é por meio do convívio que o estudante tem dentro do ambiente escolar, com diferentes grupos de pessoas, que ele passa a construir suas próprias características e a identificar a qual grupo vai fazer parte dentro desse ambiente, e caso ele não se identifique em nenhum desses grupos vai estar mais propício a receber ou a se tornar uma vítima dos atos de *bullying*.

Enfim, as vítimas podem ser caracterizadas como pessoas com diferentes características que não agrada a uma pessoa ou a um grupo que se sente no direito de ir e humilhar e tornar a vida desta um verdadeiro tormento.

## CONSEQUÊNCIAS DO BULLYING

O *bullying* pode causar sérios riscos a várias pessoas: a quem sofre, a quem pratica e também a quem testemunha a violência. Francisco e Libório (2009, p. 201) afirmam que, se “[...] por um lado, as vítimas sofrem uma deterioração da sua autoestima, e do conceito que têm de si, por outro, os agressores também precisam de auxílio, visto que sofrem grave deterioração de sua escala de valores.

O *bullying* não é somente uma brincadeira, pois faz com que muitas crianças sejam humilhadas e isso pode levar a sérios problemas, um apelido pode levá-lo a ficar cada vez mais retraído, e assim como a escola e os professores, os pais também devem estar atentos a qualquer mudança de comportamento do aluno, que antes era bastante ativo começa a ser quieto ou a se distanciar da convivência com colegas e familiar. São pequenas demonstrações de afastamento que é preciso prestar atenção.

Além disso, podemos citar ainda:

Baixa autoestima, dificuldades de aprendizagem, queda no rendimento escolar, podendo desenvolver transtornos mentais e psicopatologias graves, além de sintomatologia e doenças de fundo psicossomático, transformando a vítima em um adulto com dificuldades de relacionamento e com outros graves problemas. Poderá também desenvolver comportamentos agressivos ou depressivos e, ainda, sofrer

ou praticar bullying no seu local de trabalho, em fases posteriores da vida (FANTE, 2012, p. 79).

As consequências para os agressores são comportamentos antissociais, dificuldades em obedecer a regras e reações agressivas. Para Fante (2012) os agressores podem adquirir no futuro condutas para a delinquência, se envolvendo em roubos, assassinatos e em outros tipos de violências.

Algumas experiências são menos traumatizantes, outras deixam estigmas para o resto da vida, sobretudo nas vítimas. Nos agressores as consequências podem vitimá-las no futuro, de acordo com o rumo que sua vida tomar. Alguns agressores adotam a violência como estilo de vida, chegando à marginalização. Muitos espectadores não superam os termos de envolvimento, a angústia de não poder ajudar e se tornam pessoas inseguras e de baixa estima (MELO, 2010, p. 42).

As consequências do *bullying* para os alunos que testemunham a violência, são problemas físicos e psicológicos, ansiedade, depressão a situação que podem levar ao suicídio e o homicídio.

Para Silva (2010), essa versatilidade de atitudes maldosas contribui não somente para a exclusão social da vítima, como também para muitos casos de evasão escolar, e pode se expressar das mais variadas formas.

De acordo com Neto (2004), as consequências relacionadas ao bullying podem ser físicas ou emocionais, de curto ou longo prazo, gerando dificuldades na aprendizagem, dificuldades de convívio social e também problemas emocionais.

Segundo Silva (2009, p. 26), a vítima sofre ainda como consequência:

Medo intenso de frequentar a escola, ocasionando repetências por faltas, problemas de aprendizagem e/ou evasão escolar. Quem sofre de fobia escolar passa a apresentar diversos sintomas psicossomáticos e todas as reações do transtorno do pânico, dentro da própria escola; ou seja, a pessoa não consegue permanecer no ambiente onde as lembranças são traumatizantes. Muitas podem ser as causas da fobia escolar: problemas emocionais no ambiente doméstico; ansiedade de separação – quando a criança se vê separada dos pais e teme pelo novo ambiente que terá que enfrentar; problemas físicos e psíquicos; e a prática do bullying.

Além disso, as vítimas algumas vezes não falam da violência que estão sofrendo por medo de represália e por vergonha, e até mesmo por não confiar que as pessoas podem ajudar (OLIVEIRA, 2018).

O bullying causa grandes consequências em todos os âmbitos e para todos os agentes, por isso, a necessidade de o professor compreender seu papel no combate a essa prática nos ambientes escolares.

## **O PAPEL DO PROFESSOR E DA ESCOLA NO COMBATE AO BULLYING**

É de fundamental importância que a escola não minimize as atitudes violentas que ocorrem em seu ambiente; ao contrário, essas devem ser tratadas e receber a devida atenção e enfrentamento em prol do futuro saudável de seus estudantes.

O professor dentro de sua formação deve estar apto e preparados para lidar com os problemas que o *bullying* pode trazer, bem como conhecer o problema e como ele se manifesta, essa é uma maneira de prevenir e combater esses atos.

Muitas vezes os professores não prestam muita atenção nos alunos por estarem sobrecarregados, com salas superlotadas, conteúdos para cumprir, livro e documentos burocráticos para preencher entre outros, ou porque o professor não tem muito conhecimento sobre o assunto (OLIVEIRA, 2018, p. 311).

Além disso, de acordo com FANTE, (2012, p. 68):

Esse despreparo dos professores ocorre porque, tradicionalmente, nos cursos de formação acadêmica e nos cursos de capacitação, são treinadas com inicialmente os habilitam para o ensino de suas disciplinas, não sendo valorizada a necessidade de lidarem com o afeto e muito menos com os conflitos e com os sentimentos dos outros alunos. Acreditamos que os professores deveriam estar preparados para educar as emoções dos alunos. Mas os próprios professores têm dificuldades emocionais para lidar com os problemas de maus-tratos ou de violência que ocorrem em sala de aula e, incapazes de oferecer uma resposta eficaz à situação, acabam reagindo com agressividade. Transformam-se assim em modelos para muitos alunos, que acabam repetindo as condutas agressivas adotadas por seus mestres. Não nos esqueçamos de que o “modelo vicário” é uma das formas mais comuns de aprendizagem por imitação.

Oliveira (2018) comenta que o professor deve transmitir as questões éticas, respeito mútuo, diálogo, justiça e solidariedade. O professor é de suma importância para que as questões referentes ao respeito mútuo entre os estudantes, a sala de aula deve ser um ambiente acolhedor onde o aluno possa se sentir bem e feliz.

Não podemos atribuir exclusivamente ao professor a responsabilidade de prevenir e combater o bullying na sala de aula, mas sim que ele tem um papel fundamental para que o bullying não faça parte do cotidiano escolar.

Ainda, para Oliveira (2018), se o ambiente de sala deixasse de ser apenas um local onde se adquire habilidades e competências e passasse a ser um local onde se aprende e se utiliza valores e temas transversais, a educação voltada para os valores poderia contribuir muito para a redução do Bullying.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos Temas Transversais e Ética (BRASIL, 1998), pode ser utilizado de maneira positiva pelos professores no que diz respeito à prevenção do bullying na sala de aula. Traz questões relevantes, que se o professor souber aplicar em seu cotidiano pedagógico estará contribuindo para que o ambiente escolar seja um ambiente favorável à aprendizagem para todos os alunos.

Além disso, o PCN faz uma importante reflexão sobre o papel do professor diante de casos de bullying.

(...) deve ser feito um destaque para preconceitos e desrespeito frequente entre os alunos: aqueles que estigmatizam deficientes físicos ou simplesmente os gordos, os feios, os baixinhos etc., em geral traduzidos por apelidos pejorativos. Nesses casos o professor não deve admitir tais atitudes (...) não se trata de punir os alunos, trata-se de explicar-lhes com clareza o que significa dignidade do ser humano, demonstrar a total impossibilidade de se deduzir que alguma raça é melhor que a outra, trata-se de fazer os alunos pensarem e refletirem a respeito de suas atitudes (BRASIL, 1998).

Porém, o discurso docente tem de ser coerente com a sua prática pedagógica, pois de nada adianta passar um ensinamento ético para seus alunos e agir de forma contrária a esses ensinamentos.

Entre as estratégias podemos citar ainda a conscientização dos alunos por meio de projetos extracurriculares. É propício que o professor busque trabalhar com atividades que envolvam assuntos sobre: auto aceitação, afetividade e empatia, um modo estratégico de fazer os discentes olharem para o próximo, e aceitá-lo bem como é, sem discriminação e exclusão.

O bullying pode ser trabalhado em sala de aula de várias formas: através de uma conversa informal com os alunos, vídeos educativos, filmes que retratam bem o assunto

e até mesmo com, palestras que envolvam toda a escola. O professor pode, por exemplo, pedir aos alunos que façam uma pesquisa sobre o significado do termo bullying que vem da língua inglesa derivada do termo bullying. O aluno pode também criar uma história que mostre as características dessa prática, bem como as formas da vítima do bullying, enfrentar o medo e pedir ajuda.

Melo (2010, p. 65) aponta estratégias em sala de aula que poderão contribuir a lidar com o problema:

- Promover palestras de esclarecimento, combate e prevenção do bullying;
- Mostrar aos alunos a diferença entre bullying e a violência pontual;
- Utilizar pequenos vídeos de esclarecimento ou depoimentos de pessoas que foram vitimizadas;
- Trabalhar com cartilhas de conscientização e combate ao bullying;
- Utilizar manuais construídos por professores e alunos no processo de conscientização;
- Fazer uso de textos, artigos ou pesquisas elaboradas por profissionais da área; - Promover palestras com representantes do Conselho Tutelar e profissionais de Segurança Pública;
- Introduzir a discussão do fenômeno bullying, através de histórias ou fábulas; - Criar um estatuto contra bullying, com a participação dos alunos, para servir de parâmetro de comportamento nas relações em sala de aula.

Métodos, técnicas e recursos, quando empregados, orientados e coordenados com eficácia, trarão êxito no combate e prevenção do bullying escolar, pois oportunizam que todos os profissionais da escola, não apenas os professores, a auxiliarem nos problemas advindos do fenômeno.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para combater o bullying nos espaços escolares é fundamental oferecer suporte necessário, tanto para os estudantes como para os professores para que a segurança tome o lugar da incerteza, e, assim, os professores possam trabalhar com seus alunos a melhor maneira de se diminuir a violência, para que a escola seja um lugar seguro, voltado para a construção do conhecimento e o fortalecimento de atitudes éticas e de respeito à diversidade.

Uma escola organizada onde se trabalha com a participação de todos, pais professores, alunos e comunidade, torna o ambiente preparado para lidar com os conflitos causados pelo bullying entre as crianças e adolescentes e pode promover o ambiente necessário para se combater essa prática entre os alunos.

São muitas as estratégias para se trabalhar com a violência do bullying na sala de aula, basta que os professores se esforcem e estimulem os alunos em atividades que despertem em todos a vontade de dialogar com o diferente, e, acima de tudo que todos aprendam o valor do respeito à dignidade, da solidariedade, do amor e do afeto.

Além disso, é fundamental oferecer o suporte necessário para que a segurança tome o lugar da incerteza, e, assim, os professores possam trabalhar com seus alunos a melhor maneira de se diminuir a violência, para que a escola não seja uma passagem tão difícil para a criança.

## REFERÊNCIAS

- ABRAPIA. **Associação Brasileira de Proteção à Infância e Adolescência, 2006.** Programa de redução do comportamento agressivo entre estudantes. Disponível em: <http://www.bullying.com.br/> Acesso em: 10/11/2022
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da amizade.** Bullying: O sofrimento das vítimas e dos agressores, São Paulo: Gente, 2008.
- FANTE, C. **Fenômeno bullying:** como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 7. ed. Campinas: Verus, 2012.
- FRANCISCO, M. V. LIBÓRIO, R. M. C. **Um estudo sobre bullying entre escolares do Ensino Fundamental.** Psicologia: Reflexão e Crítica, Porto Alegre, v. 22, n. 2, p. 200-207, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/prc/v22n2/a05v22n2.pdf>. Acesso em: 11/10/2022.
- LOPES NETO A A. **Bullying: comportamento agressivo entre estudantes.** J Pediatra (Rio J). 2005;81(5 Supl):S164- S172.
- MELO, J. A. **Bullying na escola:** como identificá-lo, como preveni-lo, como combatê-lo. Recife: EDUPE, 2010.
- OLIVEIRA, Willer Carlos de. **O papel do Professor diante do Bullying na sala de aula.** EDUCERE - Revista da Educação, Umarama, v. 18, n. 2, p. 297- 317, jul./dez. 2018.

SILVA, Ana Beatriz B. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

ZEQUINÃO, Marcela Almeida; PEREIRA, Beatriz; CARDOSO, Fernando Luiz. **Bullying escolar: um fenômeno multifacetado**. Educ. Pesquis., São Paulo, v. 42, n. 1, p. 181-198, jan./mar. 2014.

## CAPÍTULO XLIII

### A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA NA SOLIDIFICAÇÃO DE VALORES MORAIS

Maria de Lourdes Ferreira Fernandes<sup>124</sup>; Edieide da Rocha Vieira<sup>125</sup>;

Edcarla Cristiane da Cunha Sousa<sup>126</sup>; Letiane Félix Miranda<sup>127</sup>;

Maria Selma da Cunha<sup>128</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-43

**RESUMO:** A família é a primeira unidade social onde o indivíduo se insere e a principal instituição que contribui para o seu desenvolvimento, sua socialização e para a formação da sua personalidade. É a base para a satisfação das necessidades dos indivíduos e a organização de toda a sociedade. É um órgão que reflete a transformação das sociedades e que contribui também para a mudança social. O estudo se justifica pelo fato de que, a partir das observações do cotidiano escolar, percebemos que a ausência dos pais às reuniões pedagógicas é uma ação constante no meio educacional. Desse modo entende-se que valores morais e éticos são partes essenciais na vida do educando, e esses valores são pregados inicialmente na educação familiar entre pais e filho, cabendo a escola a missão de ensinar conteúdos, e da continuidade a esse processo formando o cidadão para o convívio social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Família. Escola. Valores morais.

#### THE IMPORTANCE OF THE INTERACTION BETWEEN FAMILY AND SCHOOL IN THE SOLIDIFICATION OF MORAL VALUES

**ABSTRACT:** the family is the first social unit where the individual is inserted and the main institution that contributes to his development, his socialization and to the formation of his personality. It is the basis for satisfying the needs of individuals and organizing the whole society. It is an organ that reflects the transformation of societies and also contributes to social change. The study is justified by the fact that, based on observations of everyday school life, we realize that the absence of parents from pedagogical meetings is a constant action in the educational environment. In this way, it is understood that moral and ethical values are essential parts of the student's life, and these values are initially preached in family education between parents and child, with the school having the

124 Graduada em Pedagogia. Especialista em Educação infantil e ensino fundamental I. Professora em Alto do Rodrigues/RN. E-mail: lurdinhalyz@gmail.com

125 Graduada em Pedagogia pela Anhanguera. Especialista em Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicologia Clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: edieidevieira200118@gmail.com

126 Graduada em Pedagogia pela Anhanguera. Especialista em LIBRAS (ISEP); Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicopedagogia clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Coordenadora Pedagógica na Educação Infantil no município de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: edcunhasousa@yahoo.com.br

127 Graduada em Pedagogia pela FAIBRA. Especialista em Alfabetização e Letramento (FAVENI); Anos Iniciais e Educação Infantil (FAVENI); Psicopedagogia (FAVENI); Educação Especial (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: letianefelix@gmail.com

128 Graduada em Tecnologia em Gestão Ambiental (IFRN). Pedagoga pela Anhanguera. Especialista em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicologia clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: sellmacunha@hotmail.com



mission of teaching content, and continuing this process by forming citizens for social interaction.

**KEYWORDS:** Family. School. Moral values.

## **INTRODUÇÃO**

Para alguns autores, como Engels (2002) e Reis (2008), não existe nenhum povo, por diferente que seja sem cultura, sem família; eles a analisa a instituição social básica a partir da qual todas as outras se desenvolvem, a mais antiga e com um caráter universal, pois aparece em todas as sociedades, embora as formas de vida familiar variem de sociedade para sociedade.

Nessa perspectiva, Engels (2002, p. 29) define a família como um “[...] elemento ativo; nunca permanece estacionária, mas passa de uma forma inferior a uma forma superior, à medida que a sociedade evolui de um grau mais baixo para outro mais elevado”.

Desse modo, a família é a primeira unidade social onde o indivíduo se insere e a principal instituição que contribui para o seu desenvolvimento, sua socialização e para a formação da sua personalidade. É a base para a satisfação das necessidades dos indivíduos e a organização de toda a sociedade. É um órgão que reflete a transformação das sociedades e que contribui também para a mudança social.

De acordo com Reis (2008), a família surge como um dos grupos mais importantes de aprendizagem e assimilação de conhecimentos, pois não é só o primeiro grupo com o qual o indivíduo mantém contato, é mais que isso, ele desempenha, um papel decisivo na educação formal e informal, pois é através do contato familiar que a criança aprende valores éticos, humanitários, solidários e principalmente culturais.

Nesse sentido é dever da família acompanhar a criança até sua fase adulta, inclusive no contexto escolar. Porém, como cita Nogueira e Nogueira (2002), no final dos anos 50, após pesquisas internacionais apontarem o peso da origem social dos alunos sobre os próprios destinos escolares, passou-se a investigar o que impossibilitava as famílias populares de terem filhos com aproveitamento escolar satisfatório. Surgiu, então, a teoria do déficit cultural que, ideologicamente incorporada, serviu à confirmação das desvantagens sociais das minorias étnicas e da população socialmente desfavorecida.

Desta forma, esta pesquisa aqui apresentada, tem como objetivo geral estudar as contribuições da família no processo ensino aprendizagem da criança no ensino infantil, assim como sua interação com a escola na solidificação de valores morais. Supomos para tanto, que a questão familiar pode ser um dos fatores que influenciam o desenvolvimento escolar, já que a aprendizagem não se encontra numa estrutura individual, mas a partir das relações estabelecidas de forma coletiva entre família e escola.

Especificamente pretende-se: Analisar o contexto histórico da educação infantil, e sua construção; analisar quais contribuições à relação família/escola apresenta no processo de ensino aprendizagem; e por fim, compreender o conceito de valor, e sua relação entre família e escola.

O estudo se justifica pelo fato de que, a partir das observações do cotidiano escolar, percebemos que a ausência dos pais às reuniões pedagógicas é uma ação constante no meio educacional. E entendemos que a participação da família na educação dos filhos é algo indispensável, e é vista como uma importante variável no desempenho escolar dos educandos.

Do ponto de vista metodológico, utilizamos a pesquisa bibliográfica, que para Fonseca (2002), é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicada por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de web sites.

Desse modo, nossa pesquisa, é apresentada de forma expositiva, mostra-se organizada em três capítulos previamente definidos a partir dos objetivos propostos. No primeiro capítulo analisaremos o contexto histórico da educação infantil no Brasil, enquanto no segundo capítulo, analisaremos quais contribuições à relação família e escola apresenta no processo de ensino aprendizagem das crianças, e por fim, no terceiro capítulo, compreenderemos o conceito de valor, e sua relação entre família e escola.

## **O CONTEXTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Historicamente, desde que nós nos conhecemos como pessoas, que reconhecemos a família como nossa base, responsável por nossa criação, educação e principal responsável por nossa formação. Com base nisso podemos refletir o papel da família na

sociedade que tem a função de cuidar, educar, orientar, preparar os indivíduos para a vida. Assim como orienta nossa Constituição de 1988.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, art. 227).

Por se tratar da instituição social mais antiga do mundo e por sua relevante importância na formação do sujeito, a família é um tema bastante discutido e explorado nos dias atuais por diversos autores. Na família a criança recebe seus primeiros direcionamentos para vida, acessando e conhecendo o mundo a sua volta, portanto é a nossa primeira referência, que posteriormente passa a ser complementada com a escola.

Porém, nos dias atuais esses papéis vêm se invertendo e a família que a base educacional da criança vem perdendo sua essência, podemos elencar aqui várias situações onde os pais passam essa função para escola, e para o professor. Na contemporaneidade o docente além de ensinar a ler, escrever, somar, e multiplicar, ele tem a missão de educar, cuidar, e desenvolver neles o espírito crítico e a cidadania.

O contexto histórico educacional no Brasil é marcado por grandes evoluções na sociedade, principalmente no setor tecnológico, científico, e social. Ao longo do tempo a sociedade vem se modificando e crescendo em um ritmo é acelerado e as pessoas por sua vez, estão acompanhando essas transformações “A infância constitui uma forma particular de pensar a criança contemporânea, resultante de uma construção histórica, social e cultural da sociedade ocidental” (PAIVA, 2013, p. 81).

Ou seja, a ideia de infância antes é totalmente diferente dos dias atuais, pois, segundo a revolução industrial, as crianças eram ensinadas desde cedo a trabalhar, a respeito seus pais e familiares, assim formando cidadãos para o mercado de trabalho, que por vez se tornavam cidadãos responsáveis, e honestos. O conceito de infância não aparecia nesta época, este termo é recente e aparece na contemporaneidade com o surgimento das escolas, com um novo olhar que as famílias passaram a ter sobre as crianças demonstrando um maior afeto. Porém, somente no século XX com a criação de leis e estatutos voltados para a criança e ao adolescente, que passaram a ser concebidos

como seres em formação, dotados de particularidades e necessidades distintas das dos adultos. Dessa forma, a família tornou-se responsável na transmissão dos primeiros valores, ou seja, a responsabilidade de educar a criança para convívio em sociedade.

A função da escola e da família, tornou-se essencial e gerou debates em torno do papel exercido por cada um, que tipo de “educação” está determinada para cada um dos responsáveis? De acordo Haddad (1987, p. 74) as “instituições são complementares, uma vez que dividem a responsabilidade da educação da criança”. Ou seja, a educação e os papéis família e escola não caminham de forma tão complementar, pelo contrário, essa certeza gera conflitos entre essas duas instituições, principalmente, quando uma deixa essa função completamente na mão da outra, agindo também no inverso. É fato de que a escola pode desempenhar o papel de parceira na formação do indivíduo, mas não a única responsável, como acontece em muitos casos.

## **UMA PEQUENA EXPLANAÇÃO SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL**

A participação e o envolvimento da família no contexto escolar de seus filhos é um tema bastante discutido nos meios acadêmicos, este fato pode ser observado pela grande quantidade de trabalhos publicados nesta área, material este que será utilizado como referencial neste estudo.

A escola e a família têm em comum o objetivo de contribuir para a formação intelectual e social do educando. Quando há bons resultados das crianças na escola não há tanta preocupação, entende-se que ambas escola e família estão contribuindo com sucesso na aprendizagem dessas crianças. Porém, quando o rendimento não é satisfatório ou o comportamento não é adequado há uma especulação sobre quem não está cumprindo seu papel.

Neste sentido, surge a necessidade de valorizar a relação família e escola. No entanto, para haver essa parceria é preciso que a família esteja envolvida profundamente com a escola. Isso quer dizer que ambas devem trabalhar com o mesmo objetivo, o bom desenvolvimento das crianças preparando-as para a vida em sociedade.

É importante também, conhecer de fato de que família se fala, que escola é essa e quais os impactos das mudanças ocorridas ao longo da história até chegar-se ao contexto atual.

Para Ariés (1973), no período medieval, a ideia de educação era iniciada em casa, quando as crianças eram mandadas para casas de estranhos a fim de aprenderem serviços domésticos, noções de etiqueta e como se portarem na posição de serviçais. Dessa forma, o serviço doméstico se confundia com a aprendizagem, como uma forma muito comum de educação. Pode-se perceber então que, neste contexto, a participação da família era no sentido de encaminhar essas crianças a residências de pessoas estranhas para que pudessem aprender questões básicas para sua convivência em determinada comunidade. A função da família era auxiliar as crianças que chegavam em suas casas para aprender as atividades que realizavam.

Com o passar dos anos, esse contexto foi mudando e foi-se percebendo que o conceito de educação era algo muito além do que ensinar serviços domésticos às crianças. Essas crianças passaram a ser vistas de fato como crianças e não mais como mini adultos. Outros fatores também contribuíram para a mudança desse cenário educacional.

Reafirmando este pensamento, Corsaro Willian A. (2011) considera que:

O aumento nos índices de divórcios, o crescimento do número de família monoparentais e mistas, o aumento do nascimento de filhos fora do casamento e a crescente lacuna entre ricos e pobres tiveram profundos efeitos sobre as mudanças nas vidas das famílias e das crianças (WILLIAN, 2011, p. 78).

Esses efeitos devem ser observados para uma análise mais aprofundada sobre o tema. No contexto atual, as famílias estão cada vez mais se afastando do modelo “padrão” que já não faz tanto sentido. Essas alterações neste cenário são também relevantes na medida em que se observa mudanças no comportamento das crianças e seus reflexos no processo de aprendizagem de cada uma.

No tocante a termos legislativos sobre a história da educação infantil no Brasil, fizemos uma reflexão e averiguamos que até meados do final dos anos setenta, pouco se fez em termos de legislação que garantisse a oferta desse nível de ensino. Já na década de oitenta, diferentes setores da sociedade, como organizações não-governamentais, pesquisadores na área da infância, comunidade acadêmica, população civil e outros,

uniram forças com o objetivo de sensibilizar a sociedade sobre o direito da criança a uma educação de qualidade desde o nascimento.

Do ponto de vista histórico, foi preciso quase um século para que a criança tivesse garantido seu direito à educação na legislação, foi somente com a Carta Constitucional de 1988 que esse direito foi efetivamente reconhecido. De acordo com Bittar (2003, p. 30), o esforço coletivo das diversas partes visava assegurar na Constituição, “[...] os princípios e as obrigações do Estado com as crianças”. Assim, foi possível sensibilizar a maioria dos parlamentares e assegurar na Constituição brasileira o direito da criança à educação. A pressão desses movimentos na assembleia constituinte possibilitou a inclusão da creche e da pré-escola no sistema educativo ao inserir, na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208, o inciso IV: “[...] O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1988).

A partir dessa Lei, as creches, anteriormente vinculadas à área de assistência social, passaram a ser de responsabilidade da educação. Tomou-se por orientação o princípio de que essas instituições não apenas cuidam das crianças, mas devem, prioritariamente, desenvolver um trabalho educacional. A Constituição representa uma valiosa contribuição na garantia de nossos direitos, visto que, por ser fruto de um grande movimento de discussão e participação da população civil e poder público, “[...] foi um marco decisivo na afirmação dos direitos da criança no Brasil” (LEITE FILHO, 2001, p. 31). Na realidade, foi somente com a Constituição que a criança de zero a seis anos foi concebida como sujeito de direitos. Dois anos após a aprovação da Constituição Federal de 1988, foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei 8.069/90, que, ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos.

De acordo com o artigo 3º, a criança e ao adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, desse modo, ter acesso às oportunidades de “[...] desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (BRASIL, 1994a). Segundo Ferreira (2000, p. 184), essa Lei é mais do que um simples instrumento jurídico, porque: Inseriu as crianças e adolescentes no mundo dos direitos humanos.

O ECA estabeleceu um sistema de elaboração e fiscalização de políticas públicas voltadas para a infância, tentando com isso impedir desmandos, desvios de verbas e violações dos direitos das crianças. Serviu ainda como base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança. Direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, direito de não querer, direito de conhecer, direito de sonhar. Isso quer dizer que são atores do próprio desenvolvimento (FERREIRA, 2000).

Desse modo, nos anos seguintes aconteceu a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente, entre os anos de 1994 a 1996, e foi publicado pelo Ministério da Educação. Além da Constituição Federal de 1988, do Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, destaca-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que, ao tratar da composição dos níveis escolares, inseriu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica. Essa Lei define que a finalidade da educação infantil é promover o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Dessa forma, verifica-se um grande avanço no que diz respeito aos direitos da criança pequena, uma vez que a educação infantil, além de ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, embora não obrigatória, é um direito da criança e tem o objetivo de proporcionar condições adequadas para o desenvolvimento do bem-estar infantil, como o desenvolvimento físico, motor, emocional, social, intelectual e a ampliação de suas experiências. Diante dessa nova perspectiva, três importantes objetivos, devem, necessariamente, coroar essa nova modalidade educacional:

- Objetivo Social: associado à questão da mulher enquanto participante da vida social, econômica, cultural e política;
- Objetivo Educativo: organizado para promover a construção de novos conhecimentos e habilidades da criança;
- Objetivo Político: associado à formação da cidadania infantil, em que, por meio deste, a criança tem o direito de falar e de ouvir, de colaborar e de respeitar e ser respeitada pelos outros (DIDONET, 2001).

Nesse sentido tivemos vários avanços significativos ao longo do tempo, em particular na área educacional destinada ao Ensino Infantil como visto acima durante este capítulo, que por sinal, comprova o progresso que houve na educação.

## **O EFEITO DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DOS FILHOS**

Iniciaremos esse tópico com uma citação direta que trata da família na escola, e o seu envolvimento ativo na educação dos filhos, que segundo Gokhale (1980), a família além de servir de base para o futuro da sociedade, desempenha também um papel fundamental na educação dos filhos.

A educação familiar é base, ou seja, a primeira ponte na construção de valores que a criança tem, quando não ocorre a devida ligação a família perde sua significância, e participação na formação da criança. Cabe à família orientar seus filhos durante a sua formação inicial, para que se torne, no futuro, um cidadão participativo, ativo e consciente de seus deveres e atribuições na sociedade.

O autor Bartholo (2001) relata que as relações familiares implicam na integração que o aluno apresenta com o processo ensino aprendizagem, indagando que os pais são o maior valor que pode vir a possibilitar o entendimento do indivíduo. Por sua vez, a instituição de ensino enfatiza a relevância desse primeiro contato na formação do estudante, e procura saber a fundamentação que essa criança tem dessa família conhecendo e cobrando a participação dos pais na escola. Segundo Parolin (2003).

É em família que uma criança constrói seus primeiros vínculos com a aprendizagem e forma o seu estilo de aprender. Nenhuma criança nasce sabendo o que é bom ou ruim e muito menos sabendo do que gosta e do que não gosta. A tarefa dos pais, dos professores e dos familiares é a de favorecer uma consciência moral, pautada em uma lógica socialmente aceita, para que, quando essa criança tiver que decidir, saiba como e por que está tomando determinados caminhos ou decisões (PAROLIN, 2003, p. 56).

Sendo assim, fica entendido nesta citação que a família são os primeiros professores da criança, e conseqüentemente se unem aos profissionais de educação para dá continuidade esse processo de ensino e aprendizagem. Que por vez, o que acontece nos dias atuais é que os pais delegam à escola a função de formadora de valores morais dos filhos, sendo que esse papel corresponde aos pais, pois, essa formação de valores éticos e morais ocorrem inicialmente em casa, no seio da família.

Dessa forma, a parceria família-escola é fundamental para que ocorram o processo de aprendizagem e crescimento de todos os membros, já que a aprendizagem não está restrita somente a conteúdos escolares, e essa parceria é substancial no desempenho escolar da criança.



Conforme Freire (1999),

A educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda. Se a opção é progressista, se não se está a favor da vida e não da morte, da equidade e não da injustiça, do direito e não do arbítrio, da convivência com o diferente e não de sua negação, não se tem outro caminho senão viver a opção que se escolheu. Encará-la, diminuindo, assim, a distância entre o que se diz e o que se faz (FREIRE, 1999, p. 18).

Ensinar, portanto, não é uma tarefa fácil, por isso deve ser trabalhada em conjunto para que a aprendizagem aconteça através da permissão de cada um, família e escola.

### **A FAMÍLIA COMO INSTITUIÇÃO SOCIAL E SEUS PAPÉIS NA SOCIEDADE**

Ao longo da história a instituição família vem passando por importantes transformações, porém as pesquisas sobre este assunto, é bem recente, e os únicos estudos que temos sobre a família está inserido na conjuntura geral da sociedade. Segundo Aranha (2006, p. 23), os historiadores começaram a pesquisar sobre esse tema a partir do século XIX, quando surgiu um novo modelo de família, conhecida na época por nuclear conjugal, a mesma é constituída de pai, mãe e poucos filhos, já a extensa é aquela que reúne além dos pais e dos filhos outros parentes próximos, como menciona Chinoy na citação abaixo:

Uma instituição formada por pais e filhos que moram ou não juntos na mesma casa, ou um grupo de pessoas ligadas pelos laços de sangue podendo incluir tios, tias e primos, como também todos os indivíduos que procedem de um progenitor comum (CHINOY, 2008, p. 545).

Nesse sentido, a organização familiar é constituída em dois tipos básicos, a família nuclear e extensa como descrita acima. Com o passar do tempo, várias mudanças ocorreram na sociedade com a chegada do século XXI, chegou a tão sonhada modernização com ela os avanços teológicos, progresso social, que por vez culminou com a chamada globalização, que consequentemente alterou, mais uma vez, a estrutura familiar. Cada momento histórico corresponde a um modelo de família, de acordo com Parolin (2005), a família se mantém família e, se faz necessária para o desenvolvimento e formação dos indivíduos. Os papéis sociais diferenciam-se entre o homem e a mulher, onde cada um deverá mover-se e reestruturar-se num núcleo afetivo e funcional que promova a formação do(s) filho(s).

Conforme nos anúncio Kaloustian (2004, p. 12), a família é parte indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente da acomodação familiar ou da forma como vêm se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo, o alicerce necessário ao desenvolvimento e bem-estar dos seus membros. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, e é em seu espaço que são absorvidos o valor ético e humanitário, em que se aprofundam os laços de solidariedade.

Desse modo, a família não é somente o berço da cultura, ela é a base da sociedade futura como já discutido no início deste artigo. A educação bem sucedida da criança se dá na base família, é ela, que vai servir de apoio na trajetória escolar e na formação pessoal e social de cada indivíduo. A família tem sido e será, a influência mais poderosa para o desenvolvimento da personalidade e do caráter das pessoas. Segundo a autora Kaloustian evidencia que o papel crucial da família é a proteção, afetividade e educação. Esses são valores fundamentais para que a criança se torne um cidadão ético.

## **FAMÍLIA E ESCOLA DESAFIOS E PERSPECTIVAS**

A família e a escola surgem como duas instituições fundamentais para desencadear o processo evolutivo das pessoas, atuando como propulsores do seu crescimento físico, intelectual e social. Sendo assim, família aparece como porto seguro, ou seja, aquele lugar onde as pessoas buscam seu bem-estar, mesmo que a situação encontrada não seja aquela imposta pelo modelo existente. Os desafios contemporâneos são vários, e vão desde da criação dos filhos a sua estrutura familiar, tudo isso influencia do desempenho da criança na escola.

Apesar de a família ser apontada como uma das variáveis responsáveis pelo fracasso escolar do aluno, a sua contribuição para o desenvolvimento e aprendizagem humana é inegável. CARVALHO, 2000. Relata ainda o autor que a instituição família não deve ser comparada uma receita de bolo, no qual são orientadas instruções do o que deve ou não deve ser feito, pois, além de ser ineficiente, faz com que a família se sinta incapaz de encontrar soluções para seus próprios problemas.

Já escola conforme Freire (1991) é uma instituição que existe num contexto histórico de uma determinada sociedade e vem se modificando ao longo do tempo. Na mesma linha de pensamento, Freitas (2011) afirma que a escola foi criada para servir a sociedade, e apoiar a família no século XVII, tendo ainda que prestar contas do seu trabalho, de como faz e como conduz a aprendizagem da criança. Nessa época a escola tinha a obrigação de transmitir valores morais, princípios éticos e padrões de comportamento, não podendo manifestar nenhum ato de carinho com a criança. Cabendo-lhe apenas a função de educar para a cidadania e desenvolver a socialização, e importantes aprendizagens da criança.

Segundo Freddo:

A escola precisa tornar-se sensível às histórias familiares de seus alunos, para de forma responsável, juntamente com os pais, buscar a resolução para as dificuldades cotidianas e, assim, propiciar a criança a conquista de sua autoconfiança, que lhe oportuniza, o sucesso social no futuro (FREDDO, 2004, p. 171).

Sem dúvida, as ações educativas, sejam na família ou na escola, não acontecem isoladamente, e se essas agirem de forma desarticulada poderão levar ao fracasso escolar do aluno, independentemente de classe social. Cabe ressaltar também, a importante função do docente no que diz respeito a motivação do aluno frente aos desafios encontrados, no seu cotidiano. Por isso, conhecer a criança, suas origens, e contexto familiar é fundamental nos dias atuais para efetivar o processo de ensino-aprendizagem.

Outro desafio encontrado na contemporaneidade é a função que desempenha a Escola e família, pois, compartilham de uma mesma responsabilidade, a educação dos alunos. Além do mais, os docentes enfrentam, além das suas próprias dificuldades profissionais; baixa remuneração, condições de trabalho precárias, e condições adversas de vida dos alunos e da própria sociedade, enfrentam a indisponibilidade de tempo da família, quase sempre justificada pela exigência do mundo globalizado, mas que muitas vezes, não apresentam condições materiais e culturais para educar seus filhos, deixando-os desprovidos de apoio emocional, instrucional e psicológico culminando todas essas adversidades no espaço escolar.

Desse modo, esperamos que os pais assumam o seu papel na condição de família e passem a participar de forma mais afetiva na vida dos seus filhos e na comunidade escolar.

## **CONCEITOS E VALORES**

Valor é uma palavra pequena mas grandiosa em seu conceito e definição, ela está presente em todos os campos da vida humana, na escola, na família, e na sociedade, podemos até afirmar com base em alguns estudiosos da área, que ele é o pilar que sustenta a sociedade, e ele sempre se fez presente na vida das pessoas desde do início estiveram presentes enquanto elementos integrantes na formação da pessoa humana, como membro de uma comunidade e enquanto elementos que caracterizam uma cultura.

O conceito de valores está relacionado a várias perspectivas. Porém, podem ser entendidos numa perspectiva pessoal, isto é, como algo que orienta um indivíduo na sua conduta.

A palavra valor pode significar merecimento, talento, reputação, coragem e valentia. Assim, podemos afirmar que os valores humanos são valores morais que afetam a conduta das pessoas. Esses valores morais podem também ser considerados valores sociais e éticos, e constituem um conjunto de regras estabelecidas para uma convivência saudável dentro de uma sociedade (SITE WEB, 2019).

Nesse sentido, os valores aparecem como algo essencial à vida humana, pois definem padrões, de conduta, comportamentos e bem-estar. Toda cultura possui os seus valores que têm raízes na sua história particular. Essas heranças históricas são passadas de gerações em gerações sob múltiplas formas, especificamente através de contos tradicionais, provérbios, relatos históricos, conversas com pessoas mais velhas, ensinamentos e dentre outros.

Desse modo, os valores são a base da sociedade e de todo o desenvolvimento do ser humano, tanto social, psíquico, emocional e religioso. Além do mais, contribui para a formação integral do educando, transformando-o em cidadão mais íntegro e fraterno. Os valores norteiam e promovem uma boa formação no comportamento e até mesmo na personalidade, por isso são de grande valia e importância na sociedade.

## **VALORES EM CRISE**

No primeiro tópico deste capítulo vimos o conceito e significado da palavra valor, assim como suas implicações na vida do ser humano e na sociedade. Partindo desse pressuposto entendemos que a construção de uma sociedade, implica que está esteja pautada em valores, valores estes os quais são responsáveis por um melhor entendimento entre as pessoas e maiores qualidades de vida, pois percebemos a nossa volta que as famílias mais sucedidas são famílias que têm como base os valores morais. Observamos isso na escola, na família, e principalmente na sociedade. Como afirma Martinelli (1999, p. 10)

Os valores humanos conscientes e vivenciados individualmente, em família e na escola serão certamente o fermento que fará crescer a fraternidade, a compaixão, a reverência e a cooperação como esteios da criação de uma nova sociedade (MARTINELLI, 1999, p. 10).

Para esta autora os valores são os princípios que fundamentam a consciência humana, é o respeito que tanto precisamos para viver com harmonia na sociedade. Nos dias atuais estamos vivenciando a maior crise vista na história da humanidade ela está em toda parte, na economia, educação, na política, e no social. Mas a pior de todas é a crise de valores, pois essa afeta a humanidade, que por vez, passa a viver de forma mais egoísta, cruel e violenta.

A educação, e a família é a única solução para combater os problemas que vem acontecendo na contemporaneidade, as duas instituições citadas acima são base, que garante a aprendizagem e concepção de valores. Por isso, a importância da família se unir a escola e ambas caminham juntas rumo ao progresso social educacional brasileiro. Nossa educação ainda continua sendo a porta de entrada para um mundo melhor. Nesse sentido, é necessário enfatizar a relevância de bons exemplos na sociedade, pois a transmissão de formidáveis valores humanos consiste na base de um futuro mais pacífico e sustentável. A própria Constituição da República Brasileira, traz objetivos que dão ênfase aos valores de justiça, igualdade, respeito e não a violência. Valores fundamentais para a formação de um cidadão consciente de seus direitos, os quais influenciam reciprocamente em seus deveres, e que são expressados nas suas atitudes.

No Título I, artigo 3º, constituem-se como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil:

D) Construir uma sociedade livre, justa e solidária; III) erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais; IV) promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1998, p. 13).

Desse modo, os valores podem ser identificados e entendidos como princípios fundamentais que erguem a sociedade, passado pela família e a escola de geração em geração.

## **VALORES E FAMÍLIA**

A palavra família de acordo com alguns autores é considerada a mais primitiva do grupo humano, ou seja, a mais antiga, antes era chamada de célula social como diz Vázquez (1993, p. 196) “[...] nela se realiza o princípio do desenvolvimento da espécie”, onde acontece o processo educativo da criança nos seus primeiros anos de vida. Nessa fase ocorre a formação da personalidade dela, assumindo uma grande importância do ponto de vista moral, que por vezes, ocorre no contexto familiar. Assim a família, e a escola, é base para a formação do aluno, contudo é importante destacar a participação efetiva dos pais na formação do caráter de seus filhos.

De acordo, Vázquez (1993):

[...] a família por ser a forma mais elementar e mais primitiva de comunidade humana, foi chamada de célula social. Nela se realiza o princípio da propagação da espécie e se desenvolve em grande parte, o processo de educação do indivíduo nos seus primeiros anos, assim como a formação de sua personalidade. Por tudo isto assume grande importância do ponto de vista moral (VÁZQUEZ, 1993, p. 196).

Desse modo, entende-se a família como sendo o primeiro contato de socialização da criança, exercendo sem sombra de dúvidas influências sobre a sua formação. Para Rego (1996, p. 97) “[...] a atitude dos pais e suas práticas de criação e educação são aspectos que interferem no desenvolvimento individual”.

Segundo Moreno e Cubero (1996, p. 97) foram identificadas três práticas exercidas pelos pais que são chamados de pais autoritário, pais permissivos, e pais democráticos. Assim, pode-se dizer a respeito destas práticas que

[...] “pais autoritários”, aqueles que, além de serem pouco comunicativos e afetuosos, são bastante rígidos, controladores e

restritivos [...]Valorizam a obediência às normas e regras por eles definidas, [...]. Diante da transgressão [...] fazem uso de severas ameaças, do castigo físico e de outras medidas disciplinares. Os “pais permissivos” valorizam o diálogo (as opiniões das crianças são frequentemente solicitadas e quase sempre aceitas) e o afeto. São pais que têm enorme dificuldade em exercer algum tipo de controle sobre a criança. [...] são bastante tolerantes e até mesmo indulgentes em relação aos desejos, atitudes e impulsos infantis. [...] não estabelecem limites e parâmetros. [...] esses pais não costumam exigir responsabilidades de seus filhos. E os “pais democráticos” por sua vez, parecem conseguir um maior equilíbrio entre a necessidade de controlar e dirigir as ações infantis, [...]. São pais que apresentam níveis altos de comunicação e afetividade e que normalmente estimulam as crianças para que expressem suas opiniões, sobre determinados aspectos [...] conseguem estabelecer regras e limites claros que [...] são mantidos de forma consistente, conseguindo assim, uma disciplina firme, adequada às condições e possibilidades das crianças (Apud MORENO; CUBERO, 1996, p. 97).

Conforme a citação identificamos três formas de comportamento exercida pelos pais na sociedade, cada prática um modelo de comportamento que acarretará nos ensinamentos e comportamento dos seus filhos perante o convívio social, ou seja, essas práticas e atitudes ajudam na criação, transmissão de valores, e educação dos filhos. Nesse contexto, a escola aparece como mediadora e facilitadora na aquisição do conhecimento por meio dos conteúdos das disciplinas, também são responsáveis por ensinar as crianças a se socializarem, umas com as outras, ensinando-as a conviver com as diferenças.

Desse modo entende-se que valores morais e éticos são partes essenciais na vida do educando, e esses valores são pregados inicialmente na educação familiar entre pais e filho, cabendo a escola a missão de ensinar conteúdos, e da continuidade a esse processo formando o cidadão para o convívio social. Como diria Paulo Freire (1999) "Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo". Ou seja, os homens se educam a partir da convivência com outros indivíduos.

## **REFERÊNCIAS**

- ARIÉS, Philippe. **História Social da criança e da família**. 2ª ed. – Rio de Janeiro: Guanabara. 1986.
- ARANHA, M. L. de A. **Filosofia da educação**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. 70. ed. Lisboa: LDA, 2009.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: Ministério das Comunicações. 1988.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio, para onde vai. In: **Educação Infantil: a creche, um bom começo**. Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Brasília, 2001. p. 11-28.

CARACÓIS, E. **Família, escola e sociedade: qual o seu papel na aprendizagem?** Almada, 2001. In: REIS, Maria Paula Ivens F. C. Pereira. A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso. Málaga: MA, 2008.

CORSARO, William A. Sociologia da infância. – Porto Alegre: Artmed, 2011

**Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 10.172/2001, de 09 de janeiro de 2001

ENGELS, Friedrich. **A origem da família, da propriedade privada e do Estado**. Trad. Ruth M. Klaus. São Paulo: Centauro, 2002.

FREDDO, Tânia Maria. **O ingresso do filho na escola: o polimento dos espelhos dos pais**. Passo Fundo: UPF, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007

Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Básica. **Política nacional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006.

LEITE FILHO, A. Proposições para uma educação infantil cidadã. In: GARCIA, R. L. LEITE FILHO, A. (Orgs.). **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP & A, 2001. p. 29-58. (Coleção O sentido da escola; 18).

NOGUEIRA, M. A. *Relação família-escola: novo objeto na sociologia da educação*. **Cadernos de Educação PAIDEIA**. FFCLRP-USP. Ribeirão Preto, Fev/Ago, 1998.

KALOUSTIAN, S. M. (org.) **Família brasileira, a base de tudo**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

PAROLIN, I. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Positivo, 2003.

REIS, M. P. I. F. C. P. **A relação entre pais e professores: uma construção de proximidade para uma escola de sucesso**. Málaga: MA, 2008.

REGO, Teresa C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva Vygotskiana. In: AQUINO, Julio Groppa (Org.). **Indisciplina na escola alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez, **Ética**, 14ª edição, Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira S.A, 1993.

POLONIA, Ana da Costa. **Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola**. [http:// www.Scielo.br/pdf/](http://www.Scielo.br/pdf/) acesso em 27/12/2018 às 09:00 horas.



BRASIL. **Constituição Federal.** Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/) Acesso em: 02/01/2019 às 11:00 horas

## CAPÍTULO XLIV

### O LÚDICO: JOGOS E BRINCADEIRAS NA CONTRIBUIÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Girlene Patricia de Melo Antunes<sup>129</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-44

**RESUMO:** Este trabalho trata do tema lúdico e procura enfatizar sua utilização como elemento, recurso facilitador de aprendizagem. Este ainda concentra-se no estudo da inserção e presença da ludicidade no cotidiano escolar da educação infantil. No primeiro capítulo, procura se enfatizar o papel da educação infantil tendo como suporte os autores Ariés (1981) e Wajskop (2005) dentre outros, e nele tratam-se dos brinquedos e brincadeiras na história da educação como agem e seus benefícios cognitivos para as crianças, fala-se dos eixos norteadores da educação infantil que é o cuidar, educar e brincar que tem por objetivo o melhoramento de educação com base nesses eixos. Abordar-se-á os jogos e as brincadeiras da antiguidade e que os mesmos contribuíram para sua inserção no desenvolvimento infantil e na educação atual. Mostrando assim a importância da utilização dos jogos e brincadeiras na educação infantil como metodologia para um aprendizado eficaz e de sucesso.

**PALAVRAS-CHAVE:** Lúdico. Educação Infantil. Aprendizagem.

#### THE LUDIC: GAMES AND PLAYS IN THE CONTRIBUTION OF LEARNING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

**ABSTRACT:** This research deals with the playful theme at the Municipal School Professor Maria do Rosario Freire of child education in the city of Pending Rio Grande do Norte and seeks to emphasize its use as an element, as a resource facilitator of learning. This also focuses on the integration of study and presence of playfulness in everyday school life of early childhood education. The first chapter seeks to emphasize the role of early childhood education being supported by Ariès authors (1981) and Wajskop (2005) among others, and it these are the toys and games in the history of education as act and its cognitive benefits for children, speak of the guiding principles of early childhood education that is caring, educate and play that aims to improve education based on these axes. Address will be games and games of antiquity and that they contributed to their inclusion in child development and education today. Thus showing the importance of using games and play in early childhood education as a methodology for effective learning and success.

**KEYWORDS:** Playful. Children. Learning Education.

## INTRODUÇÃO

---

129 Graduada em licenciatura plena em Pedagogia – UERN-( Universidade Estadual do Rio Grande do Norte), Pós-Graduação em Gestão e Coordenação Escolar- FVJ- (Faculdade do Vale do Jaguaribe), Pós-Graduação em curso Educação Especial e Inclusiva e Neopsicopedagogia Institucional e Clínica- FAVENI- (Faculdade Venda Nova do Imigrante).Professora a 11 anos da rede Municipal de Ensino na cidade de Pendências,/RN, e atuando também como professora na rede Municipal de Ensino na cidade de Alto do Rodrigues RN. E-mail: girleni\_heloisa@hotmail.com

O interesse pela temática dos jogos e brincadeiras vivenciadas na infância como elemento mediador da aprendizagem na educação Infantil, parte da prática educacional com crianças na faixa etária de 4 a 6 anos. Na prática observamos que a maior parte das crianças, aprenderá com maior facilidade através de jogos e brincadeiras. Por esse motivo o trabalho com os jogos tornou-se fundamental na medida em que sua estrutura e dinâmica estão presentes em todos os períodos do desenvolvimento e socialização do ser humano enquanto cidadão.

O brincar faz parte da natureza humana infantil, não uma natureza biológica, mas social. É através da brincadeira e do jogo que a criança utilizando-se de um processo imaginativo mediatiza os conflitos gerados pela tensão entre a realidade que ela vai se apresentando e as frustrações de nem sempre realizar seus desejos. O jogo lúdico é a ação da criança sobre o mundo. Acreditamos que quando brincamos com a criança não perdemos tempo e sim ganhamos, pois é a melhor forma de iniciar a formação integral dos seres humanos.

Desejando auxiliar o desenvolvimento pleno das crianças utilizando o lúdico esta pesquisa está inserida e voltada para a educação infantil nível II. Ela está relacionada ao papel que o lúdico pode desempenhar quando aplicado aos processos de aprendizagem. Esperamos desse estudo que ele possa contribuir para um melhor aproveitamento dos recursos lúdicos quando aplicados ao processo de aprendizagem. Igualmente espera-se que tanto os educadores quanto os professores possam, partindo dessa proposta, levantar informações que levem à otimização do seu trabalho.

Nessa perspectiva, ressaltamos que o brincar é inerente ao ser humano e estabelece uma relação entre brincar e aprender pode tornar o processo de aprendizagem prazeroso e ao mesmo tempo enriquecedor para a criança. Por meio da participação em jogos e brincadeiras o aluno interage e socializa integrando-se com os outros. É necessário que a criança encontre na escola um espaço favorável às suas brincadeiras, uma vez que brincar leva-a a combater seus medos, experimenta novas sensações, assume vários papéis, faz descobertas sobre si e sobre o outro. Sendo assim é fundamental compreendermos a importância da inserção e utilização de jogos e brincadeiras na prática pedagógica.

A aprendizagem lúdica é assunto que tem conquistado espaço no panorama educacional. Os jogos e as brincadeiras são a essência da criança, e utilizá-los como ferramentas no cotidiano escolar possibilita a produção do conhecimento, da aprendizagem e do desenvolvimento da criança. Portanto, precisamos perceber a escola como um espaço para os alunos vivenciarem a ludicidade como meio para desenvolver a atenção, o raciocínio, a criatividade e a aprendizagem significativa. Cabe ao professor criar um ambiente que reúne elementos motivadores em que a criança sinta prazer na realização das atividades. Através da mediação pautada numa acolhedora relação professor/aluno, de um planejamento adequado na organização do trabalho pedagógico, teremos uma aprendizagem significativa para os alunos.

A temática o lúdico, jogos e brincadeiras vivenciadas na infância como elemento mediador da aprendizagem na educação infantil, é um meio de procuramos entender o universo da criança e entender a sua importância viabilizando o prazer em aprender através da utilização dos jogos e brincadeiras na prática pedagógica, pois é possível perceber que a escola precisa abrir um espaço para que os alunos vivenciem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio, a criatividade e a aprendizagem significativa. O jogo e o brincar caminharão juntos desde o momento que se tem registro e lembranças de uma criança que joga e brinca. Eles são característicos de cada momento histórico e de cada cultura.

Nesse contexto, definimos como objetivos analisar de que formas são utilizadas as brincadeiras para o desenvolvimento da criança, bem como identificar os diversos tipos de brincadeiras para as crianças, além de saber introduzir as diversas brincadeiras no aprendizado da criança e resgatar a importância do brincar, do cuidar e do aprender no desenvolvimento da criança. Nesse intento, o presente trabalho está dividido em capítulos, sendo a introdução, o qual fala sobre a importância do brincar para desenvolvimento e aprendizagem das crianças da educação infantil. Já o segundo, fala sobre a história da educação infantil. Em seguida, o terceiro capítulo fala sobre os Eixos norteadores: Educar, Cuidar e Brincar, o quarto que fala sobre o conceito dos jogos, brinquedos e brincadeiras, com a apresentação enfática das Bases Legais da Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o brincar e o desenvolvimento

da criança No quinto capítulo, apresentamos o jogo na visão piagetiana, em sequência vêm as considerações finais, seguidas das referências.

## **HISTORIANDO A EDUCAÇÃO INFANTIL**

Para melhor entendermos a importância do lúdico, é necessário saber qual a visão da criança que predomina na sociedade atual. O senso comum ao definir o conceito da criança, parte do referencial do adulto. Aurélio (2001) define como criança aquele ser de pouca idade, menino ou menina, pessoa. Mas será que esta definição serve para caracterizar qualquer criança? Será que só se pode entender o significado de criança tomando como indicativo a figura do adulto?

A maioria das pessoas ao conceituar a criança, refere-se à realidade, mas próxima de si e ao fazê-lo a concepção de infância fica contextualizada e desvinculada da estrutura sócio-político-cultural na qual ela está inserida. Torna-se difícil entender a criança, levando em conta apenas a sua história sociocultural, e/ou em reduzi-la a um ser único e a partir desses pré-entendimentos acaba ocorrendo generalizações e aumentando as dificuldades em relação ao entendimento do mundo infantil.

A medicina do século XI não possuía a mesma estrutura dos dias atuais da humanidade em função do desconhecimento da tecnologia científica, tinha uma expectativa de vida baixa. Ora o não avanço nas técnicas medicinais aliados à falta de higiene foram os principais responsáveis pelo alto índice de mortalidade infantil. As crianças da sociedade medieval, quando conseguiam vencer a barreira da morte eram vistas como adultos em miniatura.

Porém, atualmente esse conceito de adulto em miniatura sumiu, e a importância da criança na vida social é enfatizada cada dia mais, tendo em vista seu futuro e o importante lugar que ela assume dentro da família.

Neste contexto Aries (1981, p. 184) declara que:

Tudo o que se referia às crianças e a família torna-se um assunto sério e digno de atenção. Não apenas o futuro das crianças, mas também sua simples presença e existência eram dignas de preocupação, a criança havia assumido um lugar central dentro da família.

Cabe aqui destacar que as crianças desta época, quando conseguiam viver sem auxílio de mães, eram introduzidas no mundo dos adultos. Essa passagem rápida no mundo infantil para o mundo dos adultos restringia e negava as necessidades infantis de uma convivência mais prolongada com os brinquedos, brincadeiras e com as crianças de mesma faixa etária como um bloco homogêneo com dimensões e funções sociais pré-determinadas. A partir das grandes descobertas científicas dos meados do século XVI o aumento da expectativa de vida do homem na sociedade feudal, e simultaneamente a atuação dos pedagogos humanistas e médicos iluministas proporcionou uma mudança no sentido de família dando origem a família nuclear, a organização familiar que mudou a forma de ver a criança.

O novo sentimento de infância que estava surgindo fez com que a criança fosse vista por outro ângulo a forma de agir espontânea e sua gentileza davam um enfoque nas relações sociais. A partir destas mudanças surge o primeiro sentimento de infância dominado pelo paparico (termo usado para designar agrados excessivos a uma criança). Este primeiro sentimento de infância fez com que a criança da idade média ficassem mais próximas de suas famílias, enfim o reconhecimento da natureza infantil intensificou a interação criança-criança ao mesmo tempo os brinquedos e as brincadeiras começaram a ter um caráter infantil o que segundo Wajskopf (1995) para Vygotsky:

(...) a criança desenvolve-se pela experiência social, nas interações que estabelecem desde cedo, com a experiência sócio-histórica dos adultos e do mundo por eles criado e dessa forma a brincadeira é uma atividade na qual as crianças são introduzidas constituindo-se em um modo de assimilar e recriar a experiência sócio-cultural dos adultos.

A evolução industrial foi outro marco de mudanças sociais. O cercamento dos campos fez com que houvesse um grande deslocamento do trabalho do meio rural para o centro industrial urbano. Esta mudança se deu sem que as áreas urbanas estivessem preparadas para receber grande massa humana. A ambição capitalista por obtenção de lucro impunha aos trabalhadores, neste estavam incluídos mulheres e crianças, numa jornada de trabalho de 14 horas por dia. Em nome de uma necessidade eminentemente burguesa de moralizar e proteger as crianças dos males oriundos da nova realidade capitalista foi imposto gradualmente a sociedade moderna, o segundo sentimento de infância baseada na moralização associado à higiene e saúde física. Educadores e pesquisadores do século XX realizaram estudos e pesquisas direcionadas ao novo papel

da criança que deixou de ser um ser pequeno e ingênuo que deve ser protegido dos males da sociedade para se transformar em um ser com entendimento a partir da condição histórica-política-social.

Fazer com que a sociedade contemporânea tenha um entendimento de infância a partir de sua condição de ser histórico, político e sócio-cultural representa um grande desafio para grandes teóricos e educadores deste século, principalmente os profissionais ligados à educação infantil. Costuma-se pensar que a origem dos brinquedos e brincadeiras está relacionada historicamente com atividades essencialmente infantis, visão esta que está baseada na realidade lúdica das crianças na contemporaneidade, onde os brinquedos são projetados para atender as necessidades essencialmente infantis, mas nem sempre foi assim. Primitivamente às brincadeiras eram usadas por adultos com apelos religiosos ou de entretenimento.

## **EIXOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: EDUCAR, CUIDAR E BRINCAR**

Muito se tem discutido a respeito do atendimento das crianças de 4 a 6 anos, a natureza de seus programas, seu universo, limitações e possibilidades. A trajetória da educação infantil sempre esteve ligada ao conceito de infância que o homem contribuiu ao longo da história e conseqüentemente as políticas voltadas para esta faixa etária. Assim sendo, educar é constituir momentos que exprimem cuidados, que desenvolvam as capacidades infantis de acordo com a realidade social e cultural em que ela vive.

De acordo com o RCNEI (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL - BRASIL, 1998, p. 23):

Educar significa, portanto propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis, de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança e o acesso pela criança aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

É de suma importância que as instituições de educação infantil incorporem de maneira integrada as funções de educar e cuidar não mais diferenciadas e nem hierarquizando os profissionais e instituições que atuam com crianças pequenas ou

aquelas que trabalham com as demais idades, advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos, sociais, ambientais, culturais e, mais concretamente nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados aos mais variados conhecimentos para a construção da autonomia. E dessa maneira, tornar a educação infantil aberta para todas as crianças possam frequentar a escola e enriquecer sua cultura e seu aprendizado. Desta maneira as escolas exercem seu papel proporcionando momentos de interação das crianças.

De acordo com o RCNEI (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 1998, p. 23):

A Instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento a inserção social. Cumpre um papel socializador, proporcionando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagem diversificadas realizadas em situações de interação.

Todavia, as escolas oferecem às crianças condições para as aprendizagens e que está ocorra também nas brincadeiras, advinda de situações pedagógicas intencionais ou aprendizagens de natureza diversa. Ocorrem de maneira integrada no processo de desenvolvimento infantil e proporcionam novos meios de aprendizagem.

Para educar, faz-se necessário que o educador crie situações que seja e tenha significação para a aprendizagem, pois se quiser alcançar os objetivos que propõem seu planejamento é preciso desenvolver habilidades cognitivas, psicomotoras e sócio afetiva, mas sobretudo é imprescindível que a criança seja vista como um ato inacabado, e que seja sempre sujeito a novas inserções, a novos recursos e novas tentativas. Neste processo no contexto educação infantil, os procedimentos estão ligados ao cuidar. Propiciará situações de cuidados orientadas de forma que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança. Segundo RCNEI (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL, BRASIL, 1998, p. 23).

Com esse processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimentos das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.



Cuidar é parte integrada da educação no contexto educativo demanda da integração de vários campos de conhecimentos e da cooperação de profissionais de diferentes áreas com intuito de ajudar o ser humano, e isso significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades, criando dimensões afetivas e emocionais pois estas estão em sintonia com os aspectos biológicos do corpo, cuidados relacionados com a qualidade da alimentação, cuidados com as oportunidades de acesso ao conhecimento. Segundo o RCNEI (REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL, BRASIL, 1998, p. 75):

Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, capacidades disso depende a construção de um vínculo afetivo entre quem cuida e é cuidado.

Atitudes e procedimentos de cuidados são influenciados por crenças e valores em torno da saúde, educação e do desenvolvimento infantil. Necessidades comuns são formas de identificá-la, valorizá-la e atendê-las construí-las sócio-culturalmente, pois o professor deve saber identificar as necessidades da criança e priorizá-la através dos conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento biológico, emocional e intelectual das mesmas levando em considerações as diferentes realidades socioculturais em que elas vivem.

O brincar faz parte do mundo da criança, assim elas aprendem o espírito de grupo, aprendem a tomar decisões e percebem melhor o mundo dos adultos sem falar que as aulas se tornam mais atraentes e assim o professor poderá desenvolver diversos conteúdos gerando uma nova interação entre os materiais curriculares. Com o brincar a criança entra no mundo dos sonhos, das fábulas mostrando o sentimento, usando sempre sua imaginação. Pois é por meio das brincadeiras que o professor pode observar e construir uma visão dos processos de desenvolvimento das crianças em conjuntos e de cada uma em particular, registrando suas capacidades de uso das linguagens, assim como de suas capacidades sociais e dos recursos afetivos e emocionais que dispõe.

Ao brincar a criança conhece através de suas mãos tudo aquilo que está ao seu redor, ela também passa a conhecer seus limites através do seu físico e de tudo que o ambiente lhe propõe. Ao jogar ela se sente livre sem a interferência da presença do adulto e neste momento passa a reconhecer o valor de tudo que pratica.

De acordo com Araújo (1992, p. 14):

É fundamental o jogo na vida da criança, pois quando ela brinca, explora e manuseia tudo aquilo que está a sua volta através de esforços físicos e mentais e sem se sentir coagida pelo adulto começa a ter sentimento de liberdade e satisfação pelo que faz dando, portanto real valor e atenção as atividades vivenciadas naquele instante.

Conhecendo o valor educativo contido nos jogos e brincadeiras o educador poderá alcançar um desenvolvimento globalizado, atingindo necessidade de seu aprendiz de forma que este seja um sujeito na construção de seu conhecimento, pois o encanto natural das crianças de todas as idades e realidades sociais pelo brincar, nos faz pensar na importância dos jogos e brincadeiras como parceiros do processo de ensino-aprendizagem.

Ressaltando que o eixo do ensino aprendizagem depende em grande parte da interação professor/aluno, pois o mesmo é um facilitador da aprendizagem e assim deverá criar condições para que as crianças explorem seus movimentos. Guie seus alunos para ações participativas em tarefas e atividades que façam aproximar mais as crianças dos conteúdos através do brincar. Sabendo que é um meio de expressão e crescimento da criança mesmo assim, sabendo que essa ação depende do contexto na qual está inserida independente de época, classe social e outros fatores.

A instituição de educação infantil deve tornar acessível a todas as crianças que a frequenta, elementos da cultura que enriquecem o seu desenvolvimento e inserção social e que permitem aproximação entre as extensões: educacionais e sociais, ambas propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens, realizadas em situações de interação, em um contexto atualizado.

Haddad, (2003, p. 16):

A expressão “educação e cuidado infantil” propõe um terceiro modelo, um novo paradigma que indica a necessidade de uma aproximação entre as dimensões sociais e educacionais do atendimento em uma atenção conjunta às necessidades da criança e da família no contexto da modernidade.

A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e a ajudar desenvolver capacidades, o cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos

biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde quanto da forma que esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados.

## **CONCEITUANDO JOGOS, BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS**

A palavra jogo é de origem latina – ludus-, ludere que indicava movimentos rápidos, mais tarde designou festas religiosas, ritos de iniciação, arte cênica e até mesmo os jogos de azar.

Historicamente o lúdico esteve presente nas atividades diárias dos diversos povos, uma das figuras mais antigas que evocam a ideia de jogo e a imagem de Zeus, que joga a bola para sua Unai, a bola representava o Sol, astro rei, em movimento em torno da Terra. A figura mitológica movimentava-se em torno do objeto lúdico e a atividade realizava-se pelo prazer da ação, do movimento.

A infância de cada povo traz consigo as concepções de homem de um determinado grupo, refletindo nas práticas dos pequenos, os comportamentos e valores manifestados pelos adultos. Jogar de forma cooperativa é uma atividade criativa que, facilita a criança, encontram-se consigo próprio, com o ambiente e com os outros, faz com que ela se torne um ser verdadeiramente humano.

As frases: vamos brincar ou jogar surte o mesmo efeito em crianças por se tratar a final de duas palavras com o mesmo significado o que se propõe nas duas atividades que por serem distintas podem dividir o grupo entre os que responderão eu prefiro brincar e outras dirão eu prefiro jogar. Certamente encontraremos professores que utilizarão as palavras jogo, brinquedo e brincadeira como sinônimo, outros, no entanto, marcarão uma diferença entre elas que remota a sua própria história de vida. De acordo com Weiss (1993, p. 20):

A importância do jogo para o desenvolvimento da criança foi reconhecida recentemente. Ainda no século passado, predominava a ideia de que a criança era uma miniatura do homem e, portanto os brinquedos em particular os bonecos, lembravam os adultos com todos os seus detalhes.

Podemos, portanto, dizer que há pelo menos dois aspectos nessa questão. O primeiro diz respeito às palavras que podem assumir diferentes significados desde a nossa infância bem como ao longo da fase adulta, ou seja, antes da formação profissional utilizamos certas palavras e com ela possíveis significados passam a surgir após a aquisição do conhecimento científico é que aprendemos o real significado das palavras, e dessa forma reflexões desde o ponto de vista feito por Piaget, Winnicott e outros tais conceitos e/ou significados já estavam marcados pelas vivências de casa, pois as crianças nomeiam o seu brincar, que este irá de acordo com a cultura em vive. O segundo aspecto refere-se aos diferentes significados que uma mesma palavra pode assumir ao longo dos tempos. Se pegarmos um dicionário de 5 anos atrás certamente a definição de certas palavras como: jogo, brinquedo e brincadeira estão empregadas a uma visão de época. Nos dias de hoje, observamos que há uma clara deficiência entre o jogo e brinquedo e entre brincadeira e brinquedo. No entanto, tanto o jogo e brincadeira podem ser sinônimos de divertimento.

A antiguidade entre os termos se consolida com o uso que as pessoas fazem dela. A primeira e talvez mais forte imagem que vem à mente a quase todos quando se fala em jogos, consiste em duas pessoas sentadas jogando (xadrez, cartas, damas, etc.), ou seja, dentro dessa ideia não há movimento. No entanto, o jogo por si só se constitui em ação e assim associado ao movimento.

É claro, porém, que além das diferenças esses conceitos também possuem pontos em comum. Um deles é o de que tanto o jogo quanto a brincadeira são culturais. É difícil encontrarmos exemplos de um jogo ou uma brincadeira que sendo originária de uma cultura, tenha sido assimilado por outra. Não fosse assim, de tanto assistirmos filmes norte-americanos e convivermos com pessoas que viajam constantemente aos Estados Unidos trazendo novidades de lá, nós já estaríamos hoje jogando beisebol e nossas crianças estariam brincando de doces ou travessuras na noite de Halloween. Também é através do brincar que a criança vê e constrói o mundo, expressa aquilo que tem dificuldade de colocar em palavras. Sua escolha é motivada por processos e desejos íntimos, pelos seus problemas e ansiedades. É brincando que a criança aprende que, quando se perde a criança aprende que quando se perde no jogo o mundo não se acaba.

## **O LÚDICO NA VISÃO PIAGETIANA**

Jean William Fritz Piaget nasceu na Suíça em 1896 e morreu em 1980, foi um grande epistemológico, contribuindo muito para o estudo do desenvolvimento cognitivo. Em todas as suas obras sempre enfatizou a importância do lúdico para o desenvolvimento das crianças, pois em seus estudos viu que o jogo é essencial para o desenvolvimento infantil, a atividade lúdica é o berço das atividades intelectuais da criança, sendo por isso, indispensável à prática educativa.

(...) é uma forma de atividade particularmente poderosa para estimular a vida social e a atividade construtiva da criança (...) é verdade que na maioria das minhas publicações tenho lidado com vários aspectos do desenvolvimento cognitivo, particularmente com o desenvolvimento da operatividade, mas acredito que nos meus primeiros trabalhos já enfatizei a importância das trocas interindividuais (PIAGET apud KAMILL, 1991, p. 10).

No decorrer do desenvolvimento infantil, Piaget (1964), reconhece que os jogos infantis estão classificados segundo três grandes estruturas: do exercício, do símbolo e da regra, sendo que os jogos de construção figuram como transição entre os três tipos. Baseando-se na psicologia genética, o autor apresenta a natureza do jogo de acordo com o estágio de desenvolvimento do indivíduo, apontando as características dos jogos conforme os quatro estágios.

No estágio sensório-motor, de 0 a 2 anos, o jogo caracteriza-se como sendo de exercícios ou funcionais, pois está relacionado aos aspectos motores da criança. Os jogos funcionais, muitas vezes, são movimentos como abrir e fechar os braços, mexer em objetos e provocar sons. Nos jogos de exercício, que aparentemente significam apenas pura repetição de gestos, a criança tem seus objetivos alcançados, pois age para verificar o resultado de sua ação.

Nesse período a criança inicialmente realiza exercícios motores mais diferenciados utilizando as mãos. É prazeroso para ela rasgar, encaixar objetos, desmontar e montar coisas, intencionalmente. De uma forma intencional, os exercícios motores dos músculos amplos e finos passam a ser dirigidos e aplicados, ocorrendo estímulos para manifestações psicomotoras. Dessa forma, por mais simples que seja as brincadeiras, correspondem a importantes estímulos ao desenvolvimento intelectual da

criança, pois o número de registro em seu cérebro é proporcional ao número de informações que recebe.

Na fase simbólica, a criança imita e verifica o que sua ação produz. Experimenta, manipula objetos e dá forma a seu mundo conforme suas impressões, ao mesmo tempo em que registra ocorrência na memória e as cria. Nesta etapa de desenvolvimento, a criança gosta e necessita de ouvir e contar histórias, brincar de adivinhações, de esconde-esconde e participar de atividades como canto, exercícios físicos, descobertas, montagens, encaixes e ter contato com o alfabeto. Essas manifestações constituem puro simbolismo, representado na mente. A criança aprecia brincar de casinha, de motorista, de cavalo-de-pau, dança etc. para expressar o mundo que viu e interiorizou.

Nesta fase, a criança gosta de movimentar seu corpo, corre, pula, nada, exercita-se, desenvolvendo-se fisicamente. As atividades de desenhar, pintar, rasgar, pegar, amassar, modelar e bordar desenvolvem os movimentos finos. A imitação está sempre presente e cada novo conhecimento adquirido fortalece seu desenvolvimento. Ao contrário do jogo de exercícios, o jogo simbólico solicita a representação de um objeto ausente como, por exemplo, quando uma criança desloca uma caixa de sapato, dizendo ser um automóvel. O jogo simbólico surge na criança no geral, por volta do segundo ano do seu desenvolvimento.

A partir do período pré-conceitual, cuja característica é o egocentrismo, o jogo torna-se basicamente maneira pela qual a criança se relaciona com o contexto social no qual está inserida. Entretanto, o jogo é também uma atividade regida por regras. O uso de objetos de acordo com sua finalidade própria, para obter resultados reais, em vez de somente figurar na imaginação, opera uma situação de transição entre a ação com objeto concreto e ação com significados. O símbolo abre o caminho para a regra coletiva. Dentro dessa ótica, o importante é que o jogo proporcione um contexto estimulador para a atividade mental da criança e de sua capacidade de cooperação, utilizando-se, ou não, de regras previamente determinadas.

A fase das operações concretas, que compreende dos 06 aos 12 anos aproximadamente, corresponde a um período no qual a criança assimila conhecimentos sistematizados, passa a estar consciente de seus próprios atos e cooperar socialmente. Os

exercícios físicos funcionais transformam-se paulatinamente em práticas esportivas que aliadas à arte, por exemplo, auxiliam no desenvolvimento físico e da personalidade. Com a prática a criança desenvolve movimentos amplos e finos, assimilam noções de cálculos, velocidade, equilíbrio como também normas sociais estabelecidas pelas regras do jogo. Os jogos passam a ser construções adaptadas, nas quais é exigido um trabalho mais efetivo e participativo no processo de aprendizagem e podem ser utilizados de várias formas, tornando as atividades mais prazerosas e menos exaustivas.

Nessa fase, ocorre o início do pensamento lógico, e a criança passa a ver o mundo mais objetivamente. A partir dos sete anos a criança é capaz de raciocinar sobre dimensões como largura, forma, espaço, altura e movimento, e relacionar detalhes auditivos e visuais. Ela é capaz de raciocinar fazendo agrupamentos, seriação, divisão, subdivisão, combinação e síntese, o que lhe dá condição de interiorizar conhecimentos sistematizados. A criatividade neste estágio é algo obrigatório para a criança, devido ao fato de desejar romper com as estruturas estabelecendo novas relações.

Essas mudanças, reflete da construção da estrutura operatória, são possíveis, dada a vida grupal que alimenta as atividades da criança, a partir do período anterior. A convivência em grupo possibilita um intercâmbio de ponto de vista, e, portanto, um exercício de objetividade que contribui para a descontração do pensamento da criança. São as experiências de cooperação que possibilitam o início da reflexão, como forma de discurso interiorizada (PIAGET, 1967, p. 87).

Por outro lado, os jogos possibilitam o desenvolvimento das relações sociais, pois refletem experiências e valores da comunidade em que a criança se encontra. Essa abordagem aponta para a importância das relações interindividuais, que são divididas em duas categorias: as relações de coação e as relações de cooperação. Enquanto a relação de coação sedimenta a “fase” do desenvolvimento moral denominada por Piaget (1988) de heteronomia, que significa ser governado por outro, as relações de cooperação possibilitam a construção de uma moral da autonomia, que significa ser governado por si Próprio.

Na relação de coação, os sentimentos predominantes que aparecem são o medo e o amor. Por temor, as regras devem ser seguidas. Obviamente, quando não existe um risco condizente com o temor, não há necessidade de seguir as regras. Dessa forma, o respeito unilateral é caracterizado como um respeito por medo do castigo ou com o próprio medo

de perder o amor da pessoa que representa a autoridade. Assim as relações de cooperação desenvolvidas no jogo e brinquedos no geral, além de contribuírem para o desenvolvimento cognitivo, tornam possível a construção de uma moral de autonomia, podendo ser observada em crianças a partir dos dez anos aproximadamente ou pode até mesmo nunca ser encontrada. Nesse estágio, os sujeitos concebem as regras de maneira adulta. Há o cumprimento delas, que agora são estabelecidas pelas relações individuais. É considerado importante, então, o respeito mútuo entre as pessoas.

Finalmente, a fase das operações formais, a partir de 11 a 12 anos em diante, caracteriza o jogo o significado de adaptação ao equilíbrio físico porque é viabilizado o aperfeiçoamento e desenvolvimento da musculatura através, por exemplo, da ginástica e dos jogos olímpicos trazendo novidades, desenvolvimento e à criatividade, bem como amadurecimento dos aspectos ligados ao julgamento e à crítica. Paralelamente, nesta fase, das operações formais, os jogos intelectuais tornam-se atrativos, tendo em vista a necessidade da criança da descoberta de algo novo e do exercício do seu poder de pensamento. Atividades e jogos com quebra-cabeça, discussão, pesquisa, trabalho de grupo, jogos eletrônicos, desenvolvimento de projeto, corrida e aventuras são ideias para os adolescentes deste estágio, pois já possuem a capacidade de raciocínio dedutivo e indutivo.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao procurar compreender os processos vivenciados com a prática docente sobre a importância do brincar na educação infantil, partimos do pressuposto de que toda ação humana é investida de sentido, contribuindo para o processo dinâmico que considera os sujeitos em seus contextos, dos quais experimentam situações que possibilitam uma interpretação da realidade e de sua própria experiência.

O presente trabalho contribui para o conhecimento durante o desenvolvimento das atividades relacionadas ao brincar, favorecendo a evolução da aprendizagem das crianças na educação infantil. Destacamos, ainda, que o aprendizado teórico fez compreender e conhecer acerca do papel do lúdico nas práticas cotidianas das instituições infantis,



entendendo que o brincar completa a imaginação infantil, pois a criança vê o mundo através do brinquedo.

Mesmo assim observamos que os direitos das crianças não estão sendo respeitados, pois percebe-se a atual sociedade em que muitas crianças não brincam e enquanto outras brincam pouco. E as razões para tanto, manifesta-se de diversas formas, muitas crianças precisam trabalhar para ajudar os pais no sustento da alimentação e por fim expondo o direito da criança desenvolver atividades como a dança, a ginástica, natação, música e dentre outras que lhes possam ocupar quase todo o seu dia, e ao invés da criança está praticando essas e outras atividades, as mesmas trabalham e ocupam seu tempo não sobrando nada deste tempo para o lazer, causando na criança estresse, cansaço físico e mental ocasionando o avanço forçado do ser criança. Defendemos que a participação do professor é fundamental no momento da brincadeira, pois a criança sente-se mais segura e, assim, elabora melhor sua aprendizagem através dos conteúdos trabalhados. Está se torna mais participativa, autônoma e pronta para adquirir novos conhecimentos.

A educação infantil foi um grande avanço, pois o maior desafio atualmente é buscar a igualdade de estrutura e qualidade oferecida. Nota-se que a atual educação infantil trilha a procura de estratégias capazes de garantir o cuidar e o educar da infância tendo em vista a atender as necessidades do corpo e mediar o desenvolvimento sócio-cultural das crianças desde o nascimento, assegurando-lhes o tripé de direitos que se esboça para as etapas da educação, o direito a brincar, cuidar e a aprender. No cotidiano da sala de aula o professor ou professora buscam tornar o ensino mais eficaz e também estimular isto é uma das alternativas e, aliás, o prazer e o divertimento à aprendizagem, porém nem sempre isso é fácil mesmo porque os interesses e as situações das crianças são bem diversas e não são todas as situações de ensino aprendizagem que possibilitam na escola.

Dentro da realidade brasileira qualquer instituição que tenha como objetivo potencial das atividades lúdicas ou de aprendizagens terá por si mesma um grande significado social, pois quando este método é aplicado cria-se na sala de aula uma atmosfera de motivação que permite aos alunos participarem ativamente, do processo ensino/aprendizagem, assimilando experiências e informações incorporando atitudes e

valores para que a aprendizagem ocorra de forma natural e necessário respeitar e reajustar o movimento humano respeitando a bagagem espontânea de conhecimento da criança, seu mundo cultural movimentos, atitudes lúdicas, criaturas e fantasias.

## REFERÊNCIAS

- ARIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2 ed. São Paulo. Guanabara Koogan, 1981.
- ARAÚJO, Vânia Carvalho de. **O jogo no contexto da educação psicomotora**. São Paulo: Cortez, 1992.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1 e 2.
- FERREIRA. Aurélio Buarque de Holanda, **O Minidicionário da Língua Portuguesa: Mini Aurélio Século XXI Escolar**, Rio de Janeiro. 4 ed., 2001, Nova Fronteira.
- FRIEDRICH, Fröbel/ HELMUT, Heiland: **Tradução: Ivanise Monfredini** - Recife Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010.
- HADDAD, Lenira. Um novo paradigma na integração do cuidar e do educar. **Revista Pátio educação infantil**. Abril/jul, 2003, p. 17.
- KAMMI, C, DEVRIES, R. **Piaget para a educação pré- escolar**: Porto Alegre: Arte Médicas, 1991.101p.
- PIAGET, **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imaginação e representação, Tradução por Álvaro cabral por christiano M. oiticica. 3, ed Rio de Janeiro: Guanabara koogan, 1964. 370p. tradução de laformation dusymbole chez lénfant imitation, jeu et rêve image representation.
- PIAGET, **A formação do símbolo da criança**, Rio de Janeiro: Zahar. 1988.
- PIAGET, **O raciocínio na criança**.3 ed. Rio de Janeiro, Record, 1967.
- TEBEROSKY, Gisela. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. Petrópolis: Vozes, 2007
- WAJSKOP, Gisela. **Brincar na Pré-escola**. São Paulo, Cortez, 1995
- WEISS. Luise, **Brinquedos e Engenhocas**. São Paulo. 2 ed. Editora Scipione. 1993

## CAPÍTULO XLV

### LEITURA ARGUMENTATIVA E CONSTRUÇÃO DA ORDEM DO DISCURSO: REFLEXOS EM UMA REDAÇÃO DO ENEM

Mayana Matildes da Silva Souza<sup>130</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-45

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo verificar o tratamento dado à ordem do discurso – a dispositio – no ensino da argumentação, analisando-se como a leitura argumentativa se reflete no desenvolvimento das capacidades argumentativas na escrita, observadas em redações avaliadas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Para tanto, esta pesquisa apoia-se nos estudos da Nova Retórica (PERELMAN, 1992 [1977]; PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014 [1958]; FERREIRA, 2010; FIORIN, 2015); na noção de leitura argumentativa (GRÁCIO, 2016, 2016); e, nos estudos das capacidades argumentativas (AZEVEDO, 2013, 2016, 2022). A metodologia adotada neste estudo é a pesquisa bibliográfica e documental, de caráter qualitativo e interpretativo. O corpus foi selecionado no documento publicado em 2018 pelo Ministério da Educação, intitulado Redação no Enem 2018 – Cartilha do participante. Desenvolveu-se a análise sobre os critérios de avaliação das competências II e III em uma redação que atingiu a nota máxima, verificando como as capacidades argumentativas de sustentação e refutação de um ponto de vista se revelam na relação com a ordem do discurso estabelecida, considerando-se o conceito de auditório universal. Por fim, esse estudo sugere o reflexo de uma prática pedagógica ainda voltada à demonstração construída pelo raciocínio lógico, pautada pelo ensino de esquemas, tipologias e modelos abstratos que não favorecem o desenvolvimento pleno dessas capacidades.

**PALAVRAS-CHAVE:** Argumentação. Dispositio. Capacidades argumentativas. Enem.

#### ARGUMENTATIVE READING AND CONSTRUCTION OF THE DISCOURSE ORDER: REFLECTIONS IN AN ENEM WRITING

**ABSTRACT:** This article aims to verify the treatment given to the order of discourse – the disposition – in the teaching of argumentation, analyzing how argumentative reading is reflected in the development of argumentative skills in writing, observed in essays evaluated in the National High School Exam (Enem). To this end, this research is based on the studies of the New Rhetoric (PERELMAN, 1992 [1977]; PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014 [1958]; FERREIRA, 2010; FIORIN, 2015); in the notion of argumentative reading (GRÁCIO, 2016); and, in the studies of argumentative capacities (AZEVEDO, 2013, 2016, 2022). The methodology adopted in this study is bibliographic and documentary research, of qualitative and interpretative character. The corpus was selected in the document published in 2018 by the Ministry of Education, entitled Writing in Enem 2018 – Participant's Booklet. The analysis of the criteria for evaluation of competencies II and III was developed in an essay that reached the maximum score, verifying how the argumentative capacities of support and refutation

---

130 Doutoranda em Letras: Linguagens e Representações pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4940451381525250>; número ID ORCID: [//orcid.org/0000-0002-6244-813X](https://orcid.org/0000-0002-6244-813X). E-mail: [mayanamay@hotmail.com](mailto:mayanamay@hotmail.com)

from a point of view are revealed in the relationship with the order of the established discourse, considering the concept of universal auditorium. Finally, this study suggests the reflection of a pedagogical practice still focused on the demonstration constructed by logical reasoning, guided by the teaching of abstract schemes, typologies and models that do not favor the full development of these capacities.

**KEYWORDS:** Dispositio. Speech. Argumentation. Enem.

## INTRODUÇÃO

O ensino da argumentação recebe grande influência dos estudos sobre a antiga e a nova retórica. Além disso, está voltado, na maioria das vezes, para o desenvolvimento das competências cobradas em exames de larga escala, como o Enem, e vêm recebendo muitas críticas de estudiosos como Grácio (2013, 2016), por descaracterizar a argumentação em situações reais de interação argumentativa. Nesse âmbito, mesmo quando são adotadas propostas consideradas mais modernas, como a de Dolz e Schneuwly (2004) para o ensino dos gêneros textuais, especialmente os da ordem do argumentar, existe a preocupação em preparar o aluno para esse tipo de prova. Diante dessa realidade, este artigo tem por objetivo verificar o tratamento dado à ordem do discurso – a dispositio – no ensino da argumentação, analisando-se como a leitura argumentativa se reflete no desenvolvimento das capacidades argumentativas na escrita, observadas em redações avaliadas no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Em exames como o Enem, as maiores dificuldades apresentadas pelos participantes na prova de redação se referem à competência 2 – “Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo” e à competência 3 – “Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista” (BRASIL, 2018, p. 8). Nessa direção, foram estabelecidos como objetivos específicos: discutir as concepções teóricas acerca da ordem do discurso e das técnicas argumentativas, com base na Nova Retórica (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014 [1958]; PERELMAN, 1992 [1977]), buscando estabelecer uma relação com a noção de leitura argumentativa (GRÁCIO, 2013, 2016); e com os estudos das capacidades argumentativas (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004; AZEVEDO, 2013, 2016, 2019, 2022), a fim de analisar as competências e capacidades argumentativas demonstradas em uma redação do ENEM (2018).

Para tanto, a metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica e documental, de caráter qualitativo e interpretativo. O corpus selecionado é constituído a partir do documento publicado em 2018 pelo Ministério da Educação, intitulado Redação no Enem 2018 – Cartilha do participante. A pesquisa foi desenvolvida por meio da análise de uma redação que atingiu a nota máxima em 2018, observando-se a relação com esses pressupostos teóricos.

Assim, as seções que se seguem estão organizadas para: 1) discutir as concepções teóricas acerca da ordem dos argumentos no discurso e das técnicas argumentativas, com base na Nova Retórica; 2) o conceito de leitura argumentativa associado ao desenvolvimento de capacidades argumentativas; e 3) a análise de uma redação nota mil do Enem 2018.

## **A ORDEM DO DISCURSO NA ANTIGA E NA NOVA RETÓRICA**

Para se compreender o tratamento dado a ordem dos argumentos no discurso na atualidade, torna-se necessário observar a evolução do papel da *dispositio* desde Aristóteles. De acordo com Amossy (2018, p. 19), a retórica clássica fundamenta-se em cinco grandes partes:

- inventio, ou a busca dos materiais a serem utilizados no discurso;
- dispositio, ou a organização dos materiais a serem utilizados no discurso;
- elocutio, ou a questão do estilo;
- memória, ou a memorização do discurso;
- o exercício da palavra pública, incidido sobre a voz e o gesto.

Segundo a autora, a retórica sofreu, progressivamente, a perda da *memória* e do *actio*, em virtude da redução do exercício oral da palavra pública. Também sofreu a supressão da *inventio* e da *dispositio* que foram transferidas para a lógica. Assim, na Idade Média, houve uma redistribuição de saberes, separando a *elocutio* da *inventio* e da *dispositio*. Essas duas últimas partes são transferidas do domínio da retórica para o domínio da dialética. Posteriormente, o modelo aristotélico foi “retomado e ampliado pela análise argumentativa no quadro das ciências contemporâneas da linguagem” (AMOSSY, 2018, p. 20). Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 [1958]) retomam a retórica antiga,

rompem com suas restrições, e propõem uma nova retórica, que considera o poder da palavra em sua dimensão de troca social na oralidade e na escrita. No *Tratado da argumentação*, esses autores abordam, entre outros aspectos, as “reações suscitadas pelo auditório, pela apreensão de uma ordem do discurso” (Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 [1958], p. 557). Desse modo, entendem que numa argumentação a ordem em que os argumentos são desenvolvidos pode influenciar na adesão dos diferentes tipos de auditório: universal, individual ou íntimo.

Em sua obra *O império retórico*, Perelman (1992 [1977], p. 159-164), dedica um capítulo à ordem dos argumentos no discurso. O autor esclarece que essa ordenação das matérias tratadas constitui objeto de estudo da retórica e da dialética. Na Antiguidade, recebe o nome de *dispositio* e, no Renascimento, de método. Nesse contexto, consideram como partes do discurso “– o exórdio, a narração, a prova, a refutação, a recapitulação –, como se todos os discursos tivessem a mesma estrutura, qualquer que fosse o seu objeto, o auditório e o tempo de que se dispõe” (PERELMAN, 1992 [1977], p. 159).

Entretanto, segundo Perelman (1992 [1977], p. 159), Aristóteles já havia observado que essa divisão tradicional não vale para todos os gêneros na oratória e afirmava que apenas duas partes do discurso são fundamentais: o enunciado da tese que se pretende defender e os meios de prová-la. Para Aristóteles (apud PERELMAN, 1992 [1977], p. 159) o exórdio tem a “finalidade de suscitar a benevolência e o interesse do auditório, de bem dispor relativamente ao orador”, entretanto essa parte pode ser dispensada quando o orador é bem conhecido pelo auditório ou quando o tempo pressiona. Além disso, menciona que o exórdio pode refletir sobre o orador, o auditório, o tema ou o adversário. Salaria que é indispensável quando se trata de desconstruir um preconceito desfavorável ao orador ou criar um preconceito contra seu adversário. No que se refere à ordem do discurso, “para Aristóteles, o lugar de um desenvolvimento e de um argumento é funcional: depende da finalidade visada e do meio eficaz de alcançar” (PERELMAN, 1992 [1977], p. 160).

Segundo Perelman (1992 [1977], p. 160) a narração, exposição dos fatos, é indispensável em um processo, porém pode ser dispensável em um discurso deliberativo. No que se refere à argumentação deve se antecipar à tese que irá sustentar. Para Ciro (apud Perelman, 1992 [1977], p. 160), se a argumentação tem o objetivo de convencer,

não há problema em apresentar a tese antes, mas se a finalidade é comover o auditório, pode-se prepará-lo com uma argumentação prévia para depois anunciar a tese.

Perelman (1992 [1977], p. 161) afirma que a ordem de apresentação dos argumentos pode se basear na força que eles possuem. Há três possibilidades: a ordem crescente, ou decrescente e a nestoriana, na qual se inicia com os argumentos mais fortes, em seguida, apresentam-se os mais fracos, para depois finalizar com os mais fortes. Cada uma dessas ordens apresenta alguns inconvenientes. Na primeira, corre-se o risco de indispor o auditório. Na segunda, pode-se dar ao auditório uma impressão equivocada. Entretanto, a força do argumento pode se modificar durante a argumentação, a depender da maneira como são compreendidos. “Na medida em que a finalidade do discurso consiste em persuadir um auditório, a ordem dos argumentos será adaptada a esta finalidade: cada argumento deverá surgir no momento em que maior efeito exerça” (PERELMAN, 1992 [1977], p. 161).

Perelman (1992 [1977], p. 163) salienta que a preocupação com um único tipo de auditório, cuja adesão já está garantida pela verdade, é uma forma de negligenciar a sua importância. Além disso, afirma que uma ordem do discurso fundada numa estética nos afasta da ordem própria da retórica, que é a que mais facilmente se adapta a qualquer auditório. Chama a atenção também para o fato de que a redução dos problemas de ordem a uma metodologia estética separa as questões de fundo das questões de forma, negligenciando a adaptação do discurso ao auditório (Ibid., p. 164).

No livro *Argumentação*, Fiorin (2015) também trata da organização do discurso argumentativo. Para tanto, revisita as seguintes obras: o *Organon* de Aristóteles e *O tratado da argumentação* de Perelman e Olbrechts-Tyteca. Além disso, considerou algumas classificações das obras *Introdução à retórica* de Olivier Reboul e *Rhétorique et argumentation* de Jean-Jacques Robrieux.

De acordo com Fiorin (2015, p. 233) o plano de estruturação do discurso é o que Bakhtin chamaria de construção composicional, organização formal que admite certa liberdade na estruturação. Aponta, ainda, três critérios para a classificação dos gêneros retóricos (deliberativo, judiciário e epidídico): o auditório ao qual se dirige, a finalidade e a visada temporal. Nesse contexto, observa-se que são apontados para o discurso

retórico quatro pilares, correspondentes às etapas de organização do discurso, excluindo-se a *memoria*: invenção, disposição, elocução e ação. Na verdade, seriam três, se se partisse da ideia de que “*inventio* e *dispositio* fundem-se: são processos operacionais criados simultaneamente e as diversas partes do discurso exercem influência sobre cada uma delas” (FERREIRA, 2010, p. 109).

Apenas para efeito didático Ferreira (2010, p. 109) estuda, separadamente, a *inventio*, mas salienta que só se pode investigá-la com rigor a partir da *dispositio* e da *elocutio*. O autor define a *dispositio* como a parte da retórica que hoje se denomina macroestrutura textual.

A *dispositio* (táxis) ou disposição é a etapa em que são organizados e distribuídos os argumentos de maneira racional e plausível no texto, em busca de uma solução para um problema em tela. Na *inventio*, o orador junta as provas e na *dispositio* coloca-as no texto em ordem lógica ou psicológica de modo que constituam uma unidade que atinja o objetivo de persuadir (FIORIN, 2015, p. 110).

Fiorin (2015, p. 233) retoma a afirmação de Aristóteles de que o “discurso deve ter obrigatoriamente duas partes: a exposição do assunto e a prova, pois é preciso expor o tema de que se trata e, em seguida, fazer a demonstração da tese envolvida”. Porém, afirma que o plano padrão é composto de cinco partes: o exórdio, a narração, a confirmação e a digressão e a peroração, definindo cada uma dessas partes com base na antiga retórica.

Contudo, segundo Ferreira (2010, p. 110), na atualidade, o discurso não se constrói de forma rígida como pregavam os antigos. As partes constitutivas podem aparecer em maior ou menor escala a depender do auditório e do gênero. Nesse viés, torna-se importante verificar qual o fio condutor do texto, no que se refere “à exposição do problema e às provas confirmativas ou refutativas” (FERREIRA, 2010, p. 110).

Para Ferreira (2010, p. 114), “a confirmação é a parte mais densa do discurso por concentrar as provas” e sedimentar o *logos*. Na retórica antiga, recomendava-se que essa etapa apresentasse as provas e, em seguida, uma refutação dos argumentos do adversário. Os argumentos são organizados em fortes ou fracos e apresentados na ordem em que contribuem melhor para a persuasão. A peroração é a finalização do discurso.



Fiorin (2015, p. 240) afirma que, atualmente, de certa forma, seguimos quase sempre esse mesmo plano. Desse modo, “a introdução é o exórdio; o desenvolvimento é a confirmação, em que o enunciador expõe os argumentos para demonstrar a sua tese (essa parte também pode envolver narração e digressão); a conclusão é a peroração.” (FIORIN, 2015, p. 241) O autor esclarece que a introdução, normalmente, apresenta uma ideia geral referente a um fato atual, uma lembrança, uma afirmação de alcance universal, uma alusão a uma experiência, uma citação, etc. Além disso, apresenta o problema que pode ser apresentado em forma de pergunta ou pode ser transformado em uma. A conclusão, geralmente, faz um balanço do que se apresenta na introdução e no desenvolvimento, o que inclui a retomada da tese. A variação ocorre no modo de organizar o desenvolvimento, como se observa no quadro abaixo.

Quadro 1 - Cinco planos de desenvolvimento mais comuns

PLANO	ORDEM DO DISCURSO
Primeiro plano, o dialético	<i>Tese</i> (ponto de vista sobre a questão): argumentos em favor da tese; <i>Antítese</i> (ponto de vista contrário ao exposto anteriormente sobre a questão): argumentos em favor dela (objeções à tese, restrições a ela); <i>Síntese</i> : que pode ser a vitória de uma das teses em conflito ou uma conciliação, seja pelo estabelecimento de uma verdade média mais matizada que as expressas na tese e na antítese, seja pela ultrapassagem da contradição pelo concurso de novos elementos que demonstrem que ela é apenas aparente (FIORIN, 2015, p. 243).
Segundo o plano, aponta-se um problema, as causas e soluções.	<i>Introdução</i> : a partir de dados precisos, de cifras, o enunciador expõe o problema: [...] (primeiro parágrafo). <i>Desenvolvimento – causa</i> : [...] (segundo parágrafo); [...] terceiro parágrafo, aparece outra causa; <i>solução</i> : inicialmente, aponta-se uma falsa solução [...]; em seguida as reais soluções [...] (dois últimos parágrafos) (FIORIN, 2015, p. 245).
Terceiro plano, o de inventário	Introdução - definição do assunto; Desenvolvimento - inventário das tematizações.
Quarto plano, o comparativo	Discute a questão enunciada na introdução, comparando fatos ou conceitos diferentes. Podem ocorrer duas formas de comparação: A oposição anunciada na introdução prossegue ao longo do texto e as consequências que decorrem da comparação são tiradas no fim do desenvolvimento; Cada elemento da comparação constitui uma parte: analisa-se o primeiro termo da comparação; examina-se o segundo termo da comparação e, depois, faz-se uma reflexão nascida da confrontação dos fatos evocados nas duas partes precedentes (FIORIN, 2015, p. 250).
Quinto plano, explicitação e	Introdução: afirmação [...] (primeiro período); Desenvolvimento – explicitação da afirmação geral: causas [...]; consequência [...] (segundo parágrafo); ilustração da afirmação [...] (terceiro parágrafo).

ilustração de  
afirmação geral

Conclusão (quarto parágrafo). (FIORIN, 2015, p. 251-252)

Fonte: Adaptado de Fiorin (2015).

Fiorin (2015, p. 241-257) explicita os cinco planos de desenvolvimento mais comuns: plano dialético (tese, antítese, síntese); plano de problema, causa e solução; plano de inventário (enumera e explica elementos de um assunto); plano comparativo (entre fatos ou conceitos diferentes); plano de ilustração e explicitação de uma afirmação. Há também a possibilidade de combinação de diferentes planos. Assim é possível montar o seguinte quadro comparativo.

Ao se optar pelo plano dialético, torna-se necessário mobilizar, na escrita, as capacidades argumentativas: a sustentação de um ponto de vista (apresentação da tese); a refutação (exposição da antítese); e, de certa forma, negociação para tomada de posição (realização de uma síntese, com a vitória de uma das teses em conflito ou uma conciliação). Esta última capacidade será mais evidente na produção de textos orais, mas também, seu resultado pode ser notado na escrita. O autor afirma que podem ocorrer dois tipos de defeitos quando se utiliza esse tipo de desenvolvimento: a justaposição de ideias opostas e a síntese inconsistente. No primeiro caso, defende-se uma tese e sem estabelecer uma transição, defende-se outra contrária. No segundo, tenta-se conciliar o que não é conciliável.

A respeito do segundo plano, observa-se que, atualmente, a apresentação de soluções de forma detalhada passou a ser uma exigência no Enem, avaliada na competência 5 – “Elaborar proposta de intervenção para o problema abordado que respeite os direitos humanos” (BRASIL, 2018, p. 8). Já o terceiro plano, o de inventário, é usado quando a dissertação não se propõe necessariamente à resolução de um problema. Busca, apenas, explicar algum fenômeno cultural, fato, etc. Para Fiorin (2015, p. 247), “o inventário não é um simples arrolamento. Ele deve explicar, definir, comprovar alguma coisa”. Assim, pode se organizar da seguinte forma: introdução - definição do assunto; e desenvolvimento - inventário das tematizações.

Há, ainda, a possibilidade de combinação de diferentes planos. Fiorin (2015, p. 252) salienta que esses cinco planos são os mais comuns, mas existem outros. Assim

podem ocorrer modificações na estrutura do desenvolvimento. Um plano dialético poderia, por exemplo, apresentar uma tese, desenvolvê-la com argumentos a favor, e concluir, sem explicitar a antítese e a refutação da tese. Conhecer esses planos torna-se importante na medida em que eles orientam o ensino de argumentação escrita na escola. No primeiro caso, consideram-se as seguintes etapas de um discurso argumentativo: a argumentativa, a textual, a linguística, a memorização do discurso e a ação. No segundo, observa-se a introdução (exórdio), a narração, a argumentação, a refutação e a conclusão.

Cabe ainda observar que Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 [1958]) constituem objeto de estudo da Nova Retórica “as técnicas discursivas que permitem provocar ou aumentar a adesão dos espíritos às teses que se lhes apresentam ao seu assentimento” (Ibid., 2014 [1958], p. 4). Além disso, a escolha desses tipos de argumentos para constituir a ordem do discurso dependerá do auditório a ser persuadido.

Em cada um dos planos mencionados anteriormente predomina o uso de determinadas técnicas argumentativas, sendo as mais usadas: no plano dialético, os argumentos de contradição e incompatibilidade que fazem parte do grupo dos argumentos quase lógicos; no plano de problema, causas e soluções, o argumento do vínculo causal, que faz parte das ligações de sucessão pertencentes ao grupo dos argumentos baseados na estrutura do real; no plano de inventário, o argumento de definição, que faz parte do grupo dos argumentos quase lógicos; no plano comparativo, o argumento de comparação que também faz parte do grupo dos argumentos quase lógicos; no plano de ilustração e explicação de uma afirmação, os argumentos de exemplo e a ilustração que pertencem às ligações que fundamentam a estrutura do real. Destaca-se que o argumento de autoridade é muito utilizado nesses planos para justificar outros tipos de argumentos.

Assim, a força dos argumentos dependerá do processo de interação argumentativa. Na interação dos argumentos, “por mais imprecisas que sejam as condições em que se desenvolvem os fenômenos de interação, são eles contudo que determinam a escolha dos argumentos, a amplitude e a ordem da argumentação” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014 [1958], p. 524). Também sob essa perspectiva busca-se, na próxima seção, estabelecer uma relação entre leitura argumentativa, construção da ordem do discurso e mobilização de algumas capacidades argumentativas na escrita.

## A LEITURA ARGUMENTATIVA E AS CAPACIDADES ARGUMENTATIVAS

Grácio (2016, p. 52-53) define argumentação como: “disciplina crítica de leitura e interpretação entre as perspectivas inerentes à discursividade e cuja divergência os argumentadores tematizam em torno de um assunto em questão.” Nessa definição, o autor utiliza o termo “disciplina” referindo-se ao respeito às regras que permitem o debate, à concentração no assunto em questão, e à capacidade de coordenação discursiva ou contra discursiva. A palavra “crítica” designa a atitude que se deve assumir diante do discurso do outro. A noção de “leitura”, em preferência à palavra “análise” (GRÁCIO, 2013, p. 48), aplica-se tanto ao discurso argumentado quanto à interação argumentativa, que envolve a escuta do outro, bem como a retomada do seu discurso em tempo real e requer também saber escutar. O termo “interação” marca o caráter tensional do confronto entre discursos opostos e refere-se à capacidade de retomar a palavra do outro, partindo da escuta do oponente e tendo como foco o assunto em questão. O termo “perspectiva” remete à divergência de perspectivas. A palavra “tematização” refere-se ao modo como as perspectivas são formuladas. Por fim, a expressão “assunto em questão” indica que há uma problemática em torno do assunto que gera uma questão argumentativa, originada do confronto com um contradiscurso. Para Grácio (2013, p. 51), essa definição que trata a noção de interação como essencial, traz algumas consequências para o estudo e para o ensino da argumentação. Uma delas é a valorização da leitura argumentativa como aquela que se realiza observando-se a produção de um contradiscurso e a “capacidade de originar um díptico argumentativo onde se confrontam perspectivas” e de “produzir sequências discursivas nas quais se verifica a retoma do discurso do outro em que está em causa a progressão” (GRÁCIO, 2013, p. 51).

Neste estudo, diferentemente de Grácio (2013, 2016) que se concentra na argumentação na interação, nosso foco está mais direcionado a compreensão do discurso argumentado, por também entender que ele “faz parte do interdiscurso e não pode ser negligenciado” e que “saber analisar um discurso argumentado é essencial para definir posicionamentos” (GRÁCIO, 2016, p. 48). Para tanto, considera-se os seguintes tópicos apontados por Grácio (2016, p. 49) como relevantes para a análise do discurso argumentado: em primeiro lugar, identificar o assunto em questão e a posição defendida; em segundo lugar, compreender a forma como o assunto em questão foi tematizado

(caminho percorrido e técnicas argumentativas – ligações e dissociações - mobilizadas na construção do discurso que poderiam ser relacionados à ideia de plano de texto); em terceiro lugar, identificar os juízos de fato (constatações impessoais, como referências a dados estatísticos, a notícias, a declarações de especialistas), os juízos de valor (avaliações, como em expressões que manifestam preferências) e juízos de ação (propostas de ação, a fim de que se adote determinada atitude) trazidos ao discurso. Neste ponto, cabe destacar que as dissociações apresentadas na construção de discursos argumentados podem ser associadas a mobilização da capacidade argumentativa de refutação de um ponto de vista, na medida em que “a noção de oposição está implícita na produção de uma dissociação e de sua colocação em termos alternativos” (GRÁCIO, 2016, p. 49) em que o autor toma partido por uma posição e refuta outra.

Azevedo (2016, p. 167) amplia o conceito de capacidades argumentativas para analisar o ensino-aprendizagem da argumentação na escola, articulando três áreas do conhecimento: a filosofia, a psicologia e a educação. Nesse processo, destaca-se três operações complexas na produção dos discursos: as formas de organização do pensamento e a expressão verbal; o entendimento conceitual de capacidade argumentativa e os desafios e possibilidades para o desenvolvimento das capacidades argumentativas de professores e estudantes. A autora define, inicialmente, essas capacidades numa perspectiva dialógica e histórico-cultural: a negociação é o jogo entre perspectivas contrárias que revela as vozes constitutivas do fenômeno dialógico, a revisão e transformação de concepções individuais e a autorregulação do pensamento; a sustentação mobiliza operações específicas de raciocínio, numa “sequência das fases teóricas e empiricamente distinguíveis, estimula respostas às possíveis críticas e solicita a previsão de perspectivas alternativas aos posicionamentos apresentados” (AZEVEDO, 2013, p. 43-44).

Azevedo (2016, p. 167), na filosofia, toma as proposições de Perelman e Olbrechts-Tyteca (2014 [1958]), que constituem a Nova Retórica, em associação aos estudos de Michel Foucault relativos à lógica, à significação das palavras e à constituição dos discursos, na AD. Na psicologia, toma por base a psicologia histórico-cultural vygotskyana. Na educação, destaca os modos de Philippe Meirieu de conceber e gerir a aprendizagem. Também parte dos estudos de Grácio (2013, p. 36) para diferenciar

argumentação (confronto entre discurso e contra discurso em torno de uma questão, em que há troca e progressão entre turnos de palavras) e argumentatividade (inerente ao discurso, tecida para orientar em relação a um ponto de vista). Desse modo, Azevedo (2016, 2022) define capacidade argumentativa como:

- Uma condição humana (atividade social e cognitiva) - Visto que inter-relaciona a linguagem verbal e a reflexão sobre os objetos do mundo (construção mental), sem o privilégio da segunda sobre a primeira.
- Uma ação de linguagem (marcada pela oposição de ideias) - Visto que coloca os sujeitos em interação, gera interdependência entre eles, não apenas pela alternância de turnos, mas sobretudo pela polarização de posições enunciativas, estabelecendo também disputas decorrentes das relações de poder.
- Uma expressão discursiva (apoiada em um já-dito) - Visto que representa um acontecimento particular, marcado historicamente e pelas relações de poder estabelecidas socialmente, alinhado às regras que estabelecem as condições para sua manifestação e compreensão (AZEVEDO, 2022, p. 3).

Por fim, embora a formulação desse conceito também esteja mais centrada na concepção de interação na argumentação (Grácio, 2013, 2016), na seção seguinte, buscase analisar como essas capacidades argumentativas podem estar presentes ou não em discursos argumentados. Para tanto, partimos da análise de uma redação nota mil do Enem 2018.

## **ANÁLISE DE UMA REDAÇÃO DO ENEM 2018**

A compreensão do tratamento dado a *dispositio* na avaliação da redação do Enem, passa pela análise dos os critérios estabelecidos para a avaliação da competência 2 – “Compreender a proposta de redação e aplicar conceitos das várias áreas de conhecimento para desenvolver o tema, dentro dos limites estruturais do texto dissertativo-argumentativo em prosa” e da competência 3 – “Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista” (BRASIL, 2018, p. 8), uma vez que, como afirma Ferreira (2010, p. 109), a *dispositio* e a *inventio* fundem-se, pois são processos operacionais simultâneos. O documento *Redação no Enem 2018 - Cartilha do participante* detalha esses critérios, com o objetivo de esclarecer a metodologia de avaliação e o que se espera do participante. Dessa forma,

o participante passa a conceber o seu auditório não apenas como o universal, mas também preocupando-se com um específico: os avaliadores da redação do Enem.

Em um primeiro momento, a redação precisa atender às exigências de elaboração de um texto dissertativo-argumentativo, combinando os dois princípios básicos de estruturação: I – “Apresentar uma tese, desenvolver justificativas para comprovar essa tese e uma conclusão que dê um fechamento à discussão elaborada no texto; II – Utilizar estratégias argumentativas para expor o problema discutido no texto e detalhar os argumentos utilizados.” (BRASIL, 2018, p. 16). Esses princípios nos remetem a afirmação de Aristóteles de que apenas duas partes do discurso são fundamentais: “o enunciado da tese que se pretende defender e os meios de prová-la” (apud PERELMAN (1992 [1977], p. 159).

Na competência 2, pode-se relacionar a *inventio* à utilização de um repertório sociocultural produtivo para desenvolver o tema, e a dispositivo ao domínio dos planos de organização do texto dissertativo-argumentativo. Sobre esse aspecto, observa-se que uma das estratégias utilizadas em sala de aula pelos professores para tentarem proporcionar o domínio da estrutura dissertativa-argumentativa é a análise, por meio da leitura argumentativa dos textos motivadores e dos planos adotados em redações nota mil. A análise da redação da participante Ursula Gramiscelli Hasparyk, por exemplo, produzida no Enem 2018, a partir do tema “manipulação do comportamento do usuário pelo controle de dados na internet” pode revelar parte desse processo. No que se refere à estruturação do texto dissertativo-argumentativo, na competência 2, identifica-se as partes essenciais: a introdução com apresentação de uma tese, o desenvolvimento com justificativas que comprovam essa tese e uma conclusão.

Quadro 3 - Redação de Úrsula Gramiscelli Hasparyk

A plena formação acadêmica dos deficientes auditivos, uma parcela das chamadas Pessoas com Deficiência (PCD), é um direito assegurado no recém-aprovado Estatuto da Pessoa com Deficiência, de 2015, também conhecido como Lei da Acessibilidade. Além de um direito legalmente garantido, a educação para esse grupo social é sociologicamente analisada como essencial para uma sociedade tolerante e inclusiva. Entretanto, observa-se o desrespeito a essa garantia devido ao preconceito, muitas vezes manifestado pela violência simbólica, e à insuficiência estrutural educacional brasileira.

Nessa conjuntura, é necessário destacar as principais relevâncias de se garantir aos surdos a plena formação acadêmica. Segundo Hannah Arendt, em sua teoria sobre o Espaço Público, os ambientes e as instituições públicas – inclusive as escolas e as faculdades – têm que ser completamente inclusivas

a todos do espectro social para exercer sua total funcionalidade e genuinidade. Analogamente, para atuarem como aparato democrático, tais instituições devem ser preparadas e devem garantir o espaço e a educação para os deficientes auditivos, constituindo, assim, uma sociedade diversificada, tolerante e genuína. Além disso, outra importância é o cumprimento dos direitos à educação e ao desenvolvimento intelectual, assegurados no Estatuto da PCD e na Constituição Federal de 1988, que não discrimina o acesso à cidadania a nenhum grupo social, sendo, dessa forma, uma obrigação constitucional.

Contudo, observam-se algumas distorções para essa garantia educacional. Infelizmente, os surdos são alvo de preconceito e são vistos erroneamente como incapazes. Isso é frequentemente manifestado na forma de violência simbólica, termo do sociólogo Pierre Bourdieu, que inclui os comportamentos, não necessariamente agressivos física ou verbalmente, que excluiriam moralmente grupos minoritários, como a PCD, exemplificados na colocação desses indivíduos em postos de trabalho menos valorizados e menos remunerados. Adicionalmente, nota-se que outra manifestação dessa violência é a falta de uma infraestrutura escolar de qualidade com professores capacitados e com material adequado para garantir a devida formação educacional. Conseqüentemente, as vítimas dessa agressão simbólica tenderiam a se isolar, gerando, por exemplo, evasão escolar e redução da procura pela qualificação profissional e acadêmica por esses deficientes.

Dessa forma, é necessário que, para garantir o ensino de qualidade e estruturado, o Ministério da Educação leve profissionais educadores especialistas em Libras para capacitar os professores já atuantes acerca do ensino aos deficientes auditivos e da adaptação às suas necessidades particulares na sala de aula. Isso deve ser feito com palestras instrucionais para os docentes de toda a hierarquia pedagógica. Complementarmente, o Ministério da Saúde deve disponibilizar profissionais, como psicólogos, que dêem o apoio e o estímulo para a continuidade educacional dos deficientes e desconstruam, com atividades lúdicas e interativas com todos os alunos, como simulações da surdez, os preconceitos acerca desse grupo social.

Fonte: Brasil, 2018, p. 31.

Já no início do texto, a participante indica ter realizado a primeira etapa de uma leitura argumentativa Grácio (2016, p. 49) dos textos motivadores, identificando, em primeiro lugar, o assunto em questão e assumindo um ponto de vista. Esse processo de interpretação do tema da redação, associando-o aos assuntos tratados nos textos motivadores, a fim de retomar a algumas dessas parafraseando-as em sua produção escrita parece simples, mas são poucos os estudantes que conseguem desenvolver plenamente essa competência de leitura.

Além disso, observa-se que a participante já aponta seu plano de texto na introdução, na medida em que “já anuncia a problemática relacionada à formação educacional dos surdos ao contrastar a Lei de Acessibilidade com a situação real desse grupo” (BRASIL, 2018, p. 32). Assim, em segundo lugar, demonstra compreender a forma como o assunto em questão foi tematizado e escolhe o caminho a ser percorrido em seu plano de texto, a partir de dissociações, ou seja, a noção de oposição surge na produção de uma dissociação entre o que determina a lei e o que ocorre na realidade.



Nesse sentido, destaca-se que leitura argumentativa de redações nota mil, buscando as relações com o tema, os textos motivadores e a forma como se ordena o discurso é realizada em sala de aula com o intuito de auxiliar os estudantes a compreenderem o caminho seguido por quem produz o texto dissertativo-argumentativo solicitado na prova. Entretanto, a experiência com essa prática pedagógica indica que a maioria dos estudantes também enfrenta grande dificuldade para o desenvolvimento das competências 2 e 3. Nessa redação, seria necessário que se compreendesse o plano de texto sintetizado a seguir.

**Introdução:** A partir de dados concretos sobre documentos que garantem a plena formação acadêmica dos deficientes auditivos, a autora expõe o problema e uma tese favorável à um direito legalmente garantido e em seguida a antítese que se refere o desrespeito a essa garantia, justificando com duas causas: o preconceito, e à insuficiência estrutural educacional brasileira (primeiro parágrafo).

**Desenvolvimento –** No segundo parágrafo justificativa a tese, mostrando a relevância da garantia legal para pessoas com deficiência auditiva, por meio de argumento de autoridade e referência a documentos oficiais com valor histórico como a Constituição de 1988. No terceiro parágrafo apresenta causas da antítese: a insuficiência estrutural educacional brasileira é abordada quando a autora faz referência mais à necessidade de tais instituições estarem preparadas a fim de garantir obrigatoriamente o espaço e a educação para os deficientes auditivos. A segunda causa é o preconceito, abordado quando a autora afirma, que “infelizmente, os surdos são alvo de preconceito e são vistos erroneamente como incapazes”. Na *dispositio*, essa parte corresponde à confirmação, sustentação e refutação. Nesse ponto, temos a terceira fase da leitura argumentativa, quando os professores buscam identificar em modelos de redação nota mil, constatações impessoais, como referências a declarações de especialistas e avaliações, como em expressões que manifestam preferências, a fim de que compreendam o valor desses argumentos é a melhor forma de organizá-los no discurso.

**Conclusão –** Essa etapa ainda faz parte da identificação de juízos de ação, uma vez que envolve propostas de ação, trazidas ao discurso, como a primeira intervenção - é necessário que o MEC capacite os professores para trabalharem com os deficientes auditivos; e a segunda intervenção - o Ministério da Saúde deve disponibilizar

profissionais que deem o apoio para a continuidade educacional dos deficientes e ajudem a desconstruir o preconceito.

Já o conhecimento sobre a utilização das técnicas argumentativas de forma coerente será avaliado na competência 3 - “Selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista” (BRASIL, 2018, p. 8) que, também relaciona-se a fusão entre *dispositio* e *inventio*, verificando qual o fio condutor do texto, a forma de exposição do problema e das provas confirmativas ou refutativas. Assim, avalia-se o projeto, nesse caso, considerado estratégico.

No que se refere aos tipos de argumentos utilizados, embora predomine a técnica do vínculo causal como relação de um fato com sua consequência, outros tipos surgem no desenvolvimento para justificar as causas, como o de autoridade e o de analogia. Os argumentos de autoridade parecem ser muito valorizados na avaliação da redação do Enem, principalmente, se não se limitarem ao repertório dos textos motivadores.

Assim, retomamos a ideia de que “a força dos argumentos dependerá do processo de interação argumentativa” (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2014 [1958], p. 524) e, nesse âmbito, determina a escolha desse tipo de argumento na maioria das redações que atingem a nota mil. Portanto, é importante observar que apenas um candidato capaz de realizar uma leitura argumentativa adequada da proposta de redação e de modelos nota mil no Enem terá condições de produzir uma dissertação-argumentativa de acordo com os padrões desejados na ordem do discurso nesse tipo de exame.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do *corpus* pautou-se na análise do produto, tentando relacioná-lo ao processo de produção. Assim, interessa-se pela estrutura do discurso tal como ele foi dado a um auditório, buscando compreender algumas etapas de leitura, direcionadas à produção em contexto escolar. Nesse contexto, é possível concluir que esse tipo de produção textual é resultante de um ensino pautado em um modelo monologal de argumentação, focado na análise de recursos argumentativos que compõem o discurso

argumentado escrito, que não proporciona ao desenvolvimento pleno das capacidades argumentativas.

Nesse contexto, o participante do Enem necessita conhecer os principais planos de desenvolvimento dos textos dissertativos argumentativos e, eventualmente, ser capaz de combiná-los para sustentar seu ponto de vista e refutar um posicionamento contrário. No entanto, a maioria dos estudantes demonstra grandes dificuldades no desenvolvimento das competências 2 e 3 avaliadas na redação do Enem, porque também apresentam lacunas em sua formação no que se refere a atividades que envolvem a leitura argumentativa como preparação para a produção escrita.

Desse modo, observa-se que, em parte, esse problema decorre de um ensino pautado apenas na análise de discursos argumentados escritos e no ensino de esquemas de estruturação de textos dissertativo-argumentativos. Assim, cabe ao profissional da área de Letras não limitar a sua prática pedagógica ao que se preconiza nessas avaliações, buscando alternativas que ampliem o desenvolvimento das capacidades argumentativas de professores e estudantes.

## REFERÊNCIAS

AMOSSY, Ruth. **A argumentação no discurso**. Coordenação da tradução: Eduardo Lopes Piris e Moisés Olímpio-Ferreira. Contexto: São Paulo, 2018.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de. **Como desenvolver capacidades argumentativas Guia teórico-prático para professores de educação básica**. 2022. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/359112582>

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de. Capacidades Argumentativas de Professores e Estudantes da Educação Básica em Discussão. In: PIRIS, Eduardo Lopes, FERREIRA, Moisés Olímpio (Org). **Discurso e Argumentação em múltiplos enfoques**. Coimbra: Grácio Editor, 2016.

AZEVEDO, Isabel Cristina Michelan de. Desenvolvimento de competências e capacidades de linguagem por meio da escrita de textos de opinião. **EID & A - Revista Eletrônica de Estudos Integrados em Discurso e Argumentação**, Ilhéus, n.4, p. 35-47, jun.2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Redação no Enem 2016 - Cartilha do participante**. MEC; INEP; DAEB: Brasília, 2018.

FERREIRA, Luiz Antônio. **Leitura e persuasão**: princípios de análise retórica. São Paulo: Contexto, 2010.

FIORIN, José Luiz. **Argumentação**. São Paulo: Contexto, 2015.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **A argumentação na interação**. Coimbra: Grácio Editor, 2016. p. 15-55.

GRÁCIO, Rui Alexandre. **A argumentação**. Trad. Rui Alexandre Grácio e Martina Matozzi. Coimbra: Grácio Editor, 2013.

PERELMAN, Chaïm, OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. **Tratado da argumentação**: a nova retórica. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014 [1958].

PERELMAN, Chaïm. **O império retórico**. Tradução de Fernando Trindade e Rui Alexandre Grácio. Edições ASA: Porto, 1992 [1977].

## CAPÍTULO XLVI

### INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO ESPECTRO AUTISTA-TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: BREVE CONSIDERAÇÕES

Vaneide Irineu dos Santos<sup>131</sup>; Luiza Cunha Marreiro Neta da Costa<sup>132</sup>;

Dayane Duarte de Sousa<sup>133</sup>; Michelly Karla Bezerra<sup>134</sup>.

DOI-CAPÍTULO: 10.47538/AC-2022.09-46

**RESUMO:** A pesquisa discute a inclusão no contexto escolar, como objeto de estudo o Transtorno do Espectro Autista de criança em educação Infantil. São objetivos compreender como a inclusão pode contribuir no desenvolvimento do autista na Educação Infantil, pesquisa concepções de autismo e suas especificidades; e refletir sobre o fator inclusão no contexto escolar. Adotamos como metodologia pesquisa bibliográfica e exploratória, com análise qualitativa. Para obter dados consultamos livros, artigos, teses, e trabalhos já publicados com a temática. Consideramos a inclusão um dos caminhos para a criança se sentir parte do processo escolar, a uma criança autista é importante que esteja inserido socialmente e experimente a interação com os outros colegas de sala, sempre mediado pelo professor. O autismo é uma doença de causas não definidas, com variadas características e sintomas, continua sendo uma incógnita nos dias atuais. O diagnóstico do autismo geralmente é baseado em observações de comportamento, entrevistas com pais e familiares, quanto mais precoce o diagnóstico, melhor a qualidade de vida do indivíduo. Lidar com criança autista exige ao professor preparos pedagógicos e sociais com aptidões às práticas inclusivas. Concluímos que a inclusão pode contribuir no desenvolvimento de criança autista na Educação Infantil, nos mais variados aspectos, desde que o professor intermedie ações para convergir na cooperação entre o autista e todos os alunos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Autismo. Inclusão. Contexto escolar.

### INCLUSION OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER-ASD IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: BRIEF CONSIDERATIONS

**ABSTRACT:** The research discusses inclusion in the school context, as an object of study the Autistic Spectrum Disorder of children in kindergarten. The objectives are to

---

131 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo - FACEM. Professora de Ensino Fundamental Anos Iniciais EMLMS (Escola Municipal Luiz Moreira da Silva de Alto do Rodrigues/RN). E-mail: Vaneidesantos2309@gmail.com

132 Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo - FACEM. Professora de Ensino Fundamental Anos Iniciais EMLMS (Escola Municipal Luiz Moreira da Silva de Alto do Rodrigues/RN). marreirocosta@yahoo.com.br

133 Graduado em Pedagogia pela Faculdade Maciço de Baturité-CE, Pós-graduação em andamento, pela Faculdade Maciço de Baturité em Educação Especial e Inclusiva e em Gestão e coordenação Escolar. Atualmente trabalha como professora cuidadora na Escola Municipal Luiz Moreira da Silva e no Colégio Arca de Noé no município de Alto do Rodrigues - RN. Tendo como E-mail: dayane2019sousa@gmail.com

134 , licenciada em Pedagogia, pela Universidade IESM Instituto De Ensino Múltiplo. Pós-graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental, pela FMB Faculdade Maciço De Baturité, e pós graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional FAVENI. cursando mestrado em Ciências da Educação pela universidade WORLD ECUMENICAL-EUA. Trabalha como professora no Educandário Jesus Menino e como Supervisora no CEMEI Centro Municipal de Educação Infantil Wilma Maria de Faria No município de Alto do Rodrigues - RN. Tendo como E-mail: michellykarla76@gmail.com

understand how inclusion can contribute to the development of autistic children in Early Childhood Education, to research conceptions of autism and their specificities; and reflect on the inclusion factor in the school context. We adopted bibliographical and exploratory research as a methodology, with qualitative analysis. To obtain data, we consulted books, articles, theses, and works already published on the subject. We consider inclusion one of the ways for the child to feel part of the school process, it is important for an autistic child to be socially inserted and experience interaction with other classmates, always mediated by the teacher. Autism is a disease of undefined causes, with varied characteristics and symptoms, it remains unknown today. The diagnosis of autism is usually based on behavioral observations, interviews with parents and family members, the earlier the diagnosis, the better the individual's quality of life. Dealing with an autistic child requires the teacher to have pedagogical and social skills with skills for inclusive practices. We conclude that inclusion can contribute to the development of autistic children in Early Childhood Education, in the most varied aspects, as long as the teacher mediates actions to converge in cooperation between the autistic and all students.

**KEYWORDS:** Autism. Inclusion. School context.

## INTRODUÇÃO

O estudo aborda a inclusão no contexto escolar, tendo como objeto de estudo o Transtorno do Espectro Autista de criança em educação infantil. Buscamos essa temática visto a dificuldade de identificar sintomas do autismo em crianças, pois é um assunto que está em descobertas e ainda há muito há se desvendar sobre a temática. Outro fator importante é que na Educação Infantil geralmente oportuniza a criança às mais variadas manifestações, corporais, de fala, de comunicação, por isso a importância de discutir o assunto para que educadores, pais e familiares possam identificar fatores relacionados ao autismo, sem confundi-lo com outras síndromes.

Por ser um assunto vasto, delimitamos a pesquisa voltada para a inclusão que é um assunto bastante discutido e a educação infantil, no qual consideramos os primeiros passos de uma criança nas instâncias educacionais.

Em face do assunto, podemos pensar que a inclusão é um dos caminho para a criança se sentir parte do processo escolar, em se tratando de uma criança autista é importante que esteja inserido socialmente e experimente a interação com os outros colegas de sala, visto que o autista pouco interage com os outros, tem seu próprio mundo.

Para tanto, elencamos como objetivo geral compreender como a inclusão pode contribuir no desenvolvimento do autista na Educação Infantil, e como objetivos gerais

pesquisar concepções de autismo e suas especificidades; e refletir sobre o fator inclusão no contexto escolar.

A pesquisa se pauta na intenção de contribuir à sociedade, aos educadores, especialmente aos professores de educação especial, a pesquisadores, enfim a todos que de alguma forma deseja adquirir informações sobre essa pesquisa. É importante destacar que o autismo vem sendo muito discutido, e a perspectiva da inclusão em consonância à criança com autismo consideramos de vital importância para as mais variadas compreensões sobre o transtorno autista.

O nosso estudo é uma pesquisa bibliográfica de caráter exploratório, com análise de dados na abordagem qualitativa. Para obter os dados buscamos autores, trabalhos, artigos, teses, dentre outros que contribuam com nossa temática, o critério de escolha dos trabalhos definimos pela confiabilidade em pesquisas que abordassem o assunto, e possuíssem ficha catalográfica bem como os arquivos estarem dispostos em repositórios de Universidade, por considerar de grande relevância para a produção do conhecimento e credibilidade do nosso estudo.

## **SÍNDROME DO ESPECTRO DO AUTISMO: CONCEPÇÕES**

Há 10 anos a concepção de autismo era totalmente diferente das compreensões que temos atualmente. Falar em autismo era algo que fugia do entendimento de muitas pessoas, poderíamos dizer que era mais fácil pensar que uma criança autista estava com depressão ou era antissocial do que investigar qual o problema real da criança. Sabemos que discutir concepções da Síndrome do Espectro Autista vincula ao assunto inclusão e Educação Especial, já que nosso foco de pesquisa inclui a Educação Infantil, por isso em alguns espaços aqui abordaremos o assunto.

Segundo Teixeira (2019) uma criança “diferente” no contexto escolar geralmente se tornava “estranha” entre as outras crianças consideradas “normais”. Diante desse contexto, muitos questionamentos emergem à nossa mente: afinal, o que é deficiência? O que é ser estranho ou diferente? Será que de alguma forma todos nós não somos deficientes em algo, ou estranho?

Nessa linha de entendimento, o assunto é novo, depois do ano de 2012 os entendimentos sobre o assunto passou por reformulações: “[...] até o ano de 2012, o Transtorno do Espectro do Autismo não era considerado uma “deficiência” e sim um transtorno de ordem psíquica”, diz Teixeira (2019, p. 28).

Teixeira (2019) pautado no que diz Stelzer (2010) mostra que a palavra “autismo” é deriva do grego "autós" que significa “próprio” ou “para dentro de si mesmo”, e foi utilizada pela primeira vez em 1911, pelo psiquiatra austríaco, Eugen Bleuler, para nomear um grupo de características sintomáticas apresentados por pacientes diagnosticados como esquizofrênicos, ou seja, o termo autismo estava bem próximo à problemas psíquicos.

Os estudos e pesquisas sobre o Autismo não são recentes, porém ao longo dos anos o assunto vem tomando outras proporções não só no campo psiquiátrico, clínico, mas especialmente no campo social e educacional, as possibilidades de algum indivíduo ser diagnosticado atualmente com o Transtorno do espectro do Autismo não o impede ter acesso à educação, direitos e deveres de forma igualitária, existem leis e regulamentos que definem os parâmetros corretos sobre a Síndrome do Espectro Autista. A lei de nº 12.764 de 2012, considera a Síndrome do Espectro Autista uma deficiência (BRASIL, 2012).

O autismo é uma inadequação no desenvolvimento que se manifesta de maneira grave e durante toda a vida de um indivíduo. Aparece geralmente nos primeiros anos de vida. Os fatores genéticos, metabólicos e os fatores ambientais têm sido implicados em vários estudos sobre o autismo, que afeta um número estimado de 1 em 150 crianças nos EUA (de acordo com o Centers for Disease Control and Prevention - não há estudos estatísticos no Brasil) e é 2-4 vezes mais comum em meninos do que entre meninas (GONÇALVES, LIMA; PEREIRA, 2009).

Segundo Szabo (1999) o autismo é uma doença de causas não definidas, com muitas características e sintomas, por isso a dificuldade de se chegar a uma definição completa, para essa autora definir autismo continua sendo uma incógnita.

Corroborando com Szabo (1999), Papim e Sanches (2013, p. 17) embasados nas concepções de Rotta (2007), mencionam que atualmente “o autismo não é uma doença



única, mas sim um distúrbio de desenvolvimento complexo, que é definido de um ponto de vista comportamental, que apresenta etiologias múltiplas e que se caracteriza por graus variados de gravidade”.

Assim, as concepções sobre o autismo variam entre estudiosos, autores e pesquisadores, devido às variações de características que um indivíduo diagnosticado com Síndrome do Espectro Autista evidencia. Nesse sentido, buscando compreender com mais profundidade a temática, o próximo assunto da pesquisa é sobre as características do Transtorno do Espectro Autista-TEA.

### **CARACTERÍSTICAS DO TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA-TEA**

Existem uma variedade de entendimentos sobre as características ou sintomas para se diagnosticar uma criança com a Síndrome do Espectro Autista, aqui discutiremos as mais comuns. Recorrendo ao que dispõe a Lei de nº 12.374 (2012), sobre as manifestações que definem o autismo, temos o dificuldades significativa da comunicação e da interação sociais, ausência de reciprocidade social; falência em desenvolver e manter relações apropriadas ao seu nível de desenvolvimento; 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 (BRASIL, 2012, Art. 1º, I e II).

Para ser considerada autista segundo os critérios médicos, a criança deve apresentar três aspectos essenciais, a "tríade autista": 1º Aspecto – Social, manifesta alguns comportamentos tais como: não olha o que você olha; abraça e beija pessoas estranhas; não atende quando é chamada; busca interesses só dela; não brinca com outra criança; só fala quando é de seu interesse; só fala sobre os assuntos que prefere; 2º Aspecto – Linguagem e comunicação, que envolvem dificuldade ou impropriedade na comunicação, que envolvem a criança pode não olhar nos olhos, não se comunicar nem mesmo por gestos e expressões faciais, ou ainda apresentar postura corporal "estranha e o 3º Aspecto - imaginação que incluem dificuldade em brincar, "fazer de conta", pode ter rotinas rígidas, rituais; não sabe para que servem os brinquedos, enfileira, quebra ou atira

longe; por vezes se interessa mais pela caixa do que pelo próprio brinquedo; prefere objetos que girem ou façam barulho (GONCALVES; LIMA; PEREIRA, 2009).

Szabo (1999), tem muito a contribuir sobre o assunto, pois vivenciou a experiência de ser mãe de um autista e relata fatos em sua obra: *Autismo: um mundo estranho*. Ela relata que o autismo se manifesta de forma diferente em cada criança, porém existem algumas que são expressas no nascimento, por exemplo: não se amamentar, não se aninhar no colo da mãe; não fixar os olhos nas pessoas, não perceber movimentos ao seu redor, não prestar atenção aos brinquedos, não demonstrar reações às manifestações de carinhos e afetos às pessoas a sua volta, não sorriem, de certa forma, o autista tem seu próprio mundo.

Para Szabo (1999) o autista apresenta algumas características, tais como: Resiste a métodos normais de ensino, risos e gargalhadas inadequadas, ausência de medos e perigos reais, aparente insensibilidade à dor, conduta distante e retraída, age como se fosse surdo, crises de choro e de extrema angústia, gira objetos, resiste a mudanças de rotina, hiperatividade marcante ou de extrema apatia.

Nessa compreensão, o diagnóstico precoce e a pronta intervenção não trazem a cura, mas, sem dúvida, promovem uma melhor qualidade de vida para a pessoa autista” mencionam Gonçalves, Lima e Pereira (2009, p. 17). Segundo Szabo (1999) para detectar o autismo, o diagnóstico geralmente é baseado em observações de comportamento, o que não impede que sejam feitos exames neurológicos e clínicos na criança e entrevistas aos pais e familiares.

O autismo pode estar associado a outros problemas, considera Szabo (1999), podendo ocorrer em associação com outros distúrbios do funcionamento do cérebro, infecções virais perinatais, alguns distúrbios metabólicos e retardamento mental.

Diante do desafio que se põe, as dificuldades são grandes no diagnóstico para uma criança logo nos primeiros anos de vida, já que a criança é um ser imaginário que brinca inventa e também pode criar seu próprio mundo através das brincadeiras do lúdico. Todos esses fatores podem tardar o diagnóstico mais preciso sobre a doença, é algo bastante complexo e envolve uma gama de profissionais desde pediatras, psicólogos, psicanalistas, neurologistas, dentre outros.

Conforme discutidos, as características são diversas, as dificuldades para diagnosticar são latentes, o quanto mais cedo observar essa necessidade, melhor para a qualidade de vida de uma criança autista.

Outro assunto que desperta atenção é o processo de inclusão do autista no contexto escolar, podemos pensar que é muito mais dificultoso devido ao comportamento manifestado, como incluir alguém que tem severas dificuldades de interação? No próximo capítulo vamos discutir essas possibilidades, inclusive quais as possíveis mediações no âmbito escolar.

## **INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ALGUMAS DISCUSSÕES**

Quantas vezes enquanto cidadão, familiares ou amigos da escola, assistimos atônitos algumas problemáticas envolvendo exclusão no contexto escolar. Não é tão difícil, basta observar o comportamento de alguns professores em sala de aula com alunos deficientes, geralmente os alunos que possuem alguma limitação são deixados de lado, infelizmente essa prática é excluir.

Apesar de existir atualmente legislação específica para proteger e garantir a inclusão de deficientes, é possível identificar a exclusão no âmbito educacional. Quando a criança é autista, é mais propenso a existir exclusão, devido ao fato que muitos autistas são introspectivos e não praticam interação, existindo a possibilidade de ficar em seu cantinho calado imerso em seu próprio mundo, assim, cabe ao professor mediar com cuidado formas de incluir a criança autista. Devemos considerar que toda escola deve ser espaço de inclusão, vejamos o que dista a Declaração de Salamanca (1994, p. 17-18 Apud TEIXEIRA, 2019, p. 25):

As escolas devem acolher todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas; crianças que vivem nas ruas e que trabalham; crianças de populações distantes ou nômades; crianças de minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos ou zonas desfavorecidas ou marginalizadas.

Em vista do exposto, compreendemos o quanto a escola influencia a sociedade, pois ao ser vista como espaço acolhedor, remetemos de forma imediata à inclusão como

fator importante para o processo educacional dos sujeitos. A Declaração de Salamanca enfatiza o acolhimento como forma de agregar e proteger as crianças do abandono, para que tenham acesso à educação vislumbrando um futuro melhor para elas, independente de deficiências ou limitações.

Papim e Sanches (2013) evidenciam que ao se deparar com o cenário do autismo, alguns professores possam não estar aptos para suprir as necessidades expressas pelo aluno com a Síndrome do Espectro do Autismo, suas próprias dificuldades, bem como supri-las frente a este desafio.

De fato, lidar com uma criança com autismo na escola é tarefa fácil, exige que o professor esteja preparado não só pedagogicamente mas com conhecimento sobre as características da Síndrome, sendo imprescindível o professor possuir ou desenvolver aptidões às práticas inclusivas em sua sala de aula, “a preparação do professor para lidar com os alunos com autismo é de suma importância, pois este profissional é um dos principais responsáveis pela construção do conhecimento pedagógico no aluno, bem como, os valores e as normas sociais”, complementam Papim e Sanches (2013, p. 11).

De fato, a formação docente necessita estar voltada para a perspectiva da escola inclusiva, mesmo que o Atendimento Educacional Especializado atenda e realize trabalhos diferenciados com o estudante autista, a escola regular deve estar preparada para lidar com as diversidades que adornam um indivíduo autista, nessa linha de entendimento,

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) vem fechar a lacuna criada pelo ingresso de crianças com necessidades educacionais especiais ao ensino regular, como uma tentativa de garantir o acesso destas crianças às mesmas oportunidades oferecidas às crianças sem deficiência (PAPIM; SACHÊS, 2013, p. 32).

Eis o desafio que se põe, já que não é tão simples garantir as mesmas oportunidades de forma igualitária, “para que isso ocorra, o professor deve inserir ao processo educativo os apoios necessários para promover o aprendizado e convívio desta criança de acordo com os parâmetros legais”, consideram Papim e Sanches (OP. CIT).

Sobre o Atendimento Educacional especializado-AEE, vale destacar aqui o que diz Santos (2016) o AEE não tem a função de substituir o professor da escola regular, mas sim de complementar a formação do aluno com necessidades especiais, assim, todos

os profissionais envolvidos no processo educativo de uma criança autista deve compartilhar e agir em união para facilitar a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Em suma, havemos de considerar que o processo de inclusão escolar de crianças com TEA vise o bem-estar e o cumprimento dos direitos humanos desses sujeitos: “o de conviver, participar e interagir na sociedade, assim como qualquer outro, independentemente da limitação que estes apresentem”, menciona Teixeira (2019, p. 42).

Considerando que o autismo é uma alteração grave no desenvolvimento na comunicação e na conduta de um indivíduo, desde a primeira infância, é notório a importância da relação integrada entre educadores, criança e família, sendo importante estes agirem em conjunto para obter o máximo de informações, em união dar apoio que a criança necessita (SZABO, 1999).

Mesmo diante das dificuldades pelas quais o mundo vive atualmente, devido a pandemia, nunca podemos deixar de pensar o melhor para a educação, podemos pensar que a escola que a sociedade deseja é essa: acolhedora com práticas inclusivas, onde todas as crianças sejam levadas em consideração e respeitadas em suas individualidades, deficiências ou limitações. Mesmo que tente-se cumprir os aspectos legais e normativos, a inclusão escolar ainda depende das práticas de cada indivíduo que faz parte do contexto escolar, são elas, as pessoas que fazem e podem fazer a diferença nas escolas com atitudes diferenciadas.

## **CONSIDERAÇÕES SOBRE INCLUSÃO DE CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A Educação infantil é considerada a primeira etapa onde a criança tem acesso aos conhecimentos relacionados ao ensino, direcionado com objetivos a se alcançar, diferente das aprendizagens que a criança perpassa com familiares, amigos, ou pessoas próximas à família. A educação Infantil permite à criança as mais variadas descobertas no contexto educacional, sendo um dos mais importantes aprender a relacionar-se com as outras crianças e desenvolver a interação enquanto habilidade social.

Para uma criança com autismo, o contexto escolar é diferenciado, pois as habilidades naturais de qualquer criança não são características comuns de um autista.

Para se ter ideia da gravidade, o autismo, de forma mais suave, se assemelha a um distúrbio de aprendizado com afasia infantil. Normalmente, as pessoas autistas são severamente deficientes” diz Szabo (2009, p. 15).

Face ao exposto, havemos de considerar que os professores de educação infantil devem estar preparados e munidos de conhecimentos para enfrentar essa jornada em sala de aula, visto que atualmente o número de crianças com deficiências são crescentes nesse nível de estudos. Assim, nessa etapa do estudo, discutiremos o processo de inclusão de criança autista na educação infantil.

Discutir sobre Autismo implica considerar a Educação Especial e suas contribuições para os indivíduos com deficiências ou limitações. Nesse contexto devemos mencionar uma das autoras pioneiras nas conquistas e defesa de pessoas com deficiências, a Professora Mantoan. Para Mantoan (2003) o sistema educacional ainda é segregador e as pessoas com deficiência ainda não conseguiram se libertar do fantasma da exclusão.

Algumas escolas falam que são inclusivas, no entanto, não oferecem ao menos rampa de acesso ou banheiros adaptados, como ser inclusiva sem cumprir esses aspectos? Essa autora acredita que é necessário recriar um novo modelo educativo que permita incluir a todos sem distinção, assim, “se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças” diz Mantoan (2003, p. 14).

Em concordância com Mantoan (2003) Gonçalves, Lima e Pereira (2009) comungam que “o processo de inclusão social pressupõe a construção de uma sociedade acessível a todos os cidadãos, inclusive aos recursos de informação, e é um caminho sem volta, onde pessoas hoje preparam o terreno de um porvir melhor para as gerações futuras”, é o que se espera no campo educacional, que as escolas sejam espaços inclusivos e cooperativos a todos os estudantes independentemente de serem deficientes.

Um dos fatores positivos nesse processo de discussão sobre inclusão nas escolas, é que muitas pessoas atualmente estão mais atentas aos direitos das pessoas com deficiência, e isso é gratificante, saber que esses aspectos não devem ser violados e as leis e regulamentos sejam aplicadas com efetividade.

Em meio à diversidade de deficiências existentes, lidar com o autismo é necessário ao professor disposição e atenção em sala de aula, pois um dos problemas enfrentados pelos autistas é “a falta de habilidade social” comentam Papim e Sanches (2013, p. 19), esse fator os distancia cada vez mais dos colegas em sala de aula, nesse sentido, cabe ao professor mediar formas de reativar a interação social através de mecanismos que favoreçam o aluno autista se interessar por tarefas ou atividades coletivas. Nessas circunstâncias a atenção do professor deve ser latente, pois

Muitas vezes a criança com autismo enfrenta barreiras sociais para participar de atividades infantis, devido às suas características clínicas e comportamentais; entretanto, é na escola que a criança tem a oportunidade de mostrar-se para além do seu diagnóstico (SANTOS, 2016, p. 18).

Essa realidade descrita por Santos envereda por algumas situações pelas quais autista, professores e familiares atravessam do dia a dia em algumas escolas, sendo a barreira social um dos empecilhos que o professor deve estar atento e procurar vencer esse desafio.

Gonçalves, Lima e Pereira (2009, p. 20) se dirigem aos professores e dizem: “prepare-se para suportar. Ser uma professora na sala de aula onde há crianças com autismo pode ser extremamente cansativo”, ao lidar com situações inusitadas com crianças autistas, professor, “não tenha medo de pedir ajuda. Você, como professor, não pode exigir-se ser um especialista em Autismo”, alertam Gonçalves, Lima e Pereira (OP.CIT). Destacamos também o que diz Santos (2016, p. 46) para essa autora: “trabalhar com crianças com desenvolvimento atípico, especificamente TEA, é um desafio para qualquer profissional”.

Mantoan (2003, p. 28) compreende que “[...] incluir é não deixar ninguém de fora da escolar comum, ou seja, ensinar a todas as crianças, indistintamente”, nessa concepção sabemos que por mais que as escolas tentem praticar a inclusão, cumprir esse papel ainda está aquém de muitas instituições educacionais, especialmente as públicas.

Assim, se o objetivo é incluir, deve-se priorizar os preceitos que considerem a criança em todos os sentidos, se prestarmos atenção ao que dispõe a legislação na educação sobre alunos com necessidade especiais, veremos que não existe uma prática correta em como lidar em sala de aula com elas na educação Infantil, de acordo com

Santos (2016) a Lei nº 12.764 no artigo 3º, parágrafo único, estabelece a necessidade de alunos com TEA têm direito a acompanhante especializado, no entanto, não prediz ou informa como deve ser a forma didática de ensino para desenvolver os potenciais de uma criança autista.

Muitos professores não têm formação específica em TEA, e ao se depararem com situações atípicas em sala de aula, não sabem o que fazer, quem afirma essa condição são os autores Papim e Sanches (2013, p. 64) ao sustentarem que “a formação do educador, mesmo aqueles que se especializam para atuar com o autismo, mostra-se precária e pouco realista”, esse fator é preocupante.

De fato, percebemos muitas lacunas a serem preenchidas quando o assunto é inclusão, especificamente com deficientes, as legislações existentes não aborda o assunto de forma claro com fins de ter-se uma compreensão exata de como deve ser praticado o ensino para crianças deficientes, e em se tratando de autismo fica mais complicado visto que nem mesmo os estudiosos chegam a um acordo sobre a doença, não se sabe ainda quais a amplitude de características que adornam a Síndrome do Espectro do Autismo – TEA, ainda há muito a desvendar.

## **CONCLUSÃO**

Concluimos com o estudo que o autismo era considerado uma síndrome e atualmente é visto como um transtorno. Ao longo dos anos os olhares da sociedade mudaram com relação ao indivíduo autista. Pensava-se ser uma doença pegajosa que incidia medo devido às mudanças constantes de humor de um autista, porém hoje é possível conviver socialmente com uma pessoa autista, as possibilidades de tratar o transtorno é aplicável com sucesso.

Comprendemos que a inclusão pode contribuir no desenvolvimento de criança autista na Educação Infantil, sendo que esses aspectos devem ser mediados com eficiência pelo professor em sala de aula, isso não é tarefa fácil, visto os problemas pelos quais um autista perpassa. Uma das problemáticas que dificultam o processo interativo em sala de aula é a apatia social manifestada geralmente pelo autista, e a inclusão depende de fatores interacionais em sala de aula.



Nesse sentido, é importante o professor estar preparado para lidar com as dificuldades provocadas não só pela criança autista, mas de outras crianças também, nesse processo é necessário o professor trabalhar em união com a criança autista e seus familiares, esse parece ser uma boa prática com fins de apoiar e ajudar o autista a lidar com suas deficiências e limitações.

Compreender as concepções de autismo e suas especificidades foi imprescindível para ampliar o conhecimento sobre o assunto, saber que as características manifestadas por uma criança nem sempre são sinônimos de autismo. É importante reconhecer que o autismo tem características próprias, porém cada indivíduo manifesta essas condições de forma diferente.

Na pesquisa foi possível identificar e conhecer características do autismo, conhecida como a “triade” do autismo, que envolvem manifestações relativas a três aspectos: Social; Linguagem e comunicação e imaginação, sendo cada um desses aspectos bem particulares, já que envolvem situações diferenciadas de acordo com critérios médicos.

Concluimos também no estudo que para diagnosticar o autismo, é preciso observar comportamento, e se possível realizar exames clínicos, e que o diagnóstico precoce não é sinônimo de cura, porém é pressuposto para a aquisição de uma melhor qualidade de vida ao autista.

Outro fator importante no estudo foi refletir sobre inclusão no contexto escolar, por ser algo muito debatido e exposto atualmente nas instâncias educacionais. Ai Mantoan (2003) nos alerta ao informar que a inclusão ainda não está sendo praticada em sua efetividade, especialmente se os alunos são deficientes. Todos querem e desejam uma escola inclusiva, porém grande parte delas não está nem ao menos adaptada para receber alunos com deficiências. Daí a autora sugere uma revolução na educação. Parece que é isso que precisamos para excluir a exclusão de vez no meio educacional, carece de novos estudos sobre o assunto.

Esperamos que o assunto desperte a atenção de professores, especialistas em Autismo e Educação especial, familiares que possuem crianças ou indivíduos autistas, e à sociedade em geral. Esse despertar deve buscar convergir à necessidade de receber

crianças com deficiências, com segurança e sem medo nas salas de aula. É importante destacar o conhecimento e aprendizagem adquirida com o estudo, leva-se a crer que a formação continuada é uma necessidade em qualquer profissão.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Declaração de Salamanca: necessidades Educativas Especiais – NEE. In: **Conferência Mundial sobre NEE**. Salamanca/Espanha: UNESCO 1994.

\_\_\_\_\_. **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. Brasília, DF: Presidência da República, Casa Civil, 2012. 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)>. A 09 de out de 2020.

GONÇALVES, Maria Lúcia Ferreira; LIMA, Ana Cristina Rocha B. de; PEREIRA, Márcia Cristina Lima. **Ele é autista...o que faço?** Cartilha para pais e profissionais da pessoa autista. Orientações de condutas e procedimentos com a pessoa autista.

BRASÍLIA, DF: **Movimento o orgulho autista Brasil**, 2009. Disponível em:< <http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2015/08/AUTISMO-ELE-%C3%89-AUTISTA-O-QUE-EU-FA%C3%87O.pdf> >. Acesso em: 22 de outubro de 2020.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção cotidiano escolar)

PAPIM, Angelo Antonio Puzipe; SANCHES, Kelly Gil. **Autismo e inclusão: levantamento das dificuldades encontradas pelo professor do Atendimento Educacional Especializado em sua prática com crianças com Autismo**. São Paulo, Lins: UNISALESIANO, 2013.

ROTTA, N. T. **Transtorno de aprendizagem: abordagem neurobiológica e multidisciplinar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SANTOS, Aline de Almeida. **Inclusão escolar de crianças diagnosticadas com transtorno do espectro autista: significados e práticas**. Salvador, BA: Universidade Federal da Bahia, 2016. Dissertação de Mestrado. Disponível em:< <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/20228/4/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20Aline%20de%20Almeida%20Santos.pdf> >. Acesso em: 23 de outubro de 2020.

STELZER, Fernando. **Uma pequena história do autismo**. São Leopoldo: Pandorga, 2010.

SZABO, Cleusa Barbosa. **Autismo: um mundo estranho**. 2.ed. São Paulo: Edicon, 1999.

TEIXEIRA, Deibia Sousa Rodrigues. **Lucas, PRESENTE!** Por uma inclusão escolar das crianças com Transtorno do Espectro do Autismo que ultrapasse o prescrito nas

Políticas Públicas. Brasília, DF: Universidade de Brasília, UNB, 2019. (Tese de Mestrado). Disponível em:<  
[https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/36186/1/2019\\_DeibiaSousaRodriguesTeixeira.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/36186/1/2019_DeibiaSousaRodriguesTeixeira.pdf)>. Acesso em 06 de out de 2020.

## **SOBRE OS ORGANIZADORES**

**FERNANDES, Caroline Rodrigues de Freitas:** Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Pós-graduada em Educação Inclusiva pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Pós-graduada em Historiografia Brasileira pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Pós-Graduada em Metodologia de Ensino de História pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI). Graduada em Licenciatura em História pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Graduada em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Faculdade UNOPAR. Técnica em Contabilidade pelo Centro de Educação Integrada Monsenhor Honório (CEIMH). Atua como professora da Rede Pública e Privada em Macau/RN. Atua como professora da Escola Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9198-6746>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5956672837215695>. E-mail: [caroline\\_brum2005@hotmail.com](mailto:caroline_brum2005@hotmail.com). E-mail: [caroline\\_brum2005@hotmail.com](mailto:caroline_brum2005@hotmail.com).

**PAIVA, Luciano Luan Gomes:** Diretor de Arte na Editora Amplamente Cursos, coordenando toda a produção visual e ações de publicidade nas redes sociais e site da empresa. No campo da Educação, atua como Coach Educacional, Palestrante, Ministrante de Oficinas (presenciais e on-line), Tutor a Distância na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e Professor de Música na Educação Básica do Estado do Rio Grande do Norte. Como pesquisador, tem feito estudos sobre Aprendizagem mediada por Tecnologias Digitais sob a ótica da Complexidade; Formação Docente no âmbito das Tecnologias Digitais; e Mediação Pedagógica no Ciberespaço. Também é membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Música (GRUMUS-UFRN). Tem formação acadêmica, como Mestre em Música (com ênfase em Educação Musical) pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (IFRN). Licenciado em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6192-6075>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0772088747598226>. E-mail: [luciano.90@hotmail.com](mailto:luciano.90@hotmail.com).

**LAGO, Eliana Campêlo:** Odontóloga pela Universidade Federal do Piauí-UFPI. Enfermeira pela Universidade Federal do Piauí-UFPI. Bacharel em Direito pela UniFACID WYDEN. Pós-doutorado - Programa de Pós-Graduação em Medicina Tropical da Universidade de Brasília-UNB. Pesquisadora do Núcleo de Pesquisa em Morfologia e Imunologia Aplicada – NuPMIA-UNB. Doutora em Biotecnologia pela Universidade Federal do Piauí-UFPI. Mestre em Clínicas Odontológicas pela Universidade Federal do Pará-UFPA. Especialista em Odontopediatria pela Universidade Federal do Pará-UFPA. Especialista em Implantodontia pela Associação Brasileira de Cirurgões-dentistas-ABCD-PI. Especialista em Enfermagem Obstétrica pela Universidade Estadual do Pará-UEPA. Especialista em Enfermagem do Trabalho pelas Faculdades Integradas São Camilo CEDAS-SP. Professora Adjunto do Programa de Pós-

Graduação em Biodiversidade, Ambiente e Saúde- PPGBAS e da graduação do Departamento de Enfermagem -Universidade Estadual do Maranhão-UEMA. Secretária Municipal da Juventude-SEMJUV – Teresina- Piauí. E-mail: anaileogal@gmail.com

**FREITAS, Dayana Lúcia Rodrigues de:** Doutoranda em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Mestra em Ciências da Educação pelo Centro de Educação Continuada e Aperfeiçoamento Profissional (CECAP). Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN). Especialista em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Metodologia do ensino de Biologia e Química pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG/MG). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do semiárido pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Língua Portuguesa, Matemática e Cidadania pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Licenciatura Plena em Biologia pelo Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduada em Pedagogia pela UNOPAR. Técnica em Meio Ambiente pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC/RS). Palestrante. Pesquisadora. Professora e Orientadora de cursos de Pós-Graduação e Graduação em instituições da rede privada em Macau/RN. Professora; Orientadora de TCC e Orientadora de Estágio Curricular Supervisionado da Escola Técnica Fanex Rede de Ensino – Macau/RN. Professora da UFRN. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5355-3547>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5122671799874415>. E-mail: dayannaproducoes@gmail.com.

## **SOBRE OS AUTORES**

**Ailson Salustiano Targino:** Graduado em Pedagogia. Pós-graduado em Educação Inclusiva pela FAVENI. Professor do EJA no município de Guamaré. E-mail: [ailsonmacau@gmail.com](mailto:ailsonmacau@gmail.com)

**Ana Claudia de Lima Rodrigues:** Graduada em Pedagogia pela FAIBRA. Especializada em Educação Especial e Inclusão pela instituição FMB. Professora no município de Alto do Rodrigues RN. E-mail: [Anaclaudiadelimarodrigues123@gmail.com](mailto:Anaclaudiadelimarodrigues123@gmail.com)

**Andie Francisca Arruda Pinto:** Graduada em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera. E-mail: [andiearruda28@gmail.com](mailto:andiearruda28@gmail.com)

**Ângela Aparecida de Assis de Polizello:** E-mail: [Polizelloangela55@gmail.com](mailto:Polizelloangela55@gmail.com)

**Antônio Carlos de Medeiros:** Professor concursado da rede Estadual do Rio Grande do Norte. Graduado em Teologia (FAERPI). Pós-Graduado em Ciências da Religião (FANAN). Graduado em Matemática (FANAN). Pós-Graduado em Matemática (Faculdade Batista). Graduado em Administração de Empresas (UNIDESC). Pós-Graduado em Gestão Pública (UEG). E-mail: [carlos6direc@gmail.com](mailto:carlos6direc@gmail.com)

**Antonio Carlos Toledo Martins:** E-mail: [tonymartinns@hotmail.com](mailto:tonymartinns@hotmail.com)

**Cynthia da Silva Avelino Gomes:** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. Pós-Graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais pela Fiavec. Pós-graduada em Ludopedagogia e Psicomotricidade pela Faculdade Futura. Pós-Graduada em Gestão Escolar pela Faculdade Futura. Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional pela Faveni. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: [cynthiaavelino09@gmail.com](mailto:cynthiaavelino09@gmail.com)

**Cynthia Kandici de Meneses Gonçalves:** Graduada em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN. Pós-graduada em Psicopedagogia clínica e institucional pela Faculdade Integrada do Brasil-FAIBRA; Letras e Libras pela Faculdade Venda Nova do Imigrante-FAVENI. Professora de Língua Portuguesa no município de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [cintiamenezes07@hotmail.com](mailto:cintiamenezes07@hotmail.com)

**Dalvani Olegário Santos Arruda:** Graduada em Matemática. Mestra em Educação. Professora da rede pública. E-mail: [olegariodalvani05@gmail.com](mailto:olegariodalvani05@gmail.com).

**Daniele do Nascimento Luna:** Graduação em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira – ISEP. Pós-graduada em AEE pela faculdade IPEBRAS. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pela faculdade FAVENI; Pós-graduanda em Anos Iniciais pela faculdade Faceminas. E-mail: [darvindanny@gmail.com](mailto:darvindanny@gmail.com)

**Danielle Souza da Costa:** Graduada em licenciatura plena em Pedagogia pela ISEP. Especialista em Alfabetização e letramento pela instituição IPERBRAS;

Especialista em Educação Infantil e Séries Iniciais pela instituição IPEMIG; Especialista em Gestão Escolar (Administração, Supervisão, Orientação e Inspeção) pela instituição FAVENI; Especialista em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica. Professora na cidade de Guamaré/RN. E-mail: [souzadanny078@gmail.com](mailto:souzadanny078@gmail.com)

**Dayane Duarte De Sousa:** Licenciada em Pedagogia pela Faculdade Maciço de Baturité-CE. Pós-graduanda em Educação Especial e Inclusiva; Gestão e coordenação Escolar pela Faculdade Maciço de Baturité. Professora cuidadora no município de Alto do Rodrigues - RN. E-mail: [dayane2019sousa@gmail.com](mailto:dayane2019sousa@gmail.com)

**Diogo Hermógenes da Silva Moreira:** Graduado em Pedagogia (FAEX). Pós-graduado em Música (FAVENI). Cursando pós-graduação em Educação Infantil e Anos Iniciais (FAVENI). E-mail: [diogojupd@gmail.com](mailto:diogojupd@gmail.com)

**Edcarla Cristiane da Cunha Sousa:** Graduada em Pedagogia plena pela Anhanguera. Especialista em LIBRAS (ISEP); Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicopedagogia clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Coordenadora Pedagógica na Educação Infantil no município de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [edccunhasousa@yahoo.com.br](mailto:edccunhasousa@yahoo.com.br)

**Edieide da Rocha Vieira:** Graduação em Pedagogia pela Anhanguera. Especialista em Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicologia Clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [edieidevieira200118@gmail.com](mailto:edieidevieira200118@gmail.com)

**Edilma Rejane Rodrigues de Menezes Silva:** Graduada em licenciatura plena em Pedagogia pela UFRN. Especialista em Alfabetização e letramento; Especialista em Educação Especial pela Faculdade do Vale Elvira da YRELL Instituto IPERBRAS. Professora de Educação Infantil e Anos Iniciais da rede Municipal na cidade de Assú/RN e Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [erejanemenezessilva.2014@gmail.com](mailto:erejanemenezessilva.2014@gmail.com)

**Edivania Santana dos Santos Martins:** Graduada em Pedagogia pela UVA - Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-Graduada em Psicopedagogia pela UVA - Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-Graduada em Curso de Brincadeiras para Recreação Infantil pela IBEP Instituto Brasileiro Profissionalizante - Oiapoque - AP. Especialização em Educação Infantil e Anos Iniciais pela FAR - Faculdade de Arujá. Mestranda em Ciências da Educação pela UNIPÓS - Unidade de Pós-Graduação e Pesquisa. Professora no município de Macau/RN. E-mail: [edivania.f1523@gmail.com](mailto:edivania.f1523@gmail.com)

**Edmundo Lins de Andrade:** Pós-graduado em Didática e Ensino de Química - IFMT. Professor da rede municipal no município de Sinop-MT. E-mail: [edmundoandrade83@gmail.com](mailto:edmundoandrade83@gmail.com)

**Elaíne Brena Silva de Oliveira:** Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela instituição de Ensino Anhanguera Educacional. Pós-graduada em Alfabetização e

Letramento pela Instituição IPERBRAS -GO; Educação Infantil e Ensino Fundamental, Instituição IPERBRAS- GO; Psicopedagogia Clínica e Educação Especial, Instituição IPERBRAS -GO. E-mail: [elaine\\_oliveira@outlook.com](mailto:elaine_oliveira@outlook.com)

**Eliane Dantas de Souza Nunes:** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do RN- UERN. Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Integrada de Patos. Mestre em Ciências da Educação (FACSU). E-mail: [nuneselianedantas@gmail.com](mailto:nuneselianedantas@gmail.com)

**Eliete dos Santos Silva:** Graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN. Pós-Graduação em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Faveni. Pós-Graduação em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade Católica Nossa Senhora das Vitórias. Professora no Município Guamaré/RN. E-mail [eliete2013gmr@hotmail.com](mailto:eliete2013gmr@hotmail.com)

**Fernanda Patrícia de Figueredo Bonifácio Farias:** Graduada em Pedagogia pela FAIBRA. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela FACESA; Pós-graduada em Educação infantil; Anos iniciais; Psicopedagogia. E-mail: [fpfigueredo40@gmail.com](mailto:fpfigueredo40@gmail.com)

**Fernando Ferreira de Lima:** Docente. Professor da educação básica. E-mail: [ferreira1817@gmail.com](mailto:ferreira1817@gmail.com)

**Franciele Merilly Souza de Andrade:** Graduada em Pedagogia pela instituição de Ensino Anhanguera Educacional. Pós-graduada em Educação Infantil: Práticas Pedagógicas (FAVENI); Educação Especial e Inclusiva; Neuropsicopedagogia Institucional E Clínica (FAVENI); Educação Infantil – Anos Iniciais; Psicopedagogia (FAVENI). E-mail: [mymerily@hotmail.com](mailto:mymerily@hotmail.com)

**Francisca Carla Tavares Silvino:** Docente. Professor da educação básica. E-mail: [carlasilvinog@gmail.com](mailto:carlasilvinog@gmail.com)

**Francisca Edlayne Dantas Fernandes de Brito:** Graduada em Pedagogia pela UERN - Universidade Estadual do RN. Especialista em Psicopedagogia. Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). E-mail: [edlaynedantas@hotmail.com](mailto:edlaynedantas@hotmail.com)

**Francisca Maria de Farias Martins:** Graduação em Letras – UFRN. 2ª graduação em Pedagogia - FAEL– Faculdade Educacional da Lapa. Especialização em Educação de Jovens e Adultos - UFRN. Especialização em Gestão Pública – FAEL - Faculdade Educacional da Lapa; Especialização em Neuropsicopedagogia – Faculdade de Minas. Mestranda em Ciências da Educação pela Word Ecumenal University. Coordenadora Administrativa – 6ª DIREC – Diretoria Regional De Educação e Cultura – Macau-RN. E-mail: [francisca6direc@gmail.com](mailto:francisca6direc@gmail.com)

**Francisca Sales de Souza Neta:** Licenciada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira - ISEP. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade do Maciço do Baturité – FMB; Alfabetização e Letramento – IPERBRAS;



Educação Infantil e Séries Iniciais – IPEMIG; Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica – FAVENI. Professora nos municípios de Assú/RN e Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [franciscasales074@gmail.com](mailto:franciscasales074@gmail.com)

**Gabriel Fontes da Silva:** Graduado em Licenciatura em Biologia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Especialista em Biologia Celular e Molecular pela Faculdade Venda Nova do Imigrante (FAVENI); Especialização em Educação Ambiental pela Faculdade Mantense dos Vales Gerais (INTERVALE); Especialização no Ensino de Ciências Naturais e Matemática pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Graduando em Biomedicina na Uninassau. Técnico em Aquicultura pela Escola Agrícola de Jundiá (EAJ-UFRN). Professor na cidade de Alto do Rodrigues/RN. Experiência no Programa Institucional Bolsista Iniciação Docência -PIBID. E-mail: [gabrielplayfontes@hotmail.com](mailto:gabrielplayfontes@hotmail.com)

**Geillany Aurina da Silva:** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú/UVA. Especialista em Educação Infantil pela Faculdade de Tecnologia Módulo Paulista; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira-ISEP. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pela IPERBRAS-GO; Educação Infantil e Ensino Fundamental pela IPERBRAS-GO; Psicopedagogia Clínica e Educação Especial pela IPERBRAS-GO. Professora na cidade de Macau e Guamaré. E-mail: [geillanypassos@outlook.com](mailto:geillanypassos@outlook.com)

**Geusa de Morais Lima:** Docente. Professor da educação básica. E-mail: [geusamorais@hotmail.com](mailto:geusamorais@hotmail.com)

**Girlene Patricia de Melo Antunes:** Graduada em licenciatura plena em Pedagogia – UERN- Universidade Estadual do Rio Grande do Norte. Pós-Graduada em Gestão e Coordenação Escolar pela Faculdade do Vale do Jaguaribe-FVJ; Pós-Graduada em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Venda Nova do Imigrante - FAVENI. Professora nas cidades de Pendências/RN, e Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [girleni\\_heloisa@hotmail.com](mailto:girleni_heloisa@hotmail.com)

**Idayane Carla de Souza:** Graduada em Pedagogia – Instituto de Ensino Superior Múltiplos (IESM). E-mail: [idayanecarla@gmail.com](mailto:idayanecarla@gmail.com)

**Janicleide Fernandes Alves:** Graduada em Pedagogia pelo IESM. Pós-graduada em Educação Infantil e Ensino Fundamental I pela faculdade FMB; Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Especial pela Faculdade Faveni. Mestra em Ciências da Educação pela Faculdade World University Ecumenical. Professora dos municípios de Alto do Rodrigues e Mossoró. E-mail: [janicleidefernandes02@gmail.com](mailto:janicleidefernandes02@gmail.com)

**Janilza de Melo Firmino Oliveira:** Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil Ulbra. Especialista em Psicopedagogia institucional e clínica pela FALC. Especialista em Educação Especial inclusiva na Instituição Unifacex. Especialista

em AEE e sala de recursos multifuncionais; FAVENI. Especialista em coordenação pedagógica e supervisão, FAVENI. Mestranda em ciências da educação - CECAP-ISCECAP. Professora da educação básica. E- mail [ja.nilza2009@outlook.com](mailto:ja.nilza2009@outlook.com)

**Jannaib Beserra Benvindo Rosado:** E mail [adm.jannaib@gmail.com](mailto:adm.jannaib@gmail.com)

**Jarcelemi Evangelista da Costa:** Graduada em Pedagogia pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira- ISEP. Pós-graduada em AEE - Atendimento Educacional Especializado e Educação Inclusiva. E-mail: [jarcelemi@gmail.com](mailto:jarcelemi@gmail.com)

**Josineide Martins da silva:** Graduada em Pedagogia na Faculdade Evangélica do Piauí (FAEPI). Pós-graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais (Faculdades Integradas de Várzea Grande - FIAVEC); Pós-graduada em psicomotricidade (Faculdade Claretiano); Pós-graduada em psicopedagogia (Faculdade venda nova do imigrante). Professora no município de Guamaré-RN. E-mail: [Josineide.Martins81@hotmail.com](mailto:Josineide.Martins81@hotmail.com)

**Jozilene de Menezes Ramos:** Graduada em Pedagogia. Especialista em Psicopedagogia. Mestre em Educação. Professora no município de Alto do Rodrigues RN. E-mail: [jozimenezes@yahoo.com.br](mailto:jozimenezes@yahoo.com.br)

**Juçara Aguiar Guimarães Silva:** E-mail: [escolaraiosecreche@gmail.com](mailto:escolaraiosecreche@gmail.com)

**Keliane Maria da Cunha Soares:** Graduada em Pedagogia pela Faculdade do Complexo Educacional Santo André – FACESA. Pós-Graduada em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Educação Especial na Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI. E-mail: [kelianecunha\\_itaja@outlook.com](mailto:kelianecunha_itaja@outlook.com)

**Laura Luiza de Melo Araújo:** Graduada em Pedagogia pela UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pós-graduada em Educação infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade do Maciço de Baturité. Professora e Supervisora no município de Alto do Rodrigues RN. E-mail: [lauraluiza.melo@gmail.com](mailto:lauraluiza.melo@gmail.com)

**Letiane Miranda Félix:** Graduada em Pedagogia pela FAIBRA. Especialista em Alfabetização e Letramento (FAVENI); Anos Iniciais e Educação Infantil (FAVENI); Psicopedagogia (FAVENI); Educação Especial (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [letianefelix@gmail.com](mailto:letianefelix@gmail.com)

**Luiza Cunha Marreiro Neta da Costa:** Graduada em Pedagogia pela FLET– Faculdade Latino Americana de Educação. Graduada em Letras, habilitação em língua portuguesa pela UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional-Universidade Cândido Mendes; Educação e Letramento- Faculdade do Vale Elvira Dayrell; Educação Infantil e Ensino Fundamental- Faculdade do Vale Elvira Dayrell. Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo - FACEM. Professora de Ensino Fundamental Anos Iniciais no município de Alto do Rodrigues/RN.

**Margarida Sabino Sucupira:** Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pós-graduada em Educação infantil; Anos Iniciais; Psicopedagogia pela Faculdade Dom Alberto; Pós-graduada em Educação Especial e Educação Infantil pela Faculdade Dom Alberto. Professora no município de Guamaré. E-mail: [margosabino1958@gmail.com](mailto:margosabino1958@gmail.com)

**Maria Antônia Teixeira Da Cunha Martins:** Licenciada em Pedagogia - Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Especialista em educação infantil - Universidade Integradas de Patos. Professora. E-mail: [mariaantoniati160@gmail.com](mailto:mariaantoniati160@gmail.com)

**Maria da Conceição Silva da Cunha Rocha:** Licenciada em Biologia -IFRN. Cursando Pedagogia-FAVENI. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva pela FAVED. Cursando Especialização em ciências naturais e matemática -IFRN. Professora no município de Guamaré. E-mail: [maria-biologia2011@hotmail.com](mailto:maria-biologia2011@hotmail.com)

**Maria Damiana do Nascimento Rodrigues:** Graduada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas literaturas pela UERN - Universidade Estadual do RN. Especialista em Alfabetização e Letramento (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). E-mail: [damyflormel@gmail.com](mailto:damyflormel@gmail.com)

**Maria de Fátima da Silva Viana:** Graduada em Pedagogia pela Licenciatura Plena pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade de Ciências Educacionais e Empresariais de Natal (FACEN); Especialista em Educação Especial pela Faculdade de Ciências Educacionais e Empresariais de Natal (FACEN). Professora no município de São José Mipibu-RN e Parnamirim-RN. E-mail: [mariavianapd@gmail.com](mailto:mariavianapd@gmail.com)

**Maria de Lourdes Ferreira Fernandes:** Graduada em Pedagogia. Especialista em Educação infantil e ensino fundamental I. Professora em Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [lurdinhalyz@gmail.com](mailto:lurdinhalyz@gmail.com).

**Maria Elizabete Santos da Purificação:** Bacharel em Secretariado Executivo (UNIFACEX). Licenciada em Letras Língua Inglesa (UERN). Especialista em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido (IFRN). Pós-graduanda em Tecnologias Educacionais e Educação à Distância (IFRN); Pós-graduanda em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa (FLEMING). Professora de Língua Inglesa na rede municipal de ensino de Pendências e Guamaré, RN. E-mail: [mesp\\_2007@hotmail.com](mailto:mesp_2007@hotmail.com)

**Maria Rosemeire da Silva:** Graduada em Pedagogia pela UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú. E-mail: [silvarosimeire43@gmail.com](mailto:silvarosimeire43@gmail.com)

**Maria Selma da Cunha:** Graduada em Tecnologia em Gestão Ambiental (IFRN). Pedagoga pela Anhanguera. Especialista em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicologia clínica (FAVENI). Mestranda em Ciências da Educação (FACEM). Professora na cidade de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [sellmacunha@hotmail.com](mailto:sellmacunha@hotmail.com)

**Marilene Sabino da Cunha:** Graduada em Pedagogia na FAEPI - Faculdade Evangélica do Piauí. Pós-graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais pela AVEC - Associação Varzeagrandense de Ensino e Cultura. Professora do município de Guamaré. E-mail: [marilenesabino@gmail.com](mailto:marilenesabino@gmail.com)

**Martiliana Braz Sabino:** Licenciada em Pedagogia pela UVA. Pós-graduada em Educação Infantil na FIP; Pós-graduação em Educação Especial e Educação infantil pela faculdade Dom Alberto. Professora no município de Guamaré.

**Mayana Matildes da Silva Souza:** Doutoranda em Letras: Linguagens e Representações pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). ORCID: [//orcid.org/0000-0002-6244-813X](https://orcid.org/0000-0002-6244-813X). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4940451381525250>. E-mail: [mayanamay@hotmail.com](mailto:mayanamay@hotmail.com)

**Mayara Bezerra da Luz:** E-mail: [mayarabezerra21@gmail.com](mailto:mayarabezerra21@gmail.com)

**Michelly Karla Bezerra:** Licenciada em Pedagogia pela Universidade Instituto de Ensino Múltiplo-IESM. Pós-graduada em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela FMB Faculdade Maciço de Baturité; Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional FAVENI. Mestranda em Ciências da Educação pela universidade WORLD ECUMENICAL- EUA. Professora e Supervisora no município de Alto do Rodrigues-RN. E-mail: [michellykarla76@gmail.com](mailto:michellykarla76@gmail.com)

**Miguel Janeiro da Silva:** Licenciado em Pedagogia pela FACAPI; Licenciando em Letras-Inglês - UERN. Especialista em Alfabetização e Letramento - FACUMINAS; Especialista em Educação Infantil e Anos iniciais do Ensino Fundamental - Faculdade Aberta; Especialista em Educação Especial e Neuropsicopedagogia; Especializando em Alfabetização + Neurociências: Interfaces na educação integral – UFRN. Mestrando em Educação - World University Ecumenical. E-mail: [miguel-janeiro2014@hotmail.com](mailto:miguel-janeiro2014@hotmail.com)

**Miriam Braz Sabino de Souza:** Graduada em Pedagogia pela UERN (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte). Pós-graduada em Gestão Escolar pela FIP (Faculdades Integrada de Patos); Educação Infantil e Séries Iniciais pela AVEC (Associação Varzeagrandense de Ensino e Cultura); Educação Especial Inclusiva pela FAIARA (Faculdades Integrada de Araguatins), Libras (Língua Brasileira de Sinais) pela FAT (Faculdades Aberta de Tocantins). Professora dos municípios de Pedro Avelino-RN e Guamaré-RN. E-mail: [miriambraz50@gmail.com](mailto:miriambraz50@gmail.com)

**Monara Rochely Bezerra da Silva:** Docente. Professor da educação básica. E-mail: [rochelymonara65@gmail.com](mailto:rochelymonara65@gmail.com)

**Nara Regina Loureiro de Lima:** Pós-graduada em Alfabetização e Letramento – São Luís/SP. Professora da rede municipal no município de Sinop – MT. E-mail: [nararegina.loureirodelima@gmail.com](mailto:nararegina.loureirodelima@gmail.com)

**Nelmara da Costa Rocha:** Pedagoga pela UVA- Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-graduada em Educação Infantil e Alfabetização pela Faculdade de Educação

e Tecnologia da Região Missioneira – FETREMIS; Pós-graduada em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade do Vale Elvira Dayrell; Pós-graduada em Gestão Escolar pelo Instituto Superior de Educação Ateneu; Pós-graduada em Alfabetização e Letramento pelo Grupo Educacional FAVENI. Professora no município de Guamaré/RN. E-mail: [nelmara0509@hotmail.com](mailto:nelmara0509@hotmail.com)

**Neriane Rodrigues da Silva:** Professora de Educação Infantil e Fundamental, Centro Municipal de Educação Infantil José Alves Sobrinho-Natal-RN. Escola Municipal Felipe Tavares de Paiva- São José de Mipibu-RN. Pedagoga formada pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica –Gama Filho. E-mail: [neriartes123@ig.com.br](mailto:neriartes123@ig.com.br)

**Patricia Carol Rodrigues de Melo:** Graduada em Ciências Biológicas pelo Instituto Federal De Educação, Ciência e Tecnologia Do Rio Grande Do Norte- IFRN. Especialização em Gestão Escolar (administração, supervisão, orientação e inspeção escolar – Centro Universitário FAVENI. Diretora da 6ª Diretoria Regional de Educação, Cultura, Esporte e Lazer – SEEC – RN. E-mail: [patriciaiafrn@gmail.com](mailto:patriciaiafrn@gmail.com)

**Patrícia Regina da Cunha:** Graduada em Pedagogia. Especialização em Anos Iniciais e Educação Infantil. E-mail: [cunha.patriciaregina@gmail.com](mailto:cunha.patriciaregina@gmail.com)

**Penha Selma Queiroz Francisco de Oliveira:** Pós-graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais – Prominas / MG - Professora da rede municipal de Sinop – MT. E-mail: [penhaselma@hotmail.com](mailto:penhaselma@hotmail.com)

**Priscila de Góis Silva:** Licenciada em Pedagogia pela FAFIBE. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento da Educação Infantil e Anos Iniciais pela FAVENI. Pós-graduada em Educação Inclusiva com ênfase em Libras e Pedagogia Hospitalar pela FACULMINAS. Técnica de Radiologia. Professora da cidade de Assú. E-mail: [byagois22@gmail.com](mailto:byagois22@gmail.com)

**Robert Fagner Lima dos Santos:** Docente. Professor da educação básica. E-mail: [robert123fagner@hotmail.com](mailto:robert123fagner@hotmail.com)

**Ronailda Soares da Silveira Silva:** Docente. Professora da educação básica. E-mail: [ronailda7@gmail.com](mailto:ronailda7@gmail.com)

**Rosana de Andrade Moura de Toledo:** Pós-graduada em psicopedagogia-AJES/MT de Sinop- MT. Professora da rede municipal. E-mail: [rosaandradesinop@gmail.com](mailto:rosaandradesinop@gmail.com)

**Rozilene de Souza Cavalcante:** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Pós-Graduada em Psicopedagogia pelo Centro Universitário Faveni; Atendimento Educacional Especializado e Salas de Recursos Multifuncional pela Faculdade Única de Ipatinga; Educação Infantil e Anos Iniciais: pela Faculdade Integrada de Várzea Grande- FIAVEC; Alfabetização e Letramento pela Universidade

Cândido Mendes. Professora no Município de Guimarães. E-mail: [rozilenecavalcante@hotmail.com](mailto:rozilenecavalcante@hotmail.com)

**Samara de Oliveira Januário:** Graduada em Pedagogia na Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Pós-graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais (Faculdades Integradas de Várzea Grande - FIAVEC); Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica (Instituto Superior de Educação de Pesqueira - ISEP); Pós-graduada em Ludopedagogia e Educação Infantil (Faculdade Futura); Pós-graduada em Gestão Escolar e Coordenação (Faculdade Católica Nossa Senhora das Vitórias - FCNSV). Mestranda em Ciências da Educação pela UNIPÓS-Unidade de Pós-Graduação e Pesquisa Mestrado. Professora no município de Guimarães-RN. E-mail: [samaraoliveirajanuario@gmail.com](mailto:samaraoliveirajanuario@gmail.com)

**Sâmara Mayara Catarina de Sena:** Pós-graduada em Psicopedagogia pela Faculdade do Vale do Jaguaribe. Pós-graduada em Libras pela Faculdade Cidade Verde. E-mail: [samaracatarina03@gmail.com](mailto:samaracatarina03@gmail.com)

**Samila de Oliveira Januário:** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú - UVA. Pós-graduada em Educação Infantil e Anos Iniciais (Faculdades Integradas de Várzea Grande - FIAVEC); Pós-graduada em Ludopedagogia e Educação Infantil (Faculdade Futura); Pós-graduada em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica (Faculdade Dom Alberto – Centro de Ensino Superior Dom Alberto LTDA); Pós graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica (Faculdade Dom Alberto – Centro de Ensino Superior Dom Alberto LTDA. Mestranda em Ciências da Educação pela UNIPÓS - Unidade de Pós-Graduação e Pesquisa Mestrado. Professora no município de Guimarães-RN. E-mail: [samilaoliveirajanuario@gmail.com](mailto:samilaoliveirajanuario@gmail.com)

**Sandra Lúcia de Oliveira Queiroz:** Licenciada em Pedagogia pela UFRN. Pós-graduada em meio ambiente pela UFRN; Pós-graduada em Psicopedagogia pela FAVED; Pós-graduação em Educação Especial pela FAVED; Pós-graduada em Educação Infantil e anos iniciais Ens. Fundamental I - FAVED. Professora no município de Macau e Guimarães. E-mail: [sandralucia98@autlook.com.br](mailto:sandralucia98@autlook.com.br)

**Shirley Machado da Costa:** Graduada em Pedagogia pela Faculdade Estácio do Amapá. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva. E-mail: [shirleycosta.14@gmail.com](mailto:shirleycosta.14@gmail.com)

**Sirlei de Melo Milani:** Mestre em Letras – Unemat-Sinop/MT. Professora da rede municipal no município de Sinop – MT. E-mail: [sirlei.millani@gmail.com](mailto:sirlei.millani@gmail.com)

**Valdelice Silvana da Silva:** Graduada em Pedagogia pela UNIP. Pós-graduada em Anos iniciais; Educação especial e inclusiva; Alfabetização e letramento; Psicopedagogia Institucional. Professora no município de Mossoró. E-mail: [Valdelice\\_silvana2013@hotmail.com](mailto:Valdelice_silvana2013@hotmail.com)

**Valdilene Moura Torres Tavares:** Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN. Graduada em Ciências pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte - UERN. Pós-Graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Empresarial de Natal – FACEN; Educação Infantil: pela Faculdade Integradas de Patos- FIPE. Mestrado em Ciências da Educação, pela Emil Brunner World University em parceria com a FACSUL. Professora no Município de Guamaré/RN. E-mail: [valdilenemoura1@outlook.com](mailto:valdilenemoura1@outlook.com)

**Vaneide Irineu dos Santos:** Licenciada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Integrada do Brasil; Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva e Neuropsicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade Venda Nova do Imigrante-FAVENI. Mestranda em Ciências da Educação pela universidade WORLD ECUMENICAL- EUA. Mestranda em Ciências da Educação - Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo - FACEM. Professora no município de Alto do Rodrigues-RN. E-mail: [Vaneidesantos2309@gmail.com](mailto:Vaneidesantos2309@gmail.com)

**Vanessa Vasconcelos de Lima:** E-mail: [vanessa.vlima@hotmail.com](mailto:vanessa.vlima@hotmail.com)

**Verônica Santiago Leal:** Graduada em Pedagogia e Licenciatura Plena da Universidade Estadual Vale do Acaraú RN. Pós-graduada em Alfabetização e Letramento; Educação Infantil e Ensino Fundamental. Especialização em Língua de Sinais- Libras. Mestranda em Ciências da Educação pela Faculdade de Administração Ciências e Empreendedorismo – FACEM. Professora no município de Alto do Rodrigues/RN. E-mail: [Veronicaleal1230@Outlook.com](mailto:Veronicaleal1230@Outlook.com)

**Widllane Pamella Arruda Bezerra Galdino:** Graduada em Pedagogia pela Faculdade Anhanguera. E-mail: [widllanepamella@gmail.com](mailto:widllanepamella@gmail.com)

**Wlliana Fernandes Tinoco de Sousa:** Graduada em Pedagogia pela FMB- Faculdade do Maciço de Baturité. Pós-Graduanda em Neuropsicopedagogia FMB; Pós-Graduanda em Formação de docentes educação infantil; Alfabetização; Educação Especial pela FAVENI. Professora no município de Alto do Rodrigues RN. E-mail: [Wllianatinoco@hotmail.com](mailto:Wllianatinoco@hotmail.com)

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Alfabetização, [32](#), [69](#), [111](#), [133](#), [311](#),  
[328](#), [340](#), [467](#)  
Aluno, [354](#)  
Anos Iniciais do Ensino Fundamental,  
[125](#)  
Aprendizagem, [58](#), [133](#), [164](#), [206](#), [296](#),  
[319](#), [328](#), [365](#), [400](#), [554](#)  
Aprendizagem colaborativa, [16](#)  
Argumentação, [571](#)  
Aspectos Filosóficos, [39](#)  
Aspectos Sociológicos e Pedagógicos,  
[39](#)  
Autismo, [589](#)  
Avaliação, [16](#)

### B

Benefícios, [106](#)  
BNCC, [152](#)  
Brincadeiras, [125](#)  
Bullying, [524](#)

### C

Cálculos, [81](#)  
Capacidades argumentativas, [571](#)  
Conhecimentos, [241](#)  
Contexto escolar, [589](#)  
Contos de Fadas, [340](#)  
Criança, [164](#), [206](#)

### D

Déficit, [58](#)  
Desafios, [220](#)  
Desenvolvimento, [206](#), [407](#)  
Desenvolvimento Infantil, [441](#), [193](#)  
Diagnóstico, [45](#)

Dificuldade, [45](#), [32](#)  
Dificuldades de aprendizagem, [467](#)  
Disciplina, [81](#)  
Dispositivo, [571](#)  
Docente, [81](#)

### E

Educação, [152](#), [173](#), [180](#), [263](#), [354](#), [407](#),  
[486](#)  
Educação ambiental, [381](#), [241](#)  
Educação Especial, [441](#), [490](#)  
Educação inclusiva, [278](#)  
Educação Infantil, [32](#), [39](#), [111](#), [476](#), [554](#)  
Educadores, [453](#)  
Educando, [400](#)  
Enem, [571](#)  
Ensino da escrita, [22](#)  
Ensino de ciências, [381](#)  
Ensino de literatura, [89](#)  
Ensino Fundamental, [22](#), [241](#)  
Escola, [106](#), [164](#), [296](#), [319](#), [400](#), [420](#),  
[486](#), [536](#)  
Especificidade, [193](#)  
Estímulo, [133](#)

### F

Família, [400](#), [536](#)  
Fantasia, [340](#)  
Ferramentas Digitais, [173](#), [381](#)  
Física, [81](#)

### G

Gestão democrática, [263](#), [486](#)  
Gestão escolar democrática, [106](#)

### I

Implementação, [152](#)



Importância, [365](#)

Incentivo, [220](#)

Inclusão, [319](#), [354](#), [476](#), [589](#)

Inclusão de Surdos, [180](#)

Indisciplina, [420](#)

Intervenções pedagógicas, [278](#)

Isolamento Social, [263](#)

## J

Jogos, [125](#), [193](#)

## L

Leitura, [133](#), [453](#)

Letramento, [69](#), [111](#), [311](#), [328](#)

Letramento literário, [89](#)

Libras, [407](#)

Limites, [420](#)

Literatura, [89](#)

Ludicidade, [206](#), [420](#)

Lúdico, [554](#)

## M

Metodologias, [16](#)

Metodologias Ativas, [125](#)

Motivação, [133](#)

## O

Obstáculos, [180](#)

## P

Pandemia, [263](#), [467](#)

Papel do professor, [524](#)

Planejamento, [173](#)

Prática Docente, [111](#)

Prática pedagógica, [514](#)

Prática Reflexiva, [514](#)

Práticas de leitura nos anos iniciais, [69](#)

Práticas Pedagógicas, [441](#), [476](#)

Professor de Língua Inglesa, [514](#)

Profissional de apoio, [490](#)

Psicomotricidade, [296](#)

Psicopedagogia, [453](#)

Psicopedagogo, [164](#), [365](#)

## R

Reflexão, [193](#)

Retrospectiva, [311](#)

## S

Sala de aula, [89](#), [524](#)

Sala regular, [490](#)

Sondagem, [22](#)

Superação, [180](#)

## T

Taxonomia de Bloom, [16](#)

Tecnologia, [16](#), [263](#)

Tecnologia na educação, [381](#)

Textos, [81](#)

Transtorno, [589](#)

Transtorno do Espectro autista, [278](#)

Tratamento, [45](#)

## V

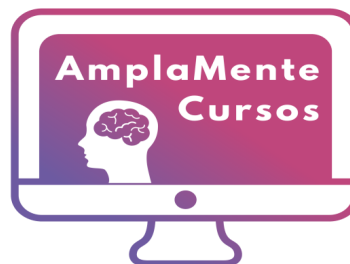
Valores morais, [536](#)

Valorização, [220](#)

E-BOOK

# AMPLAMENTE: ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS

1ª EDIÇÃO. VOLUME 01.



EDITORA DE LIVROS  
FORMAÇÃO CONTINUADA

## ORGANIZADORES

Caroline Rodrigues de Freitas Fernandes

Luciano Luan Gomes Paiva

Eliana Campêlo Lago

Dayana Lúcia Rodrigues de Freitas

DOI: 10.47538/AC-2022.09

ISBN: 978-65-89928-22-5

 (84) 99707 2900

 @editoraamplamentecursos

 amplamentecursos

 publicacoes@editoraamplamente.com.br



EDITORA DE LIVROS  
FORMAÇÃO CONTINUADA

Ano 2022