

Organizadores
Antonio Veimar da Silva | Carla Michelle da Silva

PESQUISAS em EDUCAÇÃO

um olhar multidisciplinar no século XXI

Volume
2
2023



Organizadores
Antonio Veimar da Silva | Carla Michelle da Silva

PESQUISAS em **EDUCAÇÃO**

um olhar multidisciplinar no século XXI

Volume
2
2023



© 2023 – Editora MultiAtual

www.editoramultiatual.com.br

editoramultiatual@gmail.com

Organizadores

Antonio Veimar da Silva

Carla Michelle da Silva

Editor Chefe: Jader Luís da Silveira

Editores e Arte: Resiane Paula da Silveira

Capa: Freepik/MultiAtual

Revisão: Respective autores dos artigos

Conselho Editorial

Ma. Heloisa Alves Braga, Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, SEE-MG

Me. Ricardo Ferreira de Sousa, Universidade Federal do Tocantins, UFT

Me. Guilherme de Andrade Ruela, Universidade Federal de Juiz de Fora, UFJF

Esp. Rícael Spirandeli Rocha, Instituto Federal Minas Gerais, IFMG

Ma. Luana Ferreira dos Santos, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Ana Paula Cota Moreira, Fundação Comunitária Educacional e Cultural de João Monlevade, FUNCEC

Me. Camilla Mariane Menezes Souza, Universidade Federal do Paraná, UFPR

Ma. Jocilene dos Santos Pereira, Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Ma. Tatiany Michelle Gonçalves da Silva, Secretaria de Estado do Distrito Federal, SEE-DF

Dra. Haiany Aparecida Ferreira, Universidade Federal de Lavras, UFLA

Me. Arthur Lima de Oliveira, Fundação Centro de Ciências e Educação Superior à Distância do Estado do RJ, CECIERJ

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586p	Silva, Antonio Veimar da Pesquisas em Educação: um olhar multidisciplinar no século XXI - Volume 2 / Antonio Veimar da Silva; Carla Michelle da Silva (organizadores). – Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2023. 221 p. : il. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-6009-028-6 DOI: 10.5281/zenodo.8380916 1. Educação. 2. Educação Inclusiva. 3. Estratégias Pedagógicas. I. Silva, Carla Michelle da. II. Título.
	CDD: 370 CDU: 37

Os artigos, seus conteúdos, textos e contextos que participam da presente obra apresentam responsabilidade de seus autores.

Downloads podem ser feitos com créditos aos autores. São proibidas as modificações e os fins comerciais.

Proibido plágio e todas as formas de cópias.

Editora MultiAtual
CNPJ: 35.335.163/0001-00
Telefone: +55 (37) 99855-6001
www.editoramultiatual.com.br
editoramultiatual@gmail.com
Formiga - MG
Catálogo Geral: <https://editoras.grupomultiatual.com.br/>

Acesse a obra originalmente publicada em:
<https://www.editoramultiatual.com.br/2023/09/pesquisas-em-educacao-um-olhar.html>



AUTORES

ALLANA VITÓRIA DA SILVA
ANDRESSA FERNANDA DE CARVALHO MOURA
ANTÔNIO VEIMAR DA SILVA
BRUNO ANTONIO LEMOS DE FREITAS
CARLA MICHELLE DA SILVA
CARLINE PACHECO GOMES DA SILVA
CLEIDIANA DA SILVA RODRIGUES
EDIGAR GONÇALVES DE FARIAS JÚNIOR
ELISETÉ TERESA DE SOUSA
EMERSON ARAÚJO DA SILVA
ESTEFANE DE SOUSA BORGES
FABIANO GONÇALVES FERREIRA
FRANCISCA D'ARC CARDOSO DO NASCIMENTO
HELAN SOUSA
IVANI DE ABREU FIGUEIREDO
JOSÉ IVONALDO DA SILVA
JOSELMA GOMES DOS SANTOS SILVA
KARLA CRISTINA DE BARROS FRANÇA
KAYRYANA DA SILVA SOUSA LIRA LEMOS
MARIA DO CARMO MENESES DE AQUINO
RENÁRIA RODRIGUES DE CASTRO
SHEARLEY LIMA TEIXEIRA
TALITA MARLENE LEAL BARROS
THAYSSA DÂMARIS DA SILVA
THUANNY MIKAELLA CONCEIÇÃO SILVA
TUPINAMBÁ COUTINHO FERREIRA
VALDIMIRO DA ROCHA NETO

**PESQUISAS EM EDUCAÇÃO:
um olhar multidisciplinar no século XXI
Volume 2**

Organização

Antonio Veimar da Silva

Carla Michelle da Silva

APRESENTAÇÃO

Este livro se enquadra no gênero de livros didáticos e de pesquisa educacional devido à sua abordagem aprofundada sobre os desafios e estratégias na área da educação inclusiva e pedagogia. Ele oferece insights valiosos para educadores, pesquisadores e profissionais da educação que desejam aprimorar sua compreensão desses temas críticos.

O livro *Pesquisas em Educação: Um Olhar Multidisciplinar no Século XXI* é uma obra que mergulha nas complexidades da educação inclusiva no Brasil e nas estratégias pedagógicas necessárias para garantir que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade. O livro abrange tópicos desde os desafios enfrentados durante a pandemia até questões específicas, como a inclusão de alunos com deficiências, o ensino de crianças com TDAH, a inclusão de alunos surdos e o uso de estratégias pedagógicas inovadoras.

Este livro é uma contribuição significativa para o campo da educação e inclusão. Sua abordagem abrangente e as análises críticas oferecem insights valiosos para educadores e pesquisadores que buscam melhorar suas práticas. Ele destaca a importância de uma educação inclusiva e fornece orientações práticas para alcançar esse objetivo. *"O desafio da educação inclusiva é um chamado à nossa responsabilidade como sociedade. Este livro nos lembra que todos os alunos têm o direito à educação de qualidade, independentemente de suas diferenças. Ele nos guia em direção a práticas pedagógicas mais inclusivas e impactantes."*

O livro é dividido em 14 capítulos. Cada capítulo tem sua importância dentro de sua temática dentro da educação para fomentar a prática pedagógica e a pesquisa de professores, alunos e pesquisadores em geral. Abaixo está um breve resumo de cada capítulo:

Capítulo 1: Educação Inclusiva no Brasil: Desafios Enfrentados Durante a Pandemia. Este capítulo examina os desafios cruciais que a educação inclusiva enfrentou no Brasil durante a pandemia, fornecendo insights valiosos sobre como adaptar e melhorar os sistemas educacionais em tempos de crise.

Capítulo 2: Inclusão de Alunos com Deficiências em Salas de Aulas Regulares Neste capítulo, exploramos as estratégias e abordagens para a inclusão eficaz de alunos com deficiências em salas de aulas regulares, promovendo um ambiente de aprendizado verdadeiramente inclusivo.

Capítulo 3: Os Desafios da Alfabetização e a Inclusão das Crianças com TDAH nas Séries Iniciais Este capítulo concentra-se nos desafios da alfabetização e como as crianças com TDAH podem ser apoiadas de maneira eficaz nas séries iniciais, promovendo seu sucesso acadêmico.

Capítulo 4: Desafios e Conquistas sobre a Inclusão de Alunos Surdos no Âmbito Educacional Exploramos as conquistas e desafios relacionados à inclusão de alunos surdos, destacando a importância da comunicação acessível e estratégias de ensino adaptadas.

Capítulo 5: Leitura e Escrita: Uma Metodologia de Ensino para Alfabetizar Este capítulo apresenta uma metodologia de ensino inovadora para alfabetização, ajudando educadores a desenvolver habilidades de leitura e escrita em todos os alunos.

Capítulo 6: Literatura Infantil como Ferramenta Metodológica no Processo de Ensino e Aprendizagem Exploramos como a literatura infantil pode ser usada como uma poderosa ferramenta no processo de ensino e aprendizagem, enriquecendo a experiência educacional.

Capítulo 7: A Música como Ferramenta Metodológica para o Desenvolvimento e a Aprendizagem Este capítulo destaca o papel da música como ferramenta pedagógica para promover o desenvolvimento e a aprendizagem de maneira envolvente.

Capítulo 8: Práticas Pedagógicas na Educação Infantil em uma Escola Indígena Exploramos práticas pedagógicas específicas na educação infantil em uma escola indígena, reconhecendo a importância da diversidade cultural na educação.

Capítulo 9: Literatura de Cordel como Ferramenta Metodológica no Ensino Médio: Pesquisa de Campo em uma Escola Pública Neste capítulo, investigamos como a literatura de cordel pode ser usada de forma eficaz no ensino médio, promovendo a apreciação pela cultura nordestina.

Capítulo 10: As Tecnologias Digitais e Sua Importância no Ensino e Aprendizagem nos Tempos Atuais Este capítulo analisa o impacto das tecnologias digitais na educação contemporânea e como elas podem ser integradas de maneira eficaz na sala de aula.

Capítulo 11: Estratégias Avaliativas: Uma Análise com Foco nas Séries Iniciais Exploramos estratégias avaliativas com foco nas séries iniciais, ajudando os educadores a avaliar o progresso dos alunos de maneira justa e significativa.

Capítulo 12: A Importância da Ludicidade no Desenvolvimento da Criança na Educação Infantil Este capítulo destaca a importância do jogo e da ludicidade no desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças na educação infantil.

Capítulo 13: Desafios no Ensinar a Alfabetização nas Séries Iniciais Neste capítulo, examinamos os desafios específicos enfrentados pelos educadores ao ensinar a alfabetização nas séries iniciais e como superá-los.

Capítulo 14: Reflexões sobre o Ensino com Aulas Remotas na Educação Infantil Finalizamos com uma reflexão sobre o ensino com aulas remotas na educação infantil, destacando as oportunidades e desafios dessa modalidade.

Em geral, o livro *Pesquisas em Educação: Um Olhar Multidisciplinar no Século XXI*, vol. 2, é uma obra que se destaca como um recurso essencial para todos os interessados na evolução da educação no Brasil. Através de sua abordagem aprofundada e multidisciplinar, o livro oferece um panorama abrangente dos desafios, estratégias e inovações na área educacional, especialmente na promoção da educação inclusiva e pedagogia eficaz.

Ao longo desses 14 capítulos, somos conduzidos por uma jornada de descoberta e reflexão, que começa com a análise dos desafios enfrentados durante a pandemia e se estende para questões tão vitais quanto a inclusão de alunos com deficiências, a alfabetização de crianças com TDAH, a inclusão de alunos surdos, o uso de metodologias inovadoras e a aplicação das tecnologias digitais no ensino contemporâneo. Cada capítulo é uma peça do quebra-cabeça educacional, fornecendo orientações práticas e teóricas que podem ser aplicadas em salas de aula reais.

Este livro é, acima de tudo, um apelo à nossa responsabilidade como sociedade para garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças, tenham acesso a uma educação de qualidade. Ele nos convida a repensar e reformular nossas práticas pedagógicas, incentivando a criação de ambientes de aprendizado inclusivos, enriquecedores e eficazes.

Em resumo, *Pesquisas em Educação: Um Olhar Multidisciplinar no Século XXI*, vol. 2 é uma contribuição valiosa para o campo da educação e uma ferramenta indispensável para educadores, pesquisadores e todos que desejam participar ativamente da construção de um futuro educacional mais igualitário e promissor.

SUMÁRIO

<p>Capítulo 1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: DESAFIOS ENFRENTADOS DURANTE A PANDEMIA <i>Andressa Fernanda de Carvalho Moura; Carla Michelle da Silva; Bruno Antonio Lemos de Freitas; Kayryana da Silva Sousa Lira Lemos; Shearley Lima Teixeira</i></p>	12
<p>Capítulo 2 INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS EM SALAS DE AULAS REGULARES <i>Joselma Gomes dos Santos Silva; Antônio Veimar da Silva; Cleidiana da Silva Rodrigues; Renária Rodrigues de Castro; Carline Pacheco Gomes da Silva</i></p>	24
<p>Capítulo 3 OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO E A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM TDAH NAS SÉRIES INICIAIS <i>Cleidiana da Silva Rodrigues; Edigar Gonçalves de Farias Júnior; Antônio Veimar da Silva; Elisete Teresa de Sousa; Carline Pacheco Gomes da Silva; Kayryana da Silva Sousa Lira Lemos</i></p>	41
<p>Capítulo 4 DESAFIOS E CONQUISTAS SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ÂMBITO EDUCACIONAL <i>Antônio Veimar da Silva; Edigar Gonçalves de Farias Júnior; Fabiano Gonçalves Ferreira; Renária Rodrigues de Castro; Francisca D'arc Cardoso do Nascimento</i></p>	58
<p>Capítulo 5 LEITURA E ESCRITA: UMA METODOLOGIA DE ENSINO PARA ALFABETIZAR <i>Ivani de Abreu Figueiredo; Antônio Veimar da Silva; Thuanny Mikaella Conceição Silva; Valdimiro da Rocha Neto; Karla Cristina de Barros França</i></p>	77
<p>Capítulo 6 LITERATURA INFANTIL COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM <i>Karla Cristina de Barros França; Carla Michelle da Silva; Thuanny Mikaella Conceição Silva; Valdimiro da Rocha Neto</i></p>	94
<p>Capítulo 7 A MÚSICA COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM <i>Antônio Veimar da Silva; José Ivonaldo da Silva; Maria do Carmo Meneses de Aquino; Emerson Araújo da Silva; Thayssa Dâmaris da Silva</i></p>	108
<p>Capítulo 8 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA INDÍGENA <i>Carla Michelle da Silva; Antônio Veimar da Silva; Thayssa Dâmaris da Silva</i></p>	120

Capítulo 9 LITERATURA DE CORDEL COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA NO ENSINO MÉDIO: PESQUISA DE CAMPO EM UMA ESCOLA PÚBLICA <i>Carla Michelle da Silva; Antônio Veimar da Silva; Valdimiro da Rocha Neto; Maria do Carmo Meneses de Aquino</i>	130
Capítulo 10 AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUA IMPORTÂNCIA NO ENSINO E APRENDIZAGEM NOS TEMPOS ATUAIS <i>Antônio Veimar da Silva; Estefane de Sousa Borges; Talita Marlene Leal Barros; Carla Michelle da Silva; Elisete Teresa de Sousa; Helan Sousa; Bruno Antonio Lemos de Freitas; Tupinambá Coutinho Ferreira</i>	144
Capítulo 11 ESTRATÉGIAS AVALIATIVAS: UMA ANÁLISE COM FOCO NAS SÉRIES INICIAIS <i>Carla Michelle da Silva; Antônio Veimar da Silva; Helan Sousa; Thayssa Dâmaris da Silva</i>	164
Capítulo 12 A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Shearley Lima Teixeira; Thuanny Mikaella Conceição Silva; Kayryana da Silva Sousa Lira Lemos; Thayssa Dâmaris da Silva; Emerson Araújo da Silva; Antônio Veimar da Silva</i>	176
Capítulo 13 DESAFIOS NO ENSINAR A ALFABETIZAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS <i>Antônio Veimar da Silva; Ivani de Abreu Figueiredo; Allana Vitória da Silva; Maria do Carmo Meneses de Aquino</i>	188
Capítulo 14 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO COM AULAS REMOTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Joselma Gomes dos Santos Silva; Allana Vitória da Silva; Maria do Carmo Meneses de Aquino</i>	204
OS AUTORES	214
OS ORGANIZADORES	220



Capítulo 1
EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL:
DESAFIOS ENFRENTADOS DURANTE A
PANDEMIA

Andressa Fernanda de Carvalho Moura

Carla Michelle da Silva

Bruno Antonio Lemos de Freitas

Kayryana da Silva Sousa Lira Lemos

Shearley Lima Teixeira

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL: DESAFIOS ENFRENTADOS DURANTE A PANDEMIA

Andressa Fernanda de Carvalho Moura

Carla Michelle da Silva

Bruno Antonio Lemos de Freitas

Kayryana da Silva Sousa Lira Lemos

Shearley Lima Teixeira

1. Introdução

No Brasil a educação inclusiva tem se apresentado como uma modalidade de educação que mais sofreu influência das políticas governamentais, a própria Constituição Federal de 1988 iniciou esse movimento mediante a busca pela erradicação do analfabetismo, melhoria da qualidade de ensino, universalização do atendimento escolar, formação para o trabalho e promoção humanística, tecnológica e científica, assegurando em seu artigo 205 “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988).

A educação inclusiva traz consigo uma mudança dos valores da educação tradicional, o que implica desenvolver novas políticas e reestruturação da educação. Para isso, é necessária uma transformação do sistema educacional, ainda exclusivo, direcionado para receber crianças dentro de um padrão de normalidade estabelecido historicamente.

Em relação aos alunos com deficiência, ocorreram discussões políticas em torno de como efetivar os direitos de igualdade de acesso à educação emergindo deste processo duas propostas: a primeira de colocação desses alunos na classe regular admitindo a possibilidade de apoio especializado; e a segunda, de uma inclusão total buscando “a colocação de todos os estudantes, independente do grau e tipo de incapacidade, na classe comum da escola próxima à sua residência, e a

eliminação total do atual modelo de prestação baseado num *continuum* de serviços de apoio de ensino especial.” (PRIETO, 2003).

No entanto, todas essas discussões passaram a ser “inviáveis” até o presente momento, pois como é sabido por todos, no ano de 2020 o mundo inteiro veio a sofrer uma Pandemia causada pelo COVID-19, provocando inúmeras consequências no mundo inteiro, no Brasil, diversos setores pararam, e tiveram que adotar novos meios para “amenizar” esses embates. Na educação, não foi diferente, com escolas e universidades com as aulas presenciais suspensas, passaram a adotar novos meios de ensino, sendo a tecnologia uma das principais aliadas, e assim, o ensino em quase todo o país passou a ser de forma remota. No entanto, a partir disso, faz-se necessário, o levantamento de algumas hipóteses, como por exemplo, como os alunos com deficiência está sendo inseridos no contexto educativo de aulas remotas?

A partir desse questionamento, surge o interesse em pesquisar essa temática tendo como objetivo principal investigar como os professores vem trabalhando com os alunos deficientes através das aulas remotas. E objetivos específicos, descrever propostas do ministério da educação (MEC) para com a educação inclusiva em tempos de pandemia no Brasil; e, ainda, elencar formas que possam contribuir significativamente para os alunos deficiente por meio do ensino remoto.

Esse artigo encontra-se embasado nos documentos e relatórios oficiais, leis brasileiras de inclusão e autores que retratam a importância de uma educação igualitária, sem discriminação ou barreiras. Assim, configura-se uma pesquisa embasada por uma revisão bibliográfica.

Portanto, na seção 2, apresentaremos conceitos teóricos sobre a educação inclusiva, na seção 3 estará abordando a metodologia da pesquisa, na seção 4 são abordados os resultados e discussões, e, por fim, na seção 5, são explanadas as considerações finais.

2. Referencial Teórico

Quando falamos sobre inclusão é possível notarmos a diversidade de significados e diferentes aspectos que a cerca, tornando-a uma palavra utilizada por todos, sendo tratado no senso-comum, mas, na maioria das vezes, muitas pessoas sem sequer sabem seu real significado.

Para FERREIRA (2010, p. 93) “[...] incluir é o mesmo que compreender, que por sua vez, quer dizer entender, alcançar com a inteligência.” Talvez os que encobrem o direito a inclusão, compreensão aos deficientes, não estejam alcançando com a inteligência a real importância da inclusão, não só para os deficientes, mas também para os ditos “normais”. De acordo com MANTOAN (2005):

Inclusão é a nossa capacidade de entender e receber o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas deferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção. É para o estudante com deficiência, física, para os que têm comportamento mental, para os superdotados, e para toda criança que é discriminada por qualquer outro motivo. Costumo dizer que estar junto é se aglomerar no cinema, no ônibus e até na sala de aula com pessoas que não conhecemos. Já inclusão é estar com, é interagir com outro. (MANTOAN, 2005, p. 96).

Segundo Lima (2006), o ensino inclusivo não deve ser confundido com educação especial, embora o contemple. A educação especial nasceu a partir de uma proposta de educação para todos, independente da origem social de cada um. E a escola inclusiva, juntamente com uma sociedade inclusiva, refletiu-se em encontros internacionais, por meio de grupos que reivindicavam seus direitos sociais:

O movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os alunos de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, [...] dentro e fora da escola (BRASIL 2007, p. 1).

No Brasil, a Política Nacional de Educação Especial, na perspectiva da Educação Inclusiva, assegura acesso ao ensino regular a alunos com deficiências diversificadas: intelectual, física, surdos, cegos, com transtornos globais do desenvolvimento e a alunos com altas habilidades/superdotação, desde a educação infantil até a educação superior:

A sociedade inclusiva já começou a ser construída a partir de algumas experiências de inserção social de pessoas com deficiência, ainda na década de oitenta. Em várias partes do mundo, inclusive no Brasil, modificações pequenas e grandes vêm sendo feitas em setores como escolas, empresas, áreas de lazer, edifícios e espaços urbanos, para possibilitar a participação plena de pessoas deficientes, com igualdade de oportunidades junto à população geral (SASSAKI, 1998, p. 8).

Quando se trata de alunos com deficiência, é preciso compreender que o processo de aprendizagem é possível dentro de sala de aula regular e modificar o pensamento excludente de que esses alunos não são capazes de estudar, conviver e aprender com os demais. É na escola que este processo de transformação acontece de forma contínua (depois da família), é neste espaço único que os indivíduos são capazes de assimilar conteúdos, interagir e construir conhecimentos:

Ainda há profissionais que acreditam que a presença dos alunos com deficiência quebrará a rotina da escola. Por isso, temos que pensar em uma inclusão que afaste o pensamento de fracasso, assumindo posturas de novos ensinamentos e novas aprendizagens. Isso consiste em uma renovação da escola (CUNHA, 2015).

Para Cunha (2015, p. 153), “em sala de aula, há inúmeras vezes que se cruzam, quando todos os alunos contribuem com seus pensamentos de forma a construir um diálogo, através do qual se pode colher assim os frutos do conteúdo abordado”.

Ainda, um ponto crucial a ser destacado para incluir alunos com deficiência está na qualificação da equipe de profissionais escolares e dos recursos pedagógicos. Não podemos falar somente em inclusão escolar de forma passional, mas devemos fazer o debate segundo a visão de quem faz a escola, sejam professores, coordenadores, diretorias, porteiros, entre outros. Não basta que o aluno seja matriculado por força da lei em uma turma de ensino regular, pois é de fundamental importância uma equipe preparada para que a inclusão se efetive. Conforme Cunha (2015, p. 69), “incluir é muito mais que inserir. Além de tudo, é preciso dar condições de permanência e possibilidade de desenvolvimento da aprendizagem, maximizando, assim, suas potencialidades”, ou seja, com ressalta Souza, 2013:

É necessário que essa discussão se estenda para que não só os intelectuais e especialistas saibam que os indivíduos com necessidades educacionais especiais têm potencialidades, inteligência, sentimentos, direito à dignidade, mas também que eles têm direito à vida, em todos os seus aspectos, apesar das limitações que possam ter. Todos nós temos limitações; é preciso apenas respeitá-las (SOUZA, 2013, p. 162).

Desse modo, podemos ressaltar a importância de todos os profissionais escolares ter o mínimo de conhecimento voltado para aqueles alunos com deficiência que ali estão, cabe, portanto, aos gestores orientar todos da escola para poder tratar

de forma que os discentes possam se sentir acolhido por todos dentro do ambiente escolar.

De acordo com Cunha (2015), a inclusão de Pessoas com Deficiência na escola precisa de fundamentos teóricos, como também da lida diária da prática para estabelecer dados concretos que incentivem, guiem e deem segurança aos educadores. Também é preciso que o sistema de Educação Inclusiva observe as necessidades gerais dos alunos, exigindo da escola sensibilidade em trabalhar com as individualidades.

A inclusão vem demonstrar que as pessoas são igualmente importantes em determinada comunidade, e, com isso, a diversidade e as diferenças tornam o meio escolar culturalmente rico, possibilitando novas aprendizagens para Pessoas com Deficiência ou pessoas que por qualquer motivo não se adaptam ao sistema escolar e são excluídas. De acordo com Lima (2006), tal inclusão é o modo ideal de garantir igualdade de oportunidades e permitir que alunos com deficiência possam relacionar-se com outros e estabelecer trocas para construir uma sociedade mais igualitária e consciente da necessidade de inclusão.

Nessa relação, todos se desenvolvem, pois são necessários exemplos que superem fraquezas e despertem potencialidades; a igualdade nos relacionamentos permite trocas e não estagna o desenvolvimento. Dentro de um amplo projeto de educação, os princípios da inclusão vão além de inserir crianças com deficiência na rede regular de ensino.

A grosso modo, é preciso que entendamos que o ato de incluir é, antes de tudo, uma lição de cidadania e de respeito para com o próximo. Incluir é reconhecer que existem outros de nós que precisam participar de todos os meios, seja profissional, educacional, social, independente das diferenças.

Na seção seguinte, iremos abordar os principais métodos adotados para os achados da referida pesquisa, para que assim, pudéssemos chegar os resultados e discussão.

3. Metodologia

Metodologia trata-se de apresentar os passos que foram seguidos para a produção do presente trabalho. Por se tratar de uma investigação científica, consiste em uma busca intencionada pela solução do problema. Em outras palavras, para levar

o nome de pesquisa científica esta foi construída de forma sistemática, controlada, empírica e crítica. De acordo com Gil (2008, p. 03) “pode-se definir pesquisa como o processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico.

O objetivo fundamental da pesquisa é descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos”. Portanto, fazer uso da metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade do objeto que se pretende estudar. Por conseguinte, essa pesquisa é denominada bibliográfica, porque segundo Gil (2002, p. 69):

A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. Embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas. (Gil 2002, p. 69)

A principal vantagem em estabelecer uma pesquisa bibliográfica para construção desse estudo reside no fato de permitir ao pesquisador a descoberta de uma gama de fenômenos de forma muito mais ampla do que pesquisar o objeto de estudo diretamente. Por exemplo, seria impossível a um pesquisador percorrer todo o território brasileiro em busca de dados sobre a inclusão escolar dos alunos com deficiência em meio a pandemia do Corona vírus, por isso justificamos a escolha sobre o método utilizado.

Como em qualquer outro método de pesquisa, o bibliográfico requer um planejamento para execução das ações capazes de fornecer as respostas adequadas à solução do problema proposto. Portanto, foi selecionado um vasto material para estudo sobre a problemática existente. Dentre esses materiais podemos citar como base bibliográfica as leis de inclusão, as revistas, os livros, os relatórios parlamentares, os guias e protocolos para a educação em tempos de pandemia, como também, artigos científicos que versam a respeito dessa temática.

Após leitura profunda do material selecionado fomos capazes de descrever sobre o processo da Educação Inclusiva destacando ainda o momento em que estamos vivenciando, especificamente, a pandemia, como também expor os resultados encontrados nessa pesquisa e estabelecer as nossas conclusões mediante concretização dessa investigação.

Dessa forma, veremos a seguir, os achados do trabalho, ou seja, serão abordados o que objetivamos desde o início do referido artigo, para que assim, cheguemos nas conclusões.

4. Resultados e Discussão

Como é sabido por todos, a pandemia ainda perdura até os dias atuais, e como base na pesquisa realizada, em diversos *sítes*, pode-se tirar algumas conclusões a respeito do trabalho proposto até aqui. A princípio, enalteçemos a coragem dos profissionais da educação que estão todos os dias de desdobrando para não deixar a educação do país entrar em completa estagnação.

Ressaltando ainda, a força de vontade desses profissionais em ensinar os alunos, que mesmo com todos os percalços, como não saber manusear as plataformas digitais, a falta de prática com a tecnologia, internet lentas, sem apoios das partes governamentais, procuraram formas esplendorosas para que os discentes continuassem a se envolver nas aulas remotas.

Desse modo, trazemos ainda, ideias para os professores que estão ainda, trabalhando com seus alunos com necessidades especiais. Como exemplo, conversar com os pais, e por algum dia na semana, procurarem fazer chamadas de vídeos com os alunos, para que eles não venham a esquecer dos professores, procurarem interagir mais frequentemente, e ainda, criar formas de aprendizagem lúdica, como jogos, aplicativos que estimulem o uso da interpretação, leitura, e ainda, uma forma interativa ainda mais ampla.

Ciente também da necessidade de dar um apoio aos pais ou responsáveis, por serem nesse momento os mediadores desse processo, a equipe gestora juntamente com a equipe técnica (Psicólogos, Fonoaudiólogos e Terapeutas educacionais) pode elaborar vídeos motivacionais tratando de temas como: ansiedade, como lidar com a quarentena e mediação junto aos alunos com deficiência.

Sendo mais uma forma alternativa de escola, família e alunos aprender a ter uma relação mais estreita, em especial no momento atual em que estamos vivenciados, pois frisamos ainda, que até a chegada efetiva da vacinação para todos, a volta às aulas presenciais ficará ainda inviáveis, em especial para os alunos que por si só, não conseguem tomar os cuidados específicos para com o vírus que assola o mundo.

Como resultados da pesquisa, expomos, ainda, situações de verdadeiro descaso, especialmente quando se trata de esferas governamentais responsáveis por regulamentar as ações para educação brasileira, como é o caso do MEC.

A partir dessa constatação, desde o início da pandemia no Brasil, em março de 2020, as escolas públicas tiveram que, imediatamente, se adequar ao contexto de aulas remotas, e diante desse novo contexto educativo não receberam do MEC nenhum projeto que beneficiasse aos alunos com deficiência, estando a cargo das próprias instituições escolares destinar iniciativas e projetos para acolhimento desses alunos nesse novo cenário que se encontra a educação mundial.

Sendo assim, tendo em vista o imediatismo que tudo ocorreu, pouco tem sido feito para efetivar o direito de uma educação para todos sem distinção, estando esse público com seu desenvolvimento social e cognitivo comprometidos por falta de políticas públicas de inclusão efetivas.

Como base nesse imediatismo em que professores tiveram que adequar suas práticas ao contexto de aulas remotas, esses se apresentam despreparados para atender a diversidade e heterogeneidade dos alunos ditos “normais” inclusive para com os alunos com deficiência. Em suma, a escola, que já apresentava dificuldades para lidar com o aluno com deficiência em uma situação de normalidade, em função pandemia ora vivenciada deixou evidente o seu despreparo.

Considera-se então que grande parte dos alunos brasileiros que possuem algum tipo de deficiência não estão participando efetivamente das aulas remotas por falta de um programa de inclusão escolar efetivo para enfrentar o isolamento em tempos de pandemia.

5. Considerações Finais

O presente trabalho possibilitou nos fazer uma reflexão aproximada em torno da educação inclusiva. Mostramos como os professores vem trabalhando e os problemas enfrentados. Objetivamos ainda, descrever propostas do ministério da educação (MEC) para com a educação inclusiva em tempos de pandemia no Brasil; e elencar formas que possam contribuir significativamente para os alunos deficiente por meio do ensino remotas.

Para uma sociedade efetivamente democrática, na qual todos tenham uma vida decente, é preciso fazer da inclusão escolar uma realidade. A democracia não pressupõe atender a maioria da sociedade, mas garantir o direito de todos.

A concretização da política de educação inclusiva só ocorrerá com a participação e posicionamento político de seus envolvidos, professores, pais, alunos,

gestores e comunidade interessada. Não basta o direito legal, é necessário iniciá-lo para fazê-lo efetivo.

Uma mudança mais concreta e duradoura virá na medida em que uma parceria entre as comunidades, as escolas, as universidades e o governo, criar condições para um debate e conscientização permanentes, e levar a um compromisso coletivo de inclusão cidadã. É um embate educacional, mas também essencialmente político, uma vez que somente a pressão social garantirá políticas públicas efetivas e um aporte orçamentário onde a educação seja realmente uma prioridade e na qual a educação inclusiva torne-se um objetivo permanente.

Dessa forma, cabe ao governo, criar metodologias mais inclusivas, em especial, no momento de pandemia, pois como foi retratado, não existe nenhum método, lei, ou algo que assegure com segurança as aulas remotas para pessoas com necessidades especiais.

Ressaltando, ainda, a importância da capacitação dos professores, para que os mesmos possam desenvolver seu trabalho de forma mais adequada e prazerosa, e assim, o ensino nesses tempos de pandemia possam vir a colaborar de forma positivas para os alunos.

Apesar do imediatismo problema ocorrido pela pandemia, um ano após ocorrer o fechamento das escolas, ainda não existe uma proposta regulamentada para inserir com qualidade esse público de alunos.

Com isso, a escola se encontra com toda a responsabilidade de planejar juntamente com sua equipe de docentes, ações inclusivas para oferecer a esses alunos as mesmas possibilidades que aos demais. Tendo em vista a importância da parceria com o professor, profissional indispensável nesse processo.

Extraímos desse estudo as angústias e o descaso com esses alunos em lutar por algo que por lei é de direito, e o que é de direito não precisa de luta, portanto, concluímos que mesmo em um contexto normal de inclusão já são notáveis os desafios para uma educação inclusiva de qualidade, agora observamos que as oportunidades oferecidas aos alunos com deficiências são mínimas, impossibilitando-os de continuar o seu desenvolvimento educacional.

Esse estudo somente confirma a grande diferença de oportunidades em relação as pessoas com deficiência, e por mais que tudo tenha acontecido de forma muito repentina, não se admite que depois de vários meses não se tenha pensado em uma forma regulamentada e efetiva para inserção desses alunos no contexto atual.

Não se admite também deixar esses alunos para trás. Atrás de algo que é de direito por lei, por várias leis.

Referências Bibliográficas

BRASIL, Câmara dos Deputados. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). **Diário Oficial da União**, p. 43, 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei nº 9394**, de 20 de dezembro de 1996. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. [da] 185º da Independência e 108º da República, Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 10 de fev. de 2021.

CUNHA, M. S. **Ensino da língua portuguesa na perspectiva da inclusão do aluno cego no nível fundamental**. 2015. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal de Sergipe. 2015. CURY, Carlos Roberto Jamil et al. **O Aluno com Deficiência e a Pandemia. 2020**.

FERREIRA, C. A. **Vivências de Integração Curricular na Metodologia de Trabalho de Projecto**. Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía e Educación, v. 18, n. 1, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

LIMA, Priscila Augusta, 1957. **Educação inclusiva e igualdade social**. São Paulo: Avercampo, 2006.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. Rosângela Gavioli Prieto: Valeria Amorim Arantes (Org.). 5. Ed. São Paulo: Summus, 2006.

MENDES, Rodrigo. **Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da COVID-19: Um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais**. Instituto Rodrigo Mendes, 2020.

PRIETO, Rosangela Gavioli. **Atendimento escolar de alunos com necessidades educacionais especiais: um olhar sobre as políticas públicas de educação no Brasil.** In: ARANTES, Valéria Amorim (Org.). *Inclusão escolar*. 5. ed. São Paulo: Summus, 2006. p. 31-69.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SOUZA, R. C. S.; et al. **Educação Física Inclusiva: perspectiva para além da deficiência.** Aracaju: Editora UFS, 2013.



Capítulo 2
INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS
EM SALAS DE AULAS REGULARES

Joselma Gomes dos Santos Silva

Antônio Veimar da Silva

Cleidiana da Silva Rodrigues

Renária Rodrigues de Castro

Carline Pacheco Gomes da Silva

INCLUSÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIAS EM SALAS DE AULAS REGULARES

Joselma Gomes dos Santos Silva

Antônio Veimar da Silva

Cleidiana da Silva Rodrigues

Renária Rodrigues de Castro

Carline Pacheco Gomes da Silva

1. Introdução

Este artigo é um estudo voltado para a inclusão de alunos com deficiência nas escolas regulares de ensino. Por este motivo, objetiva-se, de forma geral, analisar os desafios enfrentados pelos professores no processo de inclusão de alunos com deficiências na sala de aula regular. De forma específica busca-se compreender as dificuldades encontradas por esses professores ao lidarem com alunos e com sua inclusão sem que esses alunos tenham prejuízos em seus aprendizados escolares e conhecer a formação dos docentes quanto à educação especial e a necessidade de especializar-se para atender a essa nova demanda.

Para o desenvolvimento desta pesquisa foram analisadas as quais as escolas realizaram para a devida inclusão destes alunos, bem como levantar as dificuldades que os docentes encontram ao lidar com alunos que apresentem alguma deficiência. Na presente pesquisa, também se discute a formação destes professores para lidar com estes alunos no cotidiano escolar.

A justificativa desta pesquisa se dá mediante a delicadeza da questão e a nítida percepção do despreparo e dificuldades de alguns profissionais ao se depararem com estes alunos em sala de aula. Partindo deste ponto, é algo que necessita ser discutido, pois esta dificuldade é comum à muitos docentes.

Diante de tal situação percebe-se que trabalhar este tema, seria uma forma de colaborar e contribuir para a melhoria da prática pedagógica de outros professores, pois o tema em questão, tem grande enfoque e relevância no atual cenário brasileiro.

A metodologia utilizada neste trabalho consiste no desenvolvimento de uma pesquisa bibliográfica, ou seja, com respaldo teórico de autores que tratam sobre o tema. Dentre eles pode-se destacar MARQUES (2011), SILVA (2011), CARNEIRO (2013), CARVALHO (2012), FRIAS E MENEZES (2008/2009), entre outros. Também será feita pesquisa de campo com o intuito de ouvir depoimento dos professores que tem alunos, com deficiência, inclusos em sala de aula em uma escola pública municipal piauiense.

Desta forma, pretende-se comparar o que diz a legislação brasileira sobre a inclusão destes alunos e o que de fato acontece no cotidiano da escola acima citada, como uma forma de contribuir para o conhecimento, para a prática destes docentes e como forma de socialização dos anseios vivenciados pelos professores quanto a este dilema.

2. Fundamentação Teórica

2.1. Dificuldades encontradas pelos professores ao lidarem com alunos com deficiência

Antes do início da fala sobre estas dificuldades, vamos iniciar indagando sobre o que é inclusão. De acordo com o dicionário online de português, inclusão significa “integração absoluta de pessoas que possuem necessidades especiais ou específicas numa sociedade” (atualmente chama-se apenas alunos com deficiência). Acrescenta ainda, “Introdução de algo em ação de acrescentar, de adicionar algo no interior de; inserção.

Percebemos que até mesmo a definição é bastante clara e objetiva quanto aos direitos destes alunos, uma vez que estes sujeitos possuem total liberdade para terem uma vida normal e gozarem de direitos como qualquer outro indivíduo no âmbito social. Isto é assegurado por lei, tendo em vista que existe a Constituição de 1998 criada com a finalidade voltada para a inclusão e também a Declaração de Salamanca que reafirma e especifica algumas diretrizes para este público.

Falando diretamente da inclusão na escola, a Declaração de Salamanca proclama que “aqueles alunos com algum tipo de deficiência devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades”. Verificamos a obrigatoriedade

destas crianças de não somente estarem matriculadas na instituição escolar, mas de receberem um tratamento adequado às suas deficiências e privações.

No entanto, na prática da realidade escolar existem limitações, dificuldades e nem tudo funciona tão perfeito como assegura a legislação no que se refere a inclusão, haja vista que não basta somente o aluno frequentar a escola, estar matriculado e conviver com os demais discentes dentro da sala de aula comum, ou seja, a inclusão vai muito além disso. Neste sentido, Glat e Nogueira (2002), afirmam que, inúmeras são as barreiras que impedem que a política de inclusão se torne realidade na prática cotidiana de nossas escolas. Entre estas, a principal, sem dúvida, é o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula, geralmente repletas de alunos com problemas de disciplina e aprendizagem, essa clientela.

Quando este aluno chega na escola, a instituição e os professores até possuem a boa vontade de atendê-los da forma que estes têm direito, no entanto os professores possuem outros problemas e outras preocupações de cunho pedagógico e acabam por deixar a desejar neste sentido. Outro fator negativo é que nem todos os professores estão devidamente capacitados para lidar com êxito com esta clientela, pois não obtiveram formação específica para tal. Existem também aqueles professores que atuam sem ter um curso de graduação completo, e outros que obtêm pouco tempo de carreira profissional no magistério. Devido a estas questões, o professor tem dificuldades de incluírem de fato seus alunos com deficiências na sala de aula.

Nos tempos atuais, as salas de aula que tem alunos com deficiência incluso na escola regular sofrem descasos desde a chegada até a parte pedagógica de cada professor, haja vista que não existe um projeto específico a integrar o aluno com deficiência incluso com o aluno comum (...), o que se tem na verdade é a intenção de integração, a qual conta na maioria das vezes com a criatividade, experiência e boa vontade dos professores para que aconteça qualquer interação. (MARQUES, 2011)

Deste modo, compreendemos que o professor que deseja fazer a diferença com seus alunos com relação à inclusão, deve partir com esforços próprios para fazer acontecer, sem contar, que nem todos podem demonstrar interesse e empolgação para realizar este trabalho. Outro ponto, é que toda escola tem uma realidade diferente da outra, algumas possuem estrutura física adequada para receber estes alunos dependendo da sua deficiência, outras apresentam maiores recursos financeiros e

pedagógicos, enquanto que outras, não gozam destes privilégios. Então vale a reflexão sobre todos estes pontos.

2.2. Formação dos docentes quanto à educação especial

Sobre a formação docente, existem professores que atuam sem uma formação superior completa ou com lacunas em sua formação que deixam a desejar. Neste sentido, Marques (2011) acrescenta que, além dos professores não terem formação acadêmica específica para esta atividade com alunos deficientes, também alguns projetos de inclusão são elaborados sem levar em consideração a formação desses professores.

Esta passagem acima citada vem de encontro com um ponto mencionado anteriormente, quando falamos que nem todos possuem formação adequada para a educação especial, e na ausência desta, poderão apresentar dificuldades em suas estratégias didáticas e na aplicação de conteúdo, visto que dependendo do tipo de deficiência do aluno, as atividades pedagógicas também devem sofrer alterações para irem de encontro as suas necessidades específicas de cada aluno.

Percebemos que o professor não recebe o devido suporte de que necessita, e somado a formação escassa contribui ainda mais para sentirem-se despreparados e inseguros para atuar em salas de aulas com alunos inclusos. Sob este mesmo ponto de vista, SILVA (2011), salienta que, o que se observa é que os alunos são incluídos no ensino regular, apenas para atender a uma exigência legal, sem investimento na capacitação desses profissionais que ainda não estão preparados para oferecer um ensino de qualidade.

Assim, observa-se que a escola, em muitos casos, está preocupada apenas em matricular este aluno na escola, fazendo com que este tenha acesso a um espaço que lhe é assegurado por direito, mas não dá as devidas condições para que a permanência deste aluno seja de fato significativa e que possa contribuir com o desenvolvimento de suas potencialidades.

Deste modo, apenas é dada a missão ao professor de “cuidar” daquele sujeito, sem ser dada ao mestre as devidas orientações profissionais ao mesmo. Assim, ele terá de estudar por conta própria para aprofundar seus conhecimentos e habilidades com aquela deficiência, e esta atitude também é digna de aplausos, pois o conhecimento não é adquirido apenas em estudos acadêmicos, que muitas vezes

seus componentes curriculares são escassos sobre este tema, mas também com a prática, experiências adquiridas ao longo da carreira docente e o convívio diário com aquele aluno e com sua família.

Sobre a capacitação destes profissionais, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em seu Art. 59, III, garante que, “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”. (BRASIL, 2002).

Percebemos, que essa formação é assegurada por Lei ao professor, porém, a prática é bem diferente da teoria e muitas declarações ficam somente no papel. Muito tem se falado sobre a formação dos professores e sobre a escola nem sempre oferecer aos profissionais e aos alunos com deficiência o devido apoio de que necessitam.

Por outro lado, diferentes aspectos estão envolvidos na prática pedagógica inclusiva, tais como formação profissional e percepção das realidades sociais e locais envolvidas. Faixa etária, aspectos educacionais e econômicos são também variáveis importantes para que a inclusão seja efetiva. Não basta que a escola siga os parâmetros educacionais fornecidos pelas instancias hierárquicas superiores, faz-se necessário que estes requisitos se adaptem a bagagem e vivência social e afetiva do aluno (SILVA, 2011).

Com esta afirmação, constatamos que vários são os atenuantes que contribuem para que a inclusão aconteça de maneira satisfatória, e que na ausência ou fragilidade de um destes fatores, o resultado final desse processo pode não ser suficientemente bom, e isto acarreta em prejuízos para o discente com necessidades especiais. Portanto, nem só da formação adequada do educador, depende o sucesso da inclusão.

3. Percurso Metodológico

Como nem todo trabalho é feito somente com o apanhado teórico, vamos agora descrever sobre como se deu o percurso metodológico para a realização desta pesquisa e mais adiante vamos discutir e analisar os dados obtidos com o presente estudo.

Esta é uma pesquisa de natureza qualitativa que visa compreender os aspectos subjetivos que envolvem o fenômeno analisado, no caso, os desafios dos professores para a inclusão de alunos com necessidades especiais.

Primeiramente, foi realizada uma pesquisa bibliográfica com análise do referencial teórico de autores como: MARQUES (2011), SILVA (2011), CARNEIRO (2013), CARVALHO (2012), FRIAS E MENEZES (2008/2009) entre outros, e sobre o que diz a legislação brasileira em suas Leis e declarações oficiais sobre o tema aqui abordado. Todos estes autores trazem em sua literatura discussões relacionadas ao estudo realizado.

Para a coleta e análise dos dados desta problemática, foi utilizado um questionário que foi aplicado a 02 professores que atuam no Ensino Fundamental de uma escola pública municipal localizada no estado do Piauí e que possuem alunos com deficiência em sua sala de aula regular. Importante destacar que os nomes dados aos participantes da pesquisa são fictícios, para não haver risco da identificação dos mesmos.

Deste modo, obtiveram-se resultados que se julga significativos para este campo de análise, contribuindo assim, para a apropriação deste conhecimento por parte de outros educadores que o desejarem possuírem e refletirem consideravelmente sobre esta temática tão presente na realidade das escolas de todo país.

4. Análise e Discussão dos Resultados

Nesta seção apresentamos a análise empírica deste objeto de estudo. O instrumento utilizado no intuito de colher dados, foi um questionário com 09 indagações envolvendo o objeto investigado, que foi respondido pelas professoras pesquisadas. Com as respostas das professoras pesquisadas foram elaborados quadros que se encontram numerados de 01 a 09. Como podemos verificar a seguir.

O primeiro questionamento (Quadro 1) indagava sobre qual o primeiro pensamento/reação de um professor ao se deparar com um aluno com algum tipo de deficiência especial em sala de aula. A professora Maria fala sobre os direitos das pessoas portadoras de deficiência, fala ainda que alguns gestores e professores tentam resistirem em receber o aluno deficiente devido o despreparo das escolas e dos professores que os compõem. Já a professora Joana falou do trato com os alunos

relatando ter que tratar de igual pra igual não rotular aluno A e nem B, como incapaz de fazer algo ou aprender algo, buscando compreender as dificuldades.

Quadro 01 - Pensamento/reação de um professor ao se deparar com um aluno com algum tipo de deficiência especial em sala de aula.

Entrevistado(as)	Respostas
Maria	Apesar do consenso de que a participação das pessoas com deficiência é um direito inquestionável, muitos professores e gestores escolares ainda resistem, declarando-se despreparados para concretizá-la. Até mesmo educadores que se dizem favoráveis à inclusão de pessoas com deficiência admitem exceções, alegando não terem o preparo necessário para atender essa demanda.
Joana	Não olhamos ninguém com pena ou julgando-o como incapacitado para assimilar conhecimentos. Buscamos sempre compreender quais são as dificuldades, que tipo de soluções funcionam melhor dentro de seu contexto, como dar instrumentos para que ele seja capaz e desenvolva autonomia no dia a dia – seja na vida escolar ou na pessoal. Consideramos importante também a participação atuante em eventos, gincanas e diversas outras ações da escola.

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Esta sensação de insegurança é comum, pois ao depararmos com situações que fogem do nosso domínio, pensamos não sermos capazes de lidar e fazermos a diferença. No entanto, é fundamental não nos abalarmos e nem deixarmos transparecer essas inquietações e vulnerabilidades nem para o educando e nem para sua família, o melhor a si fazer neste primeiro momento é acolher e buscar estratégias que nos deem um retorno positivo e relevante tanto para o desenvolvimento do aluno como para o fazer profissional do docente. Esta é a chance de o professor mostrar a força que tem nas mãos, pois no êxito do sucesso de qualquer que seja a educação nas escolas, o mestre é a peça chave.

A segunda indagação explorava (Quadro 2) sobre quais os principais desafios para promover a inclusão deste aluno na sala de aula regular. Observa-se das respostas dadas que para a professora Maria, os principais desafios são, a falta de apoio por parte do governo, a infraestrutura escolar para receber esses alunos e a necessidade de capacitação de professores como sendo primordial na promoção da inclusão. Já para a professora Joana, ela destaca que o planejamento da gestão é de fundamental importância, entende-se que um dos desafios enfrentados é a falta de planejamento e a falta de formações específicas para professores.

Quadro 2 - Desafios para promover a inclusão dos alunos portadores de deficiência na sala de aula regular.

Entrevistado(as)	Respostas
Maria	Apoio governamental, adaptação de infraestrutura, capacitação dos docentes e lutar contra bullying entre outros.
Joana	A equipe gestora precisa ter um plano de ação junto a todos os envolvidos. Dentro de seu campo específico de atuação, todos devem ter ciência de como podem contribuir para a inclusão. Como a forma de lidar com cada estudante – mesmo quando se trata do mesmo diagnóstico – é diferente, as formações são essenciais para alinhar os conhecimentos com a realidade da instituição, aperfeiçoar práticas e alimentar a formação docente para ter uma postura mais assertiva com a aprendizagem desses estudantes.

Fonte: Dados da pesquisa, 2021

A colocação da professora Joana é de suma importância e merece destaque, pois o educando não se relacionará apenas com os professores, mas como toda a comunidade escolar, e dentro da sala de aula, será necessário também a socialização com os colegas de sala que nem sempre possuem a sensibilidade de lidar com o “diferente”. Nesse processo, o professor possui papel importantíssimo, pois é ele quem lida diretamente com os alunos, e conhece cada um. Como Maria afirmou, é necessário investimento por partes dos governantes de forma que possam contribuir significativamente com a aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Evitar o bullying discriminação social de qualquer espécie é fundamental. Sobre esta inclusão e a respeito dos alunos, CARNEIRO (2013) afirma que, o critério da inclusão, como consagração do princípio da igualdade, pressupõe uma escola comum, espaço aberto para a introdução de todos os alunos no mundo social, cultural e científico. Se o mundo é de todos, a escola não pode ser para alguns. (CARNEIRO; 2013, p.50).

A terceira interrogação (Quadro 3) objetivou saber quais ações são realizadas para assegurar a inclusão na escola, bem como condições efetivas de aprendizagem e desenvolvimento de suas habilidades. A professora Maria relatou que as escolas precisam encontrar estratégias pedagógicas e evitar as práticas de discriminação. No entanto não citou essas estratégias. Já a professora Joana relatou que os professores precisam trocar experiências, pois os caminhos encontrados por um desses profissionais podem ampliar as do outro e destacou a responsabilidade dos gestores e da família.

Quadro 3 - Ações realizadas para assegurar inclusão na escola, bem como condições efetivas de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades.

Entrevistado(as)	Respostas
Maria	A escola precisa reconhecer os próprios desafios e encontrar estratégias pedagógicas para que práticas discriminatórias sejam superadas por meio de um sistema educacional inclusivo — o que gerará alterações na organização estrutural e cultural do ambiente escolar.
Joana	Esses trabalhos precisam se conversar. As experiências e caminhos encontrados por um desses profissionais pode ampliar as do outro. A equipe gestora é responsável pela mediação dos encaminhamentos e orientações a serem desenvolvidas. Nesse contexto, a observação de sala de aula, auxílio nas adequações de atividades e feedback de ações faz toda a diferença, pois cada um sabe e compreende sua importância no processo e aprende também com os colegas relação de corresponsabilidade. Deve ter seus horários definidos a partir de um cronograma em comum acordo com o aluno e família. Essa definição é necessária para o desenvolvimento de um trabalho melhor e contribuição junto ao professor que atua neste local, que deve ter um plano específico para cada aluno.

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Assim, não basta apenas que o aluno seja acolhido, mas que a eles sejam ofertadas condições de permanência neste espaço e que algo a mais seja sempre feito por eles e para eles, pois isto gera um incentivo a mais para eles e para suas famílias. Neste sentido, CARVALHO (2012) destaca que, o trabalho na diversidade começa pelo reconhecimento das diferenças e na paridade de direitos que, na escola, traduzem-se como aprendizagem e participação e não apenas como presença física nesta ou naquela modalidade de atendimento educacional especial.

Mais uma vez fica claro que estes alunos não podem ficar isolados e tratados como os demais. Sim, eles necessitam serem tratados como os demais, pois são sujeitos de direitos, ao mesmo tempo em que necessitam de um olhar especial em virtude da deficiência que cada um apresentam.

A quarta pergunta (Quadro 4) buscou elucidar se o professor enfrenta ou não dificuldades ao lidar diretamente com alunos com deficiências especiais.

Quadro 4 - Dificuldades enfrentadas pelos professores ao lidarem diretamente com alunos com necessidades especiais.

Entrevistado(as)	Respostas
Maria	A falta de formação, o despreparo, à falta de recursos, deslocando o problema para o aluno. Contata-se que a educação inclusiva tem trazido inquietações, insegurança e um desafio para os professores que se percebem despreparados para atuar com alunos incluídos.
Joana	Os diversos meios tecnológicos dentro ou fora da sala podem auxiliar os procedimentos e atividades de inclusão. Eles incentivam os alunos

	a dar o seu melhor – já que muitas vezes a tecnologia desperta interesse – e ajudam consideravelmente na sua evolução. Softwares educativos, por exemplo, contribuem com o cognitivo para construção de frases e cálculos matemáticos.
--	--

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021.

A professora Maria citou que o despreparo e a falta de recursos têm trazido insegurança fazendo com que os professores não tenham confiança para trabalhar com os alunos de forma inclusiva. Já a professora Joana já demonstra conhecimento e segurança, para trabalhar de forma inclusiva, citando ferramentas tecnológicas de apoio para atividades inclusivas.

Para lidar com alunos com deficiências especiais, também é imprescindível a colaboração dos demais colegas de aula, que estes compreendam a deficiência/problema do outro e também possam contribuir neste processo, isto também faz parte da formação humana, compreender e conviver com o considerado “diferente”, apesar de que todos nós somos diferentes e anormais em alguns pontos.

A quinta pergunta (Quadro 5) questionava sobre qual o papel da escola e o papel do professor no processo de inclusão. O quadro abaixo traz o papel da escola e do professor no processo de inclusão.

Quadro 5 - Papel da escola e do professor no processo de inclusão na percepção das professoras pesquisadas.

Entrevistado(as)	Respostas
Maria	O papel do professor na educação inclusiva envolve o desenvolvimento das habilidades intelectuais e sociais do aluno, a partir de um plano de aula que contemple toda a turma, sem distinção. Além disso, é imprescindível que o educador estimule o aluno e comemore as suas pequenas conquistas.
Joana	O professor tem um papel primordial na inclusão desses alunos nas escolas regulares. O planejamento nesse sentido é de suma importância. É necessário que os professores se preparem bem para que contemplem um ensino integrante a todos os discentes e a escola deve se esforçar para implementar um ensino inclusive da melhor forma possível, com equipamentos e instrumentos necessário para contemplar um ensino inclusivo de forma igualitário.

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021.

Conforme mencionado pelas entrevistadas, escola e professor possuem papel fundamental neste processo de inclusão, um não anda sem o outro, ambos devem estar em consonância de ideias para promover o respeito e valorização das diferenças. Nesse sentido, Frias e Menezes (2008/2009) destacam que a garantia de uma educação de qualidade para todos implica, dentre outros fatores, um

redimensionamento da escola no que consiste não somente na aceitação, mas também na valorização das diferenças. Esta valorização se efetua pelo resgate dos valores culturais, os que fortalecem identidade individual e coletiva, bem como pelo respeito ao ato de aprender e de construir seu próprio conhecimento.

Deste modo, vemos que o papel da escola vai além de aceitar estas diferenças, mas também de valorizá-las e conscientizar sobre a importância do respeito às mesmas, auxiliando no combate ao preconceito e receio às mesmas.

O sexto questionamento (Quadro 6) visa esclarecer se durante o processo de formação profissional receberam contribuições relevantes para trabalhar na prática com este alunado.

Quadro 6 - Contribuições profissionais relevantes recebidas para trabalhar na prática com alunos portadores de necessidades especiais.

Entrevistado(as)	Respostas
Maria	Não, pelo simples fato de não me sentir preparada para desenvolver um trabalho satisfatório com crianças com necessidades especiais.
Joana	Sim. O primeiro passo para oferecer aulas inclusivas é entender que todo ser humano é diferente. Ou seja, todos têm limitações e aptidões a serem trabalhadas ao longo de toda a jornada escolar, acadêmica. Com isso em mente, o educador precisa entender o perfil do estudante com deficiência. Quais são as suas limitações? Quanto tempo, em média, esse aluno precisa para fixar um novo aprendizado? Com quais recursos mais se identifica?

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021.

É compreensível quando Maria afirma não se sentir totalmente preparada para lidar com este público, tendo em vista que a formação docente deve ser contínua, ainda mais quando se trata da educação de pessoas com necessidades especiais. Por outro lado, Joana diz sentir-se preparada e traz contribuições que podem ajudar os professores que se sentem despreparados.

O conhecimento específico do professor através de formações é essencial, todavia na prática é que o professor construirá sua identidade profissional e corresponder às necessidades educacionais apresentadas pelo público diverso que a escola recebe, o professor deve se capacitar mais ainda e estudar sobre a especificidade do problema do aluno para melhor atendê-lo, afinal isto é direito do aluno e dever do professor.

A sétima indagação (Quadro 7) trata sobre o que pode ser feito para melhorar o processo de inclusão, ou o que está faltando?

Quadro 7 – Melhorias no processo de inclusão na percepção das professoras entrevistadas.

Entrevistado(as)	Respostas
Maria	Apesar de a inclusão não receber a devida atenção no âmbito das políticas públicas, inclusive quando se trata da formação dos docentes, é importante que os profissionais da Educação entendam que é possível tornar o processo de inclusão mais digno, mais respeitoso e mais eficaz para os alunos e as suas famílias. Nesse sentido, o primeiro consenso que deve ser construído na escola é que a inclusão é uma ação institucional e de responsabilidade coletiva.
Joana	O esclarecimento e a comunicação efetiva são as melhores formas de combater eventuais impactos negativos no processo de inclusão. É natural que alguns alunos possam ter dificuldades em lidar com outras crianças e jovens portadores de deficiência, especial O esporte tem sido uma importante ferramenta quando o assunto é inclusão social. Além de promover a convivência em grupo, atividades desse tipo ajudam no crescimento pessoal, na percepção da participação de cada um na sociedade, no aprimoramento da disciplina, do respeito ao próximo, entre diversos outros aspectos. Se não estão acostumados com esse tipo de socialização.

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021.

A professora Maria tem toda razão, apesar de muitas evoluções e conquistas que já ocorreram em relação à educação especial e aos direitos das crianças com necessidades educativas especiais, é necessário que os professores continuem sempre em formação, buscando e aprendendo estratégias novas e relevantes que venham somar.

A professora Joana relatou que a comunicação efetiva são as melhores formas de combater eventuais impactos negativos no processo de inclusão.

A oitava questão (Quadro 8) visa saber se as professoras sentem-se capacitados para lidar e contribuir com o desenvolvimento dos alunos com deficiências especiais. Podem-se conferir as respostas das professoras no quadro abaixo.

Quadro 8 - Capacitação para lidarem e contribuírem com o desenvolvimento dos alunos com necessidades especiais.

Entrevistado(as)	Respostas
Maria	Não me sinto capacitada para atuar com crianças com necessidades especiais.
Joana	Sim, ainda falta muito para aprender, mas tenho muitos recursos para trabalho e pesquisas, de certa forma um professor precisa esta' em plena atividade, vivemos em um mundo onde a tecnologia avança a cada dia , o aprendizado é constante , a busca para se aprimorar cada vez mas só depende do meu esforço.

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021.

Analisando as falas destes professores, percebe-se uma delicadeza ao ter que lidar com este público, misturado também a um grande desafio para que as ações docentes e metodológicas possam ser significativas na vida do aluno. Porém, a vontade do professor de contribuir, de fazer a diferença já conta bastante.

O professor e suas atitudes são peças chaves neste processo de inclusão, mas como a questão é bem mais complexa, a capacitação dos professores não é suficiente e devem vim aliadas a outros fatores para que possa desenvolver a aprendizagem e as potencialidades dos alunos. Nesse sentido, Frias e Menezes (2008/2009) acrescentam que,

Incluir pessoas com necessidades educacionais especiais na escola regular pressupõe uma grande reforma no sistema educacional. Isto implica na flexibilização ou adequação do currículo, com modificação das formas de ensino, metodologias e avaliação; implica também no desenvolvimento de trabalhos em grupos na sala de aula e na adequação de estruturas físicas que facilitem o ingresso e a movimentação de todas as pessoas. É um desafio, fazer com que a inclusão ocorra, sem perdermos de vista que além das oportunidades, devemos garantir não só o desenvolvimento da aprendizagem, bem como o desenvolvimento integral do indivíduo com necessidades educacionais especiais. (FRIAS E MENEZES 2008/2009, p.14).

Percebemos assim, que o fato do professor se sentir preparado ou não para lidar com estes discentes, não é o centro da questão, se não for acompanhada de todos estes outros fatores citados acima, pois todos estes pontos devem acontecer em consonância para que o processo de inclusão se torne relevante.

A nona e última pergunta (Quadro 9) indica se os conteúdos escolares são adaptados às deficiências dos alunos. Podemos analisar as respostas das professoras no quadro seguinte.

Quadro 9 – Adaptação dos conteúdos às necessidades dos alunos na percepção das professoras pesquisadas.

Entrevistado(as)	Respostas
Maria	O currículo adaptado para alunos com necessidades educativas especiais, ao contrário de um currículo funcional, é aquele que visa adaptar o currículo acadêmico para os alunos que, por suas condições cognitivas, físicas e sensoriais, não demonstram condições de acompanhar o currículo regular. Na maioria das vezes, ele se preocupa em adaptar as habilidades relacionadas a leitura, escrita, cálculo, habilidades sociais e de vida diária.
Joana	Um dos primeiros desafios a respeito do atendimento ao aluno com dificuldades na sala de aula é ter bem claro quais são suas potencialidades, dificuldades e limitações diante dos conteúdos exigidos para o ano escolar para poder elaborar o seu planejamento

	individual. Para a elaboração desse planejamento é necessário saber todas as ações a ele inerentes que, segundo as Diretrizes Curriculares da Educação Especial Para a Construção de Currículos Inclusivos (2006), que são: Conteúdos programáticos – O que ensinar; Objetivos – Para que ensinar; Sequência Temporal dos Conteúdos – Quando Ensinar. Antes de estabelecer os critérios, as metodologias e os recursos para que o processo de avaliação do aluno com seja efetivado é necessário o conhecimento do seu estilo de aprendizagem, ou seja, qual ou quais são os seus canais de aprendizagem.
--	---

Fonte: Dados da Pesquisa, 2021

Sobre estas respostas, ambos os professores agem com sensatez e de forma correta, pois respeitam e consideram os limites de seus alunos levando até eles o que melhor se encaixa às suas deficiências.

Ainda sobre conteúdo adaptado e prática docente, GAUTHIER (1998) assevera que saber por que este ou aquele conteúdo está ou não no currículo do aluno é tão importante quanto saber mobilizar estes conteúdos de maneira didática e expressiva para que o aluno possa dele se apropriar, fazendo o uso do mesmo no seu cotidiano. Deste modo, o professor que consegue transitar e encaixar o conteúdo e a didática, dificilmente terá dificuldade para atender a diversidade que está presente na sala de aula, principalmente, as pessoas que apresentam deficiência.

Desta forma, os conteúdos não estarão voltados apenas para os homogêneos, mas para atender as necessidades de todos. Se na prática acontecer de forma contrária a prática dos professores acima citados, e ao que diz Gauthier, com certeza a educação inclusiva perdeu totalmente seu sentido e não acrescentará em nada na vida do educando.

5. Considerações Finais

Incluir alunos com deficiências em sala de aula regulares, de fato, é um grande desafio, pois esta devida inclusão envolve diversos fatores. Ao longo da história, as leis que contemplam esta modalidade de educação evoluíram e diversos direitos foram assegurados a este público, no entanto, na prática nem sempre se observa acontecer o que prescreve os princípios legais.

No entanto, se observa que mesmo com dificuldades e muitas vezes faltando amparo significativo ao trabalho do educador, com muita garra e determinação, estes não medem esforços para oferecer aos alunos inclusos o melhor, o que eles de fato merecem receber, mas, claro, dentro dos limites que o professor possui. Esta atitude

é gloriosa, e isto nos mostra que podemos sim fazer a diferença, ainda que com poucos recursos, pois o primeiro passo é ir à luta.

E que esta luta nunca acabe, não podemos aceitar retrocessos neste âmbito tão importante da educação, muitos já foram os avanços conquistados, ainda assim é necessário lutar para que estes direitos e garantias sejam de fato executados no cotidiano escolar, afinal, todos possuem direito a uma educação de qualidade e digna sem exclusão de pessoas.

Referências

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto constitucional promulgado em 05 out. de 1998. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2002.

CARNEIRO, M.A. **LDB Fácil: Leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. Ed 21°. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

CARVALHO, R. E. **Escola Inclusiva**: a reorganização do trabalho pedagógico. 5ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas especiais, 1994. **Salamanca-Espanha**. FOUCAULT, Michel. Os Anormais. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

Dicionário online de Português. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/inclusao/> Acesso em 05 de outubro de 2020.

FRIAS, Elizabel Maria Alberton; MENEZES, Maria Christine Berdusco. **Inclusão escolar do aluno com necessidades educacionais especiais**: contribuições ao professor do Ensino Regular. Disponível em:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-8.pdf>. Acesso em: 03 de Outubro de 2020.

GAUTHIER, Clermont, et al. **Por uma teoria da Pedagogia**. Ijuí: Unijuí, 1998. In: ALMEIDA, P. C. A.; BIAJONE, J. Saberes docentes e formação inicial de professores: implicações e desafios para as propostas de formação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.33, n.2, p.281-295, maio/ago. 2007.

GLAT, R; NOGUEIRA, M. L. de L. **Políticas educacionais e a formação de professores para a educação inclusiva no Brasil**. Revista Integração, Brasília, v.24, ano 14, p. 22-27, 2002.

LDB, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 2006.

MARQUES, Simone de Cássia Moura. **O processo de inclusão e as dificuldades do professor na sua aplicabilidade em sala de aula.** Brasília, 2011.

SILVA, Margaret do Rosário. **Dificuldades enfrentadas pelos professores na educação inclusiva.** Brasília, 2011.



Capítulo 3
OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO E A
INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM TDAH NAS
SÉRIES INICIAIS

Cleidiana da Silva Rodrigues
Edigar Gonçalves de Farias Júnior
Antônio Veimar da Silva
Elisete Teresa de Sousa
Carline Pacheco Gomes da Silva
Kayryana da Silva Sousa Lira Lemos

OS DESAFIOS DA ALFABETIZAÇÃO E A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM TDAH NAS SÉRIES INICIAIS

Cleidiana da Silva Rodrigues
Edigar Gonçalves de Farias Júnior
Antônio Veimar da Silva
Elisete Teresa de Sousa
Carline Pacheco Gomes da Silva
Kayryana da Silva Sousa Lira Lemos

1. Introdução

A Dificuldade no processo da alfabetização de alunos com transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH) é um problema que afeta muitos alunos e tem-se manifestado em todo ambiente educacional, e quando não identificado pelos educadores pode comprometer a vida escolar da criança e contribuir para que ela seja rotulada por algum tipo de adjetivo negativo como: “lerda”, “preguiçosa”, entre outros.

Partindo deste pressuposto surgem muitas inquietações sobre essa temática tão atual, tais como: o sistema de ensino do Brasil está preparado para atuar com 7,6% de suas crianças e adolescentes com TDAH? Os docentes estão atentos às especificidades de alunos que apresentam algum tipo de dificuldade na aquisição do conhecimento? Sobre o tema, são raros os debates que apontam a necessidade de crianças com TDAH receberem uma base educacional consistente, no entanto, é necessário compreender todas as demandas existentes em sala de aula, inclusive, a diversidade de alunos que a ocupam.

Assim o presente trabalho se justifica não apenas por sua relevância em termos de importância para a área educacional, mas por provocar mais reflexão em profissionais da educação, familiares e áreas afins sobre o TDAH, visto que no processo de alfabetização esse transtorno se mostra como um dos principais desafios. Nesse sentido, é importante considerar o impacto das características do TDAH na aprendizagem e alfabetização. Diante desse cenário, esta pesquisa visa refletir sobre

a angústia dos alunos diagnosticados com o transtorno e os aspectos que dificultam seu aprendizado.

Após a escolha do tema: desafios da alfabetização nas séries iniciais delimitou-se a pesquisa em demonstrar os desafios da alfabetização e a inclusão das crianças com TDAH nas séries iniciais na escola particular Escolinha Sucessiva em Pimenteiras-PI.

Nesta perspectiva, conhecer a realidade educacional sobre as dificuldades de aprendizagem no processo da alfabetização é relevante, pois o professor é um dos principais sujeitos que no decorrer de sua prática educativa poderá perceber em qual nível de aprendizagem ou quais dificuldades que seus alunos apresentam podendo auxiliar as crianças na superação das mesmas com metodologias diferenciadas.

Buscando elucidar este processo que promove a importância da inclusão dos alunos com TDAH, nos deparamos com uma problemática, embora a compreensão acerca do TDAH tenha avançado, percebe-se ainda que as crianças com esse transtorno continuam com dificuldades significativas no âmbito escolar, familiar e social. Diante deste cenário este trabalho se debruçou sobre a seguinte questão: Como está ocorrendo a inclusão de alunos com TDAH no processo de alfabetização nas séries iniciais da escola pesquisada?

Ao delinear esta pesquisa, objetivou-se de maneira geral refletir sobre o transtorno de crianças com TDAH, e assim, apontar caminhos para nortear a inclusão na sala de aula, além de analisar os fatores que impedem a inclusão no ambiente e compreender as razões da preocupação dos professores no atendimento desse público e por fim buscamos entender a resistência familiar e da sociedade em incluir essas crianças no ambiente escolar e no meio social.

Para isso, foi realizado um estudo de caso a fim de conhecer a metodologia utilizada para inclusão de alunos com TDAH no processo de alfabetização. Nesse sentido, essa pesquisa permite uma reflexão da prática pedagógica para a construção do conhecimento a partir da própria práxis e enquadra-se como pesquisa qualitativa, esse tipo de metodologia, permite uma análise mais profunda do objeto de estudo; utilizamos ainda a pesquisa bibliográfica para um aprofundamento teórico da temática abordada.

2. Fundamentação Teórica

2.1. Conceituando o TDAH

Para compreender essa complexa teia que se estabelece entre o diagnóstico do transtorno e sua extensão no âmbito escolar e individual, é necessário “mergulhar nas possíveis motivações e interesses em jogo nos processos de produção do conhecimento que servem ao controle da vida, ao preconceito e à sua legitimação, à exclusão social e educacional, à perpetuação da dominação e à cassação dos direitos de uns em nome dos privilégios de outros” (OLIVEIRA, 2013, p.74). Para tal compreensão se faz necessário elucidar a construção do conceito do TDAH.

Rohde (2003) conceitua o TDAH como uma síndrome heterogênea, de etiologia multifatorial, dependente de fatores genéticos-familiares, adversidades biológicas e psicossociais, caracterizada pela presença de um desempenho inapropriado nos mecanismos que regulam a atenção, a flexibilidade e a atividade motora. Para ele, o início é precoce, sua evolução tende a ser crônica, sem repercussões significativas no funcionamento do sujeito em diversos contextos de sua vida.

O Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é definido, segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção, como transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que surge na infância e, frequentemente, acompanha o indivíduo durante sua vida.

O Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) caracteriza-se, de acordo com DSM-IV-TR, essencialmente por um padrão persistente de desatenção e hiperatividade, mas frequente e severo do que habitualmente observado em indivíduos com um nível de desenvolvimento comparável. (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 2022)

Segundo o Cypel (2003) o TDAH caracteriza-se por apresentar um quadro de síndrome, sendo sua conceituação atribuída à manifestação de comportamentos de desatenção, hiperatividade ou impulsividade.

Tais características, para Barkley (2002), interferem no processo de aprendizagem, culminam na sala de aula e desafiam pais e professores a lidar com situações conflituosas e muitas vezes desconhecidas. O autor define o TDAH como:

Um transtorno de desenvolvimento do autocontrole que consiste em problemas com os períodos de atenção, com o controle do impulso e com o nível de atividade (...). Esses problemas são refletidos em prejuízo na vontade da criança ou em sua capacidade de controlar seu próprio comportamento relativo à passagem do tempo tendo em mente futuros objetivos e consequências (BARKLEY, 2002, p. 35).

Diante desse quadro se faz necessário aprofundar o conhecimento sobre a temática pois, as características desse transtorno muitas vezes são confundidas ou mal interpretadas por professores e familiares, o que evidencia a importância do diagnóstico para evitar exclusão ou mesmo extrema exclusão. Para Campos (2010), o TDAH é muitas vezes confundido com fuga de responsabilidades, e caso não seja identificado precocemente pode causar aborrecimentos na vida adulta.

Outra questão que dificulta o desenvolvimento escolar e até mesmo social é o preconceito que perpassa a família e a criança, ou equívocos que muitas pessoas fazem a respeito dessa temática. Socialmente a mãe é a primeira pessoa a expressar o sofrimento em decorrência do TDAH, ela recebe o choque de lidar com as críticas em decorrência do comportamento de um filho, visto como inadequado, e sua própria angústia para compreender, aceitar e contribuir com o desenvolvimento da criança. E, considerando que ainda vivemos em uma sociedade que culpa os pais por tudo que os filhos fazem, em especial a mãe, estão sendo constantemente julgadas pelas atitudes do filho e a própria mãe começa a questionar-se, na tentativa de descobrir o que há de errado com essa criança.

Na escola, por sua vez, por desconhecimento ou relutância em aceitar o diagnóstico, muitos professores resistem a adaptações metodológicas para instruir a criança com TDAH, e tratam características presentes no transtorno, como apenas comportamentos atípicos motivados por indisciplina. Geralmente, quando não há diagnosticados esses alunos são considerados pela escola como “problema” o que resulta em estratégias falhas e conseqüentemente a repetência, além disso, responsabilizam os pais, por não dar limites, e nem educação necessária para convívio social, o que altera a autoestima da criança, provocando outros comportamentos negativos, como isolamento, agressividade com colegas e enfrentamento constante e até perigoso às regras e aos adultos à sua volta.

De acordo com Herrero (2000), os sintomas do TDAH em crianças podem ser, a dificuldade em concluir tarefas escolares, incapacidade de ter uma boa empatia com

as crianças da vizinhança e persistência e incapacidade de concluir certas tarefas sem a supervisão dos pais. Isso pode levar a conflitos dentro de casa.

Muitas são as iniciativas que apontam para a defesa e a necessidade da inclusão em seu aspecto multidimensional, em cada especificidade a inclusão deve ser considerada não apenas como um direito legal, mas um direito humano, social que trata da igualdade para os diferentes. Igualdade que não deve se basear na padronização, mas na busca de atendimento diferenciado com qualidade que promovam de fato a inclusão, o importante é o resultado e não o processo. Esse é um dos conceitos da educação inclusiva que não pode ser esquecido. O ideal não é tentar encaixar a todo custo um aluno com especificidades em um modelo educacional que mais dificulta do que facilita o aluno com TDAH a desenvolver sua competência (ABDA, 1999).

2.2. O processo de inclusão na alfabetização com crianças com TDAH.

Falar de inclusão é necessário, no entanto, muito desafiador, por isso antes de aprofundarmos a temática, vamos refletir um pouco sobre o processo de interação entre pessoas no mesmo espaço escolar. O conceito de inclusão escolar está relacionado com o acesso e permanência dos cidadãos nas escolas, independentemente da sua condição física, intelectual ou necessidades específicas. O principal objetivo é tornar a educação possível para todos, respeitando suas diferenças, particularidades e especificidades (HOUAISS, 2010, p.428).

Atualmente tivemos uma grande conquista no processo de inclusão de crianças portadoras do TDAH, no ano de 2021 o presidente atuante no referido ano sancionou a Lei N° 14.254 na qual garantia os seguintes direitos:

Art. 1º O poder público deve desenvolver e manter programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia, Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.

Parágrafo único. O acompanhamento integral previsto no caput deste artigo compreende a identificação precoce do transtorno, o encaminhamento do educando para diagnóstico, o apoio educacional na rede de ensino, bem como o apoio terapêutico especializado na rede de saúde.

Art. 2º As escolas da educação básica das redes pública e privada, com o apoio da família e dos serviços de saúde existentes, devem garantir o cuidado e a proteção ao educando com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem, com vistas ao seu pleno

desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, com auxílio das redes de proteção social existentes no território, de natureza governamental ou não governamental.

Art. 3º Educandos com dislexia, TDAH ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam alterações no desenvolvimento da leitura e da escrita, ou instabilidade na atenção, que repercutam na aprendizagem devem ter assegurado o acompanhamento específico direcionado à sua dificuldade, da forma mais precoce possível, pelos seus educadores no âmbito da escola na qual estão matriculados e podem contar com apoio e orientação da área de saúde, de assistência social e de outras políticas públicas existentes no território.

Art. 4º Necessidades específicas no desenvolvimento do educando serão atendidas pelos profissionais da rede de ensino em parceria com profissionais da rede de saúde.

Parágrafo único. Caso seja verificada a necessidade de intervenção terapêutica, esta deverá ser realizada em serviço de saúde em que seja possível a avaliação diagnóstica, com metas de acompanhamento por equipe multidisciplinar composta por profissionais necessários ao desempenho dessa abordagem.

Art. 5º No âmbito do programa estabelecido no art. 1º desta Lei, os sistemas de ensino devem garantir aos professores da educação básica amplo acesso à informação, inclusive quanto aos encaminhamentos possíveis para atendimento multissetorial, e formação continuada para capacitá-los à identificação precoce dos sinais relacionados aos transtornos de aprendizagem ou ao TDAH, bem como para o atendimento educacional escolar dos educandos.

Art. 6º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Quando falamos que a inclusão é desafiadora, nos pautamos nos desafios do processo inclusivo para que a criança de fato participe e aprenda no ambiente escolar, o que depende muito mais de fatores externos à criança do que ela própria, é preciso que professores e comunidade acadêmica encontrem e se apropriem de estratégias e metodologias de ensino que possibilitem a aprendizagem de todos os alunos, assim como abram espaço, em sala de aula, para o diálogo com os alunos sobre as diferenças e a importância da inclusão escolar.

De acordo com a autora MANTOAN: “A inclusão e suas práticas giram em torno de uma questão de fundo: a produção da identidade e da diferença”. MANTOAN, A autora ainda afirma:

Partindo da ideia que essa inclusão não acontece apenas em enquadrar a todo custo esses alunos dentro da sala de aula, mas, compreender que não basta ofertar a matrícula, porém, dar condições de acesso e permanência através da execução do planejamento, metas, organização, adaptação, dar o apoio necessário durante a execução das atividades, avaliação e apoio à família. Desta forma a escola estará proporcionando uma verdadeira inclusão e certamente facilitará o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. (MANTOAN, 2003, p.19-20.)

Os sintomas do TDAH, tem um grande impacto no desenvolvimento acadêmico, pois a inclusão deste público nas escolas regulares propicia muitos questionamentos e dúvidas por parte dos professores, escolas, pais e profissionais envolvidos. Se por um lado há uma boa vontade por parte de alguns professores e das escolas em adaptar estas crianças, por outro há um desconhecimento de como ajudá-los melhor. Sabe-se que esta é uma tarefa árdua, tanto para professores que se veem sozinhos em turmas numerosas e heterogêneas, quanto para os pais, que exigem uma escola melhor para seus filhos.

A alfabetização é definida como o processo de aprendizagem onde se desenvolve a habilidade de ler e escrever de maneira adequada e a utilizar esta habilidade como um código de comunicação com o seu meio. Mediante atividades desenvolvidas neste processo, o indivíduo consegue adquirir a habilidade de leitura, de compreensão de textos e da linguagem de maneira geral, incluindo a operação de números, que são competências necessárias para avançar aos níveis escolares seguintes (MORAIS; ALBUQUERQUE 2005).

A alfabetização é um direito de todos garantido por lei, dentre elas temos a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) que traz a igualdade de condições e permanência na escola com o primeiro princípio (CARNEIRO, 2014).

Esse princípio traz por se só um direito e um dos grandes desafios que o professor enfrenta em sala de aula, no processo de alfabetização com crianças com TDAH; pois enquanto persistir a ideia que incluir é apenas ofertar uma sala de aula, nunca vivenciamos a inclusão em sua plenitude. Pois, se a criança não consegue acompanhar a turma, não faz sentido realizar atividades repetitivas, diferente ou iguais aos demais alunos, deixando de lado as necessidades e habilidades que não foram desenvolvidas ainda.

O processo de alfabetização é desafiador tanto para o alfabetizado quanto para o professor alfabetizador a quem incube a possibilidade de alfabetizar, como os alfabetizados possuem níveis de aprendizagem e necessidades diferentes, o professor possui mais um desafio: atender à todas as demandas que a turma oferece e escolher as melhores atividades para cada aprendiz. “Se, além disso, soubermos atuar com todos eles ao mesmo tempo, atendendo às diferentes demandas e auxiliando-os, teremos construído um belo perfil conquanto professor(a) - alfabetizador(a).” (MORAIS; ALBUQUERQUE; LEAL, 2005, p,91).

Retomando a temática preconceito e escola, não podemos deixar de falar sobre a importância da quebra do preconceito existente contra crianças com esse transtorno, pois ele é real, existe em muitos profissionais da educação que simplesmente ignoram o diagnóstico e exigem que eles tenham uma postura como as demais crianças, deixando de lado suas condições neurológicas.

Miranda, Muszkat e Mello (2013, p. 41) afirmam que,

[...] as crianças com TDAH podem apresentar algumas alterações na aquisição de habilidades linguísticas. Também podem apresentar desenvolvimento inadequado em relação à noção de espaço, o que geralmente se evidencia por meio de seus desenhos ou pela dificuldade de reconhecer símbolos gráficos semelhantes entre si, mas que se diferenciam apenas por sua disposição espacial.

Portanto, nos deparamos com a necessidade dos educadores ampliarem seus horizontes em busca de conhecimento para uma educação pautada em práticas de letramento inclusivo e cientes das especificidades de seus alunos.

Apesar do termo inclusão ainda ser considerado uma utopia, acreditamos que esta pode e deve acontecer de forma significativa. A este respeito, Barkley (2002) apresenta algumas sugestões para que pais e professores busquem um melhor aprendizado e sociabilidade da criança com TDAH.

A primeira é encontrar a escola certa que apresente aceitação e receptividade com a criança, pois como mencionado anteriormente, não basta colocá-lo em sala de aula, é necessário que a escola, que o profissional respeite seu diagnóstico. Ainda segundo o autor ao procurar uma escola, os pais devem optar por turmas com um tamanho reduzido de alunos e que haja apenas um aluno com TDAH na turma. Bem como uma interação entre os membros da escola e os profissionais ou especialistas que acompanham esse aluno para discutir o programa educacional.

Já a segunda é cooperar com o professor estando aberto para receber e dar sugestões, pois a “atenção positiva aos professores constrói um relacionamento bem estruturado, o que só poderá trazer benefícios para todos”. (BARKLEY, 2002, p. 243).

Barkley (2002) explicita ainda, que as crianças com TDAH lutam para manter sua atenção em atividades mais extensas que as habituais, especialmente aquelas mais fastidiosas ou repetitivas, como tarefas e trabalhos desinteressantes, atividades domésticas extensas, leituras extensas, prestar atenção a explanação orais longas sobre assuntos desinteressantes, muitas vezes o assunto pode até ser interessante, mas por ser extenso acabam perdendo o interesse.

Segundo Scander (2009) existem alguns conselhos breves a serem seguidos pelos professores a fim de melhorar o comportamento e minimizar o déficit de atenção de crianças. Segundo ele, é preciso ensiná-las a obter comportamentos pré-atentos; sentá-las em lugar preferencial; eliminar os elementos de distração e manter nível adequado de estimulação; estruturar a atividade no lugar; reforçar positivamente a atividade orientada para a tarefa e melhorar as relações sociais da criança com TDAH. É importante ressaltar que os estudantes com TDAH formam um grupo heterogêneo, sendo assim, não há uma intervenção que valerá para todos. Assim, é importante que as modificações escolares sejam constituídas considerando as necessidades de cada um. Só assim é possível planejar um programa de intervenção adequado.

3. Considerações sobre a pesquisa qualitativa e o estudo de caso

Quando se inicia uma pesquisa, primeiramente temos em mente um fenômeno a ser investigado e depois traçamos um objetivo a ser alcançado. Por ser uma pesquisa que trata da prática pedagógica frente a alunos que apresentam características do TDAH com ênfase nas intervenções que podem ser utilizadas para a minimizar os efeitos que as características e sintomas do TDAH podem causar na vida escolar de crianças com este transtorno, considera-se uma abordagem primeiramente bibliográfica bem como a pesquisa campo; optamos por usar a pesquisa qualitativa, cujo objetivo é descrever e interpretar as práticas dos professores sobre essa temática.

A escola pesquisada está localizada na zona urbana de Pimenteiras Piauí, pertence à rede privada, procura manter uma visão pedagógica tradicional, os professores são especialistas em sua grande maioria e dois mestres. A fim de alcançar os objetivos propostos, foi preciso estabelecer contato direto com professores e alunos dentro da sua realidade, na tentativa de entender suas percepções através da análise e estudo feitos acerca de seus discursos.

Adotou-se o tipo de pesquisa qualitativa por acreditar que ela proporcionaria maior autonomia e flexibilidade para avaliar a situação estudada, conforme descreve Godoy:

A pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados nem emprega instrumental estatístico na análise dos dados. Parte de questões ou focos de interesses amplos, que vão se

definindo à medida que o estudo se desenvolve. Envolve obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo. (Godoy, 1995, p.57).

Dentro da abordagem qualitativa da pesquisa, decidiu-se realizar a técnica da entrevista formal, na qual o pesquisador se apresenta ao pesquisado e formula perguntas, visando obter dados que interessam à pesquisa, para a complementação da entrevista será feita na observação, que é de fundamental importância no desenvolvimento da pesquisa.

É importante destacar que as perguntas foram abertas e fechadas, porém visam não perder o foco que é o objetivo de pesquisa respondendo questões levantadas através da problematização. Para o estudo foram entrevistados, uma mãe e uma professora da turma do primeiro ano do Ensino Fundamental da referida escola, os sujeitos foram escolhidos de forma intencional.

4. Análise e discussão dos dados

A partir do objetivo de investigar os fatores que promovem a inclusão de um aluno com Transtorno de Déficit de atenção e Hiperatividade na sala de aula do ensino regular em uma escola particular de Pimenteiras-PI, o procedimento de análise de dados foi iniciado com um estudo do panorama obtido nos questionários feito para mãe e outro para a professora do referido aluno.

O professor tem papel fundamental no processo de aprendizagem desses alunos. É ele que, em muitos casos, percebe quando existe alguma alteração fora do comportamento esperado. Assim, quando o educador acompanha os progressos e dificuldades de seu aluno, facilita a avaliação comportamental e educacional. (AFONSO, 2011)

Quanto à observação sobre o comportamento do aluno em sala de aula, a professora descreveu que desde o início do ano letivo, o aluno apresentava: inquietude, não consegue focar nas atividades, principalmente em explanações orais, é desorganizado (precisa ser lembrado constantemente quanto a organização dos seus pertences), segunda ela, o aluno apresenta ansiedade, falta de atenção, insegurança e vergonha de algumas atitudes instintivas, além de uma ingenuidade

excessiva, é passivo, pois, não consegue se defender de brincadeiras dos outros colegas.

Sobre a estrutura da sala de aula a professora relata utilizar uma rotina conforme as disciplinas estudadas, vale ressaltar que na referida escola é um professor apenas para cada turma, portanto a professora em questão ministra aula de todas as disciplinas, relata ainda, que as atividades desenvolvidas são bastante flexíveis consoante o emocional da criança, e relata não haver espaço para atividades diversificadas. De acordo com Smith, “os cuidados mais preciosos estão em ensinar as crianças a fazerem o máximo com as capacidades que têm, encorajando-as a acreditar que podem superar os obstáculos, ajudando-as a estabelecer objetivos realistas e encorajando o orgulho.” (2001, p. 17).

Em relação aos materiais utilizados durante as aulas a professora listou: livros didáticos, atividades xerocadas, desenhos e às vezes atividades de prática concreta como pinturas em telas.

Quanto à necessidade de avaliação diferenciada para aluno com TDAH a professora relatou que até o momento não houve necessidade visto que na sala de aula em questão são apenas oito alunos matriculados e frequentantes. Faz apenas uma ressalva sobre as avaliações que deveria ser mais objetiva e menos extensa, pois, por exigência da escola, as avaliações são elaboradas com no mínimo 10 questões e com perguntas mais subjetivas.

As maiores dificuldades no processo de adequação curricular relatados pela professora são: falta de informação sobre a própria adequação, viabilização de recursos, conhecer melhor o aluno com TDAH, sintonia entre as séries e/ou ciclos em que a criança esteja.

Sobre o que a escola já conseguiu executar e realiza para a inclusão com sucesso escolar do aluno com TDAH, a professora relatou que a primeira coisa que fez ao receber o laudo médico trazido pela mãe, foi buscar mais informações, conhecer mais sobre essa temática, uma troca maior de informação sobre a rotina com pais, e se colocou à disposição dos profissionais que acompanham o aluno. Relatou não haver ações com esse foco na escola, apenas as adaptações curriculares que a própria professora fez por conta própria.

Ao ser questionado sobre ações, a serem tratadas para uma efetiva inclusão com qualidade para os alunos com TDAH, relatou as seguintes: oferecer curso de formação continuada na área ou que se interesse pelo assunto, trabalhar com aluno

junto à família, estudo minucioso com ações e metas pré-estabelecidas, terapias com profissionais especializados. Trabalhar regras e limites com os alunos, reunião com todos os pais da escola, orientar os alunos para não terem preconceito e discriminação como os colegas, assim como respeitar os limites e possibilidades do aluno.

Para entender o processo de inclusão do aluno com TDAH e a experiência da família com o diagnóstico entrevistamos a mãe, ela afirmou que o diagnóstico foi recente, pois até o momento todas as dificuldades que enfrentou com o comportamento de seu filho eram atribuídas por ela e pelos demais membros da família como algo típico da idade, no entanto, muitas vezes foi questionada como mãe, se a educação que ela dava era certa para seu filho, relatou que desde o início da vida escolar sempre foi muito presente, mas que sentiu falta de comunicação com algumas professoras.

Para Rocha e Del Prette (2010),

dentre as ações educativas necessárias, a defesa da necessidade de intervenção educativa na família dessas crianças é baseada na suposição de que o contexto social familiar pode proporcionar contingências favoráveis à aprendizagem de comportamentos incompatíveis com o padrão do TDAH e compatíveis com os comportamentos de estudar e de manter interações satisfatórias com pares e professores na escola (ROCHA e DEL PRETTE, 2010, p. 36).

Dessa forma, Rocha e Del Prette (2010) deixam claro que um sistema inclusivo depende da participação e da parceria da família, a fim de garantir o acesso, a permanência e o sucesso dessas crianças na escola.

Barkley (1998) desenvolveu um programa de treinamento de pais de crianças com TDAH, baseado na hipótese de que estas crianças podem apresentar déficit em comportamentos governados por regras. Assim, os pais necessitam fornecer instruções e "regras mais explícitas, sistemáticas, externalidades e firmes", além de consequências para a adesão às regras com uma frequência maior do que a necessária para outras crianças.

Além de orientar sobre a necessidade de maior firmeza e clareza em relação às regras, estes pais precisam ainda aprender técnicas para o manejo dos comportamentos opostos, frequentemente apresentados por crianças com TDAH. O programa proposto por Barkley (1998) é desenvolvido em dez sessões de duas horas para pais individuais, famílias ou grupos.

A mãe relatou que por ser professora, só foi em busca de um possível diagnóstico por conhecer um pouco sobre o assunto, mas confessa que o principal motivo, era o questionamento de ser ou não uma boa mãe, porque não estava conseguindo ajudar seu filho nessa fase tão importante da vida acadêmica, assim como interação social de seu filho; diante do diagnóstico a mesma fala que alguns colegas de profissão ainda questionam o resultado, e que alguns familiares relutam em aceitar.

Segundo a entrevistada, ser mãe não é tarefa fácil, e quando uma mãe se depara com uma situação com o filho que não se encaixa nos padrões da sociedade, o sofrimento se torna esmagador, segundo ela toda a expectativa que ela e seus familiares tinham, estavam atrapalhando o desenvolvimento do filho.

“ Sabe, por mais que muitas vezes dizemos que não, mas quando geramos um filho criamos em nossa cabeça um mundo de possibilidades e nelas todos nossos filhos devem ser perfeitos, devem ter comportamento, postura, tudo... tudo perfeito. Fico ainda mais triste em falar em voz alta que falhei com ele, pois quando ele não foi o que eu queria, primeiramente a decepção me cegou, fiquei impaciente, agressiva, tive que parar e me encontrar, pra ajudar meu filho” (Mãe do aluno pesquisado)

Segundo Silva (2003) críticas excessivas e falta de paciência, perfeitamente compreensíveis sob a perspectiva dos pais ou cuidadores, muitas vezes fazem com que a criança se retraia, apresente autoestima diminuída ou manifeste comportamento agressivo e impulsivo. Para uma criança a se sentir aceita e apoiada, ela precisa sentir que seus pais têm confiança em suas habilidades. Uma vez que os pais aprendem a olhar para os aspectos positivos do TDAH – coisas como energia excepcional, criatividade e habilidades interpessoais – eles podem ver o brilho dentro de seu filho.

Questionou-se ainda a mãe sobre como se ela tinha percebido diferença no comportamento da escolar, após a entrega do diagnóstico, ela relatou que no começo escutou alguns comentários negativos por parte de alguns colegas, no entanto percebeu que a professora passou a ter um olhar especial sobre seu filho.

Embora a compreensão acerca do TDAH tenha avançado, as crianças com TDAH, segundo Herrero (2000), continuam encontrando dificuldades significativas em sua adaptação escolar, familiar e social.

5. Considerações finais

Sabemos que para educar é preciso que o professor esteja preparado para os desafios do dia-a-dia, e um desses desafios é a atenção que deve ser mantida para cada indivíduo. Cada aluno precisa de atenção diferenciada em seu processo de aprendizagem, pois assim podemos identificar sua evolução ou algumas dificuldades presentes.

A partir deste estudo podemos observar que a identificação de alunos com TDAH e suas dificuldades educacionais pode ser uma tarefa complexa no ambiente escolar, uma vez que esse transtorno afeta o desenvolvimento em múltiplos aspectos. Por isso, é importante que a gestão pedagógica esteja preparada para identificar alunos com a condição e acolhê-los equitativamente no ambiente educacional.

Apesar da pequena quantidade de pessoas entrevistadas, foi possível perceber nas falas dos entrevistados que a maioria possui algum conhecimento sobre o transtorno para identificar um possível caso de TDAH em seu aluno e conseguiriam fazer adaptações necessárias para uma inclusão efetiva.

Ressaltamos ainda que a forma com que o professor lida com a situação é determinante tanto no desenvolvimento psicológico do aluno como no crescimento de toda a comunidade escolar e a sua participação no processo deve ser esclarecida e reforçada.

Por fim, acreditamos que é possível, sim, atingir a qualidade na inclusão de crianças com TDAH nas classes de alfabetização como no todo de sua vida acadêmica, com práticas educacionais que utilizem diferentes metodologias, que proporcionem o desenvolvimento de todas as crianças em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DÉFICIT DE ATENÇÃO. **Relação professor, escola, aluno e família: a educação unida para o sucesso**. ABDA, 20 de junho de 2017. Disponível em: <http://tdah.org.br/br/sobre-tdah/o-que-e-o-tdah.html>. Acesso em: 02/08/2023.

AFONSO, Dulcinéia Rodrigues, **Aprendizagem de alunos com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade: o orientador educacional como**

potencializador do processo. 23 f. Tese (Pós-graduação) - Administração, Faculdade Redentor, 2011.

BRASIL. Lei [14.254](#), de 30 de dezembro 2021, **Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Deficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) ou outro transtorno de aprendizagem.** Disponível em : https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/lei/l14254.htm acesado em 31 agosto 2023

BARKLEY, R. A. **TDAH. Guia completo para pais e professores.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

BENCZIK, E. B. P. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: atualização diagnóstica e terapêutica.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

BROMBERG, M. C. **TDAH – Um transtorno quase desconhecido.** Edição Revisada. Curitiba: GOTAH, 2005.

CYPEL, S. **A criança com Déficit de Atenção e Hiperatividade: atualização para pais, professores e profissionais de saúde.** São Paulo

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas da EAESP/FGV**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

HERRERO, M. J. P. **Educação de alunos com necessidades especiais: bases psicológicas.** Bauru: EDUSC, 2000.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa.** São Paulo: Objetiva, 2010.

MIRANDA, M. C.; MUSZKAT, M.; MELLO, C. B. de. **Neuropsicologia do desenvolvimento: transtorno do neurodesenvolvimento.** Rio de Janeiro: Rubio, 2013.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér; **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Moderna, 2003. (Coleção Cotidiano Escolar)

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, 2005.

OLIVEIRA, I. B. D. **O conhecimento na era dos transtornos: limites e possibilidades.** In: COLLARES, C. A. L.; MOYSÉS, M. A. A.; RIBEIRO, M. C. F. **Novas Capturas, antigos diagnósticos na era dos transtornos.** Campinas: Mercado de Letras, v. 1, 2013. p. 74-92.

ROHDE LA, MATTOS P. **Princípios e práticas em TDAH. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade.** Porto Alegre: Artmed; 2003.

SCANDER, Rubén Oliveira. **Inquietos, distraídos, diferentes?** Coleção Educadores. Buenos Aires: Ediba, 2009.

SILVA, A. B. B. (2003). **Mentes inquietas: entendendo melhor o mundo das pessoas distraídas, impulsivas e hiperativas** Rio de Janeiro: Napedes.

SMITH, C.; STRICK, L. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores.** Porto Alegre: Artmed, 2001. 332p.

ROCHA, M. M., DEL PRETTE, Z. A. P. **Habilidades Sociais Educativas para Mães de Crianças com TDAH e a Inclusão Escolar.** Psicologia Argumentativa, Curitiba, v. 28, n. 60, p. 31-41, jan./mar. 2010. ISSN 0103-7013



Capítulo 4
DESAFIOS E CONQUISTAS SOBRE A
INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ÂMBITO
EDUCACIONAL

Antônio Veimar da Silva
Edigar Gonçalves de Farias Júnior
Fabiano Gonçalves Ferreira
Renária Rodrigues de Castro
Francisca D'arc Cardoso do Nascimento

DESAFIOS E CONQUISTAS SOBRE A INCLUSÃO DE ALUNOS SURDOS NO ÂMBITO EDUCACIONAL

Antônio Veimar da Silva

Edigar Gonçalves de Farias Júnior

Fabiano Gonçalves Ferreira

Renária Rodrigues de Castro

Francisca D'arc Cardoso do Nascimento

1. Introdução

O processo de inclusão é um dos assuntos muito discutido atualmente, principalmente no que se refere ao espaço escolar. Receber um aluno surdo matriculá-lo e não dá o suporte necessário para que ele evolua, foge da realidade de dizer que o aluno pertence à escola e está de fato incluído. Inclusão é muito mais que isso. A pessoa surda é um cidadão como outro qualquer, e todos os seus direitos são garantidos por lei, que devem ser respeitados e assim possa exercer sua cidadania com qualidade.

Durante muito tempo o surdo passou por momentos que influenciava negativamente na sua condição humana, no ser cidadão. Ser surdo era visto como um empecilho a sociedade, um indivíduo sem condições de interação social muito menos aprendizagem.

Foi necessário que estudiosos tivessem um novo olhar para com a pessoa surda e perceber que ela tem potencialidades e condições de se socializar, aprender e garantir seu espaço social.

Este trabalho de caráter qualitativo tem como objetivo compreender como se dá a inclusão do aluno surdo no âmbito educativo, quais seus desafios e conquistas. Esse estudo pretende mostrar como as Políticas de Educação Inclusiva foram desenvolvidas em função da pessoa surda, bem como se as mesmas estão sendo efetivadas no espaço escolar, se há um distanciamento entre o que a lei assegura e o que está sendo na prática. Para isso algumas leituras de livros, artigos e documentos

foram fundamentais para fundamentar o assunto em questão. Dentre essas leituras destaque: Miranda e Filho (2002), Días *et al* (2009), Marcon *et al* (2011), Rosa (2013) dentre outros. Um dos documentos de grande relevância foi a lei 10.436 sancionada em 24 de abril de 2002. Essa lei protege os direitos da pessoa surda e reconhece a Libras como língua materna do surdo, e a segunda língua brasileira.

Toda via a relevância desse trabalho, busca perceber diante de todo estudo teórico e na visão de alunos e professores se a inclusão está presente no âmbito educativo e como se efetiva. Assim pode-se perceber como contribui para que esse aluno se sobressaia para além dos muros da escola. Pretende-se que essa pesquisa não seja apenas um elemento favorável à prática docente, mas que sirva de elemento investigativo a novos estudiosos diante do assunto em discussão e por que não aos futuros professores defensores de uma escola inclusiva. Nesse sentido os objetivos que norteiam essa pesquisa são: Compreender o processo histórico da Educação Inclusiva, sobretudo ao aluno surdo; Analisar os desafios no processo de aprendizagem do aluno surdo; Perceber na visão do aluno e do professor se o processo de inclusão se efetiva no espaço escolar. Este trabalho está dividido em três seções:

Na primeira, consiste em um percurso histórico de como a pessoa surda foi encarada pela sociedade, primeiramente como um ser praticamente a margem da sociedade, sem dignidade e direito de exercer sua cidadania. Em outro momento a história toma outro rumo, o surdo tem o seu valor de que lhe é de direito e uma nova fase inicia na sua vida. Um subtópico que engloba essa seção vai destacar o olhar do Brasil para com as pessoas surdas e a lei que vai assegurar-lhes seus direitos.

Na segunda, a discussão vai englobar a educação bilíngue e como este conhecimento será favorável para que o surdo aprenda não apenas sua língua materna a Libras como o conhecimento do português escrito. No subtópico seguinte será complementado com o estudo da Libras na vida do surdo, sua estrutura gramatical e o Papel do Professor Intérprete.

A última seção que fecha o nosso estudo terá a voz de um educador intérprete, e um aluno surdo. Através de perguntas norteadoras, iremos perceber como o professor e o aluno vêm na prática os direitos educacionais da pessoa surda. Será que esses direitos estão presentes no âmbito educacional ou o aluno está apenas presente na escola, sem gozar de seus direitos garantidos por lei.

Após toda explanação e reflexão quanto à inclusão do aluno surdo no espaço escolar, o trabalho será concluído com uma breve consideração. Diante das reflexões iremos perceber se o direito educacional da pessoa surda está sendo efetivado de forma significativa.

2. Fundamentação Teórica

2.1 Um pouco de história na educação dos surdos

Somos seres que vivenciamos cotidianamente relações pessoais e interpessoais, e essa forma de se relacionar de interagir vai constituindo o nosso ser no meio social. Somos dotados de características próprias, e muitas vezes a maneira como é visto o outro é marcado por rejeições muitas vezes impostas pela sociedade culturalmente. É o que podemos dizer ao falarmos sobre o termo deficiência.

Sabemos que desde os primórdios as pessoas já ocupam um papel social seja o homem no trabalho braçal, enquanto as mulheres ocupavam-se das tarefas domésticas. Cada um com suas ocupações específicas. Caso fossem incapazes de exercer essas funções eram deixados de lados. Isso também se referia às crianças principalmente quando apresentava alguma anormalidade.

Historicamente por volta de 400e 300 anos a.c Aristóteles apresenta seus estudos que tem como objetivo compreender como se processa a mente e o comportamento humano e sua evolução. Para o estudioso uma pessoa com deficiência não era útil para a sociedade. O filósofo defendia que a fala era necessária para o desenvolvimento da linguagem. Portanto, uma pessoa que não seria capaz de receber educação. Assim, permanecia indigna a sociedade.

Os anos 30 d.C. é marcado pela peregrinação de Jesus e os registros bíblicos que dá ênfase uma nova concepção de mundo. Os ensinamentos de Jesus é um marco na história trazendo diferentes concepções quanto às pessoas com deficiências. Novos pensamentos são construídos, culturalmente a sociedade vai se modificando. A pessoa surda passa a ser vista não como um ser que atrai coisas negativas e pecaminosas, mais uma pessoa merecedora da piedade cristã. A pessoa deficiente passa a ser vista como um instrumento divino ajudá-los é uma forma de arrependimento e salvação.

Portanto, as pessoas com deficiências eram poupadas muitas eram levadas aos centros religiosos onde eram cuidadas pelas pessoas do Clero até atingirem a

maioridade. O final da Idade Média foi marcada pelo surgimento das Santas casas de Misericórdia para abrigar essas crianças abandonadas. Os surdos não recebiam comunhão, eram impedidos de se casar, caso fossem duas pessoas com problema auditivo, a não ser que tivessem autorização do papa. Também eram impedidos de receber heranças e votar. O surgimento das santas casas favorece uma nova trajetória na educação do surdo.

Por muitos anos perpetuou um julgamento negativo diante das pessoas com deficiência, sobretudo a pessoas surdas. Com o passar do tempo a sociedade passou a ter um novo olhar percebendo que a pessoa surda é muito mais produtiva e tem possibilidade de sobressair-se em diversos contextos o qual está inserido.

Por volta de 1500 surgem defensores interessados na capacidade de aprendizagem das pessoas surdas. Ponce de León foi um monge espanhol contratado por famílias renomadas para a educação de seus filhos e herdeiros reais. Ele contribuiu na educação dos surdos, e construiu uma escola em seu próprio monastério para ensiná-los. Os alunos aprendiam a soletrar através de um alfabeto bi-manual que envolvia alguns sinais simples e utilização das mãos. Porém a comunicação ainda era um desafio. Mesmo sendo proibido o uso dos gestos no meio social Ponce foi desafiador ao mostrar que seria possível o surdo obter conhecimentos científicos. No entanto nem todos tinham acesso aos estudos. O que não podiam pagar ficava ao acaso. Embora Ponce não tenha levado a público esses ensinamentos em 1986 são encontrados relatos de seus métodos no Arquivo Nacional de Madri. Contudo, seus atos educativos o torna um grande professor de surdos da história.

Juan de Pablo Bonetum Padre Espanhol faz história no século XVII, o mesmo desenvolveu uma metodologia sendo denominada de Oralismo. Ele percorreu os caminhos da fala, do som e das estruturas gramaticais no processo de ensino. A metodologia era seguida pelo alfabeto manual, partindo da leitura visual para que posteriormente os surdos tivessem condições de desenvolver a escrita. Mesmo sendo acusado de plagiar Ponce de León. Bonet foi além de instruir o aluno a ler e escrever. Seu método fica na história como a primeira metodologia registrada específica para a educação de surdos.

Em 1778 na Alemanha é fundada a primeira escola de Oralismo puro pelo Professor Samuel Heinicke, porém a escola apresenta um número reduzido de alunos. Enquanto na França o Abade Charles Michel L'Epéevem conquistando reconhecimento dos surdos e sofrendo críticas por parte dos professores oralistas. Tal

crítica se deve ao fato de Charles Michel L'Épée se dedicar aos surdos mais carentes. Todavia, a educação de surdos era vista, como um meio financeiro.

Michel L'Épée passou a atender os surdos mais necessitados, abrindo sua própria casa para atendê-los. Seu método consistia na utilização da Língua de Sinais associada à gramática Francesa sinalizada. E ainda defendia a Língua de sinais como a linguagem natural dos surdos assim como um elemento de comunicação e desenvolvimento do pensamento. Foi fundador da primeira escola pública para surdos. Em 1776 publica "A Verdadeira Maneira de Instruir os Surdos-Mudos". Por tanta luta em prol dos surdos menos favorecidos é reconhecido como "Pai dos surdos". Em 1789 publicou o primeiro Dicionário de Sinais. Como afirma ROSA (2013).

De L'Épée divulgava suas técnicas, chegando a lançar, em 1776, um livro com seus métodos e estratégias. Alguns dos alunos de sua escola liam e escreviam em Francês, muitos deles tornaram-se professores de outros surdos e alguns chegaram a publicar livros contando as problemáticas da surdez. O autor defendia que "a linguagem de sinais é concebida como a língua natural dos surdos como veículo adequado para desenvolver o pensamento e sua comunicação." (ROSA, 2013. p. 11).

Ao passo que existem escolas voltadas para ajudar com problemas de surdez, surgem as que lucram consideravelmente com modelos de ensino de alto custo para atender a nobreza. Em 1760 Thomas Braidwood funda a primeira escola privada. Os alunos tinham acesso ao estudo voltado para a escrita da palavra, a pronúncia, e a leitura oroficial. O alfabeto digital complementava o processo de ensino. Entretanto qualquer escola que objetivasse utilizar-se desse método deveria pagar metade do valor adquirido ao mentor do método, ou seja, a Thomas Braidwood. Apesar de tudo o século XVIII foi um bom período que a educação de surdo que teve avanços consideráveis.

Com a morte de L'Épée há uma disputa pela diretoria de sua escola, Jean Marc Gaspard Itard assume o posto médico e defende que as sensações são a base para o conhecimento humano e que esse conhecimento vem da experiência externa do ser humano. Itard desenvolveu diversas experiências com os surdos e cadáveres de forma assustadora. Seus experimentos resultaram em vários artigos publicados. Ao passo que a medicina avança consideravelmente os métodos de Itard é visto como doentio. Após anos de trabalho ele admitiu que o surdo só aprenderia através da linguagem de sinais.

A educação dos surdos tem continuidade com Joseph Marie Baron de Gerando ao adotar o método de Itard com intuito de fazer os surdos falarem. Como diretor administrativo do Instituto Nacional de surdos de Paris, ele defende a ideia de banir a linguagens de sinais. Inicia o processo de substituição de professores surdos por ouvintes. Embora seus resultados não satisfaçam seus objetivos volta a atrás no que se refere à linguagem de sinais.

Outros países sofrem dificuldades com a educação de surdos, um dos entraves se refere à metodologia de Educação dos surdos europeus. Thomas Gallaudet não encontrando apoio às famílias renomadas solicitou apoio nas escolas de L'Épée, trabalhou como estagiário no Instituto Nacional de surdos de Paris e em parceria com Laurent Clerc ambos socializaram conhecimentos de Línguas de sinais durante uma viagem e fundaram a primeira escola permanente para surdos. Outras escolas também foram abertas, tendo destaque ao conhecimento da Língua de sinais inglesa que passou por um processo cultural até se tornar a língua Americana de sinais.

Em 1846 Alexander Grahn Bell se apresenta como defensor do Oralismo, e afirma que a Língua de sinais deveria ser utilizada apenas como um apoio a Língua oral, e que ao ser desenvolvida simultaneamente poderia comprometer a fala assim como o desenvolvimento intelectual. Dando aula de Filosofia da voz na Universidade de Boston Grahn Bell conhece a Surda Mabel Gardiner Hulbard com quem se casa em 1873.

Grahn Bell também se destacou com a criação do telefone em 1876 e a invenção de um aparelho auditivo. Mesmo demonstrando preocupação com o surdo, algumas de suas atitudes foram motivos para ser temido. Ao participar do Congresso de Milão em 1889 foi um grande influenciador na votação desse evento. Muitos seguidores do Oralismo participaram: Para MARCON (2011) *et al*:

O ápice foi o Congresso de Milão em 1880, com a resolução de que a modalidade de ensino para os surdos passaria a ser a “oral”, considerada pelos participantes como superior à língua de sinais. A partir de então, os surdos que conseguiam “falar” eram considerados excepcionalmente inteligentes e, em consequência, os que sinalizavam eram marginalizados e depreciados por seus mestres, famílias e sociedade. (MARCON *et al*, 2011, p. 21)

O Oralismo ganhou força sendo referência, a linguagem gestual perdendo espaço, professores praticantes do gestualismo sem poder exercer seu trabalho. E os surdos sem aprender satisfatoriamente, visto que o uso dos gestos pelos oralistas

dificultavam a aprendizagem da fala, que era visto como de grande importância no meio social. Embora, o Oralismo tenha sido defendido por séculos, os surdos tiveram uma aprendizagem muito limitada.

Até a década de 50 o Oralismo teve forças, em contraponto ao surgimento de outras alternativas, como as próteses auditivas, com o objetivo de tornar o surdo cada vez mais inserido no mundo ouvinte. Nas palavras de Rosa (2013) uma forma de inserir o indivíduo novamente na sociedade.

2.2. Brasil: um olhar na educação dos surdos.

Em 1857 é aprovada a lei de nº 939/1857 por D. Pedro II, essa lei assegura verbas para a criação do Instituto dos surdos-mudos do Rio de Janeiro. Tendo como instrutor o Professor Surdo Hernes Huet. Conforme MARCON (2011) *et al*: Em razão da influência da Europa, o INES adotou a modalidade educacional oralista, proibindo o uso da língua de sinais. Em 1957 o instituto passou a ser chamado de Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES),⁴ como é conhecido atualmente. (MARCON *et al*. 2011. p. 21)

Ao passo que a educação de surdos vem se estruturando ao longo dos tempos é nítido perceber como é visto culturalmente a comunidade surda. Como um entrave a sociedade, que precisa ser moldado para se adequar ao que lhe é imposto.

Passando para a década de 60 temos Willian Stoke ao defender que o estudo dos surdos deveria se aliada a linguagem de sinais, visto que segundo Stoke a comunicação em sinais utiliza-se de métodos próprios de comunicação, com presença de recursos linguísticos que se assemelham a linguagem oral. Isso contribui consideravelmente nos anos posteriores. Nesse sentido ROSA (2013) destaca que:

Nos anos 70, a comunicação total, que pratica o uso de sinais, leitura labial, alfabeto digital e a língua falada. Esta última deixa de ser um objetivo e passa a ser mais uma área trabalhada por essa nova estratégia pedagógica. Os surdos podem escolher suas formas de comunicação preferidas e se comunicarem como desejarem, todas as modalidades linguísticas são aceitas, buscando uma maior facilidade posterior na aquisição da língua falada, escrita e também na leitura. (ROSA, 2013, p. 14)

Apesar do método apresentar falhas, a liberdade de comunicação abriu novos caminhos na prática educativa como culturalmente. E o grande passo se deve a comunicação bilíngue em oposição ao Oralismo. A comunicação total perpassa pelo

bimodalismo, trabalhando com o surdo desde a infância associada à língua de sinais de seus pais.

Na década 90 o bilingüismo se intensifica e percebe o surdo como um ser portador de cultura e de uma identidade própria, é considerado nessa modalidade o canal visogestual, em que o indivíduo tem a possibilidade de aprender em duas dimensões: primeiro gestual, segundo oralidade. Assim o surdo tem a possibilidade de aprender significativamente e desenvolver competências linguísticas para aprender outras línguas.

Em contrapartida, diversos educadores começam se mobilizarem para discutirem o papel da inclusão no meio social. Foi então que em 1880 representantes de diversos países participaram do Congresso de Milão, evento que discutiu estratégias de ensino para os surdos. Muitas ideias baseadas no pensamento de Aristóteles. Nesse congresso, o interesse maior era substituir a língua de sinais pela linguagem oral. Muitos votaram, porém, a participação de um surdo presente no congresso foi vetada, apenas ouvintes podiam ter direito ao voto, o Oralismo ganhou espaço. A Língua de Sinais deixada de lado.

No Brasil à educação de surdo se constitui em 1885, com a chegada do Professor surdo Eduard Huet. D. Pedro Solicita a vinda do Professor. Em 1857 no Rio de Janeiro é fundado o primeiro Instituto de surdos denominado ISM (Instituto de surdos-mudos). Esse colégio trabalhava com o aluno de forma interna, passava o ano, onde aprendiam os conteúdos escolares assim como outras habilidades profissionalizantes. O alfabeto manual francês servia de suporte metodológico. O Instituto foi denominado INES (Instituto Nacional de Educação de Surdos). Logo Huet viaja ao México para desenvolver seu trabalho. Logo o Dr, Manoel Magalhães vem para substituir Huet e fica na diretoria do Instituto. Em 1887 é fundada o FENEIS (Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos no Rio de Janeiro).

O ano de 1994 é marcado com a aprovação do direito de todas as crianças a estarem inseridas no ensino regular seja com deficiência ou não, em conformidade com a Declaração de Salamanca.

Em vinte e quatro de abril de 2002, é sancionada a lei nº 10.436 pelo presidente da República Fernando Henrique Cardoso, esta lei oficializa a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como a segunda língua brasileira e de direito a ser a língua materna da pessoa surda.

Em 2005 é aprovado o decreto 5.626 em 22 de dezembro sustentado na lei 10.436 expandindo os direitos do cidadão surdo a demais estabelecimentos seja na saúde, no trabalho, bem como acompanhamento de intérpretes na sua formação educativa.

Tendo seus direitos garantidos por lei, o surdo vem ampliando seu espaço social com mais dignidade, muitos dos cursos de graduação vem inserindo a Libras como de grande relevância na formação acadêmica. Assim a pessoa surda pode exercer com afinco sua cidadania, embora ainda muita coisa precise ser feita para realmente inserir essas pessoas de forma mais qualitativa, que vai desde ao espaço estrutural a profissionais qualificados.

2.3. Educação bilíngue na educação dos surdos

A língua de sinais tem como marco histórico os estudos de William C. Stokoe no ano de 1957. Um linguista que percebeu que a comunicação sinalizada apresentava uma autonomia. Suas pesquisas contribuíram para perceber que a língua de sinais apresentava uma gramática própria. Nas palavras de MARCON (2011) *et al*:

Quando iniciou na Gallaudet, Stokoe desconhecia a língua de sinais americana (ASL). Nessa época os professores da instituição eram ouvintes e ensinavam inglês aos alunos surdos; não havia aulas de ASL, porque era desconsiderada como língua. Ao observar a diferença entre a sinalização das palavras em inglês durante as aulas e a sinalização quando os surdos se comunicavam entre si, Stokoe percebeu uma autonomia na comunicação sinalizada. Ao conseguir um financiamento do governo norte-americano, teve a possibilidade de desenvolver pesquisas acerca das sinalizações produzidas pelos surdos fora das aulas. (MARCON *et al*, 2011, p.22)

Tendo apoio do governo norte-americano William C. Stokoe dar continuidade a seus estudos, e assim foi percebendo uma variedade de diferenças entre a sinalização inglesa e como se comunicam. Foi percebendo também que a língua de sinais é independente da fala. William C. Stokoe lançou a obra *Language structure: a new line of the visual communication systems of the American deaf* em 1960. Também contribuiu para o estudo das línguas compreendendo como línguas naturais (Marcon *et al*, 2011).

A língua de sinais quando assumida principalmente nos espaços educacionais, contribui para o indivíduo se desenvolver. Muito se discute sobre o aspecto linguístico

da pessoa surda, e como os profissionais podem contribuir para favorecer a pessoa surda um conhecimento bilíngue.

Durante muitos anos estudiosos apresentaram métodos para favorecer o desenvolvimento da pessoa surda, diversas abordagens foram implementadas, e propostas de educação inclusiva desenvolvidas, dentre elas a educação bilíngue. Como discorre ROSA (2013):

A educação bilíngue vem para romper com a concepção oralista e da comunicação total e, nesse novo paradigma, não se discute somente a mudança metodológica, mas também ideológica, aceitando a língua de sinais como língua natural dos surdos, sua importância no processo educativo, assim como o convívio com surdos adultos fluentes na língua de sinais a fim de condicionar a interação com os seus semelhantes sendo esta uma condição essencial para a garantia de uma educação bilíngue eficaz. (ROSA, 2013, p. 16)

A educação bilíngue compreende o sujeito como um ser que interage e participa de duas realidades, uma de conhecimento de sua língua materna a outra da língua pertencente à comunidade a qual está inserido. Assim a pessoa surda tem a possibilidade de se apropriar dessas duas realidades. Com isso possa se sentir inserido na sociedade, valorizado, com capacidade de reconhecer suas diferenças e capacidades. Vale ressaltar como os profissionais bilíngues estão desenvolvendo seu papel educativo, e quais modalidades de ensino favorece na educação dos surdos.

2.4. O Surdo a Libras e o Educador Intérprete.

De acordo com a lei 10.436 que foi sancionada em 2002 a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) é reconhecida por lei. É considerada também um sistema linguístico com um conjunto de regras gramaticais, assim como a língua natural dos surdos. Outro fator de grande relevância é o fato de que todos os países apresentam uma forma de usar a Libras. Conforme apresenta MARCON (2011) *et al*:

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. Parágrafo único. Entende-se como Língua Brasileira de Sinais – Libras a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora. (MARCON *et al*, 2011, p. 23-24).

Com os direitos dos surdos garantidos por lei em 24 de abril de 2002, fica assegurado que toda pessoa surda tenha direito e acesso a inclusão social, e assim

possa gozar de todos os direitos que lhes são assegurados de terem o direito de ter a libras como língua materna, a um ambiente favorável e adequado para que as pessoas surdas possam exercer sua cidadania com dignidade.

Outro direito de grande relevância se deve a um ensino de qualidade, como é previsto no decreto 5.626 instituído em 22 de dezembro de 2005. Nas palavras de Rosa (2013), com esse decreto a Libras deve fazer parte da grade curricular dos cursos voltado para o Magistério e os Professores formados podem lecionar no Ensino Médio ou Superior. A Libras como de direito deve fazer parte do setor público e privado, assim como Estado e Município. A autora também destaca que no Curso de Fonoaudiologia a Libras deve estar presente.

A cada dia a Libras vai ganhando seu espaço, fazendo parte do currículo de muitas formações Superiores e Profissionais, melhorando a vida das pessoas surdas, influenciando gradativamente na sua formação, na construção de sua identidade, como sujeitos inseridos, ativos e atuantes, buscando cada dia amenizar a história obscura que o surdo sofreu ao longo dos tempos, mostrando que ele tem vez e voz e potencialidades para exercer sua cidadania com seus direitos protegidos por lei.

Não basta apenas reconhecer o papel social da Libras, faz-se necessário ter conhecimento de como ela é estruturada, principalmente o Profissional Intérprete que será um grande mediador no processo de formação do aluno surdo. Esse conhecimento é válido seja para Educador bem como aos interessados em conhecer a Libras seus elementos gramaticais que são essenciais para a comunicação do surdo. Marcon *et al* (2011) nos mostra claramente esses elementos.

a) Alfabeto manual - Conhecido como Datilologia corresponde a sinais feitos com movimentos das mãos pelo ar, com objetivo de fazer a digitação manual das letras de uma determinada palavra. É um sistema de representações simbólicas e icônicas, utilizam-se as letras do alfabeto latino que faz parte das línguas orais. A datilologia auxilia na comunicação com o surdo, muitas vezes é empregada quando uma determinada palavra não possui um sinal específico.

b) Configuração de mão (CM) - São as pequenas unidades que as mãos realizam para fazer um sinal. A posição dos dedos vai construindo essa configuração, que pode ser executada pela mão dominante, seja direta ou esquerda se a pessoa for destra ou pelas duas simultaneamente. Vale ressaltar que há sinais com a mesma configuração e o Intérprete vai contextualizando para melhor comunicação do que está sendo traduzido.

c) Ponto de articulação- É quando as mãos realizam movimentos no espaço e também pelo corpo. Alguns movimentos são estáticos e cada um auxilia no entendimento do sinal. Esses movimentos podem ser lineares, forma de seta, circular, simultânea ou fazer alterações entre as mãos.

d) Movimento - Corresponde à forma como se apresenta o movimento das mãos. Alguns sinais não apresentam movimentos. Esses movimentos variam de acordo como as mãos executam um determinado sinal.

e) Orientação/direcionalidade - Corresponde ao plano que vai orientar a execução do sinal pela palma da mão. Mesmo que alguns sinais tenham semelhanças no ponto de articulação e movimento, os mesmos se diferenciam na orientação das mãos. Se mudar o parâmetro o sinal ganhará outro significado.

f) Expressão faciais e/ou corporal- São de grande contribuição no momento de interpretar, pois envolve componentes visuais, onde as expressões faciais e corporais irão auxiliar no momento comunicativo. No momento que o intérprete estiver traduzido a expressões facilitarão a pessoa surda a compreender o enunciado. Nada adianta está traduzindo um momento festivo e sua expressão corporal como um todo não passar esse sentimento. Será uma tradução confusa para o surdo.

Nesse sentido vale ressaltar a relevância do Educador Intérprete na vida do surdo, e como esses conhecimentos aliado a uma prática educativa eficaz irá ajudá-lo a se desenvolver gradativamente, e o conhecimento de Libras é essencial. Sem esse profissional principalmente no espaço escolar, seria inviável que o surdo assimilasse os conteúdos proposto pelo professor ouvinte. O Intérprete é um grande aliado na formação do aluno surdo, não apenas para traduzir o que está sendo dito, mas possibilitar diferentes mecanismos de aprendizagem para ele.

Historicamente o Educador Intérprete lutou incansavelmente para ter seu espaço, e assim possa desenvolver seu trabalho educativo. Diante de muitos desafios é decretado no Congresso Nacional e sancionada a Lei nº 12.319 de 1º de setembro de 2010. Essa lei reconhece a profissão de tradutor e Intérprete de libras. Mediante alguns critérios de formação o Intérprete poderá está apto a trabalhar como Intérprete a fazer a tradução simultânea do Português para a língua de sinais.

Sua formação será para lecionar Ensino Médio sendo realizada por esses critérios: Por cursos de Educação Profissional reconhecido e credenciado. Através de Extensão Universitária e Formações continuadas promovidas por Instituições de Ensino Superior e por Instituições que sejam credenciadas pela Secretaria de

educação (MARCON, 2011). A profissão do intérprete, apesar da existência da lei, não é regulamentada pelo Ministério do Trabalho.

Apesar das conquistas alcançadas a Comunidade Surda e o Educador Intérprete lutam incansavelmente para que seus direitos sejam de fatos reconhecidos e respeitados no meio social. Mesmo sendo um direito garantido por lei ainda se luta para que seja regulamentado pelo Ministério do Trabalho. É preciso uma grande mobilização social para que haja uma progressão no Processo de Formação desse educador e que o mesmo tenha acesso a uma formação qualitativa, tornando um profissional capacitado para contribuir no processo comunicativo do aluno surdo ajudando-os nas suas necessidades individuais.

3. Percurso metodológico

Para realização deste trabalho, foram desenvolvidas leituras bibliográficas que em muito contribuíram para aprofundar as discussões do tema em estudo, pautado na questão da inclusão do aluno surdo. Assim sendo, realizamos uma pesquisa exploratória, buscando levantamento de ideias que contribuísse na abordagem do tema em estudo.

Após todas as explanações da pesquisa de caráter qualitativo, foi realizada uma entrevista com uma Educadora Intérprete de Libras com intuito de perceber através da manifestação escrita ou por meio da linguagem de Sinais (LIBRAS), como a professora ver a inclusão principalmente no ambiente escolar.

Os respectivos dados foram coletados em janeiro de 2020, através de um questionário composto de cinco questões abertas. As respostas das entrevistadas irão dá subsídio aos objetivos almejados nesse artigo.

4. A inclusão no olhar do educador intérprete e de libras análise de dados

Diante das abordagens discorridas, é visível a luta incessante da comunidade surda, de ter o seu valor reconhecido, a fim de que possa contribuir ativamente no meio social, bem como um ser dotado de muitas habilidades, saberes e conhecimentos, de mostrar a que veio e que ter alguma deficiência não pode ser motivo de exclusão.

Ser considerado um indivíduo surdo foi um problema por muitos anos, fazendo com que comunidade surda fosse silenciada. As relações de poder as impediam de exercer sua cidadania, e a construção da sua identidade comprometida. Portanto esse trabalho buscou além dos fatos históricos apresentados, percebermos na voz da Educadora Intérprete como ela ver a inclusão no espaço escolar. Nesse sentido, foi realizada uma entrevista com a mesma para se expressar acerca do assunto.

Para conhecermos melhor a entrevistada, sugerimos a professora que relatasse um pouco sua trajetória como Educadora Intérprete. Assim relatou a Educadora A:

Sempre tive identificação com o curso de libras, ele começou a fazer a parte da minha trajetória em 2018 quando fiz uma pós graduação em libras. Durante a pandemia, em 2020, pude colocar em prática meus conhecimentos, ensinando para os alunos da APAE como se comunicar em libras, favorecendo assim uma maior inclusão para os alunos com deficiência. (PROFESSORA A, 2021).

Quando foi questionada a Educadora A sobre seus desafios na prática docente, é perceptível suas inquietações no que se refere à efetivação da inclusão no espaço escolar, assim como o apoio da gestão para reconhecer o seu trabalho. Vejamos como a Educadora A se expressa:

Sempre haverá desafios no tocante ao ensino de libras, um dos maiores desafios que tive foi a falta de entendimento ou má interpretação das coisas que estão sendo repassadas. (PROFESSORA A, 2021).

Ao passo que muitos desafios já foram enfrentados pela Educadora A, a mesma citou algumas de suas conquistas, dando ênfase sua contribuição na formação de muitos alunos, que diante de sua ação pedagógica muitos conseguiram se sobressair para além dos muros da escola. E complementa:

A maior conquista foi ver meus alunos realizarem trabalhos com libras, mesmo aqueles que nunca tiveram contato, com libras, foram se desenvolvendo gradativamente. (PROFESSORA A, 2021).

Nessas palavras, a Educadora A deixa claro a sua responsabilidade como profissional Intérprete, de reconhecer sua missão, de fazer valer o seu trabalho, auxiliando seu aluno na construção do conhecimento como cita Efggen e Jesus (2012) quando se refere à prática docente em relação à diversidade como uma rede, auxiliando coletivamente os sujeitos inseridos.

O olhar da sociedade perante o aluno surdo ao longo da história foi motivo de muitas reflexões, pois ser surdo o impedia de ser um cidadão ativo. Muitos desafios, lutas e conquistas diárias, para que finalmente a pessoa surda fosse percebida como ser habilidoso dotado de qualidades para crescer constantemente. No entanto, esse artigo abre uma reflexão em relação à inclusão e como esta se efetiva e qual o olhar da sociedade diante desse assunto. Vejamos como a Educadora A se manifesta sobre isso:

Percebo que ainda há muito preconceito com relação as pessoas com deficiência, muitas pessoas que acham que os alunos deficientes não são capazes de realizar algumas tarefas. No entanto, como professora de alunos deficientes, posso afirmar que esses alunos são muito inteligentes, suas limitações os fazem mais fortes e dedicados, tudo que precisamos é entender a realidade de cada um e trabalhar de acordo com as realidades e necessidades dos alunos. (PROFESSORA A, 2021).

Outra abordagem que foi questionada a Educadora A se refere à efetivação da inclusão no âmbito escolar. Diante das abordagens discorridas nesse trabalho, vimos muitas políticas educativas voltadas para o aluno surdo, e diante das transformações sócias da luta por seus direitos é necessário compreendermos se essas políticas educacionais atuais estão de fato sendo executados como garante a lei. As palavras da Educadora nos fazem pensar quando diz:

Sim, o ambiente escolar é um dos lugares mais propícios para se trabalhar a inclusão, mas, é necessária uma união entre a escola, família e sociedade para que a inclusão de fato possa ser alcançada. (PROFESSORA A, 2021).

Por fim a Educadora A deixa uma mensagem aos futuros profissionais na área de Educação Especial. Em suas palavras é nítido sua responsabilidade e profissionalismo, de ver a Educação Especial como uma grande possibilidade na formação docente, e na educação dos alunos. Uma formação que estenda aos muros da escola que sirva para a vida. E como mensagem demonstra preocupação com a qualidade profissional e que esses educadores deem o devido valor ao seu trabalho, e contribua para que a inclusão aconteça.

O trabalho docente é fundamental nas nossas vidas, pois todas as profissões passam por um professor. Você precisa trabalhar com amor e gostar do que faz, por mais que haja dificuldades no processo, elas só nos tornam pessoas melhores e mais fortes. Quando se trabalha na educação especial precisamos ter um olhar diferenciado,

respeitando a potencialidade e particularidade de cada aluno, dessa forma, estaremos dando passos importantes rumo a inclusão. (PROFESSORA A, 2021).

Ao passo que a Educadora A expôs suas inquietações e reflexões em relação ao olhar para com a pessoa surda, como também a Educação Especial de uma forma geral. A explanação da entrevistada contribuiu ricamente para percebermos de fato como a Inclusão está presente nas escolas.

Mediante as contribuições da entrevistada, vimos que ela se preocupa em relação ao olhar social para com o Educador Intérprete e o aluno surdo. Apesar de haver muitos avanços, muita coisa precisa ser revista, principalmente no que se refere aos direitos na Educação Especial e como estão sendo efetivados na realidade. Principalmente no espaço escolar, assunto desse trabalho.

5. Considerações finais

Não é de hoje que se discute a questão de inclusão seja no espaço social ou no ambiente escolar assunto desse artigo.

Historicamente é difícil compreender como o surdo foi visto por muito tempo. Uma pessoa a margem, sem vez e voz na sociedade, porque ser surdo foi encarado por anos um ser incapaz de desenvolver qualquer habilidade e muito menos ser inserido na sociedade.

Ao passo que ocorre às transformações sociais, o surdo vai conseguindo mais espaço. Estudiosos percebem um ser dotado de muitas potencialidades e que tem capacidade de ser um cidadão ativo. E as leis que os defendem lhes asseguram direitos, a fim de que possam viver com mais dignidade. Dentre esses direitos à questão escolar é elemento de pauta no âmbito educativo, principalmente em relação como a escola está recebendo esse aluno.

As inquietações da Educadora Intérprete nos mostram que não basta apenas ter um aluno surdo na escola para afirmar que a inclusão está presente, é preciso saber lidar com aquela deficiência, de dar as condições necessárias para ele poder avançar, e não cercar essa pessoa de cuidados exagerados, pois ela não é uma coitadinha e isso muitas vezes impede da inclusão se fazer presente com eficácia. O aluno surdo é um ser humano como qualquer outro, com algumas limitações que

devem ser respeitadas e trabalhadas com profissionalismo e parceria de todos. Como diz a Educadora A é necessário saber a diferença entre integrar e incluir.

Diante dos estudos realizados percebe-se um grande avanço no espaço escolar, porém um distanciamento em receber o aluno e proporcionar-lhes as melhores condições para que possa evoluir. Isso se deve tanto a questão estrutural como na qualidade profissional dos educadores, visto que muitos não apresentam o conhecimento necessário para trabalhar com esse aluno principalmente na comunicação que se deve ao conhecimento de Libras a língua natural do surdo. Isso facilitaria muito o aluno apreender os conteúdos trabalhados. Portanto, ressalvo a grande importância do Educador Intérprete presente na sala de aula.

Nessa perspectiva, o papel do Intérprete não é apenas de traduzir, mas que esse profissional seja um grande mediador na aprendizagem desse aluno. Assim sendo, faz-se necessário que o Educador Intérprete tenha realmente se especializado significativamente e consiga está apto a exercer esse trabalho que não é simples. E que ele possa amenizar as inquietações de alunos que sofrem por uma tradução mal elaborada ou mesmo a falta de um tradutor na sala de aula.

O Educador Intérprete deve caminhar em parceria com o Professor da sala de aula e a solidariedade dos colegas, seria muito vantajoso se todos os alunos tivessem o mínimo de conhecimento de Libras, pois facilitaria significativamente e de forma mais acelerada o desenvolvimento do aluno surdo.

Mas esse trabalho não partir apenas da sala de aula, primeiramente é ver a pessoa surda como uma pessoa dotada de qualidades, de potencialidades e porque não infinitas habilidades para contribuir no meio o qual está inserido. Ter limitações qualquer um tem, cada ser humano tem uma inteligência específica seja com deficiência ou não, cada um é capaz de aprender e evoluir se tivermos oportunidades.

Portanto a inclusão só irá se efetivar com qualidade se tiver um trabalho conjunto, partindo das Políticas Educativas proporcionando a escola um lugar bem estruturado para receber esse aluno, e que favoreça uma boa qualificação profissional para que os Educadores Intérpretes tenham condições de desenvolver um bom trabalho. Outro fator de relevância é a parceria entre escola e todos nela envolvida. Inclusão é bem mais que o aluno está presente na sala de aula. Inclusão é possibilitar o aluno todas as condições necessárias para que ele aprenda e esse conhecimento seja significativo para sua vida.

REFERÊNCIAS

DIAS, M. B. F.; BORDAS, N. G. N. **Educação inclusiva, deficiência e contexto social: questões contemporâneas**. Salvador: EDUFBA, 2009.

JESUS, D. M.; EFFFEN. A. P. S. Formação docente e práticas pedagógicas - conexões possibilidades e tensões. In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. G. F, organizadores. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**, Salvador: EDUFBA, p. 17-24, 2012.

LIBRAS.COM.BR. **Os Cinco Parâmetros da Libras**. Disponível em: <<https://www.libras.com.br/os-cinco-parametros-da-libras>> Acesso em: 22/10/2020.

LOURENÇO, R. C.; BARANI, E. **Educação e Surdez: Um Resgate Histórico pela Trajetória Educacional dos Surdos no Brasil e no Mundo**. Editora: Arara Azul, Ed.08. sem data. Disponível em: <<http://editora-arara-azul.com.br/site/educacao/53>> Acesso em: 15/10/2020.

MARCON et al. **Estudos da Língua Brasileira de Sinais**. Passo Fundo: Ed. da Universidade de Passo Fundo. 2011. 81 p.

MIRANDA, T. G.; GALVÃO FILHO, T. A. **O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

OLIVEIRA, F. B. Desafios na Inclusão dos surdos e o Intérprete de Libras. **Diálogo e Saberes**, Mandaguari, v.8, n.01, p. 93-108, 2012.

PORTAL EDUCACAO. **Importância do intérprete de libras**. Disponível em: <<https://siteantigo.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/medicina/importancia-do-interprete-de-libras/41273>> Acesso em: 20/10/2020.

ROSA, D. G. **Educação e surdez - Em defesa da Língua de sinais para a inclusão social dos surdos**. 2013. 53f. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO - Rio de Janeiro, 2015.

UNIVERSO LIBRAS. **O que são as configurações de mão da Libras?** You Tuber. 28 maio 2019. 2m. 27seg. Disponível em: <<http://bit.ly/configacaodemao30OH9g3>> Acesso em: 21/10/2020



Capítulo 5

**LEITURA E ESCRITA: UMA METODOLOGIA DE
ENSINO PARA ALFABETIZAR**

Ivani de Abreu Figueiredo

Antônio Veimar da Silva

Thuanny Mikaella Conceição Silva

Valdimiro da Rocha Neto

Karla Cristina de Barros França

LEITURA E ESCRITA: UMA METODOLOGIA DE ENSINO PARA ALFABETIZAR

Ivani de Abreu Figueiredo

Antônio Veimar da Silva

Thuanny Mikaella Conceição Silva

Valdimiro da Rocha Neto

Karla Cristina de Barros França

1. Introdução

O presente artigo trata-se de uma pesquisa muito importante a ser estudado, que tem como temática a importância da leitura e da escrita na educação infantil.

A escolha do tema se justifica pela experiência de uma professora em uma sala de educação infantil, onde surgiu a inquietação a respeito de algumas situações, sobre a utilização de tantas cópias nas turmas de educação infantil e a falta da escrita no processo de aprendizagem dos alunos.

E isso se dá em todas as matérias estudadas pelos discente, onde a maioria dos alunos não sabem nem ler e nem escrever, o que se mostra importante a prática da leitura e da escrita. Não obstante da prática dessa professora, muitos outros professores de diferentes graus de ensino, que vai do 1º ano ao 5º ano, do 6º ao 9º e até mesmo do ensino médio, também relatam a dificuldade dos alunos em ler e escrever.

A prática de leitura deve começar desde antes da escola com os pais e mães lendo histórias aos seus filhos para aguçar a mente e fazer com que as crianças tenham curiosidade para elas mesmas possam investigar nos livros por mais histórias e aprendizados e assim criar desde cedo o hábito e a prática de leitura por parte das crianças, que conseqüentemente, levaram a prática para as séries seguintes melhorando sua aprendizagem.

Desde a educação infantil percebe-se que o aprendizado dos discentes se dava com mais rapidez quando eles praticavam o ato da escrita. Também é possível

entender que não se pode separar o aprendizado da educação infantil do processo da escrita e da leitura, onde ambos têm que andar juntos para favorecer e elencar o desenvolvimento das crianças.

O presente trabalho reflete sobre teóricos que discutem o surgimento da educação infantil no Brasil, a educação infantil nos amparos legais, atendimento obrigatório ao ingresso da criança à partir dos 04 anos, a leitura na educação infantil, acessibilidade a recursos áudio visual, disponibilidade de acervo literário, a escrita na educação infantil e por fim fala sobre desenvolvimento da oralidade. Nesse sentido este trabalho tem como principal objetivo apresentar as vantagens de se trabalhar com a escrita e a leitura nas turmas de educação infantil como forma de alfabetizar.

2. Metodologia

O presente trabalho foi construído através de estudos biográficos de diferentes autores, em que tratam da complexidade que é a leitura e a escrita nas turmas de educação infantil. E assim, com diferentes pensamentos e opiniões o texto é construído, montando assim uma harmonização de ideias nesta perspectiva. Mas também pude contribuir com as experiências em sala de aula nesta modalidade de ensino.

3. Fundamentação Teórica

3.1. Breve histórico: o surgimento da educação infantil

A sociedade já foi muito diferente do que se vê hoje no Brasil. No tempo da escravidão as crianças a partir de 6 anos já podiam fazer algumas atividades e quando estas crianças completavam a idade de 12 anos, eram consideradas adultas, onde podiam ter uma carga horária de trabalho do mesmo jeito dos adultos e também já podiam dar início a sua vida sexual.

Para as crianças que não eram escravas tudo era diferente, ou seja, as crianças brancas aos 6 anos de idade davam início aos seus estudos de boas maneiras, gramática, matemática e língua. Aos 12 anos de idade estas as crianças já se vestiam igual aos adultos.

Também existia um grande índice de mortalidade infantil, após a abolição da escravidão e a Proclamação da República, passa a existir uma sociedade nova, com

novos valores e ideias capitalistas. Foi neste momento que o país passou a ser domínio de certos grupos que acaba por diminuir a indiferença que os governantes tinham a respeito da problemática que era as crianças deste período.

Após um longo processo de mudanças socioeconômicas e culturais a educação infantil começou a funcionar no Brasil. Estas mudanças foram causadas pelas revoluções industriais sendo que ocorreram em todo o mundo. Para Kramer (1992, p.23) neste período os objetivos eram:

[...] elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância.

As mulheres neste período eram destinadas a cuidar de casa, dos filhos, dos esposos e passaram a ingressar no mercado de trabalho, e foi neste momento que sentiu-se a necessidade de colocar seus filhos mais pequenos na escola, tendo em vista que isto era um direito da criança.

Na época em questão era responsabilidade das mulheres manter em ordem a casa e os filhos, porém com o decorrer da primeira e da segunda guerra mundial a mão de obra masculina tornou-se escarça já que os homens iam lutar na guerra, assim houve a necessidade da inclusão de mulheres no mercado de trabalho e então se tornou um direito de elas colocarem seus filhos pequenos em creches, pois estavam lutando por melhorias.

Ouve uma grande pressão neste período dos trabalhadores da área urbana, para que tivessem a oferta de Creche, por que assim as mães poderiam trabalhar e ficar despreocupadas, pois seus filhos estariam na escola.

E deu início a turmas com o nome de Educação Infantil (atualmente são turmas que atende crianças de 0 a 6 anos) sendo que até 1920 as instituições eram de caráter unicamente filantrópico.

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher. Tudo isso, aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas. Mais violência e mortalidade infantil. (RIZZO, 2003).

Em 1919 foi fundado no Brasil o departamento da criança, no qual o estado seria responsável, apesar de funcionar por meio de doações. As tarefas deste departamento eram distintas e se aplicava em: A realização de histórico para falar sobre a proteção à infância no Brasil, promover iniciativas onde tenham amparo a criança, tentar diminuir o Brasil das estatísticas sobre a mortalidade infantil, para isso promovendo congresso, divulgando conhecimentos, publicando boletins, amparando as crianças e também mulheres grávidas com renda precária, dentre muitas outras iniciativas e preocupações que foram surgindo a favor da criança.

Foi nos anos 20 em que as pessoas começaram a olhar de um novo angulo a situação educacional, pois a educação passa a ser considerada como possibilidades para um futuro melhor e mais digno perante a sociedade e assim passa a ser configurada como um direito de todas as crianças.

Na época de 1930 houve uma significativa colaboração de empresas privadas para o estado e esse financiamento contribuiu para a criação de diversos programas sociais em proteção as crianças. Muitos órgãos foram criados, dentre eles: o Ministério da saúde, Assistência Social, Ministério da Educação, dentre outros.

Naquela era havia uma grande um movimento de combate contra a mortalidade infantil, já que os índices dessas mortes eram realmente preocupantes e nesta perspectiva houve uma preocupação com higiene e com a educação física destas crianças e neste período ouve uma iniciação com relação a organização das turmas de creches, pré-escola e jardins de infância.

Uma das mudanças acontecidas em 1940 foi à criação do departamento nacional da criança. Este departamento se concentrava nos cuidados às crianças e os adolescentes também.

Em 1950 teve início a uma intensa disposição de médico-higiênica no setor Nacional da criança, que tinha como principal objetivo fazer atividades que fossem direcionadas as crianças e adolescentes, também houve diversas campanhas que visava combater a desnutrição, além de estudos realizados em prol destas questões.

No ano de 1960 houve a queda no Departamento Nacional da Criança, de maneira que as funções deste setor foram subdivididas e distribuídas entre outros departamentos, priorizando assim o estilo médico-assistencialista. E apesar de tantas modificações existentes neste período, o foco para este período também era em reduzir a mortalidade infantil e no ano de 1970 e 1971 teve uma referência através da lei nº 5.692.

A altura já podemos como foi longo processo de evolução da educação infantil até ter se tornado o que é hoje em dia, além de ter sido inicialmente um surgimento através de um sistema assistencialista, na luta contra a mortalidade infantil e da necessidade das mães em colocar seus filhos em um local onde fossem bem cuidados enquanto trabalhavam. No decorrer dos anos ocorreram muitas mudanças, pode se perceber que foram quase 100 anos de história até aqui, na educação infantil que conhecemos hoje.

É importante enfatizar que com o passar do tempo apareceram outras organizações que também prestavam serviços as crianças como a roda dos excluídos que já existia antes do aparecimento das creches, onde funcionava da seguinte forma, as crianças abandonadas eram colocadas em um tabuleiro fixado em uma janela que quando girava ia parar dentro de uma casa de misericórdia. As crianças eram abandonadas qualquer pessoa, tinha um dispositivo que era acionado assim que abandonavam a criança. Esse dispositivo servia para avisar que a criança tinha sido abandonada e a pessoa que deixou a criança, ficava com sua identidade preservada e as crianças eram cuidadas pelas religiosas.

3.2 A Educação Infantil nos amparos legais

Assim como citado em alguns parágrafos acima, em 1970 foram realizadas poucas ações legislativas voltadas as para as turmas de educação infantil e só apenas em 1980, após haver uma união de diversos setores, como população civil, entidade filantrópicas, dentre outras, essa união ocorreu no intuito de garantir que as crianças tivessem seus direitos garantidos a uma educação de qualidade desde o seu nascimento, sendo assim necessário sensibilizar a comunidade, para esta luta. E foi apenas com a Carta Constitucional de 1988 que foi dado os devidos direitos a criança devidamente registrados na legislação brasileira. A força deste grupo fez com que houvesse uma maior pressão na Assembleia Constitucional e com isso foi possível também incluir pré-escola e a creche na Constituição Federal de 1988.

Atualmente não estamos vivendo um bom momento em nosso país, porém não é motivo para tornar precária a atenção que se é dada, sobre as atitudes políticas direcionadas as crianças e as turmas de educação infantil. No decorrer das décadas foi dada grande importância para a infância e os cuidados às crianças, assim tornou-se assunto prioritário tratados pelos municípios, estados e governo federal, pois vem

crescendo bastante o número de pessoas qualificadas na área pedagógica, sendo que estão considerando a educação infantil como um ponto crucial do aprendizado, além de ser um caminho para formação do cidadão.

Hoje em dia os pequenos usufruem o direito que é estarem na educação infantil conforme os anos de vida que dos mesmos, deste modo, as crianças têm garantido este direito que estão descritos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, com a lei de nº 9.394/96, onde vários artigos fazem importantes observações sobre esta modalidade de ensino, no Estatuto da Criança e do Adolescente do ano de 1990 e na Constituição de 1988.

Assim sendo, podemos perceber como foi se evoluiu de muitas maneiras as formas de cuidados com relação as crianças. Diante disso podemos colocar três objetivos muito importantes para esta modalidade de ensino: 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).

3.3. Atendimento obrigatório ao ingresso da criança à partir dos 04 anos

Como podemos perceber, houve várias modificações nas leis com o decorrer do tempo que foram mudando e se desenvolvendo de formas diferentes dos antecedentes, de acordo como vimos anteriormente, mas as pouco a luta em favor do direito da criança foi ganhando nova forma e assim cada vez mais as crianças sendo mais amparadas legalmente.

As crianças de 0 a 3 anos nas creches está prevista na Constituição de 88 e também está amparada pelo PNE (Plano Nacional de Educação, mas por mais que esteja amparado legalmente, o Brasil enfrenta grandes desafios para atender a todos.

As instituições de atendimento a crianças de 0 a 3 anos faz parte também da educação infantil e tem como principais funções educar e cuidar e assim sendo garantir as crianças uma educação de qualidade. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei Nº. 9394/96:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro)

aos 17 dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma: a) pré - escola (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); b) ensino fundamental (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); c) ensino médio (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013); II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;

Art. 21. A educação escolar compõe - se de: I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio; II - educação superior.

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. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Hoje em dia, após a determinação dos direitos em questão é dever municipal conceder para os educandos um sistema de ensino desde os 4 anos. A creche hoje é considerada a primeira etapa da educação infantil e isso significa muito para o processo de ensino aprendizagem, pois quanto mais cedo a criança chegar a escola, mais desenvolvido esse aluno poderá se tornar durante toda a sua vida escolar.

3.4. Habilidade e competência na educação infantil

3.4.1. A Leitura na Educação Infantil

Para tratarmos da leitura na educação infantil se faz necessário sabermos o real significado da palavra “Leitura”, e para isso fizemos uma consulta ao dicionário Aurélio (AURÉLIO, 2004):

Ato, arte ou hábito de ler. Aquilo que se lê. Operação de percorrer, em um meio físico, sequências de marcas codificadas que representam informações registradas, e reconvertê-las à forma anterior (como imagens, sons, dados para processamento). (FERREIRA 2004, p. 511)

De acordo com Freire (1981). as pessoas não começam a ler as palavras, pois inicialmente temos o mundo como primeiro objeto de leitura, pois cada um traz consigo suas experiências de vida. Além disso também, ressalta que é de suma importância

que cada um de nós tenhamos uma leitura crítica e afirma ainda que quando os conteúdos estão de acordo com o interesse do indivíduo, ganha-se o gosto pela leitura que vai se desenvolver cada vez mais.

Para Martins (1988), ao falarmos de leitura, logo nosso pensamento assimila em alguma pessoa lendo um jornal, revista ou o mais comum que é imaginar alguém lendo um livro. Com isso é possível notar que o ato da leitura está frequentemente associado com o ato da escrita, além de relacionar também com a decodificação das letras feita pelo leitor. Mas ao refletir a respeito desta temática vem o seguinte questionamento: Será que ler é apenas uma decodificação das letras? “Pois no decorrer da vida apresentam certas situações onde ouvimos as seguintes frases: “ler o tempo”, ler o olhar de alguém”, além de outras frases e nesta perspectiva nos faz pensar que o ato de ler é algo que vai muito além da escrita.

Nesta perspectiva, Freire faz uma bela e ampla justificativa no seu ponto de vista para o ato da leitura (1982, apud MARTINS, 1988, p. 10) “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”.

De acordo com as referências a cima podemos notar como existem visões tratando-se sobre a leitura e a escrita, nesta perspectiva o livro Ler e Escrever na Educação Infantil da autora Ana Carolina Perrusi Brandão faz colocações muito importantes que serão, pois tem um pensamento bastante consistente para essa prática da educação infantil.

No período de 1960 as pessoas acreditavam que se fazia necessário o desenvolvimento de certas aptidões para que assim se fizesse possível a alfabetização, deste modo a criança no decorrer do tempo estaria aprendendo algumas habilidades e só então no decorrer deste amadurecimento é que iria desabrochar para a leitura e escrita.

Neste estágio do desenvolvimento da educação infantil era normal que as pessoas achassem que não havia sentido em ensinar a crianças de 4 anos a ler e escrever, de modo que não haveriam nenhum empenho das mesmas e este interesse só seria cultivado a partir do seis ou oito anos de idade, além de acreditar que se apreender antes desta idade poderiam prejudicar as crianças.

Segundo Poppovic e Moraes (1966, apud BRANDÃO, 2011, p.15):

O treinamento motor, que está incluído em todos os exercícios, é feito em forma de recorte e colagem na 1ª e 2ª etapas e com o uso do lápis na 3ª etapa. O uso de formas gráficas como números e letras não significa uma entrada no campo da escrita, o que seria totalmente prematuro, antes da aquisição da leitura, mas apenas um treinamento motor da movimentação direcional certa que a criança necessitará mais tarde

Naquela época foi adotada a ideia de que não deveria ser iniciado o processo de alfabetização na educação infantil e que as crianças que estavam integradas nessas turmas deveriam apenas cultivar as habilidades consideradas indispensáveis para o começo de sua jornada de alfabetização, preparando assim, por exemplo, a sua coordenação motora, memória auditiva e visual, dentre outras coisas. Segundo Ferreira (1993, apud BRANDÃO, 2011, p. 15) diz que a “pré-escola, ‘asépticamente’ isolado da língua escrita [...], desenvolvendo habilidades prévias que, segundo parece, ‘maturam’ em contextos alheios à língua escrita”.

Mas os tempos mudaram e o modo de ensino também, atualmente as turmas de educação infantil são bastante trabalhadas de diferentes formas, para que a criança possa aprender cada dia mais nesta fase importantíssima de sua vida.

Neste estágio da vida escolar a desenvolvimento da leitura é dado com exercícios, prática e escrita, ensinando a criança de maneiras didática e simplificada desde seus primeiros dias nas creches e no decorrer do tempo vai tendo o interesse próprio de conhecer esse mundo mágico da leitura, pois tem o professor como espelho.

É de suma responsabilidade do educador transmitir os conhecimentos necessários para as crianças e deve ensinar seus alunos de forma em que aprendam de maneira lúdica e divertida. Para que tudo isso aconteça é importante que haja planejamento, pois é uma questão de suma importância na educação infantil é o planejamento, sendo que este momento é algo muito necessário. Sabemos que nem todos, inclusive educadores acham que a educação infantil é uma fase que não exige tanto assim do professor, mas que cada vez mais os olhares se voltam para estas turmas.

Com o passar do tempo foi notado o início da carreira estudantil é de enorme importância na vida das crianças, pois muitas coisas essenciais que não são trabalhadas nesta etapa ficam marcada como uma falha do aluno ou como um trauma que pode ficar por uma vida toda.

Preencher os dias das crianças para que sejam alegres coloridos e logicamente interligados, e cujo conteúdo permita que ela perceba toda a riqueza da vida? Permitimos que a criança da creche e da pré-escola goze de direito de brincar? Respeitando as especificidades das nossas crianças? Garantindo às nossas crianças o direito à liberdade? (MORENO, 2007, p. 1).

Após ser percebido o quão essencial são os anos iniciais na escola os deveres do professor que leciona em uma sala de educação infantil se tornaram maiores já que agora eles devem se aprofundar mais no ensino de seus alunos. Atualmente é trabalhado matemática, onde os alunos conhecem as formas geométricas, os números, as medidas e os tamanhos. Já na disciplina de português se aprende as cores, as letras, a junção de sílabas, a associação dos nomes aos objetos, conhecer o seu próprio nome.

As demais disciplinas como história, geografia e ciências também devem ser levadas em consideração, pois o professor tem que colocar o conteúdo de forma que o aluno tenha contato prévio com mapas, animais, identifique os sons reproduzidos por cada animal, entender sobre os primeiros habitantes do Brasil, mostrar a importância do respeito a diversidade, dentre outros temas que podem e devem ser trabalhos nesta modalidade de ensino.

A criança é um ser completo, num contexto historicamente definido, conhecendo o verdadeiro papel que exerce em sua família e na comunidade, é possível compreender melhor a linguagem, as ações, sentimento, reações e possibilidades de seu desenvolvimento (AROEIRA, 1996, p. 21).

3.4.2. Acessibilidade e recursos áudio visual

Ter a disposição bons materiais e ferramentas de ensino adequadas são extremamente essenciais para os pequenos. Acesso a recursos de aprendizagem é muito importante para as crianças desde o início de sua vida, pois quando a criança tem contato com materiais de qualidade faz com que a criança seja capaz de desenvolver suas capacidades, cria assim, para a criança um ambiente onde passa a ser mais questionadora, criativa sendo capaz de pensar sobre determinada situação e também de ouvir opiniões.

De acordo com Fiorentini e Carneiro (2001), os vídeos e TV são recursos visuais, sensoriais, que são também denominadas como uma linguagem falada, pois

trata-se da linguagem musical e escrita, atingem o intelectual de todas as formas: Televisão e vídeo seduzem-nos, informam-nos, entretêm-nos, projetam-nos em outras realidades (no imaginário) e em outros tempos e espaços.

Televisão e vídeo combinam a comunicação sensório-cenestésica com a audiovisual, a intuição com a lógica, a emoção com a razão. Integração que começa pelo sensorial, pelo emocional e pelo intuitivo, para atingir posteriormente o racional. Note que é uma comunicação poderosa. As novas tecnologias de multimídia e realidade virtual estão tornando o processo de simulação exagerado ao ponto de confundir-se com a experiência, explorando-o até limites antes inimagináveis (FIORENTINI; CARNEIRO, 2001, p. 29).

Assim o professor simplifica o processo da aprendizagem já que dispõem de diversas técnicas de ensino que são aplicadas de maneira didática e estratégica para tornas os estudos um momento agradável e de muito aprendizado, assim o professor assumiu um papel muito importante, logo é dever deste profissional colocar para as crianças diferentes recursos audiovisuais, onde o aluno vai perguntar questionar e vai gerar um pensar reflexivo do aluno.

3.4.3. Disponibilidade de acervo literário

Antigamente não existiam acervos literários nas classes de anos iniciais, pois o ensino não acreditava que as crianças destas etapas fossem capazes de desenvolver suas habilidades assim tão cedo.

Felizmente nos dias atuais existem incalculáveis recursos disponíveis nas escolas, já que o objetivo das mesmas é educar os alunos da melhor forma possível. Hoje em dia o modo de ensino se modificou e as crianças têm contato com diversos materiais didáticos, esses novos métodos fazem com que as crianças aprendam com uma maior facilidade.

Ler livros e contar história para as crianças é parte importante do processo, pois contribui para desenvolver uma boa linguagem oral e também cria na criança a curiosidade de saber o que há nos livros, dentre outras vantagens. Podemos citar como exemplo os momentos de contação de história, o professor contar a história olhando para o livro e as crianças prestam atenção neste momento, depois é feita a reflexão sobre a história juntamente com as crianças, tem também momentos em que

as crianças é quem contam a história, olhando para as imagens e contam a história do seu jeito.

O uso dos livros é um grande artifício no processo de alfabetização, com eles as crianças aprendem a prestar atenção já que devem focar para entender a história da mesma forma começam a como lidar com suas emoções e a refletir, reconhecem a moral da história e crescem intelectualmente, pois quando o professor proporciona o acesso as crianças no mundo literário desde sua infância, no decorrer dos anos a criança irá buscar por outros textos, aguçando assim a sua compreensão de si mesmo e mundo ao seu redor.

3.4.4. A Escrita na Educação Infantil

Para iniciarmos as questões de escrita na educação infantil é interessante que saibamos a importância de se trabalhar de forma competente nesta modalidade de ensino, pois a alfabetização é um processo que tem início fora da escola, antes mesmo de está inserida nela, os alunos ao chegar na escola já vêm com um conhecimento prévio, onde vivem realidades diferente e contextos diferentes. Deste modo o professor irá tentar mediar o aprendizado já existente e introduzindo conhecimentos novos.

O professor desta modalidade de ensino deve estar preparado academicamente para realizar um trabalho de preparação, que vai desvendar para este aluno o lindo universo do aprender.

Art. 62 A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, [...] como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras series do ensino fundamental. (BRASIL, 1996).

Estratégias e um planejamento adequado é algo de grande importância nas execuções das aulas. Nesta fase os conteúdos devem ser colocados de forma simples, mas ricos em aprendizado, deve conter um objetivo em cada brincadeira, seja para identificar as formas geométricas, seja para diferenciar o maior do menor ou conhecer as cores. É importante que seja trabalhado os conteúdos de forma clara, com objetivos específicos, para que não ocorra divergência entre o conteúdo e a metodologia utilizada.

O uso da tecnologia é essencial nas aulas, pois deixa os conteúdos mais atrativos, no entanto não se pode deixar de lado algo tão importante quanto o ato da escrita que corrobora para o desenvolvimento cognitivo.

As crianças começam a ter contato com a escrita com atividades bem simples, primeiramente tem a questão da coordenação motora para a escrita, que as crianças trabalham principalmente nos momentos de pintura.

Com a prática nestas atividades, são colocadas atividades para cobrir, estas atividades são realizadas após a leitura de uma história ou de outra atividade relacionada e após isso as crianças irão realizar a atividade com os alunos que tenham dentro desta atividade os personagens da história, seja para cobrir ou seja para colorir e aos poucos as crianças começam a realizar pequenas feitos como, retirar alguma letrinha do quadro ou transcrever algo de alguma atividade.

Sempre é levado em consideração o tempo da criança, todos tem seu tempo para aprender e com os pequenos não é diferente, por isso são respeitados os limites de cada um para que elas não sejam forçadas a escrever ou a ler, mas que isso aconteça de forma tranquila e natural, havendo o respeito por cada etapa, nada impede que essas crianças saiam da educação infantil com essas habilidades bem introduzidas.

Os professores têm o cuidado de cultivar o habito de escrever em seus alunos de maneira que as crianças de mantenham interessadas e tenham prazer em aprender. Os métodos utilizados pelo professor são fundamentais para que o processo da escrita seja introduzido neste período, colocando as crianças para copiar palavras, escrever nomes de objetos de poucas silabas e etc., diminuindo o uso das cópias.

Portanto, analisar o para que a Educação Infantil significa a convicção de que novos tempos podem ser pensados para a sociedade; desenvolvendo e realizando pessoas mais completas, seres mais íntegros que saibam exercer seus papéis enquanto ser pessoa, ser social, ser histórico, ser cultural, novos tempos em que o ser humano possa viver a plenitude de todas as etapas de sua vida, realizando-se e tendo uma atividade intensa, uma vivência clara do que seja ser criança e viver a infância. (ANGOTTI, 2006, p. 26).

Se o professor colocar os momentos do plano de forma prazerosa, se é realizada as etapas de forma divertida para os alunos e se é respeitado os limites destes alunos não se pode dizer que o aluno de educação infantil que sai lendo e

escrevendo é algo ruim. O professor soube apenas aproveitar este momento de facilidade que a criança tem em aprender.

Quando o professor exerce seu cargo de maneira correta e com carinho os seus alunos ele consegue proporcionar momentos agradáveis que marcam os alunos e despertam a vontade de ler e escrever, compreender as nossas crianças o quanto a leitura é importante na nossa formação, e que através dela que poderão compreender o mundo em que vivemos.

3.4.5. Desenvolvimento da Oralidade

Desde o nascimento as crianças já têm sua própria maneira de ver o mundo, e essa visão vai se modificando de acordo com o que acontece em sua vida e de acordo com sua interação com outras pessoas. Isto explica os seus gestos, expressões, sons, assim faz com que a criança tenha uma relação ativa no meio.

De acordo com Roncato e Lacerda (2015), as crianças se desenvolvem com maior capacidade através da comunicação verbal e discursivas, onde estão os adultos e professores como sujeitos deste processo. Também diz que a escola é um ambiente de suma importância para a evolução deste processo, onde as atividades desenvolvidas serão de grande um estímulo para as crianças aprenderem com mais facilidade e empenho.

No cotidiano as crianças têm uma grande necessidade de utilizar a fala, em seus lares, na escola, e em outros locais, onde convivem com adultos e também com outras crianças.

As salas de educação infantil também têm o dever de auxiliar as crianças a se expressarem melhor e também a desenvolver suas habilidades cognitivas por exemplo, a memória, coordenação motora e a atenção. E o professor é um membro indispensável neste processo, pois é capacitado para utilizar de diferentes metodologias para assim desenvolver em seu aluno as suas habilidades ainda não descobertas. “É importante que o professor converse com bebês e crianças, ajudando-os a se expressarem, apresentando-lhes diversas formas de comunicar o que desejam, sentem, necessitam, etc.” (BRASIL, 1998, p. 134).

Nesta perspectiva cabe ao docente elaborar diferentes metodologias que venha a desenvolver a oralidade no aluno, com brincadeiras envolvendo palavras narrativa,

leitura e contação de história, conversas, com música e dentre outros métodos que podem ser utilizados.

O cuidado no modo como nos portamos na sala de aula é algo de grande importância já que para as crianças os adultos são exemplo por tanto por professores devem sempre se comportar na melhor maneira, deste modo podem colocar em seu vocabulário diversas palavras, ou palavras que não devem ser ditas.

Os primeiros anos na escola são muito importantes e uma fase muito agradável onde o aluno inicia a sua jornada de aprendizado, onde começa as suas buscas pelo saber e é nesse momento que a criança irá adquirir a inteligência que é denominada verbal, a partir do convívio, interação e diálogo com o outro, onde é a linguagem que age de acordo com a ideia.

É neste momento que a criança começa a fazer suas comparações, classificações, deduções dentre outros, criando assim particularidades de memória, situações de desejos, imaginação. É neste momento que as crianças começam a utilizar palavras que evidenciam características próprias.

Inspirar a imaginação das crianças como em histórias e jogos é bom para gerar interesse pelo aprendizado e trabalhar a criatividade tornando se uma ferramenta indispensável para que as crianças possam se desenvolver de maneira divertida e agradável. A educação infantil é a base de todo um processo de escolarização do indivíduo, por isso deve ser visto com outros olhos, pois neste momento o aluno está apto a desenvolver as suas habilidades, a conhecer o novo, a interagir com outras pessoas, além de sua família, a prender a compartilhar e a conviver em sociedade.

Assim a criança aprende com as diferenças, percebe o mundo a sua volta e nesta fase do descobrimento tudo que lhe for apresentado será absorvido pela sua mente sedenta de conhecimento.

4. Considerações Finais

O presente texto teve como temática “A importância da leitura e da escrita na educação infantil: metodologia de ensino para alfabetizar” onde apresentou algumas metodologias de ensino para alfabetizar na educação infantil.

O artigo refletiu sobre o surgimento da educação infantil no Brasil, a educação infantil nos amparos legais, o atendimento obrigatório ao ingresso da criança à partir dos 04 anos, a leitura na educação infantil, acessibilidade a recursos áudio visual,

disponibilidade de acervo literário, a escrita na educação infantil e por fim falou sobre desenvolvimento da oralidade.

A partir do estudo já realizado analisamos que podemos contribuir no processo de aprendizagem do educando, trabalhando cada etapa de forma que possa possibilitar na formação da construção do âmbito escolar. Compreendemos que o processo de aprendizagem deve ser feito com muita atenção e discernimento por parte do educador, que estejamos sempre na busca de tornar mais fácil, prático e prazeroso este processo.

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, Maristela, (Org.). **Para que, e para quem e por quê.** In: ____./ Educação Infantil./ Campinas: Alínea, 2006.

AROEIRA, Maria Luísa. **Campos. Didática de pré-escola: vida da criança: brincar e aprender.** SP: FTD, 1996.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998, v. 3.

____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº. 9493/90. Brasília, DF: MEC, 20 de dez. 1996.

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. v 18, n. 73. Brasília, 2001. p.11-28.

FIORENTINI, Leda Maria Rangearo; CARNEIRO, Vânia Lúcia Quintão. **TV na escola e os desafios de hoje:** Curso de Extensão para Professores do Ensino Fundamental e Médio da Rede Pública. UniRede e Seed/MEC. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2a. ed., 2001. p. 68.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** Achiamé, Rio de Janeiro, 1982.

MORENO, Gilmara Lupion. **Organização do trabalho pedagógico na instituição de educação infantil.** In: PASCHOAL, Jaqueline Delgado (Org.). Trabalho pedagógico na educação infantil. Londrina: Humanidades, 2007.

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento.** 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.



Capítulo 6
LITERATURA INFANTIL COMO FERRAMENTA
METODOLÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO
E APRENDIZAGEM

Karla Cristina de Barros França
Carla Michelle da Silva
Thuanny Mikaella Conceição Silva
Valdimiro da Rocha Neto

LITERATURA INFANTIL COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Karla Cristina de Barros França
Carla Michelle da Silva
Thuanny Mikaella Conceição Silva
Valdimiro da Rocha Neto

1. Introdução

A literatura infantil é um recurso fundamental e significativo, para a formação do sujeito, de um leitor crítico e que ainda pode desenvolver os valores morais. Pois na vida cotidiana deparamo-nos com os caminhos da leitura motivados por situações de necessidade, prazer, obrigação, divertimento ou para passar o tempo. Nesta perspectiva, podemos afirmar que a leitura é fundamental para construção de conhecimentos e para o desenvolvimento intelectual, ético e estético do ser humano.

Este autor entende que a criança se sente parte integrante da história e interage com as experiências que os livros literários proporcionam. Por isso, podem desenvolver mais suas capacidades intelectuais, e isso favorece o processo de aprendizado na escola, que se torna mais prazeroso.

O presente artigo aborda a importância da literatura infantil no processo de ensino e aprendizagem, apresentado aspectos importantes relacionados à construção do conhecimento no processo de ensino-aprendizagem, focalizando a relação teoria e prática de modo que possamos resgatar a verdadeira função do educar. Usando a literatura infantil como uma importante ferramenta para o desenvolvimento da criança, de forma lúdica, prazerosa e significativa caminho que leva a desenvolver a imaginação, emoção e sentimentos, promovendo a socialização entre elas.

Como futura pedagoga e hoje já atuando como educadora, tenho interesse, vontade e a necessidade de me aprofundar nesse tema, por compreender que a literatura infantil é um tema imprescindível na minha formação docente e em minha atuação como pedagoga. Meu interesse na educação, e posteriormente, nos

processos alfabetizadores surgiu na infância, sempre admirei o trabalho de meus professores e achava e considero até hoje um universo fascinante.

Diante dessa justificativa o autor dessa trabalho possui o seguintes questionamentos: Como a literatura infantil favorece o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem? Quais as principais contribuições da literatura infantil no processo de formação na educação infantil? Qual a fundamental relevância do incentivo as práticas de leitura na educação infantil? Quais as contribuições do uso da literatura infantil para o processo de alfabetização e letramento?

Para responder estes questionamentos o presente estudo será embasado teoricamente sob a luz de autores como: Barros, Coelho, Costa, Cagliari, Vygotsky e dentre outros, que possui grandes significâncias dentro do campo abordado nesta temática.

Tem como objetivo geral analisar as contribuições do uso da literatura infantil no processo de aprendizagem na educação infantil e como objetivos específicos descever a importância da literatura infantil para a aprendizagem , identificar as principais contribuições do estímulo a leitura na educação infantil e destacar as contribuições da literatura infantil para o processo de alfabetização e letramento.

2. Metodologia

Como procedimento metodológico foi realizada uma pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa. Essa pesquisa possui um caráter descritivo, permitindo que os fatos mencionados possam ser analisados e descritos pelo autor do trabalho, criando uma linha de pensamento que esteja em consonância com os objetivos e problema desse trabalho.

A pesquisa bibliográfica é resultado de estudos feitos em meios impressos e eletrônicos que se referem à temática aqui discutida, colaborando assim, para a fundamentação teórica deste trabalho. Segundo Gil (2002), todo e qualquer trabalho científico desenvolvido inicia-se com a exploração teórica do tema a ser pesquisado, permitindo ao pesquisador compreender melhor o assunto abordado.

Para Gil (2002) a pesquisa qualitativa é aquela que trabalha predominantemente com dados qualitativos, isto é, a informação coletada pelo pesquisador não é expressa em números, ou então os números e as conclusões neles baseadas representam um papel menor na análise.

Para obtenção dos resultados foram feitos um comparativo com a bibliografia disponível sobre o tema da pesquisa como também foi dialogado com a perspectivas de autores para discorremos a respeito da temática de práticas pedagógicas voltadas ao estudo da educação inclusiva.

A mesma será dividida em três eixos de discussão no primeiro uma abordagem sobre a importância da leitura na educação infantil, também será destacado a importância da literatura infantil no processo de alfabetização e letramento e a importância da literatura infantil na construção da aprendizagem.

3. Fundamentação Teórica

3.1. A importância da leitura na educação infantil

Fernandes (2008) acredita que a leitura pode contribuir para emancipação do sujeito, tornando-o um cidadão mais consciente, com uma visão mais ampla do mundo, e ajudando-o na transformação de si e da sociedade em que vive. Não se formam leitores ao solicitar que os alunos leiam os livros didáticos e o que o professor pede apenas durante as atividades em sala de aula. Por conta disso, os professores precisam utilizar meios e recursos para oportunizar aos alunos experiências de leitura diferentes as habituais.

Como a leitura a criança começa a conhecer o mundo e suas mais diversas possibilidades, ela imagina, cria e conseqüentemente começa a se desenvolver e através daquilo que aprendeu começa a aprimorar suas habilidades.

“A leitura é extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma” (CAGLIARI, 2001, p.148).

Vigotsky (1991, p. 107), afirma que O processo de leitura é fundamental para o desenvolvimento do funcionamento psicológico humano. A internalização envolve uma atividade externa que deve ser modificada para tornar-se uma atividade interna, indispensável e se torna interpessoal. É a troca com o outro e consigo mesmo que a criança vai internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência, trata-se de um processo que caminha das relações interpessoais para o plano individual interno, assim, a escola provoca o processo de ensino-aprendizagem.

Pode-se afirmar que a leitura é um dos mecanismos mais importantes para o aprimoramento das funções motoras e cognitivas do cérebro humano, ela favorece a troca e o estímulo dos pensamentos e com isso o aumento do desempenho das funções cerebrais durante interações de leitura com outras crianças. É possível ainda dizer que através da troca de conhecimentos entre as crianças e o convívio social é perfeita para uma intervenção pedagógica do professor, pois é nesta fase que os educandos estão formando seus próprios conceitos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Lei 9394/96, determina:

“Que todos têm direito a educação, e essa educação deve ser estabelecida no lar e na escola, cabendo a família escolher o gênero de Educação que se deve ser dada aos filhos. Diante disso, as famílias geralmente não ocupam seu lugar diante dessa lei, ou seja, não buscam os seus direitos. Uma vez que deixam a inteira responsabilidade da educação dos alunos com a escola, e cada vez mais as responsabilidades recaem sob os educadores. A educação tem como objetivo formar os indivíduos preparando para a vida.”

É correto dizer que o acesso a educação é um direito de todos, assim como a oportunidade pela participação de todos por ser universal e neste viés é importante destacar como a leitura vive em consonância a estes pressupostos determinados pela educação, pois a leitura é a peça fundamental para que a criança possa crescer sabendo que deve defender os seus direitos para poder cumprir, assim, os seus deveres.

A leitura é porta de abertura para muitas conquistas do ser humano, e esta deve começar a ser incentivada, desde muito cedo. O professor é um dos maiores influenciadores da criança, ele é quase um modelo. Se desde cedo à criança é influenciada positivamente para o mundo mágico da leitura, futuramente ela terá chances de ser um leitor assíduo. Ou seja, o professor é um formador de gostos pela leitura para LÜCK (2002, p. 28).

Contudo a escola é responsável por formar educandos capazes e estarem aptos a ler, mas não apenas ler códigos, ler as entrelinhas, compreender, interpretar e analisar aquilo que leu e conseqüentemente saber aplicar aquilo que leu.

Esse aprendizado, também vai depender do tipo de trabalho desenvolvido pela escola e mais precisamente da forma como o educador irá abordar esta temática em sala de aula, que precisa oferecer atividades para facilitar a formação do leitor e

desencadear o gosto pela leitura, inclusive é sempre aconselhado que o professor se alir a métodos em que sejam eficazes com seus alunos.

Barros (2013) destaca é através da prática da leitura que se pode favorecer a inteligência, estimular a criatividade, desenvolver o vocabulário, aumentar a capacidade de raciocínio e ainda nos mantém informados de tudo o que acontece ao nosso redor. Se nós, educadores, promovermos diariamente desde a Educação Infantil o incentivo à prática da leitura, contribuiremos com o desenvolvimento da criança e principalmente pelo hábito de ler.

O ato de ler leva o individuo a compreender as informações obtidas por vários meios de comunicação levando a compreensão do que ler, o conhecimento de quem ler e a expansão dos conhecimentos para quem vai aprender a ler.

3.2. A literatura infantil e suas contribuições para o processo de alfabetização e letramento

As dificuldades de leitura e escrita são problemas recorrentes em todas as instituições educacionais que podem variar de nível de aprendizagem entre os alunos pois sabe-se que cada aluno tem suas particularidades. Portanto, não se trata de uma falta de capacidade do professor em mediar o ensino, mas sim de um déficit na aquisição de habilidades necessárias à leitura e escrita por parte dos educandos. Sabe-se que alfabetização e letramento são processos que embora estejam interligados possuem uma conjuntura diferentes, inicialmente será discutido os métodos de alfabetização e em sequência os de letramento.

O método Paulo Freire de alfabetização é dividido em três etapas: investigação, tematização e problematização. De acordo com o estudado estes métodos são muito eficaz na propagação do estudo, e mesmo sendo meio antigos e tradicionais o mesmo pode ser adaptado a um formato mais contemporâneo e inclusive utilizado nas aulas remotas.

Frade (2003) afirma que os métodos clássicos de alfabetização são divididos em sintéticos e analíticos. Os primeiros métodos utilizados no ensino da escrita foram os sintéticos. Vários deles permanecem até os dias atuais, baseados em um pressuposto central: o de que a compreensão do sistema de escrita se faz sintetizando/juntando unidades menores, que são analisadas para estabelecer a relação entre a fala e sua representação escrita, ou seja, a análise fonológica.

Dependendo do método, essas unidades de análise podem ser escolhidas entre letras, fonemas ou sílabas, para formar um todo. A isso denominamos decodificação ou decifração.

Santos e Vasconcelos (2019) explicam que, contudo, é importante que os educadores ao alfabetizar e letrar selecionem vários materiais e respeitem o ritmo de cada criança, onde deve deixar eles a vontade para que possam descobrir o valor que cada letra tem diante de uma palavra, assim eles vão aprender a desenvolver e estimular suas habilidades, sua curiosidade e pensamentos.

Dantas e medeiros (2015) consideram que a literatura infantil auxilia no processo formativo do aluno, observar algumas práticas de professores da educação infantil e com isso compreender o uso didático desses livros. Acreditamos que este nível de escolaridade é propício a um trabalho didático-pedagógico valorizador de aprendizagem significativa. E de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):

“A leitura na escola tem sido, fundamentalmente, um objeto de ensino. Para que possa contribuir também como objeto de aprendizagem, é necessário que faça sentido para o aluno, isto é, a atividade de leitura deve responder do seu ponto de vista, a objetivos imediatos. Como se trata de uma prática social complexa, se a escola pretende converter a leitura em objeto de aprendizagem deve preservar sua natureza e sua complexidade, sem descaracterizá-la. Isso significa trabalhar com a diversidade de textos e de combinações. Significa trabalhar com a diversidade de objetivos e modalidades que caracterizam a leitura”.

Dantas e Medeiros (2015) ressaltam que a promoção da leitura deve ser uma responsabilidade consciente de todo corpo docente da escola, pois não é possível ter sucesso nesse aspecto com ações isoladas. Pois a criança deve ter na escola um ambiente propício à leitura e reflexão, que seja capaz de deixá-la concentrada, com a finalidade de integrar o indivíduo e sociedade pela leitura e pela informação.

Os livros literários participam do processo de educação, pois é com o domínio da leitura que a criança começa a se alfabetizar, a construir conhecimento para contribuir na sua aprendizagem. Sobre isso Saraiva (2001, p.83), contribui:

Por desenvolver as áreas afetiva e intelectual, a leitura de textos literários, na fase de alfabetização, oferece às crianças a oportunidade de se apoderarem da linguagem, uma vez que a expressão do imaginário as liberta das angústias próprias do crescimento e lhes proporciona meios para compreender o real e atuar criativa e criticamente sobre ele. Consequentemente, os textos literários transcendem o estatuto de meio ou de instrumento hábil a facilitar o

processo de alfabetização, para se firmarem como elemento essencial, capaz de harmonizar a relação sujeito- mundo, oferecendo aquela outra via de reflexão.

Para Belinsky (2010) a criança sem literatura não se desenvolve tanto quanto pode. Os livros trazem estética, ética, psicologia, filosofia. Isso porque através da leitura literária contribui para a imaginação e criatividade da criança. Sobre isso, ressalta-se que:

É através de uma história que se pode descobrir outros lugares, outros tempos, outros jeitos de agir e de ser, outras regras, outra ética, outra ótica [...] É ficar sabendo história, filosofia, direito, política, sociologia, etc. Sem precisar saber o nome disso e muito menos achar que tem cara de aula. (ABRAMOVICH, 1997, p.17)

Levando-se em consideração o desenvolvimento da criança e os conhecimentos adquiridos por ela até o momento em que ela vai aprender a ler e escrever, percebe-se que todo o processo de alfabetização acontece mediante os conhecimentos adquiridos por ela durante todas as etapas da sua vida, fazendo-nos perceber que —a compreensão da linguagem escrita é efetuada, primeiramente, através da linguagem falada (VYGOTSKY, 1998, p.154).

O processo ao ter conhecimento sobre a aplicação de métodos de alfabetização pode selecionar a melhor forma de desenvolvê-lo em suas aulas de modo sempre ser preocupado com as necessidades educacionais de suas crianças, como também sempre desenvolvendo as habilidades das crianças que por muitas vezes se encontram em níveis de alfabetização distintos umas das outras. E nesta perspectiva é válido destacar a relevância da literatura infantil, pois neste método de ensino a criança sente-se estimulada a participar das aulas e inicia seu desenvolvimento e as primeiras habilidades de leitura.

3.3. A literatura infantil na construção da aprendizagem

Souza (2020) reflete o seguinte com o advento das tecnologias, histórias ou leituras através dos livros impressos foi ficando como algo secundário. As crianças hoje buscam as tecnologias como forma de compensar seu tempo ou facilitar a sua vida estudantil de forma prática e muitas das vezes sem muito aprendizado. A utilização do livro vem sendo minimizada, até mesmo pela escola, pois a falta deles e

a desmotivação das crianças faz com que sejam esquecidos ou mesmo não utilizados pelos professores.

Coelho descreve que: Felizmente, para equilibrar a balança, há uma produção infantil e juvenil de alto ou muito bom nível, que conseguiu com rara felicidade equacionar os dois termos do problema: literatura pode divertir, dar prazer, emocionar e que, ao mesmo tempo, ensina modos novos de ver o mundo, de viver, pensar, reagir e criar (COELHO, 2000, p. 27).

Sabe-se que a leitura é uma atividade essencial à existência humana e muito importante para o crescimento social do indivíduo, é a forma que as pessoas acham para interagir no meio social em que vivem e de manter em sociedade. Desse modo é correto afirmar que a leitura promove a formação de um indivíduo e torna o mais capaz de compreender o mundo a sua volta.

Durante a o período da educação infantil, a criança está vivendo um período repleto de possibilidades, no qual, através do imaginário, é permitida a ela a interação constante com o mundo real e o mundo da fantasia. Segundo DOHME (2003, p. 22) a educação infantil é abastecida pela literatura infantil, que atua como suporte de diálogo, recreação e elaboração de idéias. Ela desperta a sensibilidade da criança e aflora seu senso crítico, permitindo sua alfabetização intelectual e estética, além da percepção ética e moral, fartamente encontrada nos contos de fadas.

Barros (2013) destaca que é na literatura infantil que as crianças encontram seus pensamentos, pois seu gênero é o narrativo, e seu enredo é bem simples, rápido e preciso. Têm características próprias: “Era uma vez...”, “Num reino encantado...” “Num lugar não muito distante...” Essa forma narrativa denota um início, um meio e um fim e faz com que a criança perceba a existência de um tempo, um tempo que não é o seu, um tempo imaginário.

A literatura infantil estimula a criança a conhecer e se desenvolver perante o seu formato que estimula a criatividade e a imaginação do estudante, por ser um texto de fácil compreensão e por estar sem atrelado com o universo infantil.

Barros (2013) relata que ao ser considerado que a escola tem como uma de suas funções primordiais a formação do indivíduo leitor, e também a formação humana, fica explicitado que ocupa o espaço privilegiado de acesso à leitura, é imprescindível que crie possibilidades que oportunizem o desenvolvimento do aprendizado da criança, nesse sentido a literatura infantil pode ser um dos instrumentos em levar a criança a despertar gosto pela leitura, pois sempre propõe

por intermédio de textos expressivos e desenho significativos o aprendizado atrativo, o aprendizado lúdico.

O momento da contação de história de acordo com Abramovich (2005) é prazeroso, propicia inúmeras possibilidades de seu uso em sala de aula, sendo uma ferramenta facilitadora para o desenvolvimento de incontáveis temas, comportamentos, atitudes e situações.

É perceptível que na educação infantil a contação de histórias permite que a criança construa sua própria história favorecendo assim o desenvolvimento de sua criatividade além de, fazer com que a mesma desenvolva a aprendizagem no meio social sua personalidade de sua própria vivência que assim crie uma ligação e construa uma aprendizagem significativa, e assim ter os primeiros contatos com sua liberdade e autonomia de suas próprias escolhas. Desde modo a instituição escolar ao promover o acesso a mais diversas histórias e leitura ele passa a criança a possibilidade de desenvolvimento de suas potencialidades.

Coelho (2009) diz que a literatura tem essa função de criar possibilidades a criança se desenvolver e construir sua própria história a partir das histórias que ouve, mostrando caminhos para resolução de problemas por elas enfrentados que são muitas vezes retratados nos livros de literatura infantil. Para que a criança aprenda é necessário que o momento da contação de histórias seja lúdico, divertido e que ela goste, tornando assim uma aprendizagem significativa, vivenciando experiências e descobrindo o novo por meio das viagens do mundo real para o imaginário.

Realçado por Costa (2007), o texto literário infantil exige habilidades, conhecimentos e linguagem adequados às crianças com diferentes níveis de compreensão. Portanto há professores que não possuem entendimentos sobre a importância da literatura para o ensino aprendizagem da criança, assim acabam tendo muita dificuldade em trabalhar com textos infantis, fazendo com que a história seja apenas para passar o tempo, tornando o momento da contação de histórias uma chatice, deixando de ser uma atividade prazerosa para a criança.

Assim pode-se dizer que não basta apenas escolher um livro qualquer sem conhecer a mensagem que o mesmo enfatiza pois o professor é o mediador da aprendizagem do aluno e é seu dever procurar por materiais que vá de encontro a vivência do estudante, a Literatura Infantil é um material necessário a ser aplicado para contribuir com o conhecimento da criança desde os primeiros momentos na educação infantil precisando de um espaço que estimule a curiosidade da criança,

pois uma história mal contada, não atrai atenção de quem ouve, não basta apenas o professor ir contar ou narrar a história sem ter feito um estudo sobre o tema, a história deve ser proposta de modo lúdico, onde o coeficiente da entoação de voz releva a diferença e também o interesse da criança, propõe imaginação, estabelece compromisso, proporciona prazer.

Barros (2013) diz ad Literatura Infantil através das histórias e contos propõe e estimular a criança a iniciar o seu interesse por ouvir, por ler, por compreender, leva ao desenvolvimento, pois compreende o real e viaja para o imaginário, a criança constrói percepção de mundo através das narrativas das histórias, mediam e trabalha o campo individual e emocional

Com isso, a Literatura Infantil pode ser trabalhada pelo educador, mediador, como operadora desse conhecimento da criança de modo que a educando possa ter compreensão de sua realidade através do diálogo de saberes, permitindo à ela a compreensão do homem, do mundo e de si mesma através da construção de uma ótica global.

4. Considerações Finais

A literatura infantil é uma ação pedagógica indispensável no processo ensino aprendizagem principalmente na educação infantil e esta, se trabalhada adequadamente pelo professor, favorece a aquisição da leitura e da escrita. E consequentemente o aluno começa a se desenvolver quanto a cidadão e desenvolve sua capacidade comunicativa e integrativa.

Hoje a dimensão de literatura infantil é muito mais ampla e importante em comparativo por exemplo a alguns anos atrás que ainda sofria pela resistência de profissionais da educação em torna-lás parte de seus programas deaulas. Ela proporciona à criança um desenvolvimento emocional, social e cognitivo indiscutíveis e através disso o aprimoramento de diversas habilidades e competencias oriundas da prática da leitura. Pode-se afirmar também que através da leitura a criança adquire uma postura crítico-reflexiva,extremamente relevante à sua formação cognitiva.

Através desse estudo pode-se concluir que uma maneira da criança iniciar sua compreensão sobre o mundo é através da literatura infantil e dos incentivos a leitura por parte da família, com isso é correto afirmar que a função da leitura é exatamente fazer com que a criança tenha uma visão mais ampla de tudo que a rodeia, tornando-

a mais reflexiva e crítica, frente à realidade social em que vive e atua, desenvolvendo seu pensamento organizado.

Leitura na infância traz para a criança o lúdico através da ludicidade das aulas, a fantasia através de histórias que formentem sua imaginação, a criatividade quando ela se desempenha a criar suas próprias histórias e assim aos poucos de posicionar no mundo sendo crítica e sabendo se posicionar, além do desenvolvimento das habilidades cognitivas e de comunicação que permite sua interação na sociedade.

Assim com este estudo pode-se também afirmar que a leitura e sua prática constante, além de aumentar o conhecimento, o hábito da leitura aprimora o vocabulário e ajuda na construção textual e de modo geral a compreensão de mundo para a criança. Um ato de grande importância para a aprendizagem do ser humano, a leitura, além de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos, aprimora a escrita e desenvolve as habilidades e competências necessárias a todas as práticas que a criança irá exercer enquanto adulta.

De modo geral pode-se vê com este estudo que a literatura infantil contribui para a promoção do conhecimento de si e do mundo, incentivando a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, objetivos elencados como eixos do currículo nas práticas pedagógicas.

Também é contundente afirmar que literatura infantil tem papel fundamental no início do processo da alfabetização/ letramento, sua função é formar e educar, e toda criança em processo de alfabetização pode e deve utilizar da literatura infantil para obter uma aprendizagem significativa e rica em conhecimento, pois os livros literários .

Espero que este trabalho possa contribuir para outras pesquisas acadêmicas na área de incentivo ao uso da literatura infantil na escolha de métodos para a prática docente em sala de aula.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**: Gostosuras e bobices. São Paulo: Scipione, 1997.

BARROS, Paula Rúbia Peloso Duarte. **A contribuição da literatura infantil no processo de aquisição da leitura**. UNISALESIANO–Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium. Lins, 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Presidência da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 18 fev 2021

BELINKY, Tatiana. **A bruxa boa dos livros infantis**. Disponível em: <<http://educar.paracrescer.abril.com.br/leitura/tatiana-belinky-543679.shtml>>. Acesso em: 21 fev. 2021.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**: pensamentos e ação no magistério. 10 ed. São Paulo: Scipione, 2001.

COELHO, Nelly Novaes. Literatura infantil: **teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COELHO, Nelly Novaes. **O conto de fadas**: símbolos, mitos e arquetípicos. São Paulo:Paulinas, 2009

DANTAS, O. M. A. N. A.; MEDEIROS, J. L. O Uso Interdisciplinar Da Literatura Infantil No Processo De Ensino E Aprendizagem Nos Anos Iniciais. **Formação de professores e trabalho docente**, Paraná, p. 1-16, 27 out. 2015.

DOHME, Vania D'Angelo. **Técnicas de contar histórias**: pais: um guia para os pais contarem histórias para seus filhos. São Paulo: Informal, 2003.

FRADE, I. C. A. da S. **Alfabetização hoje**: onde estão os métodos? Presença Pedagógica. Belo Horizonte: V. 9, n. 50. Mar/abr 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 1983.(p.11).

FERNANDES, Maria. **Os segredos da alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2008

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2002.

LUCK, H. et al. **A Escola Participativa**: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP SA, 2002.

PARÂMETROS CURRICULAS NACIONAIS (PCNs). **Língua portuguesa**. vol. 2. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 2001.

SARAIVA, Juracy A. (Org.). **Literatura e alfabetização:do plano do choro ao plano da ação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

SANTOS, Ana Carla dos; VASCONCELOS, Alana Danielly. O Processo De Alfabetização E Letramento Nas Séries Iniciais Do Ensino Fundamental Ana. **Caderno De Trabalhos De Conclusão De Curso**, [s. /], 2019.

SOUZA, Francisca Marinete Pires. **A Literatura Infantil E Suas Contribuições No Processo De Ensino Aprendizagem.** Conedu, [S. l.], p. 1-6, 16 out. 2020.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.



Capítulo 7
A MÚSICA COMO FERRAMENTA
METODOLÓGICA PARA O
DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM

Antônio Veimar da Silva
José Ivonaldo da Silva
Maria do Carmo Meneses de Aquino
Emerson Araújo da Silva
Thayssa Dâmaris da Silva

A MÚSICA COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA PARA O DESENVOLVIMENTO E A APRENDIZAGEM

Antônio Veimar da Silva

José Ivonaldo da Silva

Maria do Carmo Meneses de Aquino

Emerson Araújo da Silva

Thayssa Dâmaris da Silva

1. Introdução

A definições no dicionário Online da Língua Portuguesa (2021), música, tem a seguinte definição: “Arte e ciência de combinar os sons de modo agradável ao ouvido”; de acordo com esta definição encontrada no dicionário, nota-se que quando define a música como arte de combinar sons, é visto que não importa o ritmo, melodia ou harmonia, isto é, com qualquer tipo de som, é possível se fazer música desde que seja em um formato harmonioso, dentro dessa definição vemos que a música estar correlacionada com o processo de ensino uma vez que estimula o aprendizado de forma harmoniosa ao se combinar com os conteúdos estudados.

A música é um processo dinâmico que envolve a construção do conhecimento atrelado a diversas possibilidades que favorecem o desenvolvimento da criança com criatividade, ativa a sensibilidade entre outros tantos benefícios que serão discutidos ao longo desse trabalho.

Além disso autores como Santos e Vasconcelos (2019) afirmar que, através da melodia e letra é possível expressar vários sentimentos. Sendo assim, a música atrai a atenção e o envolvimento da criança que, através dela podem-se analisar outras áreas de desenvolvimento do aluno e que a partir desse recurso pedagógico, trabalhando com a música em sala de aula, irá consegui observar quais são as contribuições da música na aprendizagem da criança.

Ao longo de minha trajetória acadêmica, tive contato em sala de aula com crianças da educação infantil, e neste processo foi notório a observação da

necessidade de se desenvolver ações que possam contemplar o universo lúdico da criança, uma vez que as metodologias desenvolvidas com estes estudantes ainda são baseadas no mero tradicionalismo e que acarreta o desinteresse mesmo sendo um público infantil.

O processo educacional do Ensino Infantil é discutido sobre a problemática do envolvimento das crianças em ações educacionais no qual as mesmas não possuem disposição para esta interação. É necessário que diante de situações como essas o professor inove, tendo que aprimorar o conteúdo utilizando-se de diversos recursos metodológicos. Sendo assim, no ensino, o docente é responsável por aplicar a metodologia que mais se adeque aos seus objetivos para abordagem do conteúdo (PINHO et al., 2010).

É perceptível que a grande maioria dos educadores de hoje restringem suas aulas apenas às aulas expositivas com o uso muitas vezes apenas de um suporte de atividades, tornando-se, desta forma, um ensino tradicional, sem abrir espaço para um ensino alternativo e dinâmico, onde o aluno possa interagir com o conteúdo de uma forma dinâmica e prazerosa. É nesse sentido que Mezzari (2011) apresenta em seu trabalho esse tipo de método centrado apenas no professor, havendo a absorção de conhecimento pelo aluno sem que haja criatividade no processo de ensino.

Além desse método de ensino definido como tradicional, que faz uso apenas de aulas e que tem o professor como centro e o aluno apenas como um mero aprendiz, Chahuán-Jiménez (2009) cita o método construtivista em que o educador assume um papel de facilitador do conhecimento e que o aluno possa atuar de forma mais ativa na construção do seu conhecimento. Além disso, o autor salienta que essa forma de ensinar pode possibilitar várias vantagens aos estudantes e ajudá-los a ter iniciativa na construção da sua aprendizagem, como, por exemplo, através de pesquisas em jornais, livros, revistas, além das diversas tecnologias da informação e comunicação. Nesse mesmo trabalho, o autor ainda enfatiza que o discente pode ter acesso aos mesmos meios de comunicação que o seu professor e, desta forma, pode atuar como um agente ativo do processo de ensino-aprendizagem.

O método de ensino construtivista é, em grande parte, usado como um complemento ao método tradicional ou pode até mesmo ser utilizado sozinho. Conforme relata Cória-Sabini (2003), é nesse modelo de ensino que o aluno pode absorver o conteúdo partindo-se de uma indagação, havendo uma desmistificação de que o professor é o único sujeito transmissor do conhecimento.

Pinho et al. (2010) apresenta em seu trabalho que uma das vantagens do ensino tradicional é a autoridade do educador, mas que, no entanto, é tido como detentor do conhecimento a ser repassado, enquanto os discentes apenas absorvem, sem a possibilidade de haver uma troca mútua de conhecimentos.

Diante disso, torna-se necessário que o professor leia e apodere-se das inúmeras alternativas de metodologias que estão ao seu favor com o intuito de facilitar o processo de ensino. Nessa perspectiva, o uso de música apresenta-se como uma estratégia metodológica que facilita o ensino aprendizagem dos estudantes. Nesse viés, a sonoridade apresenta-se como uma ferramenta útil para que os professores possam desenvolver suas atividades no dia a dia, oferecendo aos alunos a potencialização de suas habilidades necessárias para o processo de ensino-aprendizagem (FÉLIX; SANTANA; JÚNIOR, 2014).

Carvalho et al. (2016, p. 8), assevera que “a Musicalidade pode despertar a curiosidade e o interesse dos alunos, motivando-os a aprender o conteúdo ministrado pelo professor, e conseqüentemente facilitando o processo de ensino-aprendizagem”.

Diante do exposto, é importante que técnicas como essa sejam aprimoradas com o intuito de superar a ideia de que as aulas são desinteressantes, sobretudo, no ensino infantil, como, por exemplo, na abordagem do estudo de sílabas, que em sua grande maioria são de difícil contextualização e compreensão. Corroborando com essa afirmação, Oliveira e Bastos (2006, p.74) afirmam que: “[...] cabe ao professor fornecer aos alunos situações onde possam relacionar o conteúdo ministrado ao seu cotidiano como forma de despertar o interesse da grande maioria deles sobre a aquisição de novos conceitos”.

A escolha dessa temática justifica-se por ser notório que através da música percebe-se uma vasta contribuição para a aprendizagem e significativamente para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem do aluno, podendo enfatizar a importância da Musicalidade no processo de ensino e aprendizagem da educação infantil e que, a música deve estar presente, no ambiente escolar pois, ajuda no processo de várias áreas de desenvolvimento da criança contribuindo na coordenação motora do aluno e ampliação do processo cognitivo. Espera-se com esse construir argumentos que defendam a Música como uma linguagem muito importante, que possibilita um meio de expressar sentimentos e ideias dos mais variados.

Diante do exposto surge a seguinte inquietação no autor desse trabalho: Qual a contribuição do uso da música como metodologia de ensino na educação infantil?

Por ser uma metodologia voltada ao ensino infantil em sua grande maioria a música é vista como um movimento que contribuir para a fixação do conhecimento dos estudantes.

Pensando nesta inquietação o presente artigo orienta-se ao seguinte objetivo geral: Refletir sobre as contribuições do uso da música como ferramenta didática no processo de ensino e aprendizagem da Educação Infantil. Delimitando-se aos seguintes objetivos específicos: Relatar brevemente sobre o histórico do uso da música na educação brasileira; pesquisar a importância da música do desenvolvimento cognitivo da criança e discutir contribuição da música para o desenvolvimento da criança.

A partir desse levantamento de dados espera-se que ao se deparar com este artigo profissionais da área de Educação infantil assim como pedagogos e professores de diferentes áreas de ensino, reflitam sobre as contribuições de metodologias que enriqueçam as suas ações em sala de aula, além de contribuir para trabalhos futuros na área da educação.

2. Metodologia

Este trabalho está pautado na pesquisa bibliográfica, com uma abordagem qualitativa. Onde os fatos serão catalogados, analisados e discutidos de acordo com análises bibliográficas de autores que corroboram com a temática apresentada neste artigo.

Segundo a definição de Prodanov e Freitas (2013) na pesquisa bibliográfica, é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar. E com isso possa discutir os termos apresentados ao longo de sua pesquisa utilizando de um comparativo técnico de ideias.

A escolha pela abordagem qualitativa vincula-se ao fato que neste tipo de abordagem considera-se que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números (PRODANOV E FREITAS, 2013).

Diante do exposto esta pesquisa será do tipo exploratória, voltada ao contexto de estudo de caso, nestes procedimentos o tópico resultados e discussões será dividido em III eixos que possibilitaram relacionar os dados coletados inicialmente

através de um fichamento com uma discussão do autor, onde serão expostos fatos que exemplifiquem a compreensão do leitor.

Prodanov e Freitas (2013) citam que quando se fala em pesquisa exploratória a análise se encontra na fase preliminar, assim a mesma tem como finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto que vamos investigar, possibilitando sua definição e seu delineamento, isto é, facilitar a delimitação do tema da pesquisa; orientar a fixação dos objetivos e a formulação das hipóteses ou descobrir um novo tipo de enfoque para o assunto. Adequada em geral, as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso.

Sendo assim pode-se entender que a pesquisa exploratória possui planejamento flexível, o que permite o estudo do tema sob diversos ângulos e aspectos. Em geral, envolve: Levantamento bibliográfico; Entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; Análise de exemplos que estimulem a compreensão. Neste trabalho foi optado por um levantamento bibliográfico que permitisse analisar os dados e discutir ao longo do texto.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

3.1. Contexto histórico: a música na educação brasileira

A música desde o início da colonização do Brasil faz parte da cultura dos povos, destaca-se ao longo da história que os povos africanos, os padres jesuítas e imigrantes europeus, chegaram trazendo as músicas em suas bagagens para o Brasil, como também já era usada pelos índios que, já se faziam presente antes da colonização (FERREIRA, 2002).

É notório que a sonoridade é uma ação muito eficiente no processo cultural, de socialização e de crenças religiosas, mas além de tudo isso também foi uma importante ferramenta no processo de instrumentalização das falas e da construção da convivência entre colonizadores e colonos.

Só em 1854, por decreto real, as músicas foram inseridas como ensino no Brasil, entretanto a função da música era organizacional, a música era o instrumento que mantinha os alunos sentadinhos e controlados, antes desse período a Musicalidade era utilizada para instruir os índios em com o intuito de catequizá-los para a instrução da igreja, e não em forma de educação formal (Loureiro,2003).

Aguiar (2013) relata que a partir do final do século XVII, as instituições passaram por uma grande mudança. As crianças deixam de aprender apenas os ensinamentos dos adultos, já que só tinham contato com eles, e passam a ser instruídas de uma forma diferenciada.

As instituições escolares passaram a se preocupar mais com o ensinamento dentro do processo de escolarização, mesmo que ainda não tinham professores capacitados pedagogicamente para exercerem a função, é importante ressaltar que este fator vem se perpetuando ao longo dos anos, mas já era um grande avanço para a educação nessa época, pois a preocupação que antes era apenas do cuidar, foi ampliado, e ao mesmo tempo que se cuidava das crianças, se ensinava também. Assim iniciou-se também as primeiras reformulações metodológicas em que já se alinhavam na busca de práticas que estimulavam o ensino.

Loureiro (2003), diz que, desta forma era dado pouca importância a essência da música no seu contexto cultural e interdisciplinar. A música só veio ser enfatizada de modo a facilitar o ensino-aprendizagem escolar no século XX, junto com a evolução da educação infantil como instituição educativa. Os jesuítas, também utilizaram a música como meio para educar, ao perceberem o gosto dos indígenas brasileiros pela música, a companhia de Jesus recorreu à linguagem sonora na tarefa arrebataram almas.

A música tem um papel importante na educação brasileira desde o princípio da colonização do Brasil, Inicialmente era vista como um meio para construção da sociedade civilizada como acreditavam os colonos, e ao longo da história foi se reformulando, foi ampliando o seu espaço na sociedade e com o passar do tempo foi considerada uma fonte fundamental para o desenvolvimento humano, sendo que também auxilia a despertar habilidades criativas proporcionando que o educando crie e inove sempre que for desafiada. Favorecendo assim a ampliação de diversas áreas comunicativas da sociedade.

Ao longo do período histórico podemos admitir que é ideal que o professor abra espaços para que os alunos apresentem seus gostos Musicais, mas, para isto, o educador deve estar preparado para essa tarefa que enriquecerá as aulas, mas que não é uma atividade tão simples como enaltece Ferreira (2002), em que afirma.

[...] valerá muito ao professor utilizar a música em suas aulas, mas é preciso dedicar-se ao seu estudo, procurando compreendê-la em sua amplitude, desenvolvendo o prazeroso trabalho de sempre escutar os

mais variados sons em suas combinações infantis, como “ouvidos atentos”, e também ler o que for possível a respeito (FERREIRA, 2002, p.13).

Como mencionado a sonoridade é um recurso educativo, que ao longo dos tempos ganhou espaço no meio educacional, mas sempre se conduzindo com ressalvas por mesmo sendo um método atrativo e que permite o desenvolvimento e a participação da turma deve ser conduzido com cautela para não fugir da temática da aula, para isso acontecer antes do momento de Musicalidade o professor deve conhecer, estudar e compreender os sons que estão fazendo parte do repertório da aula.

Que nos arremete ao princípio da colonização em que a música era usada para nortear os princípios de comunicação entre colonos e colonizadores, este período marcado pela a apresentação de uma cultura “nova” a quem já habitava as terras brasileiras antes da chegada dos Europeus.

3.2. A musicalidade e o desenvolvimento cognitivo da criança

A música produzi um fenômeno de aproximação com crianças, em meio a tal pressuposto é visto a seguinte afirmativa, “o aprendizado da música, além de favorecer o desenvolvimento afetivo da criança, amplia a atividade cerebral, melhora o desempenho escolar dos alunos e contribui para integrar socialmente o indivíduo” (BRÉSCIA, 2003, p. 81).

Pode-se afirmar que a música é vista como uma espécie de modalidade que promove o desenvolvimento cognitivo da criança, permitido a promoção o equilíbrio emocional, além de proporcionar um estado agradável de bem-estar, facilitando a concentração e o desenvolvimento do raciocínio da criança, em especial em questões reflexivas voltadas para a interação educacional.

Este processo de desenvolvimento é muito valioso para a acolhida das crianças, quando falamos em meus educacionais. Assim permite a criança a demonstrar seus gostos iniciais e se torna um aliado do professor quando o é feito um diagnóstico inicial do perfil das crianças.

Bréscia (2003) afirma que o processo de desenvolvimento da criança perpassa não apenas pelos aspectos físicos como o desenvolvimento dos motores, a exemplo o crescimento, mas, também, pelo cognitivo, emocional, entre outros aspectos. A cada

etapa realizada no desenvolvimento da criança, ela vai adquirindo novas habilidades, novas aprendizagens.

Visto isso podemos dizer o quão importante é para o desenvolvimento da criança, neste processo de descobertas, em que as habilidades cognitivas e emocionais passam a ser a floradas, podemos destacar como um dos principais aspectos que a música representa no processo de ensino-aprendizagem o estímulo ao uso dos sentidos pelo aluno.

Baucke (2012) reflete em seus trabalhos sobre a reflexão do uso da música observa-se, que a partir de experiências e vivências “musicais” as crianças demonstram interesse em participar ativamente das atividades propostas em sala de aula. Nesse sentido, tornou-se inegável que a música contribuir consideravelmente, tanto no viés da prática docente quanto na aprendizagem das crianças, contribuindo na construção do seu desenvolvimento cognitivo e social.

É neste mesmo viés que muito vem se discutindo a respeito a importância de trabalhar com a educação infantil com um formato educacional atrativo, com metodologias que busquem desenvolver nas crianças todas as habilidades, sejam elas no âmbito da criatividade como na progressão dos relacionamentos.

Diante da problemática que envolve a Educação Infantil também que as vezes não conta com profissionais da área, ou com pouco espaço físico ou até mesmo com o atual cenário da educação mundial, ocasionado pela pandemia de COVID-19, em que cada vez mais acontece o distanciamento do aluno com a participação coletiva em sala de aula, que haja vista é tão importante e fortalecedora para esta etapa de ensino, a música surge como um artifício eficaz quanto ao objetivo de proporcionar a colaboração e atenção das crianças nas aulas; incentivar a participação e promover o conhecimento, não somente da área musical, mas de diversos conteúdos, além de apresentar a música como referencial aos conteúdos didáticos.

3.3. Uso de música como metodologia ativa de aprendizagem na educação infantil

Aguiar (2013) diz que vivemos em uma cultura onde a música se faz presente em tudo e em todos os lugares. Ouvimos melodias sonoras em todo nosso contexto social e educativo. A cada instante nos deparamos com diversos tipos de sons que surgem dos mais variados lugares, a saber: o som de um motor de um carro,

passarinhos que nos acorda logo cedo, o salto do nosso sapato, a buzina de um carro no trânsito entre tantos outros sons.

Visto esta afirmativa podemos perceber que a musicalidade obviamente possui paralelo com o desenvolvimento auditivo do ser humano, e que através dela podemos nos expressar e fortalecer a criação de ideias. Partindo dessa afirmativa o uso de músicas que desenvolvam papel metodológico em sala de aula é muito importante para fomentar o processo de ensino.

Gaio (2004) diz que no âmbito escolar a música tem por finalidade crescer e facilitar a aprendizagem do educando, pois instrui o indivíduo a ouvir de maneira afetiva e refletida. A educação deve ser vista como um processo comum, permanente e progressivo, que precise de diferentes formas de estudos para seus aperfeiçoamentos, pois em qualquer espaço sempre haverá diferentes condições familiares, sociais, ambientais e afetivos.

A partir nesta afirmativa a música pode ser caracterizada com um recurso dinâmico de aprendizagem, no qual permite ao professor prolongar a exposição dos seus conteúdos de forma atrativa e diversificada.

Jesus e tal (2018) aponta que aliar a música às práticas pedagógicas do dia-a-dia escolar requer do professor a assumir uma postura mais dinâmica e interativa junto ao aluno. Assim, o processo de aprendizagem se torna mais fácil quando a tarefa escolar atender aos impulsos para a exploração e descoberta, quando o tédio e a monotonia se tornarem ausentes das escolas, quando o professor, além das aulas expositivas e centralizadoras, possa propiciar experiências diversas com seus alunos, facilitando assim a aprendizagem.

Estes apontamentos são muito importantes para a criação e produção de um plano de aula que utiliza música como ferramenta didática, onde a mesma é mencionada como um recurso inovador que permitem a criança desvendar o mundo da aprendizagem.

4. Considerações Finais

Pode-se afirmar com este trabalho que a música traz diversas contribuições para o processo de ensino da Educação Infantil no qual pode-se ser citado: Auxílio para o desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor como também facilita o convívio social sendo que estas bases são incontestáveis.

Para tanto quando bem trabalhada é capaz de promover um processo de ensino aprendizagem com muito aproveitamento, pois este tipo de metodologia que se baseia no uso da sonoridade chama à atenção das crianças, promovendo um ambiente agradável e satisfatório a aprendizagem do educando.

Estes estímulos são muito importantes para apropriação do conhecimento e de habilidades que favorecem tanto a assimilação do conteúdo proposto na ação como também no aumento na participação das aulas.

Haja visto os argumentos apresentados ao longo desse trabalho, pode-se afirmar que é importante trabalhar música em sala de aula, pois ajuda no desenvolvimento da criança e propicia novos conhecimentos, além de ser um aliado para o estímulo da criatividade da criança. Neste processo permite que educando reflita e entenda a importância da música e com resultado a esta consonância também adquira conhecimento cultural através da participação em ações que utilizem do ensino com musicalidade.

Ao longo dos anos o processo educativo passou por muitas barreiras as vezes em que até não se acreditava muito em um ensino que se baseava em estímulos musicais para seu desenvolvimento, em outras vezes eram apenas consideradas como imposições ao desenvolvimento religioso ou cultural. Durante os séculos foi se desenvolvendo construindo espaço e vista hoje como metodologia didática importante para o processo de aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Adriana Tavares de. **A MÚSICA COMO INSTRUMENTO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2013. 51 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal da Paraíba, Campina Grande, 2013.

BRÉSCIA, Vera Lucia Pessagno. **Educação Musical: bases psicológicas e ação preventiva**. São Paulo: Átomo, 2003.

BAUCKE, Joseni Passos da Conceição. **A MÚSICA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2012. 17 f. Monografia (Doutorado) - Curso de Educação Infantil, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2012.

CARVALHO, C. V. M.; DAMASCENA, P. H. M; SILVA, L. A. S.; SOARES, J. M. C. Uso de paródias como estratégia didática no ensino de química. In: ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO DE QUÍMICA, 18., 2016, Florianópolis. **Anais...** Florianópolis: ENEQ, 2016.

CHAHUÁN-JIMÉNEZ, K. Evaluación cualitativa y gestión del conocimiento. **Educación y Educadores**, Chia, v. 12, n. 3, p. 179-195, set./dez. 2009.

CÓRIA-SABINI, M. A. A aplicação de teorias psicológicas ao planejamento e avaliação do processo de ensino-aprendizagem. **Psicopedagogia**, São Paulo, v. 20, n. 62, p. 162-172, mai./ago. 2003.

FÉLIX, G. F. R.; SANTANA, H. R. G.; JÚNIOR, W. O. A música como recurso didático na construção do conhecimento. **Cairu**, Bahia, v. 3, n. 4, p. 17-28, jul./ago. 2014.

FERREIRA, Martins. **Como usar a música na sala de aula**. 2ª Edição. São Paulo: Editora Contexto, 2002.

GAIO, Roberta, MENEGHETTI, Rosa G. Krob. **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial**, 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004. Disponível em: <<http://www.faesl.com.br/nucleo-de-pesquisa-cientifica/75-portal-do-saber/238-a-musica-como-recurso-pedagogico-no-contexto-da-educacao-especial>>. Acesso em: 20 JAN. 2021.

JESUS, Késia Assis de *et al.* **A MÚSICA COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2019. 15 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Univag, São Paulo, 2018.

LOUREIRO, Alicia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papirus, 2003

MEZZARI, A. O uso da aprendizagem baseada em problemas (ABP) como reforço ao ensino presencial utilizando o ambiente de aprendizagem moodle. **Revista brasileira de educação médica**, Rio de Janeiro, v. 35, n. 1, p. 114-121, jan./mar. 2011

MÚSICA. IN DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2020. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/pesquisa.php?q=MUSICA>. Acesso em 01 de janeiro de 2021.

OLIVEIRA, S. S.; BASTOS, F. Concepções alternativas e ensino de biologia: como utilizar estratégias diferenciadas na formação inicial de licenciandos em biologia. **Tecné, episteme y didaxis**, Bogotá, n. 19, p. 63-76, jan./jun. 2006.

PINHO, S. T.; ALVES, D. M.; GRECO, P. J.; SCHILD, J. F. G. Método situacional e sua influência no conhecimento tácito processual de escolares. **Motriz**, Rio claro, v. 16, n. 3, p. 580-590, jul./set. 2010.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. D. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2ª. ed. Novo Hamburgo: Universiade Freevale, 2013.

SANTOS, Joyce Oliveira; VASCONCELOS, Alana Danielly. **A CONTRIBUIÇÃO DA MÚSICA PARA O DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA**. 2019. 7 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade São Luís de França, Sergipe, 2019.



Capítulo 8
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL EM UMA ESCOLA INDÍGENA

Carla Michelle da Silva
Antônio Veimar da Silva
Thayssa Dâmaris da Silva

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UMA ESCOLA INDÍGENA

Carla Michelle da Silva
Antônio Veimar da Silva
Thayssa Dâmaris da Silva

1. Introdução

O presente artigo fala sobre “Práticas Pedagógicas na Educação Infantil em uma Escola Indígena”. A escolha dessa temática se deu pelo fato da importância da prática pedagógica que deve ser associada nas aulas durante todo o ciclo de ensino, principalmente na educação infantil.

Entende-se como prática pedagógica um conjunto de ações articuladas, intencionalmente pelo professor em exercícios, com base nas concepções da sociedade, da educação, dos conhecimentos prévios dos discentes, e dos métodos e técnicas para que haja a aprendizagem significativas dos educandos.

A prática pedagógica é indissociável do Projeto Político Pedagógico. O professor deve preparar suas aulas de acordo com esse documento, levado em considerações, as condições materiais e conceituais que delimitam o trabalho docente na organização e preparação de suas aulas, extrapolando a dimensão física ao ensinar as crianças em suas atividades.

O professor deve levar em consideração as formas e as maneiras em que as crianças aprendem e se desenvolve. Dentre essas formas o processo pode estar usando o aprendizado lúdico, a socialização, a autonomia, a interdisciplinaridade, a conscientização, a educação digitalizada, entre outras formas de ensino que podem melhorar as aulas e torna-las prazerosas para os discentes.

Diante do exposto, o presente trabalho tem como principal objetivo apresentar o funcionamento da prática pedagógica na educação infantil em uma escola indígena em um município piauiense, e em seguida, refletir sobre a importância dos

planejamentos, do bom desenvolvimento das rotinas em sala e a importância da utilização do lúdico, pois essa é a principal forma de comunicação de crianças.

2. Metodologia

O trabalho foi desenvolvido através de pesquisa de campo, onde foi feita entrevista com a responsável pela turma de educação infantil em um município piauiense, além de relatos de experiência com as turmas de educação infantil em uma escola Indígena, assim como a vivência nos planejamentos destas turmas.

3. A Educação Infantil em um Município Piauiense

O município x em questão já foi destaque como escola nota 10 por vários anos seguidos e isso é apenas um reflexo de um belo trabalho que é realizado desde a creche.

Em uma palestra feita pela coordenadora do referido município, pode-se notar o grandioso trabalho que o município em si, busca no ensino e aprendizado desde a educação infantil.

A coordenadora explicou a importância de se colocar sempre as crianças em primeiro plano e pensar que o trabalho em sala deve ser bem desenvolvido. E durante sua palestra muitas perguntas foram surgindo e a mais latente foi: O que achava de as crianças saírem alfabetizadas da educação infantil, de que forma ela via este processo. A coordenadora logo respondeu que, muitos criticavam o município por alfabetizar os alunos ainda na educação infantil, mas disse que existia todo um processo de aprendizado onde as crianças eram trabalhadas desde cedo, em contato com metodologias renovadoras como o lúdico, por exemplo, onde os alunos aprendem brincando.

Mais explica ainda que, do contrário do que muitos pensam, nenhum aluno é obrigado a fazer mais do que é capaz de fazer, sempre é respeitado os limites de cada criança e em nenhum momento o professor vai obrigar a criança a ler e a escrever. Mas o professor é incentivado a mostrar aos alunos a importância de aprender brincando em cada momento para que o aluno no decorrer do tempo tenha interesse em aprender.

Relatou também que ocorreram mudanças na educação do município no decorrer dos anos e o mais complicado foram as mudanças que o município teve que colocar em prática com a Base Nacional Comum, sendo que o município trabalhava com o Programa mais PAIC (Programa Alfabetização na Idade Certa), deste modo foi muito difícil fazer esta mudança. A coordenadora relata que nas turmas de Educação infantil foi feito plano anual e de ensino, onde teve muito trabalho para poder incluir a Base Nacional comum.

A coordenadora destacou em sua palestra que buscaram mudar a metodologia para que unisse os dois projetos juntos, sendo eles a Base Nacional Comum com e o Programa Mais PAIC, onde adaptariam as metodologias e agregariam o que havia de melhor no ensino do município.

Conta também que não foi nada fácil e teve que estudar bastante para não deixar nenhum ponto importante de fora, mas sempre pensando no aprendizado das crianças, para que tivessem um ensino de qualidade na creche e educação infantil. Assim os alunos que irão para o 1º ano do ensino fundamental, não terão dificuldades, pois tiveram uma boa base.

A maioria dos alunos da rede municipal saem das turmas de educação infantil alfabetizados, conhecendo as letrinhas, soletrando ou lendo palavrinhas de duas sílabas ou mais, e é importante salientar que os alunos que não conseguem se alfabetizar na educação infantil não são forçados a desenvolver isso, mas os professores são orientados a esperar o momento do aluno, pois cada um tem o seu tempo de aprendizado e a qualquer momento este aluno pode sofrer um Insight (é um substantivo com origem no idioma inglês e que significa compreensão súbita de alguma coisa ou determinada situação).

3.1. A Educação Infantil em uma Escola Indígena

A escola indígena citada trata-se de uma escola estadual que foi inaugurada no ano de 2010. A escola passou a participar dos planejamentos do município, pois o estado tinha suas limitações para atender as turmas de educação infantil e o município em questão sempre foi muito elogiado neste quesito. Deste modo a diretora da escola teve uma reunião com o prefeito e solicitou uma parceria, onde os seus professores tivessem a oportunidade de participar dos planejamentos ofertados pelo município.

E ficou definido desta forma e sempre que muda de gestão, a diretora faz a mesma coisa. Os professores em muitas vezes são atendidos da mesma maneira, mas em outras situações falta material e a escola é quem tem que arranjar com os órgãos responsáveis. A escola participa de todos os projetos e tenta ao máximo proporcionar aos alunos uma educação de qualidade.

3.2. Do planejamento para a sala de aula

O planejamento é peça fundamental para que seja dada uma boa aula, pois é uma ação extremamente necessária em qualquer trabalho ou até mesmo em nossa vida pessoal e em se tratando de educação infantil, não seria diferente. Nesse sentido, é importante que o professor faça o seu planejamento e que possa abranger os seus alunos, analisando o nível em que se encontram.

O docente tem que realizar sempre o seu plano, colocando o aluno em primeiro lugar. No planejamento é colocado ideias para se trabalhar determinadas áreas do conhecimento com as turmas de educação infantil, sempre colocando os conteúdos de forma lúdica.

No município as boas ideias são apresentadas pelos professores que desenvolveram, e são demonstradas nos dias dos planejamentos para os demais grupos de docente. Essa forma de compartilhamento é muito importante, pois os outros tem a oportunidade de aplicar também em suas turmas.

Ao realizar uma metodologia diferente, o discente cria novas expectativas de aprendizado, pois terá uma nova visão de um assunto já conhecido, mais que agora tornara diferente e mais interessante e atrativa. Muitas escolas conseguem deixar a disposição do professor diversos recursos para que ele possa utilizar em suas aulas, mas nem todos sabem como utilizar.

Nos planejamentos é sempre orientado aos professores que, caso a brincadeira ou o jogo não esteja de acordo com a turma. Como a escola do município é diferenciada, os professores utilizam os recursos disponíveis na escola e em muitas situações adaptam de acordo com a realidade. Os docentes são orientados que não deixe com que as crianças fiquem sem aquele aprendizado, deste modo o professor de educação infantil tem que ser criativo.

Os professores da escola indígena são orientados a fazerem seus planos diários com muita antecedência, pois a turma de educação infantil requer um tempo para se planejar e confeccionar os recursos a serem trabalhados naquela aula.

Também é lembrado que, os planos devem ser aplicados de forma coerente e o professor deve ficar sempre preparado para uma eventualidade, deste modo, ter sempre um plano reserva para contornar a situação, não ficando estático e se confiando apenas na tecnologia ou em um só plano de aula.

3.3. A prática docente da educação infantil na Escola Indígena

Uma das metodologias mais utilizadas e muito útil é trabalhar o lúdico nas turmas de educação infantil e se tornou algo de extrema importância, pois pode ser trabalhado em diversas esferas.

A escola indígena desenvolve alguns projetos nas turmas de educação infantil proposto pelo município que são muito bons e que vem ganhando muita força. Um destes projetos é “Nas Asas da Imaginação”. Neste projeto é trabalhado a imaginação das crianças, as suas percepções e elas são colocadas dentro das histórias que foram contadas durante o mês, além de transformar a hora da leitura em um momento cheio de magia.

Esse projeto se firmou bem na escola indígena, pois umas das práticas indígenas mais cultivada é a contação de história, pois suas histórias são repassadas de geração para geração através da oralidade dos mais velhos.

[...] o pajé, que tinha só ele, os segredos da arte de dizer, deixou de ser um mero instrumento de diversão e encantamento popular, para ser depositário das tradições da tribo, as quais ele deveria transmitir às novas gerações para serem conservadas e veneradas através dos tempos (Busatto, 2006, p.17).

Ao final de cada mês é realizado uma culminância, onde as famílias são convidadas a participarem. Torna-se um grande evento, pois é o dia em que as crianças apresentam para toda comunidade escolar as histórias apresentadas durante o mês em sala de aula.

Assim no dia da culminância torna-se um momento agradável, onde as crianças ficam muito empolgadas com a presença dos pais, pois neste momento elas podem mostrar-lhes o seu talento e o quanto são importantes dentro da escola.

Na maioria dos casos, a Escola acaba sendo a única fonte de contato da criança com o livro e, sendo assim, é necessário estabelecer-se um compromisso maior com a qualidade e o aproveitamento da leitura como fonte de prazer. (MIGUEZ, 2000, p. 28).

É interessante que as crianças quando são selecionadas para fazerem os personagens demonstram um grande interesse pela história e ao final do mês já sabem a historinha decorada e sabem da importância de cada personagem para a história, deste modo sentem-se felizes em representar qualquer um dos papéis.

É importante que a criança participe destes momentos, pois tornará sua infância mais divertida e terá um aprendizado cheio de imaginação. O faz de conta proporciona ao aluno um momento mágico e cheio de vida, fazendo com que cada criança transforme essa experiência em momentos inesquecíveis.

As atividades executadas pelos professores concluem nestes lindos momentos, onde são consagrados com um lindo encontro e onde as crianças mostram que as histórias contadas foram interessantes e cheias de vida, pois é interessante como a criança que faz o personagem do matinho na peça fica tão ansioso, quanto a crianças que faz o lobo mal ou a chapeuzinho vermelho por exemplo.

Dessa forma, brincar além de ser prazeroso torna possível a aprendizagem pelos alunos. Nesse sentido, Vygotsky (1998) afirma que:

A importância do brincar para o desenvolvimento infantil reside no fato de esta atividade contribuir para a mudança na relação da criança com os objetos, pois estes perdem sua força determinadora na brincadeira. A criança vê um objeto, mas age de maneira diferente em relação ao que vê. Assim, é alcançada uma condição que começa a agir independentemente daquilo que vê. (VYGOTSKY, 1988, p. 127).

Nesta perspectiva, fica claro que o brincar deve ser presença constante nas turmas de séries iniciais, sendo objeto para a ludicidade, devendo fazer parte do dia-a-dia em sala, proporcionando as crianças um aprendizado concreto e prazeroso.

Leal (2011) diz que o brincar estimula a inteligência porque faz com que a criança solte sua imaginação e desenvolva a criatividade, possibilitando o exercício da concentração e de atenção, levando a criança a absorver-se na atividade. Desta forma, é possível afirmar que a criança e o brincar se completam.

Os professores são orientados a trabalhem as historinhas de diferentes formas, inicialmente antes da história deve ser cantada uma musiquinha, pois faz com que as crianças se concentrem para a hora do conto.

A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (RODRIGUES, 2005, p. 4).

A historinha pode ser contada de diferentes maneiras, pode ser trabalhada com o avental, sendo que o avental pode ser decorado de formas diferentes de acordo com a criatividade de cada professor (a).

Pode ser utilizado bonequinhos dos personagens da história ou pode ter apenas uma decoração padrão, mas é necessário que seja bem colorida, pois é importante que chame atenção das crianças.

Quando pensamos em jogos e brincadeiras, inevitavelmente nos reportamos à infância, ou mais propriamente à criança. É difícil imaginar uma criança que não goste de brincar e/ou jogar, tamanho é o prazer com o qual se entrega a suas atividades lúdicas. Aliás, é próprio de nossa humanidade esse desejo para o jogo, de modo que se engana aquele que acha que um dia deixamos de jogar e/ou brincar como fazíamos na infância. Apenas trocamos a simplicidade das brincadeiras infantis por outras mais complexas como o esporte e a dança, à medida que vamos crescendo e se desenvolvendo. (SOMMERHARLDER E ALVES, 2001, p.12).

Tem também o “Baú era uma vez”, onde são colocados diversos objetos que faz parte da história e conforme a professora vai contando a história ela vai retirando os objetos ou as imagens dos personagens de dentro do baú.

Figura 1: Baú Era Uma Vez



Fonte: Dados da pesquisa

Já o tapete sensorial é utilizado no chão e em seguida coloca as crianças sentadas em círculos ao redor do tapete para ouvir a história.

Os docentes também utilizam bastante os palitoques, que é personagens da história feitos de E.V.A. ou apenas impressos e colados em palitinhos de churrasco e conforme o professor vai contando a história, vai também mostrando cada personagem.

A tenda da leitura é utilizada para fazer uma leitura com as crianças de forma mais aconchegante e em um ambiente mais descontraído. Assim podemos perceber que os discentes adoram quando a leitura é contada de forma diferente.

Essas são apenas algumas ideias utilizadas pelos professores da escola Indígena. Assim, com a utilização da ludicidade os professores conseguem alfabetizar as crianças de educação infantil de forma que, cada momento fica atrativo para as crianças.

4. Considerações Finais

O presente trabalho acadêmico teve como principal temática “Práticas Pedagógicas na Educação Infantil em um Escola Indígena”, apresentou reflexões sobre a educação infantil, mostrou a importância do planejamento, onde o professor deve ter em mente as atividades a serem desenvolvidas nesta modalidade de ensino, afim de preparar previamente suas rotinas, focando no desenvolvimento das habilidades de cada aluno.

Mostrou também que é de suma importância utilização do lúdico, para que o aluno consiga compreender melhor os conteúdos necessários nesta etapa da vida. Além disso colocou a importância do planejamento no bom desenvolvimento da prática pedagógica em sala de aula.

Dessa forma, todos os professores devem estar cientes de que para trabalhar a educação infantil é necessário assumir o papel de professor transformador, ser proativos, e dedicar-se à docência pois só assim poderá obter êxito nessa modalidade de ensino propiciando a seus discente uma aprendizagem significativa.

REFERÊNCIAS

BUSATO, Cléo. **A Arte de Contar Histórias no século XXI**. Petrópolis, RJ: 2006.
COELHO, Betty. **Contar histórias uma arte sem idade**. São Paulo, 2002. Editora Ática.

LEAL, Florência de Lima. **A importância do lúdico na educação infantil**. Universidade Federal do Piauí–UFPI/Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia. Picos (PI) 2011. Disponível em: <<http://www.ufpi.br/subsiteFiles/picos/arquivos/files/Monografia%20%20Corrigida.pdf> Acesso> em 05/11/2020.

MIGUEZ, Fátima. **Nas arte-manhas do imaginário infantil**. 14. ed. Rio de Janeiro: Zeus, 2000.

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Cultura, arte e contação de histórias**. Goiânia, 2005.

SOMMERHALDER, Aline. ALVES, Fernando Donizete. **Jogo e a Educação da Infância muito prazer em aprender 1**. Ed-Curitiba, PR, CRV, 2001, p.12.

VYGOSTKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998



Capítulo 9
LITERATURA DE CORDEL COMO
FERRAMENTA METODOLÓGICA NO ENSINO
MÉDIO: PESQUISA DE CAMPO EM UMA
ESCOLA PÚBLICA
Carla Michelle da Silva
Antônio Veimar da Silva
Valdimiro da Rocha Neto
Maria do Carmo Meneses de Aquino

LITERATURA DE CORDEL COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA NO ENSINO MÉDIO: PESQUISA DE CAMPO EM UMA ESCOLA PÚBLICA

Carla Michelle da Silva

Antônio Veimar da Silva

Valdimiro da Rocha Neto

Maria do Carmo Meneses de Aquino

1. Introdução

Este trabalho em torno da temática da literatura de cordel é o resultado de uma análise explorada em uma turma de 3º ano do ensino médio de uma determinada escola da rede pública estadual de Educação da cidade de Picos-PI, e sobre como essa modalidade poética e textual tem sido explorada ou deixado de ser explorada no âmbito da sala de aula.

A importância das atividades de pesquisa em torno do tema em voga se justifica pela razão de a literatura de cordel ser uma modalidade cultural e textual que registra a história, a sociedade e o *modus vivendi* do povo comum onde ela acontece desde a sua origem nas paragens europeias. A escola, por conta disso, precisa lançar mão dessa ferramenta de promoção do conhecimento da cultura e da arte em sala de aula.

Este artigo foi organizado no intuito de identificar a situação da presença da literatura de cordel em sala de aula no ensino básico, tomando por uma turma de 3º ano do ensino médio de uma unidade escolar da Rede Pública de Educação Estadual na cidade de Picos, no Estado do Piauí; sondar o nível de conhecimento e interesse dos alunos da determinada turma escolar em torno da poesia popular; e fomentar a valorização dessa modalidade artística e literária como forma de promover a cultura e a arte em sala de aula.

2. Fundamentação Teórica

Este trabalho de organização acadêmica e científica foi todo planejado com o interesse de identificar a presença da cultura literária popular do cordel nas escolas, especificamente, nas turmas de 3º ano do ensino médio da rede pública de Educação, com foco especial em uma determinada sala de aula de uma escola estadual piauiense, na cidade de Picos. Para tanto, foi aqui de entendimento oportuno que se fizesse uma síntese histórica dessa modalidade cultural, artística, popular, poética, textual e musical, a fim de que, por um conhecimento adequado sobre o assunto, se trabalhe a sua presença ou não nas atividades da etapa letiva escolar em questão.

A literatura de cordel, uma ramificação da criatividade popular que surgiu na Europa, mas que encontrou solo fértil no Brasil ocupa um importante espaço na manifestação cultural nordestina brasileira, e o Piauí, embora não na mesma intensidade que outros estados, faz jus à sua geografia regional do Nordeste na criação e divulgação dessa modalidade artística, que mistura produção textual/poética, viola, apresentação repentista e valorização do caipira, interiorano e ser humano comum com seus sonhos, aventuras, bravuras e paixões, entre tantos outros exemplos de como ele externa sentimentos, fantasias e emoções.

O nome de literatura de cordel vem de Portugal, e [...] pelo fato de serem folhetos presos por um pequeno cordel ou barbante, em exposição nas casas em que eram vendidos. Com este nome já os assinala Teófilo Braga em Portugal do século XVII, se não mesmo antes. (SEBASTIÃO, 1977, p. I).

Porém, M. Luyten (2005, p. 19) informa que a literatura popular, provinda do Ocidente, tem sua origem “a partir do século XII, como manifestação leiga independente do sistema de comunicação eclesiástico. Ela se caracteriza, sobretudo, por ser uma linguagem regional”.

No Brasil, a literatura de cordel é produção típica do Nordeste, sobretudo nos estados do Ceará, Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte, embora outros estados, como o Piauí, também tenham revelado talentos nessa arte literária.

Muitos acham que literatura de cordel e poesia popular são manifestações poéticas nordestinas. Há um fundo de verdade nisso, mas é bom lembrar que há poesia popular em todo o Brasil. [...] até fins do século XIX, havia poesia popular regularmente manifestada em todo o país. (JOSEPH, 2005, pp. 14, 15).

Embora seja o Nordeste a região brasileira que mais representa o cordel e a poesia popular como um todo, contudo, o cordel se faz presente em estados não nordestinos, como Rio de Janeiro, Minas Gerais e São Paulo. De produção vendida inicialmente em mercados e feiras pelos próprios autores, o cordel atualmente faz parte de feiras culturais, casas de cultura, livrarias e apresentações de cordelistas.

No Piauí, segundo relata Mendes (2006, p. 25), “na época colonial, o Cordel engatinhou por caminhos obscuros, sem grandes expressões. Se houve algum nome digno de nota, não foi possível documentá-lo”.

A exposição de Mendes esclarece que, ao menos nos seus primórdios em terras brasílicas, a modalidade cordelista não se intensificou de modo igual em todo o lugar aonde se manifestou, inclusive, no Nordeste que, quiçá, foi o solo geográfico mais fértil para a poesia popular.

Prossegue Mendes em seu registro a respeito da literatura de cordel no Piauí:

Somente a partir da segunda metade do século XIX, começaram a surgir nomes de relevo do Cordel piauiense; começando por Hermínio Castelo Branco, passando por Firmino Teixeira do Amaral, Domingos Martins da Fonseca e chegando aos grandes cantadores e poetas atuais [...]. Este soerguimento do Cordel no Piauí deve-se, em primeiro lugar, aos próprios poetas, que têm somado esforços exaustivos, no sentido de mantê-lo vivo e atuante. (JOAQUIM, 2006, p. 25).

Como parte integrante do território piauiense, o município de Picos há muito que presencia a manifestação cordelista tanto por meio de apresentações de artistas que vêm de fora como do surgimento de talentos próprios da terra, embora ainda não haja registro de um material histórico organizado a respeito dessa modalidade literária na região picoense.

Essa constatação sustenta a visão deste artigo em analisar a realidade do cordel na formação educacional de Picos, identificando o antagonismo existente entre a popularidade e a facilidade dessa ramificação artística e cultural e a sua pouca ou nenhuma exploração em âmbito escolar no município de Picos, conforme as atividades sobre o assunto na turma de 3º ano do ensino médio da escola escolhida para esse trabalho esclareceram.

Apesar, porém, da tímida disseminação do cordel na escola, a forma como se originou e a sua fácil propagação a começar da Europa até a realidade em Picos são evidências de que talento poético pode se manifestar de forma independente em relação aos estudos sobre produção literária, não obstante o trato na grade curricular

das escolas no campo do ensino básico para com a poesia cordelista pudesse contribuir com a divulgação dessa ramificação artística e cultural e descobrir artistas que, quiçá, estejam acomodados no anonimato.

Concordando com essa possibilidade de talento nato para a poesia do cordel, assim escreveu o poeta repentista picoense Francisco Reis Santos, conhecido popular e artisticamente como Barrazul:

Fazer versos é um dom. Eu não tive mestre algum, sequer alguma explicação ou orientação, a não ser ouvir atentamente os cantadores da época. Os cantadores que mais ouvi, nos quais me inspirei: João Batista de Lima, Zé Roque, Zé Maroto, João Moura, Quincas Idelfonso, Pedro Pereira, João Paulo, Maria Pangula, etc. [...]. Eu não tinha prática, mas já sabia todas as modalidades da cantoria, exceto o galope à beira-mar. Sabia metrificar, rimava sem dúvida e tinha naturalmente o dom, que é o principal. (FRANCISCO, 2011, pp.16,17).

Lançar mão da desenvoltura não somente da produção literária cordelista como também de toda manifestação popular da cultura, da linguagem e das expressões é definitivamente importante para o crescimento intelectual e social do público discente da educação básica. Assim se posicionou a pós-graduada em Língua Portuguesa pela Faculdade Atlântico Ana Paula de Oliveira Ferreira (2010, p.5) em seu artigo científico sobre a literatura de cordel, expressando que “o método do cordel surte efeito notável, quando trabalhado de forma planejada e objetiva em sala de aula”.

Em situação concordante com Ferreira, o sociólogo rio-grandense-do-norte Nando Poeta, em uma matéria sobre o assunto na Agência Brasil, em 2011, expôs sua insatisfação sobre a pouca exploração literária do cordel nas escolas, informando que “os espaços [para o cordel] ainda são muito fechados”. Esse sociólogo, coordenando o 1º Fórum de Cordel em São Paulo, em 27 de agosto de 2011, debateu a importância do ensino dessa arte nas escolas de ensino fundamental e médio, defendendo fortemente a difusão cultural cordelista.

Intelectuais, educadores, artistas e as próprias instituições escolares estão sintonizados na visão de que a análise dos trabalhos cordelistas bem como o ensino de sua produção em sala de aula é indispensável ao sucesso escolar e cultural como um todo, visto que a disseminação cultural se faz de forma pluralizada e não exclusivamente em torno das modalidades clássicas da linguagem e da literatura. Revistas de circulação nacional e sites de informação cultural têm feito jus ao assunto e divulgado tanto as benesses dos trabalhos poéticos dessa vertente popular literária como o incentivo à sua produção em sala de aula.

No caso da turma de 3º ano do ensino médio em que este trabalho se concentrou, verificou-se a necessidade de que haja uma disseminação mais intensa sobre as possibilidades de exploração da cultura musical e escrita proveniente das camadas populares em manifestação artística e literária, como é o caso do cordel, e os alunos da sala em questão manifestaram o seu nível de distanciamento a respeito dessa modalidade artística e, conseqüentemente, o seu desinteresse pela arte repentista, obviamente, com exceções, o que se entende que a inserção do cordel como subsídio de aprimoramento cultural e escolar urge.

Ainda a respeito da importância do incentivo à literatura popular em sala de aula, em especial no ensino médio, vale a pena considerar o que informam os Parâmetros Curriculares Nacionais para a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias (2000, p. 14), a começar pela sua generalização sobre a divulgação da arte e da cultura ao registrar na parte que trata da contextualização sociocultural que é preciso “Respeitar e preservar as manifestações da linguagem, utilizada por diversos grupos sociais, em suas esferas de socialização; [...]”.

O fato de os PCN não especificarem as áreas de atuação da arte enquanto manifestação linguística, cultural e literária se justifica pela importância da cultura em todas as suas manifestações, logo a vertente popular está por força dessa generalização inclusa no que os PCN consideraram como “respeitar e preservar as manifestações da linguagem”, conforme assentado no parágrafo anterior. Antes, porém, já afirmara:

Os poemas escritos em diferentes épocas apresentam especificidades próprias. Comparar os recursos expressivos intrínsecos a cada manifestação da linguagem e as razões das escolhas, sempre que isso for possível, permite aos alunos saber diferenciá-los e inter-relacioná-los. (PCN, 2000, p. 8).

A partir do acesso ao conhecimento sobre a importância da poesia popular, especificamente, neste caso, a literatura de cordel, somando-se a ele a identificação da realidade dessa modalidade literária na escola e com os resultados em mãos do questionário de sondagem sobre o conhecimento e o interesse a respeito do cordel por parte dos alunos da turma de 3º ano do ensino médio em que essa sondagem aconteceu, há a ciência de que essa denominação artístico-popular pode contribuir efetivamente na formação escolar e intelectual de todo o público assistido na educação básica. E mais uma vez, esta afirmativa recorre a Ferreira:

Na contemporaneidade, a escola pública pouco oferece para o que venha a ser realmente necessário aos alunos, nessa perspectiva cabe ao educador inovar e procurar meios que atraiam a atenção dessa categoria, [...]. O professor não pode deixar de apresentar aos seus alunos uma diversidade de gêneros textuais que condigam com a realidade dos mesmos e de maneira sedutora e que desperte a curiosidade deles. (ANA PAULA, 2010, pp. 5,6).

Com base em todo o conteúdo registrado até aqui, torna-se imprescindível a consolidação do conhecimento e do incentivo aos trabalhos sobre a poesia popular muito explorada pela literatura de cordel. As atividades na sala de aula da referida turma de ensino médio e da determinada unidade escolar da rede estadual de Educação de Picos-PI corroboraram em plenitude com esse dever de valorização e disseminação da poesia cordelista na escola.

3. Metodologia

As atividades em torno dos objetivos a serem trabalhados aconteceram na sala de 3º ano da Unidade Escolar Landri Sales, em Picos-PI, com 30 alunos. Essa turma foi a escolhida por pertencer ao ano letivo que encerra o ensino básico, sendo pela ordem a última etapa escolar anterior ao ensino superior.

A organização dos trabalhos teóricos e de pesquisa ocorreu por meio de aulas expositivas de síntese sobre a literatura de cordel desde a sua origem na Europa até a sua realidade atual em Picos; declamações poéticas, cujos materiais foram porções textuais apresentadas aos alunos em torno da literatura de cordel que valorizaram o nome respeitado nacionalmente de Patativa do Assaré, o trabalho de um artista menos conhecido nos anais da literatura de cordel (se comparar a Patativa), o potiguar Marcos Silva, há 35 anos trabalhando com o cordel, também foi trabalhado o poema O despertar do sertão, do repentista picoense Barrazul, cujo nome é considerado pela Academia de Letras da Microrregião de Picos como o mais importante cordelista da região desde que iniciou seus trabalhos poéticos, em 1963, alcançando destaque principalmente a partir da década de 1970.

Com materiais poéticos desses três artistas é que houve todo o trabalho de exemplificação, declamação e socialização de como se trabalha com textos da literatura de cordel.

Após as aulas teóricas e as atividades de declamações poéticas, foi aplicado o questionário de sondagem de conhecimento dos alunos sobre a literatura de cordel.

Os 30 alunos responderam ao questionário. Com base nas respostas que os alunos deram ao questionário, foram feitas discussões em sala de aula sobre a importância da literatura de cordel no âmbito da sala de aula como estímulo e apoio à busca do conhecimento e da cultura.

4. Resultados obtidos a partir da análise de dados

Logo na primeira declamação poética, que lançou mão do poema O poeta da roça, de Patativa do Assaré, verificou-se a linguagem profundamente caipira, que, tal como acontece numa extrema formalidade linguística, trouxe dificuldade de leitura por parte dos alunos.

A constatação dessa dificuldade justificou-se pelo fato de os alunos da turma de 3º ano do ensino médio em que as atividades aconteceram estarem expressivamente em um nível mais aprimorado na linguagem gramatical que a regionalidade matuta com que Patativa do Assaré escreveu o poema.

Ler textos de linguagem caipira impõe a mesma afinidade que se deve ter na leitura de textos de linguagem mais culta e formal, foi o que se pôde verificar na declamação ora relatada:

Sou fio das mata, cantô da mão grossa,
Trabáio na roça, de inverno e de estio.
A minha chupana é tapada de barro,
Só fumo cigarro de páia de mio.
(ASSARÉ. 1ª Estrofe. O poeta da roça)

Ainda em Patativa do Assaré, os alunos da referida sala e etapa letiva tiveram um contato bem direto com a abundância de informalidade textual de quem soube ser fiel à coloquialidade sertaneja do Nordeste brasileiro, com o linguajar próprio do local, a espontaneidade expressiva e a demonstração de até onde pode chegar a liberdade poética.

A leitura, em primeiro instante, quando feita pelos alunos, perdeu um pouco da sua musicalidade, visto que vez por outra os declamadores falavam a palavra como o dicionário a descreve e não como o fez Patativa.

Eu canto o caboco com suas caçada,
Nas noite assombrada que tudo apavora,
Por dentro da mata, com tanta corage
Topando as visage chamada caipora
(ASSARÉ. 6ª Estrofe, O poeta da roça).

Após a releitura, já com um ritmo declamativo melhor ajustado ao texto de Patativa do Assaré, verificou-se nos alunos um despertar, ainda que lento, em relação à literatura de cordel e ao trato com a expressividade informal que integra a variante estigmatizada da língua.

Dos trinta alunos presentes às atividades, nove declamaram para os demais, de forma alternada, cada um impondo o seu modo de declamação, mas aperfeiçoando a musicalidade em torno de O poeta da roça.

O romance de Marcos Silva, um do livreto de cordel, na sala de 3º ano do ensino médio a declamação aconteceu na íntegra, embora o objetivo em torno da sua leitura fosse somente explorar a temática de literatura engajada na sala em questão.

O poeta falou sobre meio ambiente e preservação, com o título do romance “O Aquecimento Global: Cuidados com o Meio Ambiente”. A classe, ao receber explicações sobre as possibilidades temáticas de trabalhos com a literatura de cordel, reagiu positivamente no entendimento sobre essa liberdade de escolha temática, e a própria classe identificou a diferença de linguagem entre Patativa do Assaré e Marcos Silva, constatando ser este de organização expressiva e linguística gramatical e socialmente mais aceita que aquele, embora Silva não valorize sinais de pontuação em seus poemas, ferindo neste sentido a formalidade textual.

Geleiras derretidas
Grande desertificação
Plantações alagadas
Tempestades, furacão
Um verão muito quente
Até no inverno se sente
O que será isso então?

(SILVA, 1ª Estrofe, O Aquecimento Global: Cuidados com o Meio Ambiente)

A ausência de regionalismos na poesia de Marcos Silva e a sua organização vocabular foram exemplos trazidos de propósito para a sala onde aconteceram as atividades de embasamento deste artigo, a fim de que os alunos tomassem conhecimento das variações que o cordel vem manifestando desde a sua origem popular ainda na Europa até o seu envolvimento cultural e artístico da atualidade.

Por meio de comparações entre Marcos Silva e Patativa do Assaré, os alunos trabalharam linguagem popular e linguagem culta dentro da modalidade cordelista. A reação interpretativa da sala mostrou um crescimento de entendimento sobre os textos trabalhados no sentido de diferenciar os estilos dos poetas.

Eu canto o mendigo de sujo farrapo,
Coberto de trapo e mochila na mão,
Que chora pedindo o socorro dos home
E tomba de fome, sem casa e sem pão.
(ASSARÉ. 8ª Estrofe, O poeta da roça)

Com o degelo das calotas
O nível do mar subirá
Pode cobrir o litoral
Podendo até provocar
A escassez de comidas
Doenças em nossas vidas
Pode se proliferar

(SILVA, 15ª Estrofe, O Aquecimento Global: Cuidados com o Meio Ambiente)

O terceiro exemplo poético como material de análise do cordel na referida sala de aula foi o poema O despertar do sertão, do repentista picoense Barrazul. Dez alunos da classe fizeram a declamação do poema, apresentando uma evidente melhora na desenvoltura declamativa.

A sala identificou mais uma característica em Barrazul, a saber, a facilidade de ritmo em um texto que fala as mesmas expressões dos leitores, ou seja, a mesma organização vocabular. Essa característica fez de O despertar do sertão o poema mais bem lido e mais bem recebido pelos alunos, despertando com uma considerável intensidade o interesse desses alunos pelo poeta e pelo seu trabalho.

Outra marca digna de anotação aqui foi a proposta de refrão que o poeta fez ao fim de cada estrofe, a saber "... escuta/ O despertar do sertão". A constante repetição facilitou o contato e a aproximação dos leitores e/ou dos ouvintes em volta do poema de Barrazul.

Picos terra encantadora
Tu estás de parabéns
Porque tu agora tens
Uma potente emissora
É a Rádio Difusora
Com sua programação
E o grande J. Leitão
Com a linguagem matuta
Que faz e o povo escuta
O despertar do sertão.

(BARRAZUL, 1ª Estrofe, O despertar do sertão)

Aqui também na cidade
Do bispo ao juiz de direito
Do delegado ao prefeito
Da velhice à mocidade
Fora da sociedade
Também tem aceitação

Entre bandido e ladrão
Mariposa e prostituta
Só o surdo não escuta
O despertar do sertão.

(BARRAZUL, 10ª Estrofe, O despertar do sertão)

As atividades realizadas nas aulas expositivas, o manuseio dos textos poéticos com a biografia dos seus respectivos autores, as socializações orais em sala de aula e as respostas do questionário sobre o conhecimento dos alunos da classe de 3º ano do ensino médio da sobredita escola pública de Picos a respeito da literatura de cordel (vide Anexos) aconteceram com um público de 30 alunos, o todo da classe, e as suas participações e respostas ao questionário possibilitaram as seguintes conclusões:

Identificou-se na sala de aula em que as atividades sobre a literatura de cordel aconteceram um quase total desconhecimento do assunto abordado sobre a poesia popular e nenhuma afinidade em torno de textos cordelistas até então. Isso pôde ser verificado pela falta de afinidade com a leitura e a tímida interação quando se trabalhou a biografia dos poetas.

As declamações ocorreram com a participação dos alunos, e elas expuseram as deficiências desses alunos em questão de leitura e declamação. Não obstante os textos disponibilizados serem de um vocabulário simples de entender e de ler, os alunos demonstraram falta de afinidade com ritmo, musicalidade poética e timbre na exposição, havendo, por consequência, pouca emoção e pouco despertamento para o trato com poemas cordelistas, embora não na mesma intensidade em relação aos três textos declamados, pois no poema O despertar do sertão, de Barrazul, houve uma reação mais interessada dos alunos.

As reações diferentes em cada declamação esclareceram que quem vai trabalhar com um público sem lida com textos na modalidade do cordel, como foi o caso da turma de ensino médio referida, precisa escolher com zelo o tema do poema, a forma linguística como esse poema foi organizado, a estética textual em torno de tipos de estrofes, tipos de versos, se esses versos são com rimas ou não, e o ritmo que se impõe na musicalidade poética do texto escolhido.

A respeito do questionário de sondagem de conhecimento da literatura de cordel por parte dos alunos, logo a partir da primeira pergunta de um total de 10 questões, a saber: Você conhece o trabalho da literatura de cordel? 22 alunos responderam que ouviram falar, mas não sabiam exatamente do que se trata (73,3%);

5 responderam que sim, conhecem a literatura de cordel (16,7%); e 3 responderam que não conhecem (10%).

As respostas dessa pergunta anularam fortemente as possibilidades de participação positiva das questões seguintes do questionário em relação à temática do cordel nas escolas, evidenciando o distanciamento entre a cultura da poesia popular e os programas literários trabalhados em salas de ensino básico, apresentando, por consequência, a pouca ou nenhuma informação sobre poesia cordelista, apresentações repentistas de violeiros e manifestações culturais populares, chancelando o certificado de conclusão do ensino médio sem que os alunos tenham tido a oportunidade de trabalhar essa modalidade cultural e literária em sala de aula.

Considerando a quinta pergunta do questionário – Na escola, você já teve oportunidade de produzir trabalhos poéticos da cultura popular para o desenvolvimento escolar? – Os números se repetiram na mesma porcentagem registrada acima: os 22 alunos que apenas ouviram falar não receberam as informações na escola, mas fora dela; os 3 alunos que afirmaram não saber o que é literatura de cordel demonstraram ao longo das atividades, realmente, um total desconhecimento do assunto; dos 5 alunos que responderam que conhecem o assunto em questão, 2 já trabalharam com essa ramificação poética em sala de aula (40%) e 3 nunca produziram um poema nos moldes do cordel (60%).

Estas anotações conclusivas dispensam a reescrita e o comentário das demais questões do questionário de sondagem do conhecimento da literatura de cordel em sala de aula, visto que as respostas são de alterações não significativas, cujos dados expuseram uma dimensão preocupante da ignorância dos concludentes da educação básica em relação à poesia popular, não obstante esta esteja tão ao dispor das mais diversas camadas sociais desde a sua origem na Europa até os dias atuais, inclusive, em Picos.

A situação matemática de 73,3% da classe escolar em que as aulas e o questionário foram organizados afirmar que ouviu falar, mas não sabe do que trata a literatura de cordel, somada ao número de 10% dos alunos afirmando nunca ter ouvido falar do cordel, alerta para que a escola pública reavalie o seu programa literário, especificamente, a sua forma de explorar o regionalismo linguístico e cultural e a necessidade de promover a inserção em seus conteúdos programáticos na área de

Linguagens, Códigos e suas Tecnologias da poesia cordelista e de quaisquer outras formas de manifestações artísticas provenientes da espontaneidade popular.

5. Considerações Finais

A literatura de cordel é, sem dúvida, uma rica forma de manifestação cultural e uma incontestável prova do quanto a genialidade artística humana pode produzir e enriquecer o legado da arte para as gerações futuras. Desde a Europa do século XVI, quando de fato surgiram as produções simples penduradas em cordões, até à realidade de Picos do século XXI, quando artistas de vários estados brasileiros já se apresentaram nestas paragens e o próprio município com nomes respeitados na poesia e na viola como Barrazul, o cordel vem ocupando o espaço que lhe é devido na formação cultural e na eternização da história e da arte do povo onde ele acontece.

Não obstante, a escola ainda tem manifestado uma afinidade e um interesse muito tímidos em relação à presença da literatura cordelista em sala de aula. Foi que se pôde comprovar por meio das atividades realizadas.

Contudo, as específicas atividades em torno do assunto na turma em que as pesquisas aconteceram comprovaram também que a exposição do tema em questão despertou interesses pelo conhecimento mais aprimorado sobre a literatura de cordel e influenciou alunos, que foi o público com quem este documento trabalhou, para que se tornassem conscientes de talento ou não para a produção cordelista.

Com base no todo dos assentos informativos que foram organizados neste artigo, o que se confirma é a necessidade urgente de que a escola reorganize os seus trabalhos literários, a fim de viabilizar a inserção de estudos sobre a história, as características e a produção da poesia de cordel, se possível, desde as séries iniciais, para que se chegue à etapa final do ensino médio com uma porcentagem mais positiva em torno do assunto, isto é, uma situação melhor do que a realidade da sala acima referida em que as atividades sobre o cordel aconteceram.

Considerando, por fim, que os objetivos deste artigo foram os de identificar a situação da presença da literatura de cordel no ensino básico da rede escolar, sondar o nível de conhecimento dos alunos a respeito da poesia popular e fomentar o interesse em sala de aula por essa modalidade literária, foram alcançados os dois primeiros objetivos, visto que são de caráter mais técnico.

A valorização e o interesse pela cultura cordelista virão a partir de uma reorganização dos estudos literários que não somente insiram, mas deem a essa manifestação artística popular a mesma atenção que já é dada para as outras tendências literárias já histórica, social e academicamente trabalhadas.

REFERÊNCIAS

BATISTA, Sebastião Nunes. **Antologia da Literatura de Cordel**. São Paulo: Fundação José Augusto, 1977.

FERREIRA, Ana Paula de Oliveira. **Literatura de Cordel: Um Método de Incentivo à Leitura e Escrita (Artigo Científico)**. Cristinápolis, 2012.

JÚNIOR, Arnaldo Nogueira. **Patativa do Assaré**. Disponível em http://www.releituras.com/patativa_menu.asp

LUYTEN, Joseph Maria. **O que é literatura de cordel**. 1ª reimpr. da 1. ed. de 2005. São Paulo: Brasiliense, 2007.

MENDES, Joaquim Sobrinho (Joames). **Antologia dos Cantadores e Poetas Populares do Piauí**. Teresina: Fundação Cultural do Piauí, 2006.

MOREIRA, Marli. **Sociólogo defende o ensino da literatura de cordel nas escolas de ensino fundamental e médio**. Disponível em <http://agenciabrasil.ebc.com.br/noticia/2011-08-14/sociologo-defende-o-ensino-da-literatura-de-cordel-nas-escolas-de-ensino-fundamental-e-medio>. Acesso em 10 de julho de 2012.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Contextualização sociocultural**. Secretaria de Educação. Brasília: MEC, 2000.

SANTOS, Francisco Reis (Barrazul). **Lorota de Cantador**. 2.ed. Picos: Gráfica Brito, 2011.

VASCONSELOS, Fagner C. **Alguns poemas de Patativa do Assaré**. Disponível em <http://parazinet.wordpress.com/2009/03/14/alguns-poemas-de-patativa-do-assare>. Acesso em 14 de julho de 2012.



Capítulo 10

**AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUA
IMPORTÂNCIA NO ENSINO E APRENDIZAGEM
NOS TEMPOS ATUAIS**

Antônio Veimar da Silva

Estefane de Sousa Borges

Talita Marlene Leal Barros

Carla Michelle da Silva

Elisete Teresa de Sousa

Helan Sousa

Bruno Antonio Lemos de Freitas

Tupinambá Coutinho Ferreira

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUA IMPORTÂNCIA NO ENSINO E APRENDIZAGEM NOS TEMPOS ATUAIS

Antônio Veimar da Silva

Estefane de Sousa Borges

Talita Marlene Leal Barros

Carla Michelle da Silva

Elisete Teresa de Sousa

Helan Sousa

Bruno Antonio Lemos de Freitas

Tupinambá Coutinho Ferreira

1. Introdução

O tema escolhido deve-se à relevantes discussões acerca da inclusão digital nas escolas e, além disso, na formação profissional dos orientadores e suas dificuldades na utilização destas ferramentas em meio a esse momento excepcional que vivemos, a pandemia de COVID-19.

Dificuldades essas que vem causando atrasos no desenvolvimento dos alunos e causando baixo rendimento dos orientadores. Pois muitos, por estarem, como se diz, na sua zona de conforto, tiveram que mudar totalmente suas metodologias de ensino para adequá-las a uma nova experiência que neste caso são as aulas virtuais e tentarem se familiarizar o mais rápido possível a um mundo totalmente alheios ao deles.

Muitos estão passando por problemas, alguns por falta de interesse, achando-se velhos demais para aprender essas novas ferramentas e que também não chegariam a um tempo que houvesse necessidade, que essas aulas virtuais não os alcançariam.

Infelizmente essa pandemia nos fez pensarmos diferente, mudando totalmente a nossa perspectiva. Neste ponto foi interessante fazer uma análise sobre a formação dos professores que utilizam os cursos EAD e se estes os capacitam a lesionar na modalidade a distância.

A base de estudo deste trabalho foi referências de autores, que através de seus estudos vem auxiliar-nos no entendimento e compreensão da importância deste tema, tão amplo, mas que ainda mostra haver falhas em sua formação, deixando margem a errôneas interpretações prejudicando assim o processo de inclusão dessas ferramentas em sala de aula. Seguindo a essa orientação, foi elaborado este artigo sobre inclusão das novas tecnologias digitais nas escolas de ensino fundamental, na intenção de levar uma reflexão sobre o qual importante é esse tema para uma verdadeira revolução educacional e social.

O debate que se faz neste artigo incide sobre a utilização digital pelos professores e alunos e a adequação das novas tecnologias, para tanto é preciso que o uso das mesmas seja realizado de forma séria, e precisem levar o professor a incitar os alunos a usa-las, adequando-as em seus conteúdos pedagógicos.

A maneira de instigar os alunos a examinarem de forma ponderada e crítica todas as informações recebidas no seu dia a dia, é algo relevante a mencionar, por que só o conhecimento e a adequação dos recursos tecnológicos de qualidade podem garantir a capacidade para se tornar um cidadão crítico, no tocante a isto se faz um debate que tem como base autores como: Moran, Soares, Giolo, Bonilla e Preto entre outros.

É desta forma que começamos com essa discussão, tentando encontrar uma forma de adequar os questionamentos acerca de: Qual é a verdadeira função da escola quanto aos gigantescos avanços tecnológicos, e se existe conhecimento tecnológico insuficiente na escola, nesse sentido o que se deve fazer, por parte da Educação, para que os professores e alunos estejam preparados tecnologicamente para exercer o papel de cidadão participativo?

Os objetivos apresentados para o desenvolvimento deste artigo é fazer uma reflexão sobre a integração de novas tecnologias na sociedade contemporânea e compreender a problemática da inclusão, das mesmas, nas escolas de ensino fundamental como ferramentas auxiliadora no ensino e na aprendizagem.

2. Metodologia

A metodologia escolhida para elaboração deste artigo foi a pesquisa bibliográfica, que conforme Gil (2002, p.44) “é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

A pesquisa bibliográfica é a procura de conteúdos referentes ao tema de um projeto de pesquisa partindo de estudos já publicados, examinando e, além disso, debatendo essas contribuições tanto culturais quanto científicas. Ela fornece de forma excelente um acervo teórico vastíssimo ao pesquisador que o habilita a produzir trabalhos originais e relevantes.

A pesquisa bibliográfica é o passo inicial na construção efetiva de pesquisa para saber se já existe um trabalho ou projeto na área escolhida, quer dizer, após a escolha de um assunto é necessário fazer uma revisão bibliográfica do tema apontado. Essa pesquisa ajuda na escolha de um método mais apropriado. (Kaufmann, 2003, p2).

Todo trabalho científico a ser construído inicia-se, primeiramente, com uma pesquisa bibliográfica, a qual possibilita ao pesquisador conhecer os trabalhos já publicados com o “objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta” (FONSECA, 2002, p. 32).

Desta maneira, pode-se dizer que a pesquisa bibliográfica não é somente um tipo de pesquisa, mas sim como parte indispensável da pesquisa, onde ela teria o papel de decidir o prosseguimento ou não de um trabalho ou projeto, examinando os resultados colhidos em outras pesquisas e deliberando a metodologia e suas variantes que serão utilizadas para a elaboração do trabalho ou projeto.

Essa pesquisa é de cunho qualitativo e tem como objetivo trazer novas informações, não importando o seu tamanho nem quantificando valores. Como versa Deslauriers (1991, p.58):

Na pesquisa qualitativa, o cientista é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial e limitado. O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações.

A pesquisa qualitativa não se preocupa com quantidade ou representatividade numérica, e sim, com o nível de aprofundamento da percepção de um coletivo ou grupo social, de valores, motivações entre outros. Os pesquisadores que utilizam o procedimento qualitativo opõem-se aos que defendem um único método de pesquisa para todas as ciências, tendo em vista que as ciências sociais têm suas próprias características e especificidades, pressupondo assim uma metodologia própria.

Assim, os pesquisadores qualitativos recusam o modelo positivista aplicado ao estudo da vida social, uma vez que o pesquisador não pode fazer julgamentos nem permitir que seus preconceitos e crenças contaminem a pesquisa. (GOLDENBERG, 1997, p. 34).

Minayo (2008) está de acordo quando define o método qualitativo como sendo “[...] aquele que se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões[...]”.

Esse método, através da sua teoria permite descobrir os comportamentos sociais pouco conhecidos de alguns grupos sociais, possibilitando o planejamento e a construção de novas estratégias de abordagens, revisando e criando conceitos durante o período da investigação.

3. Resultados e discussões

3.1. Inclusão digital

A Inclusão digital para produção e pesquisa científica é uma área vastíssima e proporciona variadas opções e que aparenta não haver indícios de fim, sobretudo quando a ela se alia outro bem mais recente e desafiador que é a inclusão dessas tecnologias no ambiente escolar, permitindo a popularização das tecnologias.

Esse assunto tem consequências em todo o país pelos obstáculos encontrados para a implementação das tecnologias em sala de aula.

Afirma Soares (1995) que incluir uma pessoa na era digital significa que o seu conhecimento vai ser útil para a melhora de sua vida, deste modo, fazer parte de uma sociedade digital não é apenas capacitá-lo para operar esses equipamentos, mas como utilizá-los para uma melhora de vida e desenvolver o seu conhecimento que será útil no seu cotidiano.

Entretanto, inclusão digital, absolutamente, não é apenas colocar uma destas ferramentas na mão das massas ou facilitar a aquisição de máquinas.

Soares (1995) entende que nas escolas há uma carência acerca da inclusão digital, pois nessa sociedade globalizada em que vivemos, são oferecidas muitas oportunidades de conhecimento intelectual por meio do acesso a ferramentas digitais, assim sendo, o aluno estando distante dessas ferramentas, acha-se em desvantagem,

visto que sabemos que a internet, pela sua interatividade, é um dos meios mais importantes para possibilitar inclusão.

Até escolas que de uma maneira ou outra conseguem vincular em seu contexto as novas tecnologias digitais como métodos facilitadores ao professor, mesmo com todo o esforço, ainda carecem de uma, como cita Soares (1995, p. 44), "reflexão contextualizada sobre a realidade representada pela presença da comunicação na sociedade contemporânea, uma reflexão que supere o inócuo deslumbramento frente às novas e sempre mutantes tecnologias".

Além do mais, na maioria das vezes a inclusão dessas tecnologias no espaço escolar não provoca uma alteração no padrão somente mecanicista e instrumental na maneira de ensinar e, segundo Ramal (2002, p.26), "nesses casos, a tecnologia acaba servindo para fazer, com uma roupagem nova, o que já se fazia na escola do século passado".

Conforme a autora explica, uma das importantes peculiaridades do uso dessas ferramentas digitais nas salas de aula como opção de ensino em meio a uma sociedade dividida por aparelhos tecnológicos é o debate em torno da importância que a inclusão digital tem na escola, com atenção nas críticas dos assuntos transmitidos nesses meios.

Conforme Moran (2002), a escola precisa observar o que está acontecendo nos meios de comunicação e mostrá-lo na sala de aula, discutindo-o com os alunos, ajudando-os a que percebam os aspectos positivos e negativos das abordagens sobre cada assunto. Fazer releituras de alguns programas em cada área do conhecimento, partindo da visão que os alunos têm, e ajudá-los a avançar de forma suave, sem imposições nem maniqueísmos.

Os autores pesquisados estão em concordância que vivemos em uma sociedade tecnológica, em que, com grande velocidade toda a informação transmitida a qualquer parte do globo. Nesse contexto há a imprescindibilidade que o professor esteja em constante atualização, mantendo-se informado sobre as novas maneiras de obter conhecimento. E ainda, a questão da importância das novas tecnologias nas escolas fundamentais não estar no instrumento utilizado, mas na metodologia de ensino e de como se obter proveito dela em favor da aprendizagem em sala de aula.

3.2. Escola e os instrumentos de inclusão metodológica

Moraes (2005) demonstra que o ambiente escolar tem que estar equipado com computadores em perfeito funcionamento e em bom estado de conservação e sobretudo com professores preparados e motivados, com a atenção voltada ao dia a dia de uma sociedade carente de ser informatizada. Afim de que os mesmos possam conseguir fontes de conhecimento, o trabalho deverá ser planejado em sua totalidade, desse modo os alunos ficam motivados por compreenderem-se integrantes de um planejamento ligado à sua realidade cotidiana.

É relevante listar o que estará em estudo e esclarecer as várias maneiras do uso da internet. Desse modo há a obrigação de que o docente se atualize continuamente, achando-se informado sobre as novas formas de se obter conhecimento. “Estes aspectos exigem que os indivíduos sejam alfabetizados no uso de instrumentos eletrônicos e saibam produzir, utilizar, armazenar e disseminar novas formas de representação do conhecimento, utilizando as linguagens digitais”. (MORAES, 2012, p. 16,17).

O próprio autor compreende que as tecnologias de informação e comunicação (TICs) – computadores, internet, celulares e tantos outros recursos já estão presentes no dia a dia das pessoas, essas ferramentas surgiram para melhorar e facilitar as informações e o cotidiano. Compete ao professor e todo núcleo gestor da escola achar maneiras de inserir essas ferramentas de inclusão, metodologicamente, nas salas de ensino fundamental.

Moran (2007), sabe que o caminho a ser percorrido ainda é muito longo em termos de inclusão digital nas escolas. O obstáculo principal da inclusão digital está relacionado aos professores, por terem pontos de vista muito diferentes do que realmente sejam esses recursos. Ele reconhece que não há acordo entre eles sobre a real função do computador no ambiente escolar.

As mudanças na educação dependem, mais do que das novas tecnologias, de termos educadores, gestores e alunos maduros, intelectual, emocional e eticamente; pessoas curiosas, entusiasmadas, abertas, que saibam motivar e dialogar; pessoas com as quais valha à pena entrar em contato, porque dele saímos enriquecidos. (MORAN, 2007, p.28).

Reforça este autor que as perspectivas adotadas ao uso do computador no espaço educacional são tão variadas quanto o sentido que se tem da palavra

educação. O autor mostra que há pessoas que enxergam a educação escolar como um mero processo de transferência de conteúdos pelos professores aos alunos, e desta forma o computador é empregado unicamente para ajudar a ensinar, em outras palavras, como máquina para auxiliar o professor a ensinar, pondo a educação escolar como processo de evolução pelos alunos, tendo como alicerce o dever desses na estruturação ou criação de sua aprendizagem.

O autor acredita que a escola deva prover ambientes favoráveis a aprendizagem para que os alunos possam desenvolver estruturas cognitivas que se transformam em competências e habilidades possibilitando-lhes sempre aprender, sem esconder os progressos tecno-digitais que a sociedade criou para melhorar a vida de todos.

Saviani (2001) diz que os orientadores têm que estar dispostos a colocar em pauta os objetivos da educação, analisando sempre os fins e as metodologias empregadas para oferecer uma educação moderna, que se encontre compromissada com a aprendizagem relevante para os alunos. Estabelecendo-os dessa maneira, o mundo tecnológico escolar inclina-se a ser um sistema de globalização político sociocultural. Foi encontrada semelhança existente na tese de Catapan (2001) que fala em termos mais abrangentes, explorar as ligações entre os campos da pedagogia e da tecnologia.

Afirma Catapan (2001): “a proeminência das tecnologias de comunicação e informação na vida cotidiana das pessoas tem despertado o interesse singular dos profissionais da educação no sentido de construir e utilizar a potencialidade desses recursos no trabalho pedagógico”.

Conforme a explanação da autora sobre os cursos de formação que têm como um de seus objetivos estimular nos profissionais que virão uma postura ponderada e especulativa das suas ações, como exemplo a elaboração de projetos pedagógicos utilizando as novas TICs. No intuito de que possam alcançar bons resultados, tanto na parte interativa em desenvolvimento, quanto no trabalho cooperativo, procurando qualidade no ensino dos professores e novas metodologias para promover uma maior aprendizagem aos alunos.

Para a autora é benéfico o investimento feito em cursos de formação continuada, quando compreendemos a importância da teoria e prática estarem presentes no fazer pedagógico. Uma boa formação do professor é essencial para que ele seja um agente transformador de sua atuação como orientador, desta maneira, a

formação do educador necessita ser repensada para uma maior proximidade com a realidade.

Giolo (2011) no seu artigo “A educação a distância e a formação dos professores”, versa em três momentos distintos esse assunto. Inicia pela exposição resumida da legislação; descreve o cenário da Educação Superior à distância, no seu curto percurso histórico baseado nas informações obtidas no censo da educação superior do INEP, e coloca as políticas de Estado nesse processo mostrando o dilema que a Educação à distância está gerando para a atividade de formação de professores, dando ênfase para os cursos presenciais.

Explica o autor que a Educação a distância se formou verdadeiramente a partir do ano 2000, primeiramente dirigida pelas Instituições Públicas, e a partir do ano 2002 o setor privado começou a participar, transformou-se em algo cobiçado no mercado educacional, o setor passou a ser organizado em 2005 pelo poder público, atualmente não se estabeleceu nenhuma normatização para a formação presencial de professores.

Elucida ainda o autor que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB. 9.394, de 20 de dezembro de 1996) criou o estatuto de maioria para a Educação à distância e assegurou o incentivo do poder público. A LDB acompanhou o decreto n.2.494, de 10 de fevereiro de 1998 destinado a regularizar o art. 8º, que definiu a Educação a distância, estabeleceu as diretrizes gerais para a autorização e o reconhecimento de cursos e credenciamentos de Instituições, abordou as matrículas, certificados, diplomas e várias outras ações que igualmente definiram padrões de qualidade e irregularidade. A lista de instituições credenciadas e de cursos com autorização foi regularmente divulgada pelo Ministério de Educação.

Segundo o autor Giolo (2011), houve uma precipitação do poder público no que se refere à implantação da Educação a distância nos termos definidos pela LDB, pois a orientação do Governo Federal era que a inclusão das novas tecnologias deveria ocorrer nas escolas públicas de Educação Básica, para que realmente houvesse a implementação de uma instituição que pudesse e qualificasse a formação dos educadores que atuavam nas escolas de todo Brasil. Desta maneira, a LDB imaginou as ofertas de cursos à distância em todos os níveis e modalidades, no entanto ela não imaginava o grande interesse das instituições privadas.

Expõe Giolo (2011) que conforme a LDB a educação a distância teria que avançar através de iniciativas públicas, isto é, a Educação a distância só virou

preferência da iniciativa privada após o crescimento da modalidade presencial começar diminuir a demanda, todo esse ocorrido mudou o significativamente a educação à distância, ao invés de ser uma categoria de ensino com uma enorme expansão, tornou-se a principal modalidade da Educação Superior muito além do campo abrangido pela Educação presencial, virando sua concorrente.

Alguns cursos foram considerados como ameaça, contendo valores menores, facilidades ligadas ao tempo, espaço e às metodologias empregadas na aprendizagem, tudo isso deu-se porque o decreto nº.4.44/1998 liberou o campo da EAD para a iniciativa privada, este decreto vem provocando uma desigualdade na EAD nos termos de participação pública e privada e em divisão regional.

O autor continua sua observação afirmando que a tendência da Educação à distância no Brasil ainda não era nítida o suficiente, o principal projeto foi à fundação da Universidade Aberta do Brasil – UAB, com a intenção de edificar a Educação a distância, democratizar o ensino, levar o conhecimento as regiões mais inacessíveis e carentes, popularizar o conhecimento, viabilizar formação regular e continuada aos professores em atividade da Educação Básica e difundir o uso das novas tecnologias digitais.

Disserta Giolo (2011) que os alunos dos cursos presenciais viraram alvo de disputa pelos cursos de formação de docentes do setor particular mudando as salas de aula pela criação dos ambientes tradicionais de aprendizagem.

O aumento das matrículas presenciais e à distância seguem rumos diferentes, o crescimento das matrículas presenciais mostrou uma predisposição ao declínio, e o crescimento das matrículas a distância mostrou sinais positivos. Todo esse reboiço fez com que se entendesse que a oferta a distância estava tentando substituir a oferta presencial. Comenta o autor que os cursos de formação de professores a distância não era necessariamente uma formação de professores para atuarem à distância, mas para a docência presencial.

O autor baseia-se em materiais para expor suas conclusões relacionadas a educação à distância. Conta que a EAD teve um avanço significativo, no entanto ele compreende que é uma concorrente ao ensino presencial e teceu mais críticas conforme o mesmo, um bom professor é aquele que convive em sala de aula, relatam que a educação a distância não agrada as pessoas, não se constituem baseadas somente na relação instrumentalista mediada, são características importantes, mas insuficientes, afirma que as pessoas necessitam de relações diretas, com educação à

distância os alunos não se tornam autônomos e não conseguem perder a timidez e a insegurança, porque é através da presença de uma convivência diária que estes problemas podem ser tratados.

Fica perceptível que o ponto de vista do autor não é positivo sobre a EAD no que se refere à formação de professores presenciais, distintamente de outros autores deste artigo.

Com a ampliação das novas tecnologias da informação os debates e os estudos acerca desse tema têm aumentado. O emprego das novas tecnologias possibilitou que se desenvolvessem maior dimensão, abrangência e oportunidades de debates.

Os debates e análises que são feitos a respeito da inclusão digital, que vão desde à teorias, métodos, conceito, prática pedagógica até às abundantes mídias usadas como uma forma apropriada a uma constante atualização cognitiva, fomentação de cursos e de capacitações.

Várias foram as conquistas tecnológicas nessas últimas décadas e isso vem somando positivamente nas diversas áreas e igualmente no setor educacional. Essas conquistas vêm pouco a pouco se tornando indispensáveis e começam a forçar o orientador a aprender a aplicar essas ferramentas na Educação, sobretudo em sala de aula.

Boucherville, Parreira e Medeiros (2010) explicam no artigo “O uso da NTICs: Recurso de EAD e os cursos de formação de Professores” que os instrumentos de conhecimento dos alunos como as redes sociais entre outras também podem ser acessados pelo professor, onde a possibilidade de interação com o aluno é muito maior. O orientador precisa se expressar na língua do aluno e utilizar do conhecimento incluso na internet para que haja uma aproximação com o aluno diante da bagagem que ele carrega para a sala de aula.

Afirmam os autores que o professor na maioria das vezes não está devidamente inserido no ambiente digital e carece de noções básicas e pessoas que o capacitem para desenvolver seu trabalho. Levando em consideração que o aprendizado de várias tecnologias é benéfico para poder introduzi-las na sala de aula.

Em relação as novas tecnologias, são igualmente mencionadas pelos autores em estudo, as várias ferramentas criadas no computador e em conseguinte na internet para melhorar a comunicação e garantir uma melhora na relação entre orientador e orientando.

Deste modo: links; sites de busca, de relacionamento, fóruns de discussões entre outros, que foram sendo criadas a partir do surgimento da Rede Mundial de Computadores ou simplesmente WWW (World Wide Web) é a conexão que possibilita a comunicação entre os usuários praticamente em qualquer ponto do planeta, através do computador conectado à rede.

Para os autores a conexão entre os computadores se faz por meio de programas também chamados de software e ferramentas. Explicam que o uso das novas tecnologias oferece ao professor, preocupado com sua profissão, a chance de formação específica e continuada; facilidade na obtenção de conhecimento; redução na carência de professores capacitados preparando-os para atuar em variadas áreas; encurtando a distância que existe entre o aluno e professor, considerando a afirmação de Moore (2007) que “a distância é um fenômeno pedagógico e não simplesmente uma questão de distância geográfica”.

De acordo com Moore (2007) que afirma que “o melhor professor é aquele que consegue conhecer cada aluno independente da distância física”, porque a educação a distância ao assegurar ao educador uma estrutura e ferramentas eficazes ele pode desenvolver as competências do aluno condizentes com o seu perfil.

3.3. Inclusão digital e aprendizagem

Compreendemos as mudanças que estão ocorrendo em nosso mundo, no entanto a Educação ainda está alicerçada em um padrão conservador, ainda que disfarçada de modelo crítico de interpretação da Educação, mesmo assim evidencia um ensino segmentado e conservador, segundo Boucherville, Parreira e Medeiros (2010). A conclusão que os autores chegaram, ao desenvolverem uma visão crítica dos cursos de formação de professores foi que,

O futuro professor que veio do ontem, estuda no hoje e atuará no amanhã, deve priorizar os recursos tecnológicos e o trabalho colaborativo de construção do conhecimento, para isso torna-se emergente a necessidade de formar professores que conheçam o mundo virtual e presencial. Preparando o professor para aprender a aprender, estando atuante no seu desenvolvimento profissional continuado. (BOUCHERVILLE, PARREIRA E MEDEIROS, 2010, p. 08)

Uma questão importante a qual Boucherville, Parreira e Medeiros (2010) faz referência, é sobre a preparação do professor para aprender a aprender. Assim,

explanam que os cursos de formação de docentes não podem limitar seus materiais didáticos, mas, devem oferecer aos futuros professores o direito de, na conjuntura tecnológica contemporânea, se atualizarem, sendo capazes de inserir as novas tecnologias nas metodologias para que assim, realmente, haja uma mudança de paradigma.

Entende-se que um paradigma educacional não pode ser mudado apenas colocando uma nova roupagem, camuflando velhas teorias, pintando a fachada da escola, colocando telas e telões nas salas de aula, se o aluno continua na posição de mero espectador, de simples receptor, presenciador e copiado. (BOUCHERVILLE, PARREIRA E MEDEIROS, 2010, p. 08 apud MORAES, 1997, p. 17).

No tocante à inclusão destas ferramentas digitais na aprendizagem, consiste em identificar o estudante e introduzi-lo nesse ambiente virtual, para que haja uma aprendizagem real através dos recursos digitais é preciso que o professor abandone as ideias atrasadas sobre a utilização do computador na escola, que o uso dele seria apenas para distração entre os alunos.

Compreende-se, nessa perspectiva, que o computador na sala de aula não é somente uma ferramenta de distração, e sim uma imposição feita pelo mundo digital em que vivemos, onde futuramente os alunos usufruirão de mais chances de melhores trabalhos, uma vida escolar com maiores progressos e uma melhor relação entre conhecimento e aprendizagem.

No seu artigo “Entre o lápis e o mouse: processos de letramento tecnológico/digital dos professores” Geremias (2011) engrandece este debate mencionando que por meio de questionários e entrevistas reuniu algumas observações importantes sobre os pontos de vista dos professores que participaram da entrevista a respeito da utilização dos computadores no processo de ensino.

Conforme a autora, observa-se na maioria das respostas dos professores, que eles concebem positivamente a participação do computador nos ambientes escolares. Mostrando que, divergindo da retórica que os colocam como obstáculos às inovações, estes estão abertos às novas experiências e tecnologias digitais.

Explana que a maioria dos entrevistados, disseram que as razões que os estimulam a usarem essas novas tecnologias devem-se às suas concepções sobre a vontade de alfabetizarem-se tecnológica e digitalmente e sobre as consequências da utilização dessas ferramentas na prática pedagógica principalmente no processo de

ensino/aprendizagem tanto na leitura como na escrita dos estudantes, possibilitando-lhes um maior entendimento dos textos e uma melhor concordância na escrita.

Porém, como exprime a autora, estão envolvidas na alfabetização digital destes professores: a formação para o uso das tecnologias da informação e comunicação nas atividades pedagógicas, a introdução da tecnologia nas escolas, incluindo as salas de informática, e os problemas apresentados no decorrer da formação e experiências que ocorreram nos cursos de formação.

Ela (autora) analisou neste estudo, no que diz respeito à alfabetização tecnológica e digital dos orientadores, que as TICs têm beneficiado sobretudo na elevação da autoestima e motivação dos professores e alunos, sendo que os orientadores passam a colocar-se também como aprendizes, da mesma maneira que os alunos, no tocante à aprendizagem da tecnologia digital.

Mesmo assim, Geremias (2011) afirma que a alfabetização tecno/digital dos docentes, e o seu preparo para manusear as tecnologias digitais no ensino, não acontecem verdadeiramente, mas em cursos com pouca carga horaria.

A formação do professor tem que viabilizar a reflexão teórico-prática na escola, por meio de cursos de capacitação, especialização e assim por diante, que exige um trabalho integrado que organize e adeque as novas tecnologias às práticas diárias. A formação satisfatória aos orientadores, não pode se prender apenas a operar algumas ferramentas, tem que discorrer as conjecturas teóricas, como a epistemologia e metodologia, numa linguagem própria deste novo auxílio, que engloba a todos.

Ao examinar as opiniões dos professores investigados, Geremias (2011) apurou que eles afirmam que a escola não tem como negar o acesso às TICs aos estudantes, mas advertem que é preciso, ao desenvolverem as atividades com o apoio das tecnologias, garantir objetivos pedagógicos compreensíveis para utilizá-las. Os mesmos citam que o endurecimento escolar quanto a utilização das tecnologias, se apoiam em normas antigas, o que faz com que executem seus trabalhos de forma isolada, não tendo efeitos positivos.

Desta maneira, a autora acha que, os cursos de formação dos professores não é o bastante, é preciso oportunizar momentos de debate sobre as variadas possibilidades pedagógicas dos computadores no espaço escolar, ocasiões estas que facilitam o compartilhamento de experiências entre os professores e que abranja todos os membros da comunidade escolar.

Geremias (2011) constatou através das opiniões dos professores, que os obstáculos encontrados no processo de alfabetização digital, dos orientadores e dos estudantes, podem ser removidos por meio de um trabalho colaborativo, isto é, com a participação dos envolvidos, alunos, professores, e coordenadores das salas informatizadas, o que de fato é algo importantíssimo neste processo de aprendizado técnico e pedagógico.

Moran (2001) afirma que “A Internet pode ajudar o professor a preparar melhor a sua aula, a ampliar as formas de lecionar, a modificar o processo de avaliação e de comunicação com o aluno e com os seus colegas.”. Consentindo com o Moran (2001), podemos afirmar que as perspectivas e opções ilimitadas que a internet nos oferece, trazem uma melhora na criação dos planejamentos pedagógicos; possibilitando a produção de um material de qualidade com a utilização de mídias, por exemplo: apresentação de slides, músicas, vídeos, textos, e etc.

O engajamento com a educação e a preocupação com o futuro de crianças e adolescentes, faz com que os docentes procurem por novas ferramentas, com a construção de princípios e especialmente por uma melhor forma de incluir, no contexto, as técnicas pedagógicas com as novas tecnologias digitais. Iniciando por esta adequação para o uso das TICs, o orientador elabora conforme suas necessidades e realidades escolares, desenvolvendo uma forma particular de utilização, sempre em conformidade com o Projeto Pedagógico de cada escola.

Nessa perspectiva, a incorporação das TIC está se dando com o sentido de abrir possibilidades para fazer, pensar e conviver que não poderiam ser pensadas sem a presença dessas tecnologias. Como elas introduzem um novo sistema simbólico para ser processado, (re) organizam a visão de mundo de seus usuários, modificam hábitos cotidianos, valores e crenças, constituindo-se em elementos estruturantes das relações sociais, os processos evidenciam um movimento ininterrupto de construção de cultura e conhecimento. (BONILLA e PRETTO, 2005, p.5 apud BONILLA, 2005, p. 32)

No entanto, como podemos ver as TICs estão facilitando, abrindo oportunidades e permitindo às pessoas a obtenção de um conhecimento mais amplo e aprofundado, e além disso, promovendo a troca de conhecimentos entre seus usuários. Relutâncias e obstáculos sempre serão encontrados na estrada da inovação.

Bonilla e Pretto (2005) afirmam que a adequação das tecnologias da informação e comunicação (TICs) pelos professores deve apoiar-se em um material de auxílio que venha a ajudar na apropriação das mesmas. Porém esta adequação não é suscetível de uma leitura simplesmente; para que haja realmente um entendimento, por parte dos professores, destes novos conteúdos e como usa-los é preciso uma mudança de postura. Atributos como responsabilidade, ação, visão crítica, assim como habilidade em lidar com situações novas, estas são algumas das novas posturas de um professor que busca qualificação para utilizar as TICs no espaço escolar.

Pimentel (2007, p.2) diz que, atrelada a esta concepção de mudança do paradigma está à compreensão de que o papel do profissional de educação na atualidade é o de estimular os alunos a aprenderem a buscar e selecionar as fontes de informações disponíveis para a construção do conhecimento, analisando-as e reelaborando-as.

Conforme essa afirmativa o autor propõe que o orientador pode utilizar a internet para realizar uma nova prática chamada prática da pesquisa, em que os alunos são auxiliados pelo professor.

De acordo com Pimentel (2007) a formação de profissionais para essa era digital deveria ser capaz de implantar modificações na sua prática e em qualidades que provoquem no professor uma nova visão perante sua figura como mediador. Todavia, ela somente se torna perceptível quando o docente, finalizado o curso de capacitação, retornando à escola aplica sua nova prática pedagógica, ressuscitando e colocando em prática o que aprendeu.

O autor menciona ainda a urgência de uma capacitação para a utilização dos computadores nos processos de ensino, logo, que não fique limitada a um simples curso. É de fundamental importância que este direcione a um repensar das práticas pedagógicas.

Elucida ainda, Pimentel (2007) que na atualidade o estimular, a vontade e estímulo dos alunos são adversidades frequentes no espaço escolar. E sustenta que a utilização dessas ferramentas pode contribuir para tornar a aprendizagem mais estimulante e significativo para os estudantes, por meio da fusão dessas ferramentas com a aprendizagem, provocando-os de diversas maneiras, tanto no estímulo multissensorial quanto no enriquecimento da aprendizagem.

O autor pondera que o auxílio das novas tecnologias para a aprendizagem, se não se fizer presente na relação do aluno com o professor, pode se tornar sem efeito, a qual desempenha um papel importantíssimo não apenas no processo de aprendizagem, mas, principalmente, no encorajamento para conseguir êxito nesse novo espaço escolar.

4. Considerações Finais

Para concluir, quero colocar que relacionado às primeiras questões deste artigo: sobre qual é a verdadeira função da escola no que se refere aos avanços tecnológicos das últimas décadas, e se o conhecimento tecno-digital é insatisfatório no interior da escola, o que deve ser feito por parte da Educação para capacitar os professores e os estudantes tecnológica e digitalmente para exercer a cidadania e para uma capacitação profissional?

Compreendo que as opiniões e perspectivas dos orientadores acerca da alfabetização para o uso das novas tecnologias e os obstáculos que se apresentam nesta caminhada, sinalizam que a inclusão desses indivíduos à linguagem digital, é extremamente importante para aproximar e ajudar a vencer o medo destas novas ferramentas, mas não é o bastante para que se concretize alterações significativas na maneira que enfrentam a problemática do ensino e da aprendizagem.

Assim, opiniões e alterações nas suas ações pedagógicas e educacionais, ocorreram por meio da prática, durante atividades realizadas em ambientes digitais e das carências sociais.

Entendemos que a Educação, na forma mais ampla da palavra, deve estar mais aberta, ou melhor, familiarizada às novas tecnologias digitais para que a inserção tanto do professor quanto do aluno tenha um aperfeiçoamento na aprendizagem e no seu direito à cidadania.

Em vista disso, se faz necessário uma urgente adequação na formação inicial do orientador, com o propósito de inserir de forma mais eficiente as TICs, no intuito de criar uma educação melhor contextualizada, mais eficiente e moderna.

REFERÊNCIAS

BONILLA, M. H. S.; PRETTO, N. L.. **Formação de Professores: as tic estruturando dinâmicas curriculares horizontais.** Disponível em: https://twiki.ufba.br/twiki/pub/UFBAIrece/ArtigoEAD/ead_isp_pretto_boni_09_final_cfotos_pq.pdf, acesso em: 20/09/ 2020.

BOUCHERVILLE, G. C., PARREIRA, F. J., MEDEIROS, V. C. L. de. **O uso da NTICs: Recurso de EAD e os cursos de formação de Professores.** Disponível em: <https://www.nead.ufrr.br/index.php/downloads/category/9-artigos-publicados?download=13%3Ao-uso-das-ntics-recurso-de-ead-e-os-cursos-de-formao-de-professores>, acesso em: 10/08/2020.

CATAPAN, A. H. **TERTIUM: O novo modo do ser, do saber e do apreender.** (Construindo uma Taxionomia para Mediação Pedagógica em Tecnologia de Comunicação Digital). Disponível em: http://dominiopublico.mec.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&co_obra=14937&co_midia=2, acesso em: 05/07/2020.

DESLAURIERS J. P. **Recherche Qualitative.** Montreal: McGraw Hill, 1991. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/1932953/mod_resource/content/1/CELLARD%2C%20Andr%C3%A9_An%C3%A1lise%20documental.pdf, acesso em: 02/03/2021.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. Disponível em: <http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012-1/1SF/Sandra/apostilaMetodologia.pdf>, acesso em:02/03/2021.

GEREMIAS, B. M. **Entre o lápis e o mouse:** práticas docentes e Tecnologias da Comunicação Digital. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/30370710.pdf>, acesso em: 08/09/2020.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** Disponível em: http://www.uece.br/nucleodelinguasitaperi/dmdocuments/gil_como_elaborar_projeto_de_pesquisa.pdf, acesso em: 15/08/2020

GIOLO, J. **A educação à distância e a formação dos professores.** Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a13.pdf>, acesso em: 10/10/2020.

GOLDENBERG, P.; MARSIGLIA, R. M. G.; GOMES, M. H. A. (Orgs.). **O clássico e o novo:** tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2003. p.117-42.

KAUFMANN, C. A. C. **PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.** Disponível em: http://www.venancio.ifsul.edu.br/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=1335&Itemid=184#:~:text=PESQUISA%20BIBLIOGR%C3%81FICA-,A%20pesquisa%20bibliogr%C3%A1fica%20%C3%A9%20o%20passo%20inicial%20na%20constru%C3%A7%C3%A3o%20efetiva,de%20um%20m%C3%A9todo%20mais%20apropriado, acesso em: 01/03/2021.

MINAYO, M. C. de S. (2008). **A utilização de método qualitativo para avaliação de programas de saúde**. Prefácio. In: Campos, R. O; Furtado, J. P.; Passos, E.; Benevides, R. Pesquisa avaliativa em saúde mental: desenho participativo e efeitos da narratividade. São Paulo: Aderaldo & Rothschild Editores. Disponível em: <http://seer.assis.unesp.br/index.php/psicologia/article/download/423/401/>. Acesso em: 02/03/2021.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G.. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2007. Disponível em: https://issuu.com/cengagebrasil/docs/educacao_a_distancia, acesso em: 09/07/2020.

MORAES, M. C. Educação à distância e a ressignificação dos paradigmas educacionais: fundamentos teóricos e epistemológicos. Educação e Contemporaneidade. **Revista da FAEBA**. Vol. 14, n23, 2005.p.181-202

MORAES, M. C.. **O paradigma educacional emergente**. Disponível em: http://www.ub.edu/sentipensar/pdf/candida/paradigma_emergente.pdf, acesso em: 29/09/2020

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=PiZe8ahPcD8C&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>, Acesso em: 21/07/2020.

MORAN, J. M., **Desafios da televisão e do vídeo à escola**. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_educacao/desafio.pdf, Acesso em: 22/07/2020.

_____. **Novos desafios na educação: a Internet na educação presencial e virtual**. Disponível em: http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_educacao/novos.pdf, Acesso em: 20/07/2020.

PIMENTEL, F. S. C. **Formação de Professores e Novas Tecnologias: possibilidades e desafios da utilização de webquest e webfólio na Formação continuada**. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Fernando_Pimentel9/publication/266291850_Formacao_de_Professores_e_Novas_Tecnologias_possibilidades_e_desafios_da_utilizacao_de_webquest_e_webfolio_na_formacao_continuada/links/5b603cbea6fdccf0b202be60/Formacao-de-Professores-e-Novas-Tecnologias-possibilidades-e-desafios-da-utilizacao-de-webquest-e-webfolio-na-formacao-continuada.pdf, Acesso em: 21/11/2020.

RAMAL, A. C.. **Educação na ciber cultura: hipertextualidade, leitura, escrita e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002, pp26. Disponível em: <https://www.worldcat.org/title/educacao-na-cibercultura-hipertextualidade-leitura-escrita-e-aprendizagem/oclc/50832001>, acesso em: 02/08/2020

SAVIANI, D. Educação no Brasil: concepção e desafios para o século XXI. **Revista HISTEDBR on-line**, Campinas, n. 3, jul. 2001.

SOARES, I. O. Tecnologias da informação e novos atores sociais. **Comunicação e Educação**, São Paulo, v. 2, n. 4, p.44, 1995.



Capítulo 11
ESTRATÉGIAS AVALIATIVAS: UMA ANÁLISE
COM FOCO NAS SÉRIES INICIAIS

Carla Michelle da Silva
Antônio Veimar da Silva
Helan Sousa
Thayssa Dâmaris da Silva

ESTRATÉGIAS AVALIATIVAS: UMA ANÁLISE COM FOCO NAS SÉRIES INICIAIS

Carla Michelle da Silva

Antônio Veimar da Silva

Helan Sousa

Thayssa Dâmaris da Silva

1. Introdução

Quando reflete sobre sua prática pedagógica o professor nota que são necessários elaborar reajustes e readaptações para que o desempenho da turma seja satisfatório, para isso ele utiliza de diversos meios avaliativos com intuito de verificar os níveis de eficiência de sua atuação didática com base no rendimento dos alunos. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCN's (BRASIL, p.95, 2013), “A avaliação é um instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca de melhores caminhos para orientar as aprendizagens das crianças”.

No entanto por muito tempo e ainda atualmente, muitas instituições têm em seus parâmetros curriculares a avaliação dos alunos, através de desempenhos classificatórios que, geralmente vai de 0 a 10, conhecidos como provas, exames ou testes, no sentido de aprovar ou reprovar o educando, muitas vezes apenas através de conceitos objetivos e esse desempenho acarreta diretamente na avaliação da prática pedagógica do professor e não é totalmente satisfatório quando pensamos em rendimento do aluno.

A partir de então o processo avaliativo passou por mudanças no intuito de não somente quantificar a aprendizagem, mas de efetivamente avaliar o desenvolvimento da criança em todos os aspectos.

Nesse contexto, compreende-se a avaliação como uma tomada de consciência sobre o processo educativo e o ato pedagógico em prol do acompanhamento da aprendizagem dos estudantes. Em que ambos partem de uma via de mão única na

construção do conhecimento e desenvolvimento das habilidades dos estudantes, pois sabe-se que este é o principal foco da continuação do processo de ensino e aprendizagem.

O presente artigo justifica-se pela necessidade de, enquanto professores, estar sempre com a preocupação sobre qualidade da aprendizagem junto aos educandos, para que seja sempre constante e não apenas de cunho diagnóstico para aprovar ou reprovar o aluno, visto que todo o conhecimento adquirido ao longo do processo de aprendizagem é louvável, diante disso, é necessário construir e refletir sobre a evolução do ensino a partir de um processo de avaliação mais democrático.

Sabe-se que a avaliação é um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças.

O papel do professor frente à aprendizagem e o processo de avaliação escolar têm sido atualmente muito debatidos, pesquisado e estudado por busca de respostas aos problemas que perpassam pela ação docente no ato de avaliar, com isso surge a seguinte inquietação, qual a importância de avaliações diagnósticas de aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental?

Este trabalho possui um caráter bibliográfico em que pensado dessa forma possui as seguintes questões geradoras: Quais as principais estratégias avaliativas utilizadas nas séries iniciais? Como é realizado o processo avaliativo no ensino fundamental? Qual a relevância das avaliações nas séries iniciais?

Para responder este questionamento o presente trabalho possui o seguinte objetivo geral: Refletir sobre as estratégias avaliativas, como instrumento didático pedagógico das séries iniciais. Delimitando-se aos seguintes objetivos específicos: Relatar como acontece processo de produção de estratégias avaliativas nas séries iniciais; Discutir a relevância de avaliações na construção da aprendizagem e pontuar os fatores positivos e negativos do uso de avaliações no processo de ensino e aprendizagem nas séries iniciais.

2. Metodologia

As análises compartilhadas com esta produção derivam de pesquisa situada no contexto dos anos iniciais do ensino fundamental que focaliza as dinâmicas formativas vivenciadas por docentes e discentes em um processo de avaliação,

realizando uma discussão através de um levantamento bibliográfico de caractere qualitativo.

Para a análise dos dados foi escolhido a pesquisa do tipo levantamento bibliográfico, Minayo (2001) diz que este tipo de pesquisa se apresenta como um procedimento metodológico que se oferece ao pesquisador como uma possibilidade na busca de soluções para seu problema de pesquisa.

Essa pesquisa possibilitará vivenciar a problemática que se quer investigar, exigindo assim um contato direto com relação a observação do cotidiano a ser pesquisado ou seja ela permite ao autor ler e construir ao longo do texto opiniões e uma discussão relevante acerca do tema.

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

Este trabalho será discutido diante das ideias e pensamentos relacionados a temática como: Santos et al. (2019), Santos e Pinto (2018), Libâneo (2005), Gonçalves e tal (2015), Cianflone e Andrade (2007), Souza e Boruchovitch (2010) Haydt (2011) e Vial (2012) .

3. Resultados e Discussão

3.1. O significado do conceito de avaliação

De acordo com Santos et al. (2019) circunscrevendo as questões avaliativas como temática deste artigo, consideramos a origem etimológica da palavra “avaliar”, que provém da composição *a-valere* (latim) e significa “dar valor a”. Desse modo, valorar ou valorizar algo faz parte de muitas atividades humanas como ações implícitas no nosso cotidiano em variadas situações, muitas vezes sem a necessidade de formalidades, registros e análises. Com base nisto dentro deste trabalho serão discutidos a implicância de forma de avaliação na produção da aprendizagem.

Santos et al. (2019) dissertam que após se perceber que o ensino fundamental é uma fase importantíssima para o desenvolvimento da criança, buscou-se soluções

para esse problema por meio de leis e diretrizes que orientassem o ensino e a prática educativa no ensino regular afim de promover um ensino com qualidade e principalmente que permite-se ao aluno construir significados.

Desde o início do séc. XX até aos anos 60, a avaliação em educação estava praticamente circunscrita à avaliação das aprendizagens dos alunos. Neste período o formato tradicional era o que fomentava a forma de avaliação em que os resultados deveriam ser numéricos e de caractere classificatório o que acarretava em muitas reprovações e conseqüentemente abano de sala.

Santos e Pinto (2018) destacam esta preocupação, pois era um tipo de ensino que moldava a postura dos estudantes e que não se extraia todos os saberes, muita coisa era desprezada principalmente saberes não tão renomados, nestes princípios o professor era o único e detentor do saber, aqueles que não iam de encontro a isso eram castigados.

Deste modo não é de se espantar que, quando se fala de avaliação no contexto da Escola, existem duas ideias muito persistentes: uma que associa a avaliação à nota/classificação; outra aos testes ou exames, ou seja, aos instrumentos de recolha de informação (SANTOS; PINTO,2018).

O que deve levar em consideração é que podemos assumir a avaliação como um processo modelador de aprendizagem, que possa interferir de forma direta com o ensino e a aprendizagem, mas que para isso ela possa ser objetiva se forem verificadas um conjunto de normas, ou subjetiva quando o avaliador analisa todo o contexto de aprendizagem e com isso formule todo o processo de aprendizagem.

Segundo Libâneo (2005, p. 195), “a avaliação é uma tarefa didática necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem”. Assim através da avaliação, o professor identificará os problemas na aprendizagem, traçará estratégias para a melhora do desempenho e analisará se pode passar para uma nova etapa ou precisa trabalhar mais, ou de outra forma, o conteúdo, uma vez que a aprendizagem pode não ocorrer da mesma forma em todas as turmas.

Santos e Pinto (2019) complementa a afirmativa anterior ao dizer que avaliação é um componente do processo de ensino que visa, através da verificação e qualificação dos resultados obtidos, determinar a correspondência destes com os objetivos propostos e, daí, orientar a tomada de decisões em relação às atividades didáticas seguintes.

Para isso é importante discutir a prática pedagógica do professor com as competências e habilidades de seus alunos que pretende trabalhar e verificar no âmbito da aprendizagem sua evolução, que pode ser levada em conta a participação ou a proposta continua da aprendizagem.

3.2. As possibilidades construídas através do uso de estratégias avaliativas no Ensino Fundamental I

Segundo Santos et al. (2019) A avaliação dentro do contexto escolar assume uma dimensão orientadora, permitindo que, o aluno, tome consciência de seus avanços e dificuldades, para continuar progredindo na construção do conhecimento. Com base nesta afirmativa o professor é quem busca medir a assimilação entre resultados avaliativos e construção da aprendizagem dos alunos.

Pode-se perceber diante disso, que, o conceito de avaliação da aprendizagem está ligado a uma concepção pedagógica mais ampla em que a condução do professor é quem irá promover uma consonância maior do saber, isto é, a uma visão de educação que conduzirá a prática educativa e principalmente os objetivos a que se presta a educação.

A avaliação do estudante não é apenas um quesito quantitativo em busca de notas, o aluno não deve utilizar apenas métodos de memorização de dados em menos tempo possível, mas na verdade a avaliação é uma construção continua de aprendizagem que busca aproveitar todo o saber do aluno.

Gonçalves e tal (2015) diz que pensar em avaliação é ser direcionado para o antigo modelo de pensamento, provas que amedrontavam os alunos, notas, decorações para responder perguntas, pois são as mais comuns nas escolas.

Porém, é relevante esclarecer, que as provas são apenas uma das estratégias de avaliação para se trabalhar em sala de aula. Utilizadas da maneira correta a avaliação se torna uma ferramenta para detectar as melhores alternativas para o processo ensino e aprendizagem democrática do ser humano.

Cianflone e Andrade (2007) dizem que é necessário a implantação de um sistema de ciclos com progressão continuada em que implique em importantes transformações que envolvem desde os objetivos básicos do processo de escolarização até as atividades do cotidiano da sala de aula, especialmente as práticas avaliativas.

Vendo dessa maneira pode-se esperar um sistema que não se preda apenas em diagnósticos prontos de conteúdo, e sim e um sistema que busque qualificar o aluno por suas experiências e múltiplos saberes e que com base nesses saberes ele consiga aplicar o conhecimento que ele construiu ao longo do processo de aprendizagem.

Vale ressaltar que a avaliação precisa olhar o educando como ser social que traz consigo várias habilidades e que se dispõem a estar moldando as mesmas no processo de ensino, o aluno é o sujeito do seu próprio desenvolvimento onde a reconstrução da avaliação não acontecerá por experiências isoladas ou fragmentadas, mas por uma avaliação continuada e que ultrapasse o espaço da escola.

Todo o processo avaliativo deve conter uma tomada de decisão deve ser construído pensado na construção do desenvolvimento do aluno, é essencial saber que o processo avaliativo resulta de uma comparação entre o produzido e o esperado, e como também pelo que é indispensável durante a apropriação de habilidades, por parte dos critérios envolvidos no processo avaliativo.

Souza e Boruchovitch (2010) consideram que todos os conhecimentos prévios dos educandos devem ser inseridos no processo de formação dos alunos, com isso afiguram-se para ocorrência da aprendizagem significativa, pois atuam como indicadores referenciais, como pontos de sustentação para que as novas informações progressivamente adaptem-se à estrutura cognitiva do aprendiz.

Libâneo (2011) esclarece também que, avaliar é diferente de medir, pois medida refere-se à aferição, expresso em notas, conceitos ou menções, do aprendizado pretendido. Assim, a medição tem sido mais valorizada nas escolas do que a avaliação, tanto é que a maioria dos alunos estuda para tirar notas, e não para aprender.

Porém, o que se observa em algumas instituições, é apenas a cobrança daquilo que o aluno memorizou, usando a nota somente como instrumento de controle quantitativo e não considerando um modelo qualitativo. A avaliação é uma atividade política que através de alguns procedimentos, que procura manter o controle e a organização de sua sala de aula. Consiste primordialmente em fazer uma comparação do que foi alcançado com o que se pretende atingir, ou seja, a construção do conhecimento, que ocorre por meio da cooperação entre aluno e professor.

3.3. Tipos de avaliações no processo pedagógico

A avaliação é entendida como um processo contínuo e sistemático, em que o professor instiga em suas habilidades e conhecimentos e que pode se apresentar de várias formas de construção ao contrário do que se pensa a avaliação pode ser elaborada em vários formatos.

Haydt (2011) explica que, ao contrário do que se pregavam os modelos tradicionalmente dominantes que reduziam a aprendizagem à nota, a avaliação no modelo atual faz parte de um sistema mais amplo, que visa o processo ensino-aprendizagem como um todo.

Mas para que isso de maneira mais correta e adequada, visando bons resultados e bom aproveitamento é preciso que o profissional esteja preparado, planejando as suas avaliações previamente, e se possível, modificando-as ao longo do tempo, para acompanhar o progresso, ou não, de seus alunos de modo que essa avaliação aconteça todos os dias e que sejam aproveitadas todas as competências do aluno. Assim, a avaliação estará sendo usada pelo professor refletindo na atuação do aluno afim de orientá-lo e aperfeiçoá-lo.

Ainda se faz necessário avançar para um ensino que tenha significados e onde o aluno possa saber aplicar o que aprendeu é uma das grandes barreiras da construção do processo avaliativo nos dias atuais uma vez que ainda vários profissionais ainda se mantenham de maneira tradicional.

Ao longo desse texto podemos apresentar três tipos de avaliação pode ser estas as mais corriqueiras no âmbito educacional e por também apresentarem êxito em seu desenvolvimento, sendo elas: Formativa, Colaborativa e Integral.

Para Silva e Vasconcelos (2019) explicam a avaliação formativa, dizendo que este processo diz respeito ao fato de que este tipo de avaliação é realizada em função de objetivos previstos, ou seja é pensada em relação aos objetivos que devem ser conquistados. Desta forma, ao se avaliar o aproveitamento do aluno, verifica-se se ele está alcançando os objetivos estabelecidos e propostos previamente de acordo com suas necessidades ao longo de todo o processo de ensino aprendizagem.

Uma grande possibilidade da avaliação formativa é a capacidade em gerar, com rapidez, informações úteis sobre etapas vencidas e dificuldades encontradas, estabelecendo um feedback contínuo sobre o andamento do processo de ensino e

aprendizagem. ou seja o professor consegue brevemente traçar o perfil do estudante dentro do processo de avaliação formativa.

Silva e Vasconcelos (2019) dizem que a avaliação comparativa, por sua vez, presta-se a indicar os avanços e dificuldades do aluno, ajudando-o a progredir na aprendizagem, orientando-o no sentido de atingir os objetivos propostos. Numa perspectiva orientadora, a avaliação também ajuda o professor a replanejar seu trabalho, pondo em prática procedimentos alternativos, quando se fizerem necessários.

Neste modelo de avaliação a prática pedagógica é atrelada a muitos pontos que podem ser norteadores para o professor no momento de criar outras estratégias de ensino para serem trabalhados posteriormente. Ela também pode-se ser aplicada durante ou depois de uma aula e abrange uma parte do material. Ao contrário das avaliações formativa, os alunos devem dominar o conteúdo da avaliação comparativa.

Por fim, Silva e Vasconcelos (2019) dizem que a avaliação é integral quando o aluno é avaliado de forma total e integrada. Deste modo, o professor deve analisar e julgar todas as dimensões do comportamento, incidindo sobre os elementos cognitivos e também sobre o aspecto afetivo e o domínio psicomotor.

Para isso, o professor deve coletar uma ampla variedade de dados, que vai além da rotineira prova escrita, ou seja, deve usar todos os recursos disponíveis de avaliação, estes recursos podem ser participação em atividades, desenvolvimentos de ações na disciplina entre outras demonstrações de habilidades adquiridas.

Tudo isso demonstra que na escola, é preciso ter objetivos de diferentes dimensões que ajudem os estudantes a participarem de modo autônomo, crítico e ousado na sociedade. Para tal, a seleção do que ensinar precisa contemplar e priorizar objetos que os ajudem a desenvolver capacidades nessa direção. A partir da definição do que estudar são moldados as formas de avaliação para que estas permitam ao estudante expressar toda a aprendizagem adquirida.

Vial (2012) diz que ao pode-se afirmar que a avaliação não é apenas um processo de tomada de decisão, ela é também um processo de diálogo entre o produto do aluno com o seu conhecimento e adquirido e aplicado, com modelo de referência, que são as competências impostas para ser avaliadas pelo professor. Desta forma, longe de ser uma medida rigorosa e neutra, a avaliação é uma construção social localizada, onde a comunicação desempenha um elemento fundamental.

Quando falamos em avaliação estes fatos colocam-se com mais rigidez uma vez que o saber só se revela através de um desempenho. Assim, o professor quando quer avaliar o saber de um aluno pede-lhe que execute uma certa tarefa seja ela uma apresentação de seminário, uma participação em um jogo didático, a produção de um texto tratando sobre aquela temática, enfim são inúmeras as formas de desenvolver um processo avaliativo construtivo.

Black(2013) corrobora com o pensamento que a avaliação é um processo de construção do saber é um modelamento de aprendizagem.

Qualquer avaliação é meramente um meio de recolher evidência sobre a aprendizagem. É o uso dado a essa evidência que distingue o formativo do somativo, embora naturalmente os métodos usados e as interpretações dos resultados possam diferir de acordo com os usos pretendidos (Black, 2013, p. 170).

Esta imposição permite verificar que o processo avaliativo é construtivo a medida que aprendizagem se desenvolve no estudante e que com o conhecimento adquirido.

4. Considerações Finais

A avaliação escolar é, antes de tudo, um processo que tem como objetivo permitir ao professor e à escola acompanhar a atuação do aluno e propiciar uma reflexão sobre suas práticas pedagógicas, permitindo-lhe realizar adequações, afim de, promover e melhorar o desempenho do aluno. Sendo assim, a avaliação não deve ser pontual, eventual e realizada somente no final de um período escolar, mas permitir um retorno constante nos conteúdos propostos.

O que se pretendeu ao refletir ao longo desse trabalho sobre este tema, é que o professor, ao planejar, elaborar e aplicar seus instrumentos de avaliação, indiferente de quais sejam, leve em consideração os aspectos que garantam a qualidade do que se quer ensinar. Desta forma, o uso de diferentes instrumentos e técnicas para avaliar a aprendizagem, poderá oportunizar a todos os alunos, igualdade de condições para demonstrar seu conhecimento.

Vale ressaltar que todos os mecanismos avaliativos são necessários tanto para a parte pedagógica do professor como também para o acervo de conhecimento do aluno que é a figura mestre dentro do processo de aprendizagem.

Podemos afirmar também que nas series iniciais o processo avaliativo deve ser contínuo, o professor tem a função de acompanhar e analisar os avanços e dificuldades de toda a turma e também de forma individual, pois cada criança possui seu modo de agir, sentir e pensar como também possui uma forma diferente de expressar seu conhecimento.

A avaliação pode-se ser compreendida como instrumento a serviço da aprendizagem do aluno e que deve contribuir para a análise e para a decisão de quais ações pedagógicas deverão ser tomadas durante o processo de ensino, este procedimento deve ser adequado ao nível de habilidades que cada aluno demonstra, em que permita ao educando construir pensamentos e condições de aplicar aquilo que aprendeu.

Ao realizar uma reflexão sobre as análises feita neste trabalho, pode-se concluir que os professores apoderam-se de diversas estratégias avaliativas como por exemplo: Jogos didáticos, seminários, rodas de leituras entre outros e se pode também afirmar que essas estratégias de ensino-aprendizagem são técnicas utilizadas pelos professores com o objetivo ajudar o aluno a construir seu conhecimento. Essas técnicas são essenciais para extrair o melhor aproveitamento do aluno, ajudando-o a adquirir e a fixar o conteúdo que foi ministrado.

Quando pensamos em processo avaliativo é importante mencionar que durante a escolha de estratégias que vinculasse ao objetivo e a habilidade que se estar trabalhando em sala os professores entendem que a avaliação não deve priorizar apenas o resultado ou o processo, mas deve como prática de investigação, interrogar a relação ensino aprendizagem e buscar identificar os conhecimentos construídos e as dificuldades de uma forma dialógica.

Para que isso seja possível verifiquei a partir desse trabalho que na etapa do Ensino Fundamental I, nas séries iniciais a avaliação acontece através de observações, registros individuais, acompanhamento individual e coletivo, através da aplicação de diversos estilos de atividades.

Com isso é importante ressaltar que avaliação da aprendizagem é um instrumento utilizado para avaliar a evolução dos alunos ao longo do processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração toda a aprendizagem adquirida pelo aluno, bem como sua evolução ao longo do período letivo. Esse procedimento vai além de aplicar testes e conceder notas aleatórias, mas exige um acompanhamento do estudante em diferentes momentos do processo educativo.

REFERÊNCIAS

Black, P.. **Formative and summative aspects of assessment**: Theoretical and research foundations in the context of pedagogy. 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 2013.

CIANFLONE, Ana Raquel Lucato; ANDRADE, Érika Natacha Fernandes de. Práticas avaliativas no ensino fundamental e cultura escolar. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, [S.L.], v. 17, n. 38, p. 389-402, dez. 2007. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-863x2007000300009>

GONÇALVES, Daniela Reis. As Estratégias Avaliativas Para O Processo De Ensino E Aprendizagem Nos Anos Iniciais Em Uma Escola Estadual De Parintins-Am. 2015. **Anais**. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/fiped/2015/TRABALHO_EV050_MD1_SA4_ID194_22102015222443.pdf. Acesso em: 20 dez. 2020.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Curso de didática geral**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2011.

HOFFMANN, J.M.L. **Avaliação: mitos e desafios**: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre, RS: Mediação, 2009.

LIBÂNEO, J.C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 2005.

MINAYO, Maria. C. S. **Ciência, técnica e arte**: o desafio da pesquisa social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

SANTOS, Ana Paula Siciliano dos *et al.* **As Estratégias Avaliativas no Percorso da Qualificação da Aprendizagem dos Alunos na Educação Infantil**. 2019. 10 f. TCC (Graduação) - Curso de Pedagogia, Faculdade São Luís de França, Aracaju, 2019.

Santos, L., r Pinto, J. **Ensino de conteúdos escolares**: A avaliação como Fator estruturante. Lisboa: Climepsi Editores. 2018.

SOUZA, Nadia Aparecida de; BORUCHOVITCH, Evely. Mapas conceituais: estratégia de ensino/aprendizagem e ferramenta avaliativa. **Educação em Revista**, [S.L.], v. 26, n. 3, p. 195-217, dez. 2010.

Vial, M. **Se repérer dans les modèles de l' évaluation. Méthodes, dispositifs e outils**. Bruxelles: De Boeck. 2012.



Capítulo 12
A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO
DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL
Shearley Lima Teixeira
Thuanny Mikaella Conceição Silva
Kayryana da Silva Sousa Lira Lemos
Thayssa Dâmaris da Silva
Emerson Araújo da Silva
Antônio Veimar da Silva

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Shearley Lima Teixeira

Thuanny Mikaella Conceição Silva

Kayryana da Silva Sousa Lira Lemos

Thayssa Dâmaris da Silva

Emerson Araújo da Silva

Antônio Veimar da Silva

1. Introdução

O presente artigo que tem como tema “A Importância do Lúdico no Desenvolvimento da Criança na Educação Infantil”, o texto tem como principal objetivo a reflexão desta temática como ferramenta de extrema importância na vida dos alunos da modalidade especificada e dos professores que atuam nesta área de ensino.

O texto aborda algo muito importante para as turmas de educação infantil e que ainda existem muitos profissionais da área que ainda não se atualizaram e que utilizam práticas antigas para educar seus alunos.

Este trabalho ganha destaque, dentro da proposta citada, como corpo, movimentos e gestos, na qual aponta a ludicidade e as brincadeiras como um processo de ensino e aprendizagem das crianças nessa modalidade de ensino. Dessa maneira, a presente pesquisa se justifica e torna-se relevante por se tratar do lúdico como metodologia de ensino.

O trabalho se divide em um capítulo que trata do o desenvolvimento da aprendizagem nos níveis de desenvolvimento mentais, mostrando cada fase da criança que vai desde de o nascimento até a sua fase de adolescência, através de estudos de especialistas na área e em seguida fala da abordagem sobre a ludicidade no processo de ensino e aprendizagem da criança, onde vem refletir sobre a importância de se utilizar a ludicidade como metodologia dentro da sala de aula para melhorar na formação do aluno.

Por fim mostra a utilização do lúdico na prática, onde é contada um pouco da experiência de uma professora de educação infantil. Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo de analisar a discussão do lúdico como metodologia de ensino na educação infantil e a atuação de uma professora como pratica pedagógica usando o lúdico.

2. Metodologia

O método de ensino é apresentado como o recurso pedagógico capaz de atender às demandas da sociedade, formando indivíduos portadores das habilidades básicas, como ler, escrever, calcular, e que valoriza o progresso científico e industrial de modo a dar-lhe prosseguimento por meio da formação escolar. (Valdemarin, 2010, p. 21).

As brincadeiras e/ou ludicidades dirigidas ou não são de suma importância para o ensino e a aprendizagem principalmente para a educação infantil pois com elas é possível trabalhar nas crianças o desenvolvimento físico, cognitivo e motor. Além de ser uma aprendizagem prazerosa podendo ser usado para decifrar letras, códigos e números que são essenciais para a leitura e a escrita.

O trabalho trata-se de uma pesquisa teórica e de campo, é uma pesquisa exploratória e descritiva possuindo abordagem qualitativa. A pesquisa qualitativa é emergente, portanto não pré-configurada. Diversos aspectos surgem durante o estudo e as questões podem mudar à medida que o pesquisador descobre o que perguntar. É essencialmente interpretativa, ou seja, não é possível evitar as interpretações pessoais nas análises dos dados (Creswell, 2010).

Estudo de Campo, procura o aprofundamento de uma realidade específica. É basicamente realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e interpretações do ocorrem naquela realidade (Gil, 2008).

A pesquisa exploratória tem como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta e intuições, proporcionando maior familiaridade com o problema, em vistas de torná-lo mais explícito ou a construir hipótese. A pesquisa descritiva objetiva descrever características de determinada população ou fenômeno ou, então, estabelecer relações entre variáveis (Gil, 2019)

A descritiva destaca a experiência de uma professora de educação infantil, mostrando na prática a utilização da ludicidade em sala de aula.

3. Fundamentação Teórica

3.1. Desenvolvimento da aprendizagem nos níveis de desenvolvimento mentais

O Método Clínico Experimental de Jean Piaget (S/D) apresenta o nível de pensamento e desenvolvimento da criança, onde Piaget estuda o nível do pensamento de uma criança, pois mostra as possibilidades de contínuas investigações sobre a gênese do conhecimento humano.

Jean Piaget declara que o desenvolvimento intelectual é resultado de um intercâmbio dinâmico e ativo entre uma criança e seu ambiente. Jean Piaget e Gesell (S/D) contribuíram muito para os conhecimentos sobre o desenvolvimento das crianças, ambos registraram sobre o comportamento da criança.

Piaget descreve quatro períodos teóricos do desenvolvimento cognitivo de uma criança, que são eles: o sensório-motor, pré-operacional, operacional concreto e operacional formal. Os quatro estágios são muito diferentes uns dos outros, cada um revela uma maneira diferente na qual a criança reage ao seu ambiente quando estimuladas, Piaget acredita que cada estágio do desenvolvimento ocorre como resultado da interação entre a maturidade e o meio em que vive.

De acordo com as teorias de Piaget no estágio Sensório motor que vai desde o nascimento até os 2 anos de idade, a criança responde na maior parte das vezes aos reflexos, capaz apenas de organizar as atividades sensório-motoras em resposta ao ambiente, como para alcançar um brinquedo. Por exemplo.

Um bebê que está num estágio de reflexos aos poucos vai controlando a sua coordenação motora através da repetição de erros e acertos até se tornar mais organizado em suas atividades e ficar com seus movimentos menos aleatórias, esta ação está diretamente ligada com o meio em que ele vive.

Jean Piaget diz que no estágio pré-operatório é determinado a partir dos 2 anos de idade e vai até os 7 anos, neste período o pensamento da criança é de acordo com os pensamentos de um adulto no que se refere lógica e totalmente voltados para se mesmo.

É neste momento que a criança começa a utilizar os símbolos e figuras para estarem representando os lugares, os objetos e as pessoas. No caso dos símbolos nada mais é que as sensações sonoras, visuais ou de toque invocadas internamente.

Em uma brincadeira, a criança vai agir de acordo com a sua visão de mundo obtida no decorrer da vida e é utilizado um sistema de símbolo para esta representado o que ela está vendo ao seu redor.

Já no estágio operatório concreto que ocorre dos 7 aos 11 anos a criança dá início a sua capacidade de formular pensamentos de maneira lógica e também passa a entender os conceitos que utiliza para lidar com o mundo que o cerca.

No estágio operatório formal é a partir dos 12 anos de idade, neste período inicia a se pensar em termos concretos e abstratos. Adolescentes, por exemplo, podem discutir tantos problemas teóricos como reais.

Na concepção de Piaget, o desenvolvimento do conhecimento é um processo ativo e depende da interação entre a criança e o ambiente. A criança que não possui um conjunto pré-definido de habilidades mentais e nem é um recipiente passivo de estímulos do ambiente pode apresentar dificuldades de desenvolvimento. Desde a infância o movimento é dado lugar de forma mais constante ao pensamento e o aprendizado continua a ser um processo interativo.

Deste modo assim como Piaget, Gesell também apresenta uma teoria sobre desenvolvimento mental, a “teoria da maturação de Gesell”, ele dá ênfase nas diferenças individuais entre crianças e realça a importância da maturação. No entanto, ao contrário de Piaget o Gesell vê a maturação seguindo um cronograma herdado em que as habilidades e capacidades emergem em uma sequência pré-definida.

Gesell crê que, o fato da criança e do bebê já estarem sujeito a forças do crescimento previsíveis, os padrões de acompanhamento são produtos finais previsíveis de um processo de desenvolvimento total que funciona em uma sequência específica.

Para o autor ele descreve também quatro do comportamento que são eles: motor, linguagem, adaptativo e pessoal-social. Deste modo a organização do comportamento começa bem antes do nascimento e segue seu caminho da cabeça aos pés.

Enquanto Piaget e Gesell estão preocupados com a diferença individual da criança no qual ela consegue fazer algo através de espelho de outras pessoas, ou seja observando suas ações e tentando imita-las e já o Erikson (S/D) e Spock estão mais interessados no desenvolvimento emocional da criança. As classificações a seguir são de Erikson, mas as descobertas de Spock (S/D) também são mostradas.

O período da confiança ocorre nos primeiros meses de vida do bebê e é chamado assim porque os bebês precisam criar confiança em seus pais e em seu ambiente, Spock chama os bebês desse estágio de "fisicamente indefesos e emocionalmente adaptados". Alguns bebês são difíceis de compreender pois seus pedidos de ajuda não são totalmente fáceis de compreensão, seus pais não conseguem assimilar o choro de fome, fadiga, dores ou o desconforto de fraldas molhadas ou do choro por atenção, estes Problemas ocorrem frequentemente devido à falta de experiências dos pais.

O período de autonomia refere-se a luta do bebê por independência. Este momento é quando a criança passa a desenvolver o seu autocontrole e a sua autoconfiança. Neste sentido para Spock é neste momento que a criança possui uma "percepção de sua própria individualidade e força de vontade". E para os pais da criança passa a ser uma nova experiência, onde terão que apreender a aceitar este novo momento do bebê, sedo que o controle da situação nem sempre está ao nosso alcance e a criança neste momento está conhecendo e se adaptando a ser meio de convivência.

Para Erikson **o período da iniciativa** são os anos anteriores à escola, onde a criança ganha confiança e passa a ter iniciativa em suas ações. Spock, por sua vez, chama o que a criança faz nesse período de "imitação através da admiração".

A partir do momento que a criança vai conhecendo o novo, ela não consegue se adaptar no primeiro momento sendo necessário um tempo para se adaptar a nova situação em que foi colocada, por isso o medo torna-se um dos principais vilões para a criança, principalmente quando elas têm que se separar dos pais, neste momento a ausência dos pais os fazem se sentir inseguros.

O período da criação é quando a criança consegue se adaptar com as outras ainda na idade escolar e aprende a receber elogios ao realizar e produzir resultados. Diz Spock que este período a criança tenta se relacionar em algum grupo, ocasionando assim o afastamento dos seus pais. Nem sempre os pais recebem isso de maneira compreensível, mais ele tem que compreender que o seu papel é de apoiar deixando claro o respeito pelos sentimentos e orgulho da criança.

3.2. Abordagem da Ludicidade no Processo de Ensino e Aprendizagem da Criança

O brincar na sala de aula da educação infantil, significa facilitar a aprendizagem através do lúdico, do jogo e da brincadeira. O jogo e a brincadeira devem estar presentes em toda parte da vida do ser humano, pode ser importante a sua formação e na interação com o meio e com as pessoas.

Assim a ludicidade se faz presente e torna-se indispensável tanto na educação infantil como nos anos iniciais, pois possibilita que a criança desperte a criatividade. Significa que a criança aprende enquanto brinca porque há comunicação, troca e parceria nas brincadeiras.

A brincadeira é vital para o desenvolvimento tanto da mente como do corpo. E com uma simples brincadeira conseguimos reconhecer uma forma de se proporcionar uma aprendizagem de forma prazerosa em situações naturais de aprendizagem que geram forte interesse em aprender e garantir prazer.

O lúdico traz a construção do conhecimento de forma interessante e prazerosa, garantindo a motivação necessária para uma boa aprendizagem com grande imaginação e confiança, mesmo para aqueles que apresentam dificuldade de aprendizagem.

Na perspectiva de Vigotski (1998, p.1, apud ROCHA, HOFFMAN e RODRIGUES2014) diz que,

O lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração II.

O trabalho com o lúdico exige do professor um profundo estudo sobre o sentido do jogo na prática pedagógica. A utilização do lúdico implica no conhecimento da metodologia dos jogos e do estabelecimento de objetivos a serem alcançados, além da maneira correta de ensinar o aluno as regras das atividades.

A postura do professor frente ao lúdico deve ser de desafiar, debater e interferir, quando necessário, promovendo gosto pelo ensino. Para que a proposta atinja o aluno, o professor precisa acreditar no sucesso do mesmo. Quando o aluno percebe que tem segurança e satisfação no professor, ele se sente seguro, pois sabe que tem

um apoio por perto que confia no seu talento. O professor precisa não só acreditar no lúdico, mas também no aluno e em sua capacidade de fazer suas tarefas.

O brincar é uma atividade espontânea e natural da criança e é benéfico por estar centrado no prazer, desperta emoções e sensações de bem estar, libertar das angustias e funciona como escape para emoções negativas ajudando a criança a lidar com esses sentimentos que fazem parte da vida cotidiana. (BARROZO 2008).

Para trabalhar o lúdico o professor como metodologia em suas aulas, ele deve desafiar os alunos a encontrar solução para as situações problema, ter consciência no que está fazendo com os objetivos claros definidos em seu planejamento, motivar os alunos passando confiança e firmeza nas suas intenções.

Nesse sentido, Lopes (2006, p.110) diz que:

Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais.

A escola que trabalha com turmas de educação infantil tem como papel crucial no desenvolvimento destas crianças, pois também assume o papel de preparar tecnicamente o aluno para a convivência com o meio social. A utilização lúdica como forma pedagógica, traz o mundo como a realidade do aluno, sendo papel do professor inovar suas aulas e utilizar diferentes metodologias, abordar temas que acontecem no cotidiano do aluno garantindo oportunidades para suas desenvolver suas habilidades, assim assegurando um ensino de qualidade. Colocar para o aluno que ele é capaz de transformar a sua realidade.

O professor pode trabalhar o lúdico de diferentes formas e utilizando diferentes metodologias. Atualmente encontramos muitas ideias em livros e em pesquisas na internet que acaba facilitando as buscas por atividades lúdicas.

Deste modo o professor tem que levar o aluno a conhecer um mundo de forma divertida. Atualmente os alunos da educação infantil estão sendo estimulados a novas situações de ensino e libertando-se dos antigos métodos utilizados metodologias ultrapassadas e inadequadas, onde só exigiam dos alunos memorização e treinamento repetitivo.

As aulas diferenciadas e lúdicas abordam várias temáticas divertidas e curiosas para as crianças, que o professor pode adaptar de acordo com sua realidade e levar para os alunos de forma divertida, deste modo o docente trabalha o raciocínio e a criatividade do aluno.

Sabemos que o professor de educação infantil deve estar em constante formação e tem que se inovar continuamente, sempre em busca de novos desafios e assim levará para o aluno novidades, proporcionando assim o aluno experiências prazerosas e dinâmicas.

O professor pode proporcionar ao discente uma aula com muito mais aprendizagem. As metodologias a serem utilizadas mostram o que o professor é capaz de fazer para que o aluno desperte o interesse de aprender, construir seus próprios conceitos e de tudo buscar os caminhos.

3.3. O Uso do Lúdico de Forma Prática

A experiência em sala de educação infantil é de muito aprendizado e só podemos falar com propriedade se já tivermos trabalhado nestas turmas, pois entre a teoria e a prática existe um longo trajeto. Por já ter trabalhado em sala de pré-escola posso falar da importância de se trabalhar o lúdico. Também posso dizer o quanto as crianças se divertem com essas atividades lúdicas.

A maior dificuldade de se utilizar essas atividades em sala de aula é pelo fato de dar muito trabalho para a confecção dos materiais e muitos professores se recusam a estarem proporcionando estes momentos para as crianças.

Mas quando o professor pensa nos aprendizados dos alunos, ele não mede esforços para tornar cada momento da criança único.

Figura 1: CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA CAIXA MÁGICA



Fonte: Dados da pesquisadora

A imagem a cima mostra que uma simples contação de história prende a atenção dos alunos de uma forma encantadora, para eles esse momento é muito especial e faz com que fiquem atentos em toda a historinha contada.

Após a história ser contada os alunos sempre ficam ansiosos para responder as perguntinhas que fazemos para explorar um pouco o conhecimento dos discentes.

Figura 2: TAPETE DO SENTIDOS



Fonte: Dados da pesquisadora

Trabalhar com o lúdico é de fato uma experiência única, o professor de educação infantil pode se encantar c está área de ensino ou acho altamente complexo e cansativo. Pois o professor tende a ter mais trabalho, pois todo material utilizado em sala de aula é confeccionado pelo próprio professor, ou ele pagará para alguém confeccionar este material.

Existem diversos professores que não se identificam com essas turmas e preferem as turmas de fundamental I ou II, mas também reconhecem a s dificuldades encontradas nas turmas dos pequenos.

É de extrema importância a formação do professor em pedagogia, pois com essa formação o professor tem em sua base um conhecimento da parte teórica do ensino. Mas é na prática que tudo acontece e a cada dia uma nova experiência e um novo desafio. Nenhum dia é igual ao outro.

Colocar em prática os aprendizados obtidos na faculdade é um grande desafio, pois, a teoria se completa com a prática e se faz necessário muita coerência na hora de fazer a união destes dois elementos.

Figura 3: CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NO TAPETE LITERÁRIO



Fonte: Arquivo da pesquisadora

Apresentar as histórias de diferentes formas, faz com que a criança estimule a sua mente e libere a sua imaginação, podendo assim ir além da historinha contada. Desta forma o professor mexe com a imaginação da criança.

4. Considerações Finais

O presente trabalho abordou em suma temática “A Importância do Lúdico no Desenvolvimento da Criança na Educação Infantil”. O texto nos faz refletiu sobre a importância do lúdico na vida das crianças e do professor em sala de aula.

O trabalho fez considerações a estudos de autores renomados sobre o desenvolvimento da mente durante cada etapa da vida, mostrando a importância de cada momento.

Tratou através de relatos as experiências da utilização do lúdico com a educação infantil, mostrando o encantamento e a fascinação dos alunos durante as aulas.

E se faz necessário que este estudo seja aprofundado para que cada vez mais as escolas se adequem e se atualizem para o novo modo de ensinar nesta modalidade de ensino que é a educação infantil.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Projetos pedagógicos na educação infantil** / Maria Carmem Silveira Barbosa, Maria das Graças Souza Horn. Porto Alegre A, 2008.

Creswell, J. W. (2010). **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Artmed, 296 p

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. (Mimeografado)

Gil, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. (7a ed.), Atlas, 2019. 248p.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. (6a ed.), Atlas, 2008. 220p

LOPES, Vanessa Gomes, **Linguagem do Corpo e Movimento**. Curitiba, PR: FAEL, 2016.

PIAGET, Jean. **A Construção do Real na Criança**, Ed. Ática

PIAGET, Jean. **A Epistemologia Genética**, Ed. Martins Fontes

SOARES, Eduardo Sarquis. **Ensinar Matemática – desafios e possibilidades**. Belo horizonte: Dimensão, 2009.

Valdemarin, V. T. **História dos métodos e materiais de ensino: a escola nova e seus modos de uso**. Cortez, 2010. 224p.

VYGOTSKY, L. A. **Aprendizagem, Desenvolvimento e Linguagem**. 2 Ed. São Paulo: Icon, 1998.



Capítulo 13
DESAFIOS NO ENSINAR A ALFABETIZAÇÃO
NAS SÉRIES INICIAIS

Antônio Veimar da Silva
Ivani de Abreu Figueiredo
Allana Vitória da Silva
Maria do Carmo Meneses de Aquino

DESAFIOS NO ENSINAR A ALFABETIZAÇÃO NAS SÉRIES INICIAIS

Antônio Veimar da Silva

Ivani de Abreu Figueiredo

Allana Vitória da Silva

Maria do Carmo Meneses de Aquino

1. Introdução

A alfabetização é uma etapa muito importante do Ensino Fundamental, pois é durante esse período que o aluno assimila conhecimentos indispensáveis para toda a sua vida escolar, como também compreende o verdadeiro sentido e a importância do ler e escrever.

Sabe-se dos inúmeros desafios da aprendizagem que a maioria dos alunos e das alunas enfrentam nessa etapa de ensino, como também as diferentes descobertas que fazem, fator que contribui de forma motivadora para superar desafios, tanto na aprendizagem quanto nas suas expectativas para o futuro.

Durante o processo de alfabetização, uma das etapas mais complexas para o estudante, é quando se exige muito o compromisso e dedicação do aluno quanto à sua leitura e escrita, além da cobrança pela realização de atividades, que para muitos é desafiadora e às vezes leva-os à desmotivação e ao desinteresse, provocando no estudante um sentimento de incapacidade, fator preocupante que pode levar o aluno a não gostar da escola e até à desistência ou infrequência escolar.

São necessários o engajamento e um trabalho de parceria entre a escola e a família frente aos desafios da alfabetização nas séries iniciais para que o aluno encontre, junto a essa parceria, apoio no momento em que se sinta inseguro ou desmotivado no processo de ensino aprendizagem.

Durante o período de alfabetização nas séries iniciais, além de ser um motivador, o professor precisa assumir o papel de parceria e companheirismo junto aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem, contribuindo assim, para

que o mesmo acredite em suas capacidades e entenda que os desafios fazem parte da aprendizagem e, portanto, são superáveis.

Assim, o principal objetivo desse trabalho é refletir sobre o papel do professor diante do processo de alfabetização das crianças, na superação dos desafios que surgem, além de compreender de qual maneira as crianças se desenvolvem frente aos desafios do cotidiano, analisando os múltiplos fatores que contribuem para as dificuldades de aprendizagem, refletindo sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas.

Para o desenvolvimento desse trabalho, pretende-se pesquisar autores que possam contribuir frente a essa temática, entre eles buscar-se-á Soares (2004), Ferreiro (1986), Araújo (2001), Teberosky (2003), e ainda a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017) e o Documento Referencial Curricular do Ceará - DCRC (2019) que no momento são imprescindíveis para essa pesquisa.

Acreditamos assim na realização de um estudo que venha proporcionar métodos adequados que possam contribuir no trabalho que realizamos na alfabetização de alunos e alunas, contribuindo assim, de forma positiva junto aos desafios do processo de alfabetização.

2. Fundamentação Teórica

2.1. Processo de alfabetização: pressupostos teóricos

As fases de transição escolar na vida do estudante geralmente são marcadas por questionamentos, dúvidas, expectativas, dificuldades e insegurança, fatores que muitas vezes comprometem sua aprendizagem, gerando dificuldades das quais exige a parceria e contribuição do professor num trabalho contínuo e com objetivos definidos para tais dificuldades.

De acordo com Ferreiro (1996), o processo de alfabetização desempenha papel fundamental na vida estudantil de qualquer sujeito, e se isso acontecer de forma ineficaz pode trazer prejuízos que vai prejudicar o estudante nas séries posteriores.

Para Ferreiro (1996), é necessário que se perceba que não é possível trabalhar a educação como sendo algo individual, já que somos seres sociais e recebemos do meio mecanismos que interferem na aprendizagem. “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), ou seja, o estudante não se comporta como um adulto que apenas absolve tudo aquilo que lhe repassam, ele também aprende através da observação, do diálogo, do jogo simbólico, construindo seu próprio mundo por meio da realidade que a sua mente consegue perceber.

Para Soares (2003), a cada dia se evidencia nas escolas a importância da realização de um bom trabalho com crianças no seu processo de alfabetização, pois uma vez alfabetizado, esse aluno terá grandes chances de obter êxito em seus estudos, contudo, mesmo sabendo dessa responsabilidade, quando se pergunta o que é uma criança alfabetizada ainda seguem dúvidas até mesmo daqueles que são responsáveis para a aquisição desse processo e outras vezes acreditam ter alfabetizado uma criança pelo fato de conseguir ajuda-lo a juntar sílabas e formar palavras, ignorando outros elementos importantes dessa etapa.

Soares (2003), considera que a alfabetização é a aprendizagem da técnica, domínio da leitura e da escrita e da relação que existe entre grafema e fonema, assim como dos diferentes instrumentos da escrita, ou seja, é um processo que vai muito além da decodificação de letras e sílabas.

A UNESCO descreve alfabetização como:

...conhecimento básico necessário a todos num mundo em transformação; em sentido amplo, é um direito humano fundamental. Em toda a sociedade, a alfabetização é uma habilidade primordial em si mesma, e um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades. Existem milhões de pessoas, a maioria mulheres, que não tem a oportunidade de aprender (...). A Alfabetização tem também o papel de promover a participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais, além de ser requisito básico para a educação continuada durante a vida. (UNESCO, 1999, p. 23).

A UNESCO coloca a alfabetização como primordial para as pessoas, e como esse processo implica nas mudanças, não somente individual, mas também sociais e interferem diretamente na sociedade. Nesse sentido se percebe um ponto questionável que tem sido temas entre educadores e estudiosos, é o porquê de mesmo com tantos avanços e incentivos na educação ainda existem tantas dificuldades para se alfabetizar uma criança em sua idade própria para esse processo.

Ferreiro e Teberosky (1986) percebendo a ineficácia dos métodos utilizados, sugere a necessidade de uma nova forma de alfabetização, que uma o que de melhor se tenha nos métodos já utilizados e que possam favorecer aspectos que até então

eram deixados de lado. Esse método é o de notação, que coloca a aprendizagem em prevalência do ensino.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996), as últimas décadas representou intensas mudanças na educação brasileira, principalmente no processo de alfabetização, ao contar que antes a criança só entrava na escola a partir de sete anos de idade, cursando já a primeira série, e tinha nos dois primeiros anos de estudo o foco somente na aprendizagem da leitura e da escrita com características de soletração de letras e sílabas, além de incluir a tudo isso o processo de decoração, com foco na oralidade representados nas cartas de ABC e por ditados de palavras organizados pelo professor.

A partir da década de 90 com a criação da LDB, a presença de crianças em creches e pré-escolas aumentou consideravelmente e posteriormente passou a se tornar obrigatória, sendo as creches e pré-escolas oferecidas para crianças de zero a cinco anos e 11 meses, fator ampliado e reforçado pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017).

Nessa perspectiva, Emília Ferreiro (1985), trouxe à tona aspectos relevantes para o debate em torno do processo de aprendizagem da escrita e deslocou a exclusividade dada aos métodos de ensino. O resultado de suas investigações acerca da psicogênese da língua escrita em colaboração com Ana Teberosky, ressaltou a importância dos aspectos construtivos da aprendizagem e demonstrou que na busca para a compreensão e apropriação do sistema alfabético, a criança formula importantes questionamentos a respeito da língua.

Para Corrêa (2003), os resultados das investigações realizadas por Emília Ferreiro possibilitaram uma revolução conceitual em relação às concepções tradicionais de ensino instaurado “um novo paradigma para a interpretação do modo pelo qual a criança aprende a ler e escrever”. (AZENHA, 2006, p. 42-43), permitindo considerar o que antes era considerado o básico para uma prática eficiente. Deste modo, ao buscar compreender a natureza do desenvolvimento da língua escrita, Ferreiro e Teberosky (1985), descobriram a existência de um percurso evolutivo realizado pelas crianças para apropriar-se do sistema da escrita. Verificou-se que o que antes a criança produzia em termo de erros na grafia, são do ponto de vista construtivo, tentativa de compreender o sistema alfabético, isto é, “a escrita produzida é fruto da aplicação de esquemas da assimilação ao objeto de aprendizagem (escrita),

forma utilizada pelo sujeito para interpretar e compreender objetos.” (AZENHA, 2006, p. 45).

De acordo com Ferreiro (1989), pode-se distinguir três períodos pelos quais é possível perceber o desenvolvimento infantil e as estratégias utilizadas pelas crianças para a aquisição da escrita. “1. Distinção entre o modo de representação icônica e não icônica; 2. A construção de forma de diferenciação (eixos qualitativos e quantitativos); 3. E a fonetização da escrita (que se inicia com o período silábico e culmina no período alfabético”. (FERREIRO, 1989, p. 19).

Para Azenha (2006), o primeiro período marcado pela diferença entre o modo de representação icônico e não icônico estão presentes duas distinções básicas que são o desenho e a escrita. Ao intercalar esses dois elementos, a criança demonstra não ter absoluta certeza quanto à definição escrita, “registro de significado ou de palavra”. Este recurso está presente também como forma de atribuir significado e justificar a escrita produzida. Contudo, nesse momento a criança já reconhece a diferença básica entre o desenho e a escrita.

Muitos teóricos desenvolveram o termo entre alfabetização e letramento. Emília Ferreiro demonstra sua rejeição ao uso do termo quando explicita que. Há algum tempo descobriram no Brasil que se poderia usar a expressão letramento. E o que aconteceu com a alfabetização? Virou sinônimo de decodificação. Letramento passou a ser ou estar em contato com distintos tipos de textos, o compreender o que se lê. Isso é um retrocesso. Eu me nego a aceitar um período de decodificação prévio àquele em que se passa a perceber a função social do texto. Acreditar nisso é dar razão à velha consciência fonológica. (FERREIRO, 2003, p. 30).

Soares (2003) tomando os dois extremos como ênfase nefasta à aprendizagem da língua escrita defende a complementariedade e o equilíbrio entre ambos e chama a atenção para o valor da distinção terminológica.

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 o 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. (SOARES, 2003, p. 90).

Assim, percebe-se que essa de pensar alfabetização pareça simples, há muitos desafios enfrentados pelos professores para que o estudo compreenda esse processo. Conforme Mirian Lemle (2009), antes de ocorrer a atividade de alfabetização a criança precisa construir alguns conceitos. O primeiro é o pensamento simbólico, ou seja, é preciso relacionar os sons da fala com as letras do alfabeto, dessa maneira o professor alfabetizador desenvolve atividades para que as crianças “consigam compreender o que seja relação simbólica entre dois objetos” (LEMLE, 2009, p. 8). Esse processo exigirá muito empenho do professor, além de tempo para que esse pensamento seja construído.

Para Ferreiro (2011), é necessário oportunizar a escrita para as crianças mesmo antes de iniciar o processo de alfabetização, mesmo que ela ainda não saiba. Essas tentativas de escrita permitem que a criança elabore hipóteses e aprenda sobre o funcionamento e a utilidade do sistema alfabético. Após lidar com os problemas de percepção da criança, se inicia a alfabetização, no entanto é necessário que antes, o professor tenha clareza de que o processo de aprendizagem é diferente para cada criança.

O próprio conjunto de conhecimentos construídos anteriormente ao ingressa à escola não é uniforme. Alguns alunos chegam à sala de aula já tendo alguma familiaridade com as letras, sabendo nomeá-las e, alguns, até entendendo a forma de junção dessas letras para formar palavras; outros chegam sem compreender que os símbolos que usamos (letras) são convenções sociais e acham que podem escrever com rabiscos ou mesmo com desenhos. (MORAIS; ALBUQUERQUE; LEAL, 2015, p. 90).

Emília Ferreiro (2001), comenta que se esse elemento for encarado como habilidades que a criança traz de casa, independentemente das condições de aprendizagem, só reforçará o processo de aceleração de alfabetização. No entanto se for compreendido como antecessores que se constituem como desafios necessários para a aquisição do conhecimento posteriores, dá ao professor um instrumento valioso que pode contribuir para a apropriação do sistema da escrita, além disso, a presença ou a ausência da família na vida escolar da criança, principalmente no processo de alfabetização, determina o seu desempenho no processo de aprendizagem.

2.2. O processo de alfabetização na atualidade

Atualmente o processo de alfabetização se dá logo que a criança completa seis anos de idade, e quando isso acontece a criança já passou pela creche e pré-escola, fator que já lhe possibilitou o acesso a muitos conhecimentos que antes não lhe eram oferecidos.

[...] podemos ver o ensino fundamental de nove anos como mais uma estratégia de democratização e acesso à escola. A Lei nº 11274, de seis de fevereiro de 2006, assegura o direito das crianças de seis anos, à educação formal, obrigando às famílias a matriculá-las e o Estado a oferecer o atendimento. (BRASIL, 2007, p. 27).

Para Soares (2003) as mudanças não ocorrem apenas no nível de ensino, no que se refere à alfabetização, elas acontecem também na forma como passou a ser objeto de estudo intenso por parte de professores e teóricos da educação.

Ferreiro e Teberosky (1999), nos estudos sobre a psicogênese da língua escrita, explicam a aprendizagem da criança por meio de níveis diferentes de estruturação de pensamentos, criando hipóteses para a aquisição da leitura e da escrita de acordo com o nível em que se encontra. Para as autoras, a criança passa por cinco níveis até tornar-se alfabético, relatando ainda, que a passagem de um nível para o outro depende do incentivo externo, seja na escola ou no grupo familiar.

O termo alfabetização, segundo Soares (2007), etimologicamente significa levar à aquisição do alfabeto, ou seja, ensinar a ler e escrever. Assim, a especificidade da alfabetização é a aquisição do código alfabético e ortográfico, através do desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita.

Para Graff (1994), a alfabetização é um conceito histórico que contempla a capacidade de ler e escrever, decifrar, compreender signos, significados e significantes, no mundo da linguagem dos números, das imagens, dos sons, da história, do ambiente, entre outras. É uma prática social inerente à diferentes culturas e povos, cujas especificidades dependem do local e do contexto.

Assim, em nível de uma posição crítica, a que não dicotomiza o saber do senso comum do outro saber, mas sistemático de maior exatidão, mas busca uma síntese dos contrários, o ato de estudar implica sempre o ato de ler, mesmo que neste não se esgote. De ler o mundo, ler a palavra e assim ler a leitura do mundo anteriormente

feita. Mas ler não é puro entretenimento nem tão pouco um exercício de memorização mecânica de certos trechos do texto. (FREIRES, 2001, p. 260).

Em razão do que escreveu Freire (2001), cabe-se indagar e problematizar a história e os desafios da alfabetização e os métodos utilizados para tal fim, bem como o processo de formação do educador para cada perspectiva e movimento histórico vivenciado, possibilitando assim, a construção da compreensão e do compromisso com as práticas relativas à alfabetização.

De acordo com Antunes (2003, p. 70-75) faz-se necessário assumir que “[...] num primeiro plano, o que se requer é a ampliação de repertório. [...] num segundo plano o reconhecimento de que a leitura possibilita a experiência gratuita do prazer estético”, do ler pelo simples fato de gostar de ler. “[...] num terceiro plano a leitura e a escrita, enquanto exercício de compreensão comunicativa”. A diversidade de comunicação e interlocução com o mundo.

Para Araújo (2001), a partir da década de 1970, iniciou estudos mais sistêmicos sobre o processo de alfabetização e que na década de 1980, Emília Ferreiro trouxe esses estudos para o Brasil por razão da implementação de novas políticas públicas de alfabetização. Assim, concebendo a criança como sujeito do conhecimento, razão de ser do processo educativo, assume-se um espaço e contextos referenciados por uma multiplicidade de métodos para que possa ser observado mudanças de foco, considerando que a atenção anterior estava situada em métodos e técnicas diferentes de seu processo de conhecimento.

Esta constatação levou Ferreiro a propor o que passou a denominar “ambiente alfabetizador”, que visava levar para sala de aula um ambiente semelhante ao que as crianças viviam em seu cotidiano quando expostos em situações de leitura e escrita (Araújo, 2001, p. 142).

De acordo com Teberosky e Colome (2003), as crianças contemporâneas são sujeitas ativas e criativas, e são reconhecidos como sujeitos que participam ativamente do cotidiano onde vivem e são referenciadas por atividades múltiplas que as estimulam formal e informalmente. Em diferentes contextos e espaços, particularmente em ambientes de convívio familiar, é possível chamar a atenção das crianças para o mundo de cores, formas, ritmos e outras possibilidades de participação e aprendizagem.

Para Soares (2004) o processo de alfabetização se dá por meio de métodos que são executados a partir de sequencias rígidas para a aprendizagem, e por esse

motivo foi alvo de muitas críticas. No entanto, sem orientações metodológicas para alfabetizar pode se estar contribuindo para a ampliação do fracasso escolar e para o insucesso das crianças no acesso à cultura escrita. Desta forma, as metodologias devem compreender o ensino do sistema escrita e contemplar as práticas sociais de leitura e escrita.

De acordo com Frade (2007), nas metodologias tradicionais para alfabetizar, podemos destacar as abordagens analíticas e sintéticas. Os métodos sintéticos privilegiam a síntese como unidade principal para o ensino da língua escrita. Nele o ensino parte de unidades menores às unidades maiores compreendendo a aprendizagem escrita como um processo cumulativo em sequencialmente as crianças aprendem as letras, as sílabas, e assim, em direção ao domínio do texto. Seguindo este princípio, podem ser destacadas três abordagens de ensino: o método de soletração ou alfabético; método fônico e método silábico.

Para Frade (2007), o método alfabético ou de soletração elege como elemento de ensino a letra, e consiste na memorização do alfabeto. Seu ensino constitui-se pelo reconhecimento das letras de modo sequenciado, seguindo das diversas combinações silábicas.

Nesse processo de ensino, em que é privilegiado a memorização, a relação entre a fala (grafema) e a escrita (fonema) é negligenciado. Em contrapartida, o método fônico traz como princípio base o ensino a partir dos sons e das letras. Nele “cada letra é aprendida como um fonema (som) que junta a outro fonema, pode formar sílabas e palavras”. (FRADE, 2007, p. 3).

De acordo com Corrêa (2003), neste contexto o ensino e a aprendizagem que estão baseados na relação som/letra e na decifração do texto para a sua compreensão. Já nos métodos silábicos o processo de ensino está centrado na sílaba. Para isso, apresenta-se a forma e o nome das vogais, seguindo descombinação vocálica e da combinação entre vogais e consoantes, posteriormente utilizadas para a formação de palavras. A valorização nesta metodologia desconsidera a importância do significado do texto para a aprendizagem.

2.3. Alfabetização de acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC

As características da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), é orientada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) que se propõe a um direcionamento da educação para uma formação integral e democrática.

De acordo com a BNCC (2017) a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96 (LDB),

[...] deixa claro dois conceitos decisivos para todo o desenvolvimento da questão curricular no Brasil. O primeiro já antecipado pela Constituição, estabelece a relação entre o que é básico-comum e o que é diverso em matéria curricular; as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. (BRASIL, 2017, p. 9).

Sabe-se que a primeira fase da BNCC foi apresentada entre outubro de 2015 e março de 2016 e até o momento de sua publicação oficial em 2017, passou por algumas modificações.

A versão mais atual está organizada em etapas. A primeira etapa é a Educação Infantil que se subdivide da seguinte maneira: uma breve contextualização da Educação Infantil na BNCC (2017), os campos de experiências, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Em relação ao Ensino Fundamental a Base aborda o Ensino Fundamental I- anos iniciais, e o Ensino Fundamental II – anos finais, especificando as disciplinas que complementam o currículo de cada um em suas competências.

Se a linguagem é comunicação, pressupõe interação entre as pessoas que participam do ato comunicativo com e pela linguagem. Cada ato de linguagem não é uma criação em si, mas está inscrito em um sistema semióticos de sentidos múltiplos e ao mesmo tempo, em um processo discursivo. (BRASIL, 2017, p. 59).

Assim, de acordo com a BNCC (2017), o sujeito passa a ser mediado pela própria linguagem, tendo condição de, com ela, se comunicar consigo mesmo e com os outros, ou seja, cada tipo de linguagem específica propicia ao aluno a compreensão de diversos conhecimentos, aos quais não teriam acesso de outra forma.

De acordo com a Base (2017), os alunos devem desenvolver dez competências para o resultado de uma aprendizagem exitosa. No que se refere a Educação Infantil,

tem-se a seguinte organização: “seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento”, que são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Em seguida tem-se os “campos de experiências” que são cinco: o eu, o outro e nós; corpo, gesto e movimento; traços, sons, cores e formas; oralidade e escrita; espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. Por último, os “objetivos de aprendizagem e desenvolvimento” que são divididos por faixa etária: até 1 ano e seis meses; de 1 ano e sete meses a 3 anos e 11 meses; de quatro anos a 5 anos e 11 meses.

O Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC (2019), alinhado à Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), em relação a educação integral diz que:

É importante conhecer que a realidade atual e futura sinaliza para a necessidade da formação de um homem preparado para enfrentar desafios e incertezas. A rápida evolução pela qual a sociedade vem passando, leva a crer que o cenário mundial nas próximas décadas pouco terá da realidade de hoje. Sobressai, portanto, a certeza de que a educação precisa desenvolver competências e habilidades que tornem a pessoa capaz de viver, fazendo bom proveito das situações com que se depara. Alinhados à BNCC entendemos que esta pessoa deve “saber comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável”. (CEARÁ, 2019, p. 40-41).

Para tanto, a BNCC (2017) desenvolveu as dez competências que vai desde a Educação Infantil ao Ensino Fundamental e Médio, os direitos específicos para a Educação Infantil e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que são divididos por faixa etária.

No Ensino Fundamental, a BNCC (2017) está organizada em quatro áreas do conhecimento: linguagens, matemática, ciências da natureza e ciências humanas. Dentro dessas áreas do conhecimento, estão as chamadas competências específicas de áreas que possibilitam a articulação entre os anos iniciais do Ensino Fundamental e anos finais, passando por todos os componentes curriculares.

De acordo com a BNCC (2017), nos anos iniciais do Ensino Fundamental é importante a valorização das atividades lúdicas de aprendizagem para que haja um vínculo com as vivências da Educação Infantil e assim a criança perceba a semelhança vivenciada anteriormente e perceba as novas formas de relação com o Ensino Fundamental, novas possibilidades de ler e formular hipótese em atividades grupais e/ou individuais no intuito da construção do conhecimento.

Nesse período da vida as crianças estão vivendo mudanças importantes no seu processo de desenvolvimento que repercutem em suas relações, consigo mesmas, com os outros e com o mundo.

Como destacam as DCN, a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e pela valorização das diferenças. (BNCC, 2017).

Nesta perspectiva, a BNCC (2017) amplia também as experiências que as crianças trazem do meio onde vivem, favorecendo ao desenvolvimento da oralidade dentro do campo de seu conhecimento pessoal e coletivo, contribuindo também para a aprendizagem da escrita, pois as experiências da criança, quando usadas quando utilizadas com fins pedagógico nas atividades em sala de aula, contribui para que os alunos desenvolvam essas atividades, com mais confiança e segurança.

Para a BNCC (2017), alfabetizar dentro de uma proposta em que o professor utiliza como metodologia as experiências dos alunos, adquiridas fora e dentro do ambiente familiar, mas que estejam dentro do contexto de seu cotidiano, da sua cultura, memórias e pertencimento estimulam à curiosidade e motiva o aluno a fala e/ou escrever sobre aquilo que convive e sobre aquilo que conhecem, estimulando-os à busca de novos conhecimentos.

3. Considerações Finais

Nesse trabalho buscou-se compreender os diferentes desafios no processo de alfabetização, fator que muitas vezes se torna preocupante para alguns alunos que encontram nesses desafios dificuldades bastante significativas, que em alguns casos, os levam ao desinteresse e à desmotivação pelos estudos.

Durante a realização desse estudo foi possível compreender que muitos desafios fazem parte do processo de aprendizagem e que se bem acompanhados e orientado tanto pelo professor quanto pelo grupo familiar, contribui de forma positiva

para os estudos posteriores do aluno, pois leva-o a enfrentar os demais desafios, confiante no sucesso da superação e da aprendizagem em muitas etapas de seus estudos.

As fontes de pesquisa utilizadas para o estudo desta temática contribuiu significativamente para a compreensão da realidade do processo de alfabetização, para perceber a complexidade no processo desse trabalho e a importância do mesmo na vida de cada estudante e ainda, que a fase da alfabetização é uma etapa que pode contribuir para um estudo posterior de sucesso ou não, na vida de qualquer pessoa, por isso o compromisso e o conhecimento do educador nessa etapa é fundamental para que haja um trabalho de sucesso nessa etapa do ensino.

Sabe-se, que para alfabetizar é necessário conhecimento e compromisso por parte do professor, pois esse profissional precisa conhecer o processo de alfabetização, as dificuldades do aluno, as capacidades e desenvolver métodos que facilitem a superação dos desafios e proporcione motivação para a superação dos desafios, sejam eles de nível simples ou complexos.

É um compromisso muito sério para o alfabetizador fazer com que essa fase seja realizada dentro de propostas pedagógicas que contribua para que o aluno perceba as dificuldades como parte do processo de aprendizagem e conhecimento, e não como uma barreira ou incapacidade por parte do mesmo, ou seja, o processo de alfabetização realizado com sucesso não depende apenas do aluno, mas principalmente do trabalho desenvolvido pelo alfabetizador, que além de contribuir na ajuda de superação das dificuldades, seu papel de motivação é indispensável para que os desafios sejam vencidos com sucesso.

Essa pesquisa contribuiu significativamente para a compreensão dos desafios no processo de alfabetização e no compromisso e responsabilidade que o alfabetizador precisa para a realização desse trabalho de alfabetizar, acreditamos assim, que esse trabalho nos possibilitou compreender e perceber a importância do trabalho de alfabetizar e como contribuir para que esse processo aconteça de forma prazerosa, transmitindo para o aluno a confiança em suas capacidades e a compreensão de que os desafios fazem parte do processo de aprendizagem.

Assim, percebemos o quanto essa pesquisa contribuiu para os conhecimentos que hoje temos a respeito da alfabetização e do quanto esse estudo foi importante para compreendermos com mais segurança o processo de alfabetização, seus desafios e sua importância para todos os estudantes, tanto durante quanto depois

dessa etapa. O estudo dessa temática nos possibilitou compreender questões que até então não conhecíamos e que irá contribuir muito para a nossa vida pessoal quanto para o trabalho pedagógico que realizamos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.

ARAÚJO, Mairce. S. **Ambiente alfabetizador: a sala de aula entre lugar de cultura**. São Paulo. Parábola, 2003.

AZENHA, Maria das Graças. **Construtivismo**. De Piaget a Emília Ferreiro. Série Princípios. 8 ed. São Paulo: Ática, 2006.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acessado em 03 de fevereiro de 2021.

CORRÊA, Vilma Reche. Métodos silábicos: do passado à atualidade. In: Farias DS, organizador. **Alfabetização: práticas e reflexões subsídios para a alfabetizador**. Brasília: Universidade de Brasília, 2003.

FERREIRO, Emília. Reflexão sobre alfabetização. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **“Alfabetização e cultura escrita”**. Entrevista concedida a Denise Pellegrini In: Nova Escola. – A Revista do Professor. São Paulo, abril, maio/2003. p. 27-30.

_____. **Reflexões sobre alfabetização**. 26. Ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário oficial [da] **República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Tradução de Diana Myriam Lichtenstein et al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

FREIRE, Paulo. **Carta de Paulo Freire aos professores**. Estudos avançados. 15 (42) 2001.

GRAFF, Harvey. **Os labirintos da alfabetização**. Reflexões sobre o passado e o presente da alfabetização. Trad. Tirza Gareia. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

LEMLE, Mirian. **Guia teórico do alfabetizador**. 17, ed. São Paulo: Ática, 2009.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correa de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização**: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgr/downloadsSerie/derald005.pdf> Acesso em 17 de fevereiro de 2021.

SOARES, Magna Becker. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Disponível em: <http://www.anped.org.br//26/outros-textos//samagdsoares.doc>>_. Magda Becker. Leitura e escrita. 26ª. Reunião anual da ANDED, Poços de Caldas, 2003.

_____. Magda. **Alfabetização e letramento**. 5ª ed. São Paulo: Contexto, 2007.

_____. Magda. **Alfabetização e letramento**. 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2004.



Capítulo 14
REFLEXÕES SOBRE O ENSINO COM AULAS
REMOTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Joselma Gomes dos Santos Silva
Allana Vitória da Silva
Maria do Carmo Meneses de Aquino

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO COM AULAS REMOTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Joselma Gomes dos Santos Silva

Allana Vitória da Silva

Maria do Carmo Meneses de Aquino

1. Introdução

De acordo com a UNESCO (2020), em maio de 2020, 186 países fecharam escolas, total ou parcialmente, para conter a disseminação da Covid-19, atingindo cerca de 70% dos alunos. Este cenário crítico da educação contínuo ao longo do ano de 2020 e 2021, todos foram atingidos e com isso professores tiveram que se remodelar suas estratégias de ensino presencial para o ensino remoto, o que não foi diferente na Educação Infantil período tão importante para o início da vida escolar dos alunos.

De acordo com Sampaio (2020), no Brasil, houve a suspensão de aulas presenciais dos cursos em andamento em todo o território. Além de inusitada, a situação vivenciada atualmente possui desfecho imprevisível, já que a duração do isolamento social tem a ver com a extensão e a intensidade da contaminação.

A Educação Infantil é a modalidade primária da educação básica e instituída pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394/96, promulgada em dezembro de 1996, estabelece de forma incisiva o vínculo entre o atendimento às crianças de zero a seis anos e a educação.

Segundo Behar (2020), o ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus em uma tentativa de proteção a todos. É emergencial porquê do dia para noite o planejamento pedagógico para o ano letivo de 2020 teve que ser engavetado.

Em meio ao período pandêmico, as tecnologias digitais são, hoje, a principal forma de se levar educação em contexto tão desafiador para a educação básica e que

precisa que professores e alunos se adaptem e busquem formas eficientes de se desenvolver um processo de ensino e aprendizado de qualidade, mas essa não é uma adaptação tão simples porque se trata de crianças pequenas e em alguns casos que não possuem acesso a meios digitais.

Segundo Sampaio (2020), na Educação Infantil, atividades e encontros podem acontecer de forma remota, e são as famílias que assumem o protagonismo das práticas pedagógicas, com o total apoio dos educadores.

As crianças não param de interagir, com isso, os eixos pedagógicos estão assegurados, essa interação é muito importante levando em consideração que durante essa etapa os alunos precisam desenvolver diversas habilidades dentre elas a comunicação, criatividade além de competências sócio emocionais.

É um momento muito desafiador, principalmente, ao se ressaltar que todos foram pegos de surpresa, em que todas as atividades presenciais foram suspensas e que essa nova roupagem exigia dos professores uma preparação pedagógica com antecedência ou que tivesse sido trabalhado através de formações continuadas da educação e que focasse em tecnologias digitais da educação como também em metodologias ativas que permitissem ao professor desenvolver ações lúdicas a distância.

Pensando nesse cenário, surgiu a seguinte inquietação que se converteu na questão problema desse estudo: quais os principais impactos das aulas remotas para a Educação infantil?

Assim, este trabalho possui como objetivo geral refletir sobre formas de diminuição dos impactos negativos da suspensão das aulas presenciais durante a pandemia de Covid-19 no aprendizado dos alunos da educação infantil durante o ano de 2020 e os objetivos específicos são: destacar as principais necessidades educativas dos alunos da Educação Infantil durante a pandemia de Covid-19; discorrer sobre os prós e contras da estratégia de ensino remoto na Educação Infantil; analisar a participação da família e sua relevância na Educação Infantil durante a pandemia.

Sampaio (2020) aponta que o formato de EAD (Ensino a Distância) emergencial torna as diferenças entre os alunos ainda mais evidentes, principalmente no âmbito social em que nem todos os alunos possuem acesso as plataformas digitais e então o aprendizado fica mais complicado, se pensar em um ensino igualitário e democrático torna-se ainda mais difícil diante desse momento em que o mundo vive.

Sendo assim, a escolha deste tema se deu frente de destacar os principais desafios enfrentados pelos professores da Educação Infantil para o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem dentro da ambientação educacional, destacando sua atuação a partir dos desafios que o aluno e todos que compõem a escola enfrentam dentro do processo educativo nas aulas remotas.

Ao construir essa linha de raciocínio é nítido que está temática é bastante pertinente na realidade escolar, atualmente, o que justifica a necessidade de realizar esta investigação, embora haja grande esforço em prol da parceria entre família e escola, ainda existe muito a ser trilhado no processo educativo remoto.

2. Metodologia

Faz-se necessário iniciar o procedimento da pesquisa, em que primeiro foi realizado uma pesquisa bibliográfica com uma abordagem qualitativa. Essa pesquisa possui um caráter exploratório, permitindo que os fatos mencionados possam ser analisados e descritos pelo autor do trabalho.

A pesquisa bibliográfica é resultado de estudos feitos em meios impressos e eletrônicos que se referem à temática aqui discutida, colaborando assim, para a fundamentação teórica deste trabalho monográfico.

Segundo Gil (2002), todo e qualquer trabalho científico desenvolvido inicia-se com a exploração teórica do tema a ser pesquisado, permitindo ao pesquisador compreender melhor o assunto abordado.

Para obtenção dos resultados foram feitos um comparativo com a bibliografia disponível sobre o tema da pesquisa, bem como foi dialogado com a perspectivas de autores para discorrerem a respeito da formação de professores da educação infantil.

3. Referencial Teórico

3.1 Normativas legais do ensino remoto

Segundo o ministério da educação (MEC,2020) em 17 de março do referido de acordo com Portaria nº 343, recomendava acerca da suspensão das aulas presenciais que sejam substituídas por aulas em suportes digitais, afim de minimizar os efeitos ocasionados pela pandemia de COVID-19 no ano de 2020.

Em 15 de abril de 2020, entrou em vigor a portaria nº345, em que prorrogou por mais 30 dias o período de aulas remotas e com isso logo em seguida os Conselhos Estaduais de Educação de vários estados e diversos Conselhos Municipais de Educação seguiram emitindo, desde março de 2020, resoluções e pareceres a instituições de ensino acerca da reorganização do calendário escolar e da oferta de aulas não presenciais em estabelecimentos pertencentes a seus respectivos âmbitos recomendando também o formato remoto atendendo desse modo na modalidade a distância.

Sampaio (2020) descreve que retomando as diretrizes aprovadas pelo CNE no final do mês de abril de 2020, por meio do Parecer CNE/CP nº5/2020 cumpre esclarecer que, além de traçar direcionamentos para reorganizar os calendários escolares em seus diversos níveis de ensino, tais orientações dispõem sobre os rearranjos necessários para retomada e reposição das aulas quando acabar a situação de emergência, como a possibilidade de contabilizar as atividades não presenciais em cumprimento da carga horária mínima anual.

Cita ainda que no cenário específico da educação infantil, o Conselho Nacional de Educação (CNE) recomenda que a família ou os responsáveis desenvolvam atividades em que partam do espaço pedagógico da escola de estímulo, brincadeiras, jogos e músicas para as crianças de 0 a 3 anos. O mesmo é recomendado para as que estão em fase pré-escolar e, quando possível, orienta-se que sejam incluídas atividades em suportes digitais para as crianças entre 4 e 5 anos.

Nessa fase, recomenda-se leitura de textos para as crianças, muito embora muitos pais ou responsáveis não possuam leitura fluente, isso é um fator muito relevante a se considerar, ocasião em que a escola deve orientar e intervir com modelos de leitura em voz alta em vídeo ou áudio ou até mesmo dramatização (Parecer CNE/CP nº5/2020, 2020, p. 9-10).

O cuidado da escola e da família para garantir processos de interação mesmo que remotamente e atividades educativas no ambiente domiciliar que estimulem a imaginação das crianças é de extrema importância para que a aprendizagem infantil continue sendo expandida, considerando seus potenciais e toda a fase favorável aos processos de aprendizagem e desenvolvimento que se observa na primeira infância.

3.2. Escola e famílias: parceria nas aulas remotas, na educação infantil

No processo da Educação Infantil é muito importante que aconteça a comunicação e o envolvimento entre professor, aluno e família nas aulas assim como descreve Vygotski (2002) de acordo com suas afirmações, o desenvolvimento do pensamento infantil acontece em dois momentos:

Primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (Inter psicológica), e, depois, no interior da criança (intra psicológica). Isso se aplica igualmente para atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos (VYGOTSKI, 2002).

No entanto, no decorrer as aulas remotas essa comunicação e interação fica prejudicada, conseqüentemente o desenvolvimento cognitivo é afetado. Pois a criança fica sujeita apenas ao espaço domiciliar e a realização de atividades que pouco consolidam seu processo de construção da aprendizagem.

Segundo Carbonell (2002), para motivar a criança e contribuir para sua formação, faz-se necessária a incorporação de propostas inovadoras e criativas que despertem nas crianças o fascínio em participar dessas ações, pois elas “facilitam uma aprendizagem mais atraente, eficaz e bem-sucedida”. Tais propostas requerem, segundo o autor, uma série de intervenções em vários campos sejam eles emocionais ou cognitivos.

Para evitar que as crianças se distanciassem totalmente do universo escolar, diversos parecer do ministério da educação sugerem que as instituições escolares prezem pelo distanciamento e com isso Para o desenvolvimento das atividades não presenciais, o Ministério da Educação (MEC) orientou os sistemas de ensino que:

Neste período de afastamento presencial, recomenda-se que as escolas orientem alunos e famílias a fazer um planejamento de estudos, com o acompanhamento do cumprimento das atividades pedagógicas não presenciais por mediadores familiares (BRASIL, 2020c).

Os meios digitais são considerados muito importante como também um dos únicos meios viáveis para a realização de atividades na educação básica principalmente no que diz respeito as ações pedagógicas da educação infantil no Brasil. No entanto é possível observar que não possuem tanta eficiência, as vezes por

as crianças não possuem acesso outras vezes por haver grandes distorção sócio familiar.

Em meio ao isolamento social as atividades que se desenvolvem na educação infantil devem se apoiar dentro do desempenho das famílias, a socialização e realização das atividades passam a ser mais elaboradas no espaço cotidiano dos alunos, assim permitem a eles produzir uma aprendizagem de forma significativa e que esteja também ligado ao contexto mundialmente em que todos estamos vivendo.

3.3. Estratégias lúdicas nas aulas remotas

Brincar, imaginar e criar essas palavras bem trabalhadas na educação infantil, elas representam a possibilidade de instigar a imaginação das crianças e ser desenvolvidas através de diversas metodologias, mas relacionar estes conteúdos ao momento que estamos vivendo. Essa é sem dúvidas a principal inquietação dos profissionais de Educação atualmente.

Nas aulas remotas, o professor possui bastante dificuldade para despertar o interesse do aluno. E diante deste dilema, devem-se criar estratégias metodológicas onde, se possa conciliar o lúdico, através dos materiais didáticos, visando compreender um aprendizado inovador, através da exploração do cotidiano do aluno é neste viés que de ligação entre lúdico e material didático que se consegue desenvolver atividades com crianças durante o período do Isolamento Social.

Muniz (2002) destaca que dessa forma, é possível resgatar a ludicidade dentro do processo educativo, é ir ao resgate da construção de bases para possibilitar que, o indivíduo, modifique seu foco de atenção e consiga enxergar além da realidade vivida e possa desenvolver com excelência suas potencialidades e, ainda ressalta que a ludicidade, tem como pressupostos a valorização da criatividade e afetividade no processo de ensino-aprendizagem, sendo um dos caminhos que estimula o desenvolvimento do pensamento, da afetividade, da sociabilidade e da motricidade. De ações lúdicas as crianças despertam o interesse para aprender de forma prazerosa e alegre, estimulando a criatividade, a curiosidade e ressignificando o mundo ao seu redor.

Este processo é bem emblemático quando se coloca em questão a falta de comunicação entre professores e alunos, as vezes a proximidade criada pelas mídias

digitais não é o suficiente para que a criança construa confiança em seu professor e em seus métodos e isso ocasiona a dispersão dos alunos para dentro de outro campo.

Essas atividades podem ser desenvolvidas a distância desde que o professor considere como e com quem os alunos podem realizar. Ações que tenha o enfoque principal voltado para a música, leitura e dramatização de histórias infantis, uso de desenhos e pinturas, confecção de jogos e brincadeiras. Tudo isso é atrativo e é considerado como desenvolvimento motor, cognitivo e emocional do aluno.

É importante dizer que, embora seja este um período remoto não se deve atrelar os alunos da Educação Infantil apenas aos meios digitais, isso não proporciona sempre a interatividade que essa modalidade exige.

Kishimoto (1994), evidencia que, precisamos entender a importância da introdução da ludicidade na prática pedagógica. Assim diante da pandemia de COVID-19 os professores precisam direcionar suas aulas a ações em que os alunos vivenciem a ludicidade como meio para desenvolverem a atenção, o raciocínio e criatividade.

Assim, não há como ignorar o valor da ludicidade como recurso pedagógico seja ele presencial ou a distância. Por meio de práticas em que os estudantes seja os protagonistas, professor e alunos passam a se adaptar juntos ao novo formato, conseguem construir uma aprendizagem significativa, testar limites, questionar possibilidades e avançar rumo a uma educação de qualidade mesmo que estejamos em um momento tão desafiador.

As famílias conseguem acompanhar mais, diretamente, o rendimento dos alunos que estão em casa, pois, também, participam de todas as atividades. Isso não ocorre quando os alunos são sujeitos apenas aos princípios do uso de material didático, em que ficam aprisionados ao uso do mesmo e não conseguem se impor e acabam por não realizar as atividades.

4. Considerações Finais

A principal lacuna que a educação remota deseja preencher é evitar o aumento do deficit de aprendizagem, principalmente, na educação infantil que entre os níveis da educação básica é um dos que mais possui prejuízos em virtude dos alunos precisarem de uma atenção especial, mais direcionada, tendo em vista a condição de aprendizagem na infância.

O isolamento domiciliar ocasionou uma mudança brusca na rotina das crianças da educação infantil e, com isso, a falta de contato com o ambiente escolar faz com que estes estudantes percam a vontade de participar das atividades que estejam temporariamente de maneira remota.

O Ensino remoto também sofreu com o fato de muitas crianças não terem acesso à internet ou a uma internet de qualidade e às vezes a um aparelho de celular ou notebook que comporte de forma adequada as ferramentas utilizadas nessa forma de ensinar.

Dentre as principais necessidades educativas dos alunos pode-se destacar a necessidade em atividades lúdicas que ajudem a desenvolver melhor suas habilidades e que possam aproveitar o tempo e o espaço fornecido pelo contexto remoto.

Como visto ao longo do trabalho, as famílias são os principais elos entre as escolas e as crianças, de modo a favorecer e permitir que o ensino possa acontecer e a aprendizagem seja eficaz, pois é a única maneira viável e promissora diante a tudo que estamos vivendo. Cada vez mais, essa parceria escola e família deve ser valorizada e fortalecida, dado que sua importância para a educação não nasceu na pandemia, mas ficou evidenciada em virtude do cenário em que os desafios educacionais foram intensificados.

REFERÊNCIAS

BEHAR, Patricia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a--distancia/>. Acesso em 10 jan. 2021.

BRASIL. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL **Portaria nº345**, de 15 de abril de 2020, que altera a Portaria MEC nº 343, de 17 de março de 2020. Ministério da Educação -MEC, disponível em: <https://www.mec.gov.br/Brasil>. (2020).

_____. **Portaria nº 376**, de 03 de abril de 2020, que dispõe sobre as aulas nos cursos de educação profissional técnica de nível médio, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus -Covid-19.MEC, disponível em: <https://www.mec.gov.br/Brasil>. (2020).

_____. **Portaria nº 343**, de 17 de março de 2020 que dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus -COVID-19. Ministério da Educação -MEC, disponível em: <https://www.mec.gov.br/Brasil>. (2020).

_____. **CNE aprova diretrizes para escolas durante a pandemia**. Recuperado em 30 de Abril, 2020, disponível em: <http://portal.mec.gov.br/busca-geral/12-noticias/acoes-programas-e-projetos637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia>.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. (2020). **Parecer CNE-CP Nº 5**, de 30 de abril de 2020, dispõe sobre a reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Recuperado em 03 de Maio, 2020, disponível em: <https://abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Parecer-cne-cp-005-2020-04-28.pdf>.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de inovar: a mudança na escola**. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

CUNHA, Leonardo Ferreira Farias da; SILVA, Alcineia de Souza; SILVA, Aurênio Pereira da. **O ensino remoto no Brasil em tempos de pandemia: diálogos acerca da qualidade e do direito e acesso à educação**. Revista Com Censo: Estudos Educacionais do Distrito Federal, Brasília, v. 7, n. 3, p. 27-37, ago. 2020. Disponível em: <http://www.periodicos.se.df.gov.br/index.php/comcenso/article/view/924>. Acesso em: 03 fev. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas S.A., 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Pioneira, 1994.

MUNIZ, Cristiano Alberto {et al}. **Curso de pedagogia para professores em exercício no início de escolarização**. Módulo I volume 2, Brasília: UnB/FE, 2002.

SAMPAIO, R. M. **Teaching and literacy practices in COVID-19 pandemic times. Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 7, p. e519974430, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i7.4430. Disponível em: <https://www.rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/4430>. Acesso em: 22 jan. 2021.

UNESCO. **COVID-19 impact on education**. Disponível em: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: jan. 2021.

VYGOTSKI, L.S. **A Formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.



OS AUTORES

ALLANA VITÓRIA DA SILVA

Aluna do Ensino Fundamental anos Finais

ANDRESSA FERNANDA DE CARVALHO MOURA

Graduanda em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Piauí, participante do grupo de estudos em educação inclusiva (GEEI). Participante da Residência Pedagógica - Atuação na educação infantil anos iniciais.

ANTÔNIO VEIMAR DA SILVA

Doutor em Agronomia pela UFPB, Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela UNICSUL, Especialista em Fitotecnia pela IFPI, em Docência do Ensino Superior pela ISEPRO, em Engenharia de Segurança no Trabalho pela Faculdade Única, Proteção de Plantas pela UFV, em Ensino de Matemática pela FINON, Graduado em Pedagogia pela UFPI, em Matemática e em Agronomia pela UESPI

BRUNO ANTONIO LEMOS DE FREITAS

Doutor em Fitotecnia (UFV), Mestre em Agricultura e Biodiversidade (UFS), Especialista em ensino profissional e tecnológico (IFSudesteMG) e Engenheiro Florestal (UFS).

CARLA MICHELLE DA SILVA

Carla Michelle da Silva. Doutora em Fitotecnia (UFV). Mestre em Agronomia/Fitotecnia (UFPI). Especialista em Gestão Ambiental (FINOM), em Biologia e Química (URCA) e em Consultoria e Licenciamento Ambiental (Faculdade Única de Ipatinga). Graduada em Ciências Biológicas (Universidade Iguazu), em Engenharia Agrônoma (UESPI) e em Pedagogia (Faculdade Única de Ipatinga).

CARLINE PACHECO GOMES DA SILVA

Graduada em Psicologia (UFPI, 2013), Mestrado em Psicologia (UFDPAR, 2022), Especialista em Saúde Mental; Pós-graduada em Prevenção e Posvenção ao Suicídio, Atualmente é Psicóloga Clínica na Regular Espaço Terapêutico e Espaço Querer - Centro Especializado em Reabilitação Neurofuncional. Psicóloga Escolar Educacional do INEC.

CLEIDIANE DA SILVA RODRIQUES

. Mestra em Psicologia da Educação pela UNIFIEO, Especialista em Docência do Ensino Superior pela IESM, Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia pela UESPI, Graduação em Ciências Biológicas pela FBMG.

EDIGAR GONÇALVES DE FARIAS JÚNIOR

Mestrado em Linguística pela UFPI (2023), Especialista em Libras pela Universidade Federal do Piauí .Especialista em Psicopedagogia pelo Instituto Superior de Educação São Judas Tadeu.Graduado em Letras Libras pela Universidade Federal do Piauí. Graduado em Matemática pela UFPI pela Universidade Federal do Piauí. Pedagogia pelo Centro Universitário Cidade Verde - Unicv (2023).

ELISETE TERESA DE SOUSA

Mestrado Profissional em Teologia área Religião e Educação pela Faculdades Est em 2016; Pós-Graduada em MBA Planejamento Tributário e Societário pela Uninter em 2012; GRADUAÇÃO: Licenciatura em pedagogia pelo Instituto superior de Educação Nossa Senhora de Fátima em 2017; Bacharelado em Ciências Contábeis pelo Intituto de Educação Superior R. Sa em 2011; Área de Atuação: Mediadora dos cursos técnico de Recursos Humano pela Seduc/PI. Tutora do curso de Pedagogia Cead/UFPI e Técnico Financeiro Seduc/PI.

EMERSON ARAÚJO DA SILVA

(Nome Social - Petra Roque)

Graduada em Psicodramista e Psicologia - Gestalt Terapeuta, Especialista em Docência Profissional Tecnológica EPT-IFES, Atriz pela Gomes Campos, Professora FAEVE e FAMEP, Avaliadora Social - Vem Prevenir, Atuação em Saúde Mental da População LGBYQIAPN+

ESTÊFANE DE SOUSA BORGES

Mestranda em Defesa Sanitária Animal (UEMA), Especialista em Defesa Sanitária e Inspeção de Produtos de Origem Animal com ênfase em Legislação (INCEL) e em Docência do Ensino Superior pela Faculdades Montenegro. Graduação em Medicina Veterinária (UFMG) e Letras- Língua Inglesa e Literatura Inglesa pela Universidade Federal do Piauí- UFPI.

FABIANO GONÇALVES FERREIRA

Mestrado do PROFEPT – IFSertão Pernambucano e Pós graduação em Gestão educacional em rede (UFPI) e Educação infantil (UESPI) Graduação em licenciatura em Pedagogia e Geografia (UFPI) - Servidor Público municipal (Professor de Geografia).

FRANCISCA D'ARC CARDOSO DO NASCIMENTO

Especialista em Libras e educação especial (KURIOS), Docência do Ensino religioso (ISEAF) e Psicopedagogia Clínica e Institucional (Escolar, Hospitalar e Empresarial)(ISEPRO) Graduada em Pedagogia e Letras-Libras-UFPI.

HELAN SOUSA

Mestrado em Comunicação e Sociedade- PPGCOM-UFT; Graduação em Pedagogia, pela Universidade Estadual do Piauí, UESPI, Especialista em Educação (Psicopedagogia Clínica e Institucional - FACINTER ; Educação Especial com Libras - Faculdade KURIOS; Ciências da Religião- Faculdade PROMINAS

IVANI DE ABREU FIGUEIREDO

Especialista em Língua Portuguesa (UESP), Licenciatura em Normal Superior /Instituto Superior de Educação Antonino Freire (ISEAF), Licenciatura em Pedagogia/ Complementação (UESPI).

JOSÉ IVONALDO DA SILVA

Licenciatura plena em Pedagogia (UESPI), Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica (FAPAG)

JOSELMA GOMES DOS SANTOS SILVA

Graduada em Pedagogia (Uespi), Especialista em psicopedagogia clínica e institucional (Uninter); especialista em Atendimento Educacional Especializado (UFPI).

KARLA CRISTINA DE BARROS FRANÇA

Pós graduação em análises clínicas e microbiológicas (FAMART) Graduação em licenciatura em Química (UFRPE) - Técnica em química (IFPE) Técnica em enfermagem (academia de profissões) Funcionária da empresa Tec-Hidro atualmente e do Hospital da Restauração.

KAYRYANA DA SILVA SOUSA LIRA LEMOS

Bacharel em psicologia- UNIFSA; Especialista em Neuropsicologia - FAEVE e ABA análise do comportamento aplicada ao autismo e deficiência intelectual – FACUMINAS.

MARIA DO CARMO MENESES DE AQUINO

Pedagoga pela Ufpi com habilitação em Administração Escolar, Psicopedagoga, Psicanalista, Especialista em Psicologia aplicada à Educação, pela Urca, em Teoria Psicanalítica pela Faculdade Redentora RJ; Especialista em Capacitação e Formação do Professor pela UFRPE

RENÁRIA RODRIGUES DE CASTRO

Mestranda pelo programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva em Rede Nacional - PROFEI / Universidade de Pernambuco (UPE). Especialista em Educação Especial e Inclusiva (UNIASSELVI/2021). Especialista em Educação Contextualizada para o Semiárido (UESPI/2012). Graduada em Letras Libras - (UFPI/PARFOR 2ª licenciatura /2019). Graduada em Pedagogia (UESPI/2008). É supervisora pedagógica efetiva da Secretaria de Educação e Cultura do Piauí - SEDUC, atuando na coordenação pedagógica de escolas vinculadas a 9ª GRE - Picos-PI. Professora efetiva da Secretaria Municipal de Educação - Picos-PI, atualmente lotada no atendimento educacional especializado para alunos surdos. Tem experiência na área de Educação, supervisão pedagógica e educação bilíngue (Libras/Português) para Surdos.

SHEARLEY LIMA TEIXEIRA

Licenciatura Plena em Pedagogia – UESPI; Pós-Graduada em Ensino – UFPI; e Mestra em Saúde Coletiva – Unifor

TALITA MARLENE LEAL BARROS

Graduação em Pedagogia (UNIMARCO) E Letras - Língua Inglesa (UFPI).
Especialista em Psicopedagogia (IFPI) e metodologia em ensino de Língua Inglesa
(FAEL).

THAYSSA DÂMARIS DA SILVA

Graduanda em Educação no Campo pela Universidade Federal do Piauí – UFPI.

THUANNY MIKAELLA CONCEIÇÃO SILVA

Bacharel em Psicologia – Unifacid; Licenciatura em Pedagogia – Faeve; Especialista em Saúde Mental e Atenção Psicossocial – FSF; Especialização em Metodologia do Ensino na Educação Superior - UNINTER ; Pós Graduação em Gestão Pública – UESPI; Pós Graduada em saúde da Família – UFPI; Pós Graduada em Gestão em Saúde – UESPI; Pós Graduada em Gestão e Supervisão Escolar com Habilitação em Docência do Ensino Superior - ISEPRO; Mestra em Saúde Coletiva - UNIFOR ;
Doutoranda em Saúde Coletiva – UNIFOR

TUPINAMBÁ COUTINHO FERREIRA

Graduação: Licenciatura Plena em Ciências Biológicas (UESPI); Bacharel em Enfermagem (UESPI); Especialista em Biologia e Química (URCA); Mestre no Ensino de Biologia (PROFBIO - UESPI).

VALDIMIRO DA ROCHA NETO

Licenciado em Letras Língua portuguesa (UFPA), Letras língua espanhola (UFPA),
Mestre em Letras (UNIFESSPA)



OS ORGANIZADORES

ANTÔNIO VEIMAR DA SILVA



Doutor em Agronomia pela UFPB, Mestre em Ensino de Ciências e Matemática pela UNICSUL, Especialista em Fitotecnia pela IFPI, em Docência do Ensino Superior pela ISEPRO, em Engenharia de Segurança no Trabalho pela Faculdade Única, Proteção de Plantas pela UFV, em Ensino de Matemática pela FINON, Graduado em Pedagogia pela UFPI, em Matemática e em Agronomia pela UESPI

CARLA MICHELLE DA SILVA



Carla Michelle da Silva. Doutora em Fitotecnia (UFV). Mestre em Agronomia/Fitotecnia (UFPI). Especialista em Gestão Ambiental (FINOM), em Biologia e Química (URCA) e em Consultoria e Licenciamento Ambiental (Faculdade Única de Ipatinga). Graduada em Ciências Biológicas (Universidade Iguazu), em Engenharia Agrônoma (UESPI) e em Pedagogia (Faculdade Única de Ipatinga).

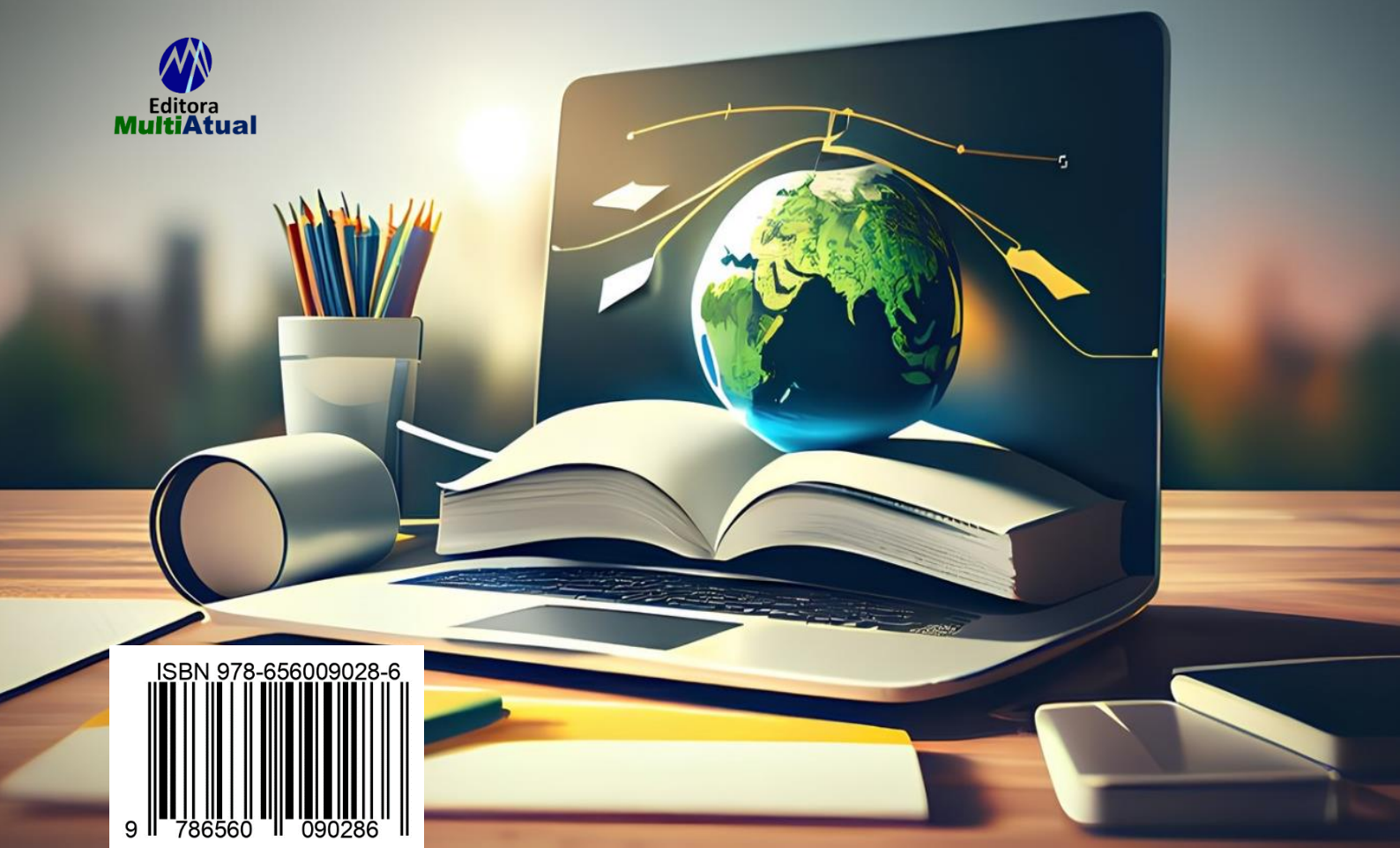
A publicação científica deve ser encorajada visando à divulgação periódica de pesquisas e experiência dando oportunidade para que toda a população possa ter em mãos o conhecimento científico e com esses, possam resolver problemas em suas respectivas áreas.

A publicação desse livro torna-se importante por permitir que as divulgações de trabalhos de pesquisadores sejam socializadas de modo a cumprir um papel de fomento e com isso possibilitar o crescimento e desenvolvimento do estado nas diversas áreas publicadas nesse livro.

Este volume reúne 14 capítulos, desenvolvidos por diferentes professores e pesquisadores. Estes atuam em áreas distintas da educação e buscam divulgar seus trabalhos de forma clara e objetiva.

Esta segunda edição do livro continua a ser um marco histórico dentro da perspectiva multidisciplinar, pois este socializa o conhecimento científico gerado no âmbito acadêmico buscando o desenvolvimento dos estados a médio e longo prazo para poder entender e atender as problemáticas que inquietam a todos e, assim, discutir as soluções.

Antônio Veimar da Silva
Proprietário do Instituto Educacional Invictus
Professor da rede estadual do Piauí em Picos Piauí
Organizador do Livro Pesquisas Acadêmicas o Piauí em Foco (Volumes 1, 2, 3 e 4)
Organizador desta obra (volume 1 e 2)



ISBN 978-656009028-6



9 786560 090286