

Organização
Resiane Silveira

Ciência da EDUCAÇÃO

Formando Cidadãos do Futuro

v. 2 | 2023



Organização
Resiane Silveira

Ciência da EDUCAÇÃO

Formando Cidadãos do Futuro

v. 2 | 2023



© 2023 – Editora MultiAtual

www.editoramultiatual.com.br

editoramultiatual@gmail.com

Organizadora

Resiane Paula da Silveira

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. Ricael 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)

S587c	Silveira, Resiane Paula da Ciência da Educação: Formando Cidadãos do Futuro - Volume 2 / Resiane Paula da Silveira (organizadora). – Formiga (MG): Editora MultiAtual, 2023. 143 p. : il. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-65-6009-039-2 DOI: 10.5281/zenodo.10072776 1. Educação. 2. Docência. 3. Ensino e Aprendizagem. I. Silveira, Resiane Paula 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/2023/11/ciencia-da-educacao-formando-cidadaos.html>



AUTORES

**ALAIR EULINA DA SILVA BELVIS
ALEANDRA MUNIZ CARVALHAL DE QUEIROZ SILVA
ALEXANDRA PINTO DA SILVA
ANA MÁRCIA DA SILVA CRUZ
DAIANNE SANTOS DOS ANJOS
DANIEL DA SILVA
DANIEL MORAES SANTOS
DANIELI SIQUEIRA DA SILVA
EDNA SILVA GALIZA BEZERRA
EMANOELLY CARVALHAL FERREIRA
EMILIA PEREIRA RAMOS DE LEMOS
EVYANE SAMPAIO SERAPIÃO RODRIGUES
FELIPE ALVES BARBOSA
GISELE CHRISTIANE ALCÂNTARA COSTA
HOZANA RIBEIRO DOS SANTOS
IÊDA CICOTTI
JAQUELINE VALÉRIA BATISTA
LARISSA MOREIRA PINTO
LÁZARA APARECIDA GARCIA DE SOUZA
LEANDRO GILSON DE OLIVEIRA
MARIANA DE VITOR MELLO
PATRÍCIA DA SILVA SOUZA
RODINEIA RODRIGUES RAMOS
ROSELENE DE OLIVEIRA BARQUILHA
RUDVAN CICOTTI
SINTHIA MOREIRA SILVA
THAÍS BEZERRA CANGUSSU**

APRESENTAÇÃO

A Educação sempre foi e continuará a ser um dos pilares fundamentais de qualquer civilização. Ela desempenha um papel crucial na formação de indivíduos capazes, conscientes e comprometidos com o bem-estar da comunidade global. Hoje, mais do que nunca, enfrentamos desafios complexos que demandam uma abordagem multidisciplinar e uma compreensão profunda dos processos educacionais. Este livro é uma tentativa ousada de reunir as mais recentes pesquisas e reflexões no campo da Ciência da Educação, com o objetivo de orientar a formação de cidadãos do futuro.

Nos capítulos que se seguem, os leitores serão levados a uma jornada intelectual que abrange diversos tópicos essenciais para a compreensão do processo educativo. Desde as teorias do desenvolvimento humano até as estratégias pedagógicas mais eficazes, passando pela influência da tecnologia na educação e a importância da educação inclusiva, esta obra oferece uma visão abrangente e atualizada da Ciência da Educação.

Os autores, especialistas em suas respectivas áreas, compartilham suas experiências e conhecimentos, contribuindo para um diálogo rico e informado sobre o papel da educação na formação de cidadãos responsáveis, críticos e adaptáveis. Ao longo destas páginas, o leitor encontrará insights valiosos que podem informar políticas educacionais, práticas pedagógicas e pesquisas futuras.

À medida que avançamos no século XXI, enfrentamos desafios globais que vão desde a sustentabilidade ambiental até a equidade social, e a educação desempenha um papel central na busca por soluções. Este livro é um lembrete de que a Ciência da Educação não é apenas uma disciplina acadêmica, mas sim uma ferramenta poderosa para a construção de um futuro melhor.

Ao encararmos o desafio de formar cidadãos do futuro, convido os leitores a mergulharem neste livro com mente aberta e sede de conhecimento. Que as ideias e descobertas aqui apresentadas possam inspirar ação e transformação na educação, preparando as gerações vindouras para enfrentar os desafios do amanhã com sabedoria e determinação.

Que esta obra sirva como um farol de conhecimento, iluminando o caminho da educação rumo a um futuro mais promissor e humano.

SUMÁRIO

Capítulo 1 A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO: A BUSCA POR UM DESENVOLVIMENTO HUMANO PROFISSIONAL E SOCIAL <i>lêda Cicotti; Rudvan Cicotti; Daianne Santos dos Anjos</i>	9
Capítulo 2 AUMENTO DE CASOS DE TDAH: PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA E FALTA DE DIAGNÓSTICO DOS CASOS <i>Aleandra Muniz Carvalho de Queiroz Silva; Daniel da Silva; Emanoelly Carvalho Ferreira; Larissa Moreira Pinto; Sinthia Moreira Silva</i>	19
Capítulo 3 DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS DE PROMOÇÃO E AVALIAÇÃO <i>Ana Márcia da Silva Cruz; Evyane Sampaio Serapião Rodrigues; Gisele Christiane Alcântara Costa; Lázara Aparecida Garcia de Souza; Rodineia Rodrigues Ramos</i>	40
Capítulo 4 DESAFIOS NO ENSINO REMOTO COM OS DOCENTES DO 4º E 5º ANO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE RIO CRESPO- RONDÔNIA <i>Hozana Ribeiro dos Santos</i>	52
Capítulo 5 O DIREITO À LIBERDADE DE EXPRESSÃO E ACESSO À INFORMAÇÃO NO MUNDO DIGITAL <i>Leandro Gilson de Oliveira; Daniel Moraes Santos</i>	62
Capítulo 6 INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS E DESAFIOS NA DIVERSIDADE <i>Ana Márcia da Silva Cruz; Evyane Sampaio Serapião Rodrigues; Gisele Christiane Alcântara Costa; Lázara Aparecida Garcia de Souza; Rodineia Rodrigues Ramos</i>	74
Capítulo 7 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Daianne Santos dos Anjos; lêda Cicotti; Rudvan Cicotti</i>	85
Capítulo 8 IMIGRANTES: AS DIFICULDADES ENFRENTADAS NO QUE TANGE À EDUCAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E AO ACESSO ÀS OPORTUNIDADES <i>Aleandra Muniz Carvalho de Queiroz Silva; Daniel da Silva; Emanoelly Carvalho Ferreira; Larissa Moreira Pinto; Sinthia Moreira Silva</i>	94
Capítulo 9 A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL <i>Ana Márcia da Silva Cruz; Evyane Sampaio Serapião Rodrigues; Gisele Christiane Alcântara Costa; Lázara Aparecida Garcia de Souza; Rodineia Rodrigues Ramos</i>	113

Capítulo 10

A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM INSTRUMENTO DE MELHORIA PARA PROCESSO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

Emilia Pereira Ramos de Lemos; Roselene de Oliveira Barquilha; Alexandra Pinto da Silva; Alair Eulina da Silva Belvis; Danieli Siqueira da Silva; Felipe Alves Barbosa; Jaqueline Valéria Batista; Mariana de Vitor Mello; Patrícia da Silva Souza; Thaís Bezerra Cangussu **124**

Capítulo 11

GESTÃO EDUCACIONAL INDÍGENA: QUAL A SUA REALIDADE?

Edna Silva Galiza Bezerra; Alexandra Pinto da Silva; Alair Eulina da Silva Belvis; Danieli Siqueira da Silva; Felipe Alves Barbosa; Jaqueline Valéria Batista; Mariana de Vitor Mello; Patrícia da Silva Souza; Roselene de Oliveira Barquilha; Thaís Bezerra Cangussu **133**

AUTORES

139



Capítulo 1

***A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DOCENTE
NA EDUCAÇÃO: A BUSCA POR UM
DESENVOLVIMENTO HUMANO
PROFISSIONAL E SOCIAL***

Iêda Cicotti

Rudvan Cicotti

Daianne Santos dos Anjos

A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO: A BUSCA POR UM DESENVOLVIMENTO HUMANO PROFISSIONAL E SOCIAL

Iêda Cicotti

Pedagoga, Especialista em Docência com Ênfase na Educação Básica, Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), e-mail: iedacicotti@gmail.com

Rudvan Cicotti

Biólogo, Mestre em Ciências Naturais, Universidade Federal de Sergipe (UFS), e-mail: cicottijesus@gmail.com

Daianne Santos dos Anjos

Bióloga, Mestra em Ciências Naturais, Universidade Federal de Sergipe (UFS), e-mail: daianne1696@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar duas partes fundamentais para a educação e desenvolvimento humano, como profissional e social. A formação do professor ou profissional que faz parte da gestão escolar, deve no mínimo ter uma formação nivelada para a área em que irá atuar, para que dessa forma, adquira uma gama de conhecimentos referente a organização e trabalho pedagógico dentro de uma instituição escolar. Esses conhecimentos ajudaram na recepção e planejamento das aulas, assim como, os demais trabalhos pedagógicos, que serão aplicados e abordados para os alunos nas salas de aulas, durante todo ano letivo. A formação profissional do professor ou de outro membro escolar é de fundamental importância, pois sabe-se que o planejamento é utilizado para organizar a ação educativa, uma vez que, permite que levante o questionamento do tipo do cidadão que se pretende formar, deixando de ser um simples regulador, para tornar-se um alto crítico filosófico, ou científico técnico. Além disso, o professor com formação e conhecimento adequados poderá ajudar, bem como, melhor conseguirá instruí-lo e guiar o aluno através de seus estudos. Um aluno que consegue um ensino de qualidade através de práticas pedagógicas efetivas estará melhor preparado para o futuro como cidadão pensante e crítico que, visa à transformação dentro da sociedade.

Palavras-chave: Crítico. Educação. Planejamento. Professor.

ABSTRACT

This work aims to analyze two fundamental parts of education and human development, such as professional and social. The training of the teacher or professional who is part of school management must at least have level training for the area in which they will work, so that they can acquire a range of knowledge regarding the organization and pedagogical work within a school institution. This knowledge helped in the reception and planning of classes, as well as other pedagogical work, which will be applied and addressed to students in classrooms, throughout the academic year. The professional training of the teacher or other school member is of fundamental importance, as it is known that planning is used to organize educational action, as it allows the questioning of the type of citizen that is intended to be trained, leaving the be a simple regulator, to become a high philosophical critic, or technical scientist. Furthermore, a teacher with adequate training and knowledge will be able to help, as well as better instruct and guide the student through their studies. A student who achieves quality education through effective pedagogical practices will be better prepared for the future as a thinking and critical citizen who aims at transformation within society.

Keywords: Critical. Education. Planning. Teacher.

INTRODUÇÃO

A formação de professores é a parte fundamental na educação. A educação é de suma importância para o processo humano, e nesse processo, a didática tem o papel de destaque no desenvolvimento crítico indispensável para o currículo dos professores. Todo trabalho, esse através da prática educativa, ao qual busca aspectos socioeconômicos, políticos e cultural, serve de base para uma visão geral da atividade docente.

Nesta direção dizemos que a formação do professor é desenvolvida através dos ensinamentos e conceitos da didática acompanhada pela evolução da própria sociedade. Desde os primeiros tempos existiam sinais de métodos rudimentares e curriculares de interação e aprendizagens. Na idade antiga, Sócrates (469-399 a. c.), “considerava, que o saber não é algo que alguém transmite a quem aprende, mas é uma descoberta que a própria pessoa adquiriu através de seus interesses próprios”. De acordo com Freire (1987, p.25), “quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende, ensina ao aprender, ensinar não é transmitir conhecimentos, mas, facilitar para que o sujeito vá à busca do conhecimento através do estudo”. Partindo desta ideia, podemos perceber que, o método de Sócrates é embasado no método da ironia,

em que enfatiza a objeção, as concepções que os discípulos têm sobre algumas verdades na educação.

Correlacionando “ao pensamento de “Sócrates” e Freire”, essa consciência de que os discípulos adquiriam com o conhecimento de sua própria ignorância era o caminho verdadeiro para a formação curricular profissional. Foi através desse pensar que os escritores formularam suas próprias perguntas e chegaram a respostas plausíveis para um método de preparo e formação curricular através do período do século XVI, com o (código do ensino dos jesuítas).

Segundo o Pe. Leonel Franca, conhecido como “*Rati Studiorum*” a educação era centrada em instrumentos e regras metodológicas em que predominavam o “espírito escolástico” compreendido em livros que focava a suma (teológica de São Tomás, e a obra filosófica de Aristóteles) (FRANCA, 1952). Essa forma da prática pedagógica dos jesuítas, se diferenciava com as facilidades das outras instituições na mesma época, por ter traços singulares se posicionando no lado psicológico, entretanto, não pretendia infringir as tradições escolares existentes, tampouco dar contribuições inovadoras para a expansão da qualificação e preparo de formadores profissionais para a educação.

Pensando nesta formação, as escolas passaram a desenvolver o Projeto Político Pedagógico (PPP), que traz como objetivo, definir a forma, e estrutura de ações dos profissionais referente ao trabalho da instituição, que, são desenvolvidas junto com o corpo docente, no qual, são traduzidos os resultados que tiveram significados e superação. Tais resultados, visam caracterizar as dificuldades do passado que foram rompidas com as práticas curriculares, estas por sua vez, individualizadas e desarticuladas. Além disso, o PPP tem por intuito, assegurar e garantir uma execução das atividades escolares. De acordo com Azevedo, Reis e Monte (2021), para defender o uso das definições como, técnicas argumentativas, precisou, primeiramente, conceitua-las, junto com os planos das escolas, no qual são reunidos todos os professores e coordenadores para que os mesmos colaborem no desenvolvimento dos planos educativos, para o preparo das atividades a serem ensinadas nas salas de aula das escolas.

A escola, naturalmente, não ficou imune a este movimento. Quando a história da educação escolar é analisada, percebemos diferentes concepções dos processos de planejamentos, dos quais são embasados em objetivos gerais na educação, bem como, em operações instrucionais desses conteúdos programáticos, além das

estratégias de ensino diante os objetivos das avaliações (VASCONCELOS, 2009). Nessa percepção, Margot Ott (1984), aponta os contextos sócio-econômico-político e cultural. Estes contextos se manifestam no planejamento escolar, a partir da formação dos planejamentos “prático, instrumental e normativo”. Esse método didático, deve ser preparado de acordo com o nível, série e ano dos alunos, sendo ele totalmente flexível, de forma a sofrer alterações conforme necessidade.

São muitos os processos de exigências técnicas para elaborar um bom planejamento, dos quais justificam-se suas ideologias defronte as concentrações e produções dos especialistas no desenvolvimento de seus trabalhos escolares. Dessa forma, é necessária uma ampla estratégia de expropriação, onde o professor é capaz de fazer e/ou transformar a produção de escritas em força de conscientização capaz de levar a um crescente processo de alienação e controle exterior da educação.

A partir do contexto acima, o objetivo desse trabalho foi analisar e descrever resumidamente duas partes fundamentais para a educação e desenvolvimento humano, como profissional e social, sendo estas a formação do professor/profissional e o trabalho pedagógico dentro de uma instituição escolar.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica dividida em capítulos, onde foram coletados artigos em bases de dados como SciELO e Google acadêmico, bem como livros publicados por autores renomados na educação. Os artigos foram selecionados com base em sua relevância para a temáticas do trabalho, ao qual trazia conteúdos críticos e reflexivos.

PLANEJAMENTO CURRICULAR DOCENTE

Através do plano anual, a escola fixa as disciplinas e os exercícios proposto para serem desenvolvidos e aplicados ao ensino durante o ano. Entre eles, as principais disciplinas, como Língua Portuguesa e Matemática de acordo com o PPP. Além disso, o planejamento anual deve considerar a história de nossas crianças dentro da sociedade, em que envolve também a educação de crianças portadoras de dificuldades físicas e/ou funcionais, que possuem direito a educação em escolas da educação regular (RIBEIRO; SILVA, 2019). Considerando-se a retomada mundial das discussões e providencial para garantir o direito de todos, na inclusão do ensino regular sem exceção ao acesso, usufruto dos bens de serviços socialmente

disponíveis a da integração do aluno portadora de dificuldades especiais (BRASIL, 1999).

A inclusão educacional, é formada por um quadro de profissionais com qualificação para o trabalho docente perante as exigências das diretrizes e parâmetros curriculares. Estes profissionais proporcionam métodos e diferentes que auxiliam a instituição no desenvolvimento da educação escolar, de forma a favorecer os gestores e outros professores (TEIXEIRA; MELO, 2021). De acordo com Duarte, Rossi e Rodrigues (2008), partindo para a alfabetização da criança, ocorre a ela que os primeiros traços de aprendizagem são observando a partir de si própria e nos outros por meios das estruturas dos rostos, além disso, as partes segmentares estão orientadas nos diversos traçados gráficos que ela encontra nas paisagens.

Dessa forma o planejamento do professor para os anos iniciais baseados em desenhos, enquanto atividade representativa, as imagens incluem conquistas espaciais que precisam ser reelaboradas no plano do pensamento. Portanto não há construções intelectuais imediatas, a começar do que a visão permite apreender diretamente. Dessa forma, esse processo evolutivo é muito lento.

TÉCNICA DE ENSINO TRANSFORMADOR

As diversas técnicas e metodologias empregadas na educação básica, visa assegurar e elevar o nível de aprendizagem e do ensino com qualidade, de maneira a contribuir para o desenvolvimento, a autonomia da criatividade da criança. Algumas metodológicas são criadas através de projetos coletivos e sociais desenvolvidos pela escola, com a finalidade de prevenção a uma vida educacional saudável perante toda a comunidade, de forma coerente dentro de diálogo e de obras através da leitura. Segundo Luckesi (2000, p.2), “O processo compõe-se do conjunto de procedimentos que adotamos, para chegar ao produto, por sua vez, significa o resultado do ensino no final.” Obtém esses resultados respeitando as habilidades do aluno, conforme as disciplinas, a partir dos critérios dos professores, referentes e realizados através de análise educacional.

Preparados através de um método profissional qualificado, o professor, analisa que, as atividades devem ser desenvolvidas dentro de procedimentos, que levam para um resultado positivo dos saberes pedagógicos. Esses métodos requerem domínio na contextualização de mecanismos do ensino educacional, e de

características específicas e próprias da formação, bem como na competência básica para cada fase a ser realizada de forma contínua e sistemática na escola. O objetivo de diagnosticar situações de aprendizagens em que se encontra cada aluno, é constituído pelo ambiente social do qual ele faz parte, onde o mesmo é acompanhado na transformação da sociedade, através da educação.

A educação é o principal propósito de desenvolvimento físico, cognitivo e moral da criança e do jovem, por meio da vivência e de experiências ordenadas de forma necessária ao desempenho dessa capacidade que leva o homem a buscar novos conhecimentos, bem como, preparar profissionais para uma prática docente ou não.

O ensino sempre apresentará desafios, entretanto, constantemente se é possível produzir algo que aprendeu pela concepção de noções e princípios, independente do modelo pragmático. Porém, não se podem priorizar ao aluno apenas os resultados, mas, instigar, interrogar e buscar na identificação do conhecimento desenvolvido, o trabalho docente e a aprendizagem do aluno.

Assim, a prática docente é levada como o maior propósito da ação e reflexão moral decorrente da boa educação intelectual, na qual, o homem deve buscar meios de adquirir conceitos que, venha favorecer sua aprendizagem e seus conhecimentos. Vale ressaltar que, há muitos outros autores e filósofos que levantam hipóteses sobre a necessidade da formação de profissionais para a prática educacional e mostra o principal processo de ensino. Por mais características comum existente entre eles, todos fizeram uso na tentativa da sistematização de conhecimentos, este de forma a expandirem a reforma do ensino para todas as classes sociais, e não apenas para as elites.

Com o tempo, perceber-se que na educação, se faz necessário mais qualidade e não só quantidade. Hoje a didática assume novas técnicas, novas margens que direcionam para o avanço teórico e metodológico mediante a compreensão e sistematização de conhecimentos.

CONFIABILIDADE DO TRABALHO DOCENTE

A presença e a participação da família na escola são muito importantes na educação e formação intelectual da criança, esse processo ocorre com o indivíduo em sua formação educacional mais ampla, que venha atingir a educação primária e a secundária na formação continuada do homem.

A educação traz reflexões que podem ser distribuídas, como também, não são dispensáveis ao trabalho do professor, estes no que se refere aos variáveis momentos em que o povo atinge certo grau de civilização. O docente deve buscar de todos os meios possíveis para favorecerem o desenvolvimento das crianças, variando e diversificando os métodos de acordo com o temperamento e disposição de inteligência trazida na compreensão de cada uma. Segundo Ferreiro e Teberosky (1985), para a criança aprender não é necessário que ela percorra o caminho oferecido, mas que ela possa receber um direcionamento através dos docentes e a partir disso, sim que ela formará diferentes formas de aprender.

Quando se analisa o objetivo do ensinar e a razão do aprender através dos métodos empregados aos professores, estes por sua vez devem sozinhos estar dispostos a modificar sua metodologia como achar necessário, para melhorar a aprendizagem de seus discentes. A metodologia pedagógica do docente surgiu na história educacional de um modo intermitente, de maneira a se tornar uma função contínua na educação e na vida do indivíduo na sociedade. Além disso, a cultura do trabalho pedagógico traz uma base extremamente histórica sobre o ensino desenvolvido pelo trabalho docente, que permite determinar metas de educação, a qual deve buscar através de conceitos encontrados na psicologia os meios necessários para a realização destas metas.

CONCLUSÃO

A educação cria um ser novo, que transforma o homem moldando aos poucos através do trabalho formado pelo docente. Nem todo o povo reconhece as vantagens de uma sólida cultura intelectual, que forma indivíduos críticos, sendo por muitos visto com desconfiança, impostas ao homem que busca a transformação intelectual.

Assim, quando o indivíduo busca se qualificar através da educação, por outro lado, surgem aqueles que não as possuem. Diversas tendências, são impostas pela sociedade, desde aquelas que o ideal é que indivíduo deva realizar-se através da educação, por meio do prazer em apreender. Já outras, determinam que a natureza individual do homem, é que ele aprenda se sacrificando, limitando desejos e prazeres, que a educação não é o foco principal e sim que ele possa adaptar seu convívio ao seu aprendizado.

Em suma, todo e qualquer ser humano tem direito ao ensino. Vale ressaltar que, todos os indivíduos possuem particularidades, de modo que a diferença didática facilitadora é o método pedagógico desenvolvido através do docente. Dessa forma, a pedagogia pode apontar-se como uma das bases principais e essenciais nas salas de aula, como uma das melhores formas de ensinar a criança, bem como, todos os princípios de educação sólida, que são essenciais em seus primeiros anos na educação escolar.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, I. C. M.; REIS, L. R.; MONTE, N. S. Leitura argumentativa na escola: propostas didáticas fundadas na perspectiva interacional da argumentação. **Linha D'Água**, vol. 34, n. 3, 108-131, 2021.
- BRASIL. **Salto para o Futuro: Educação Especial: tendências atuais**. Secretaria de Educação a Distância. Brasília: Ministério da Educação, SEED, 1999.
- DUARTE, K.; ROSSI, K.; RODRIGUES, F. O processo de alfabetização da criança segundo Emilia Ferreiro. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**. Ano VI, n. 11, 2008.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1985.
- FRANCA, L. E. S. **O Método Pedagógico dos Jesuítas – O “Ratio Studiorum” Introdução e Tradução**. Rio de Janeiro: Livraria AGIR Editora, 1952. Disponível em: <<https://www.histedbr.fe.unicamp.br/acervo/fontes/4783>>. Acesso: 11 jun. 2022.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem? Pátio. Porto alegre: ARTMED. Ano 3, n. 12 fev./abr. 2000. Disponível em: <<http://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>> Acesso em: 11 jun. 2022.
- RIBEIRO, L. L.; SILVA, R. M. A Educação Especial Nas Políticas Educacionais Brasileiras: Uma Abordagem Histórica. **Education Policy Analysis Archives - AAPE/EPAA Ariza State University**. vol. 27, n. 21, 2019.
- SÓCRATES, **Sócrates (470 a.C.-399 a.C.) história de mundo**. Disponível em: <<https://www.historiadomundo.com.br/artigos/socrates.htm>>. Acesso: 11 jun. 2022.
- TEIXEIRA, P. M. L.; MELO, D. C. F. M. Educação Especial e Formação de Professores. **Revista Brasileira de Educação Básica – RBEB**, Ano 5, número especial: Educação Especial Escolar (Belo Horizonte, online) [online], 2021.

VASCONCELOS, C. S. (1956). **Planejamento/ projetos de ensino e Aprendizagem projetos Pedagógico**. 18^a ed. Celso Vasconcelos dos Santos, São Paulo, 2008.



Capítulo 2

**AUMENTO DE CASOS DE TDAH:
PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA E FALTA DE
DIAGNÓSTICO DOS CASOS**

Aleandra Muniz Carvalho de Queiroz Silva

Daniel da Silva

Emanoelly Carvalho Ferreira

Larissa Moreira Pinto

Sinthia Moreira Silva

AUMENTO DE CASOS DE TDAH: PARTICIPAÇÃO DA ESCOLA E FALTA DE DIAGNÓSTICO DOS CASOS

Aleandra Muniz Carvalho de Queiroz Silva

Licenciada em letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Licenciada em pedagogia pelo Centro Universitário Facvest - aleandracarvalho@gmail.com;

Daniel da Silva

Licenciado em letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Licenciado em pedagogia pelo Centro Universitário Facvest - danielealeandra@gmail.com;

Emanoelly Carvalho Ferreira

Bacharela em Direito pela Universidade Iguazu – Campus V – Itaperuna/RJ – emanoellycarvalho.ferreira@gmail.com;

Larissa Moreira Pinto

Bacharela em Direito pela Universidade Iguazu – Campus V – Itaperuna/RJ – la_moreirap@hotmail.com;

Sinthia Moreira Silva

Doutoranda em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) - sinthia_moreira@hotmail.com.

RESUMO

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é amplamente reconhecido como um transtorno de etiologia neurobiológica, sendo diagnosticado desde a infância, podendo persistir na fase adulta, na maioria dos casos. Este trabalho objetiva analisar o crescente número de casos de crianças com TDAH que são assistidas pelo Sistema Único de Saúde (SUS) e que não possuem laudo do pelo profissional da área específica, devido ao comportamento fora do padrão e excesso de indisciplina, são incluídas neste grupo por meio de documentos que são emitidos pela escola às famílias para que tenham acesso ao atendimento pelo Centro de Atenção Psicossocial Infanto-juvenil (CAPS), em busca

solucionar o problema desses indivíduos. Para construção deste trabalho, realizou-se pesquisa bibliográfica, baseada em livros e artigos científicos, composta como Araújo (2014), Barkley (2011), Dias (2007), entre outros que embasam a busca de respostas sobre o tema abordado. Também foram analisados prontuários de um dispositivo de saúde mental, o CAPS de Itaperuna, Estado do Rio de Janeiro. Percebe-se que muitas crianças envolvidas nessas situações geralmente são alunos de escolas da rede pública e oriundas de família de baixa renda e com pouca escolaridade, as quais precisam de avaliação da gravidade ou do grau de comprometimento do indivíduo com os sintomas para que tenham o tratamento adequado. **Palavras-chave:** TDAH; Diagnóstico; Laudo; Tratamento Adequado.

ABSTRACT

Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) is widely recognized as a disorder of neurobiological etiology, being diagnosed since childhood and may persist into adulthood, in most cases. This work aims to analyze the growing number of cases of children with ADHD who are assisted by the Unified Health System (SUS) and who do not have a report from a professional in the specific area, due to non-standard behavior and excessive indiscipline, are included in this group through documents that are issued by the school to families so that they have access to care by the Children's Psychosocial Care Center (CAPSi), in an attempt to solve the problem of these individuals. To construct this work, bibliographical research was carried out, based on books and scientific articles, composed by Araújo (2014), Barkley (2011), Dias (2007), among others that support the search for answers on the topic addressed. Medical records from a mental health device, CAPSi in Itaperuna, State of Rio de Janeiro, were also analyzed. It is clear that many children involved in these situations are generally students from public schools and come from low-income families with little education, who need an assessment of the severity or degree of impairment of the individual with the symptoms in order to have the adequate treatment.

Keywords: ADHD; Diagnosis; Report; Adequate Treatment.

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende refletir acerca do diagnóstico do Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), suas relações com o processo de medicalização que muitas vezes são adotados em crianças diagnosticadas precocemente com esse transtorno. O objetivo principal é compreender os significados e as peculiaridades da sintomatologia do transtorno, elucidando a polissemia imbricada na singularidade de cada caso. Para sua construção, utilizou-se de pesquisas bibliográficas, pesquisas em

sites de internet, leis e artigos científicos por meio de pesquisa exploratória e levantamento de dados concretos e estatísticas, tendo como principais teóricos Lemos (2014), Richter (2012), Oliveira e Miranda (2007), dentre outros. Também foram analisados por amostragem 56 prontuários de usuários da CAPSi de Itaperuna.

Apesar de ser o transtorno neurocomportamental mais comum na população pediátrica e persistir na fase adulta na grande maioria dos casos, o Brasil ainda não tem uma política de tratamento específica para o TDAH, resultando em uma série de dificuldades para as pessoas de baixa renda conseguirem tratamento.

Contudo, a Política Nacional de Saúde Mental, apoiada na lei 10.216/02, busca garantir uma rede de assistência às pessoas com transtornos mentais no SUS. O que poucas pessoas sabem é como e onde buscar essa ajuda, uma vez que os principais locais na rede pública que deveriam atender esses problemas são os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), um serviço aberto e comunitário.

O objetivo dos CAPS é oferecer atendimento à população de sua área de abrangência, realizando o acompanhamento clínico e a reinserção social dos usuários pelo acesso ao trabalho, lazer, exercício dos direitos civis e fortalecimento dos laços familiares e comunitários. Apesar de ser de sua responsabilidade atender todos os transtornos mentais, inclusive o TDAH, eles acabam priorizando casos mais severos e persistentes como psicoses e neuroses graves, incluindo os transtornos relacionados às substâncias psicoativas (álcool e outras drogas), pois foram criados para ser substitutivos às internações em hospitais psiquiátricos.

Além disso, o que se vê na prática, infelizmente, é que os CAPS estão sobrecarregados e não conseguem atender uma demanda tão grande. Consequência de tudo isso: pacientes com TDAH não tem referência, ficam isolados, sem acesso ao atendimento. Vive-se uma realidade de descrença no transtorno até por profissionais da saúde, pacientes sendo confundidos com falta de limites – falta de tratamento de qualidade – crianças crescendo com muitas dificuldades e sem um olhar integral. Adultos com TDAH que nunca tiveram o diagnóstico e convivem com o transtorno de uma forma muito inadequada, sendo que poderiam ter uma qualidade de vida melhor se pelo menos tivessem sido olhados, cuidados.

De qualquer forma, é preciso continuar procurando esses locais, mesmo que seja apenas para “criar a demanda pelo serviço”, pois só assim poderemos chamar atenção para sua necessidade e justificar mais ações e políticas públicas, lembrando também que a participação popular e o controle social são diretrizes do SUS.

Entretanto, a sociedade civil, ainda não ocupa de forma efetiva esses espaços de participação. Não temos apenas direitos, mas também deveres e devemos exercê-los se quisermos um país melhor em todos os âmbitos, inclusive na saúde.

Criados com a Lei 10.216 de 2001, que implantou a reforma psiquiátrica no Brasil, os Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) são conhecidos como espaços para o acolhimento de pacientes com transtornos mentais, em tratamento não hospitalar.

O presente trabalho nasceu da observação diária da rotina de um CAPSi, localizado no município de Itaperuna, na região noroeste do Estado do Rio de Janeiro. Este dispositivo de saúde mental está em funcionamento há treze anos e em seu cadastro constam 1.200 (mil e duzentos) usuários, incluindo os que tiveram alta, completaram a maioria ou que abandonaram o tratamento.

Atualmente cerca de 130 (cento e quarenta usuários) são assistidos por esta unidade, que conta com uma equipe multidisciplinar constituída de duas médicas psiquiatras, dois enfermeiros, quatro técnicos de enfermagem, três psicólogas, uma psicopedagoga, uma pedagoga, um educador físico e uma assistente social. Há também uma oficina de arteterapia.

A motivação que originou o presente trabalho surgiu de crianças que são encaminhadas das escolas, que chegam queixas de agitação, falta de atenção, dificuldade de concentração e com problema de aprendizagem. A necessidade de uma resposta rápida a escola conduz a diagnósticos que podem ser precipitados, pois crianças que têm comportamento fora do padrão e excesso de indisciplina são incluídas como indivíduos com TDAH. Em curto espaço de tempo alguns usuários estão sendo diagnosticados com o transtorno sem observar um período de observação mais longo. Em casos de indisciplina ou problemas orgânicos, emocionais e sociais são confundidos com TDAH, muitas crianças estão recebendo tratamento medicamentoso que lhes poderão causar danos devido aos efeitos colaterais dos psicoestimulantes.

Percebe-se que as pesquisas sobre o tema ainda são bastante limitadas e estudos com essa temática podem ser úteis para o enriquecimento e atualização de equipes multidisciplinares.

1 REFERENCIAL TEÓRICO E O DIAGNÓSTICO PRECOCE

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é considerado uma

condição do neurodesenvolvimento, caracterizada por uma tríade de sintomas envolvendo desatenção, hiperatividade e impulsividade em um nível exacerbado e disfuncional para a idade. Os sintomas iniciam-se na infância, podendo persistir ao longo de toda a vida. É dividido em três tipos: hiperativo/impulsivo, desatento e misto/combinado. Cada um deles se caracteriza por um conjunto de sintomas comportamentais descritos no DSM-V — Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais (ABDA, 2014).

Naparstek (2004) descreve que frequentemente indivíduos diagnosticados com TDAH são rotulados de “problemáticos”, “desmotivados”, “avoados”, “malcriados”, “indisciplinados”, “irresponsáveis”, o que, para Segura (2007), acarreta uma rejeição da sociedade no convívio com essas crianças, tornando-as propensas a antipatia e bullying e levando-as a sentirem tristeza, ansiedade, frustração e baixa autoestima.

De acordo com Woo *et al.* (2014), o TDAH afeta cerca de 5,29% de crianças e adolescentes no mundo. Ximenes (2008) infere que no Brasil o TDAH acomete 3 a 6% das crianças em idade escolar, e, entre adolescentes de 12 a 14 anos, encontrou-se uma prevalência de 5,8%. Antes dos 6 anos, evita-se definir o diagnóstico, pois nesta faixa etária o contexto familiar influencia excessivamente o comportamento da criança e esta não atingiu um adequado grau de estabilidade/maturidade motora.

A proporção entre os sexos feminino e masculino é distinta de acordo com o tipo de TDAH. Entre as meninas, são mais comuns sintomas derivados de déficit de atenção e comorbidades relacionadas à transtornos de humor e ansiedade, com poucos relatos de agressividade e impulsividade. Este tipo de comportamento gera menor impacto social e em virtude disto as meninas são em geral subdiagnosticadas. Ao contrário dos meninos que apresentam mais sintomas de hiperatividade/impulsividade e maior prevalência de registro de casos (Coelho *et al.*, 2010). De 30 a 70% das pessoas acometidas por TDAH apresentam persistência dos sintomas na fase adulta, sendo a estimativa de prevalência de 0,3 a 3,5% entre adultos jovens, sendo assim apontado como um distúrbio crônico (Ximenes, 2008).

Assim, o Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas para o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), Publicação do Ministério da Saúde de 2022, faz um alerta: “Apesar de ter se tornado uma condição bastante conhecida nos últimos anos, o diagnóstico de TDAH não é simples, pois os seus principais sintomas se confundem com outras condições clínicas e com características normais do desenvolvimento do indivíduo. Assim, torna-se necessária a utilização de critérios

operacionais que são estabelecidos a partir da realização da avaliação clínica por profissionais capacitados e experientes. Tanto o diagnóstico equivocado e incorreto, quanto, principalmente, a ausência de diagnóstico trazem para o indivíduo sérias consequências.”

Geralmente na unidade analisada os diagnósticos de TDAH são dados de forma rápida. Com base em depoimentos dos responsáveis pelos usuários e de relatórios das escolas são fornecidos os diagnósticos de TDAH. Para um diagnóstico preciso de TDAH deverá levar em consideração vários aspectos.

É preciso que se leve em consideração a história clínica do indivíduo, uma anamnese minuciosa, um exame físico abrangente, realização de exames, depoimentos dos pais e professores e critérios adotados pelos sistemas classificatórios formais (Andrade; Lohr, 2007, p. 15).

Outras condições não são consideradas, entre elas a situação nutricional do indivíduo. Existem estudos indicando que população com TDAH pode ter uma maior prevalência de deficiência de zinco e ainda sugerem que esta carência está envolvida com os sintomas de TDAH. As interações com o cérebro e outras funções do sistema nervoso central, são sugeridas pelos efeitos da deficiência de zinco. Algumas evidências, a partir de estudos, sugerem que a deficiência de zinco pode afetar o desenvolvimento cognitivo, embora os mecanismos permaneçam inconclusivos (Arnold; Disilvestro, 2005).

O zinco é um importante componente para o organismo, sendo essencial para o crescimento, função imunológica e desenvolvimento neurológico. É também um co-fator essencial para o metabolismo de neurotransmissores, na conversão de vitamina B6 para a sua forma ativa, sendo necessário para a conversão do triptofano em serotonina, participa do metabolismo de prostaglandinas e melatonina, e ainda afeta indiretamente o metabolismo da dopamina (Rucklidge; Johnstone; Kaplan, 2009, p. 17).

Em um artigo recente, Caliman e Domitrovic (2013) falam sobre uma das medicações mais comuns para o tratamento do TDAH no Brasil: “o Ministério da Saúde não inclui o metilfenidato nas suas listas padronizadas de dispensa de medicamentos via Sistema Único de Saúde (SUS), tais como a Relação Nacional de medicamentos essenciais (RENAME), a Portaria nº 2.981/GM/MS e suas atualizações.

Embora não seja uma obrigatoriedade, cada secretaria estadual e municipal possui relativa autonomia para definir listas próprias que contemplem suas

especificidades locais, elencando medicamentos que não estejam nas predefinições nacionais de dispensação pública.

Tal medida garante que alguns medicamentos, que até então só poderiam ser acessados pela população via processos judiciais contra o Estado, sejam solicitados por meio de processos administrativos nas Farmácias do SUS estaduais, “padronizando” o fluxo de solicitação e dispensa do mesmo. Assim, podemos definir que existem basicamente duas vias de acesso a medicamentos de forma gratuita via SUS.

Uma delas é a via judicial, ou seja, sua efetuação ocorre por meio de processos judiciais, geralmente fundamentados no artigo quinto da Constituição brasileira, que define que a saúde é direito do cidadão e dever do Estado.

Sendo assim, é necessário que essas unidades tenham um controle das pessoas que entram, levando-os a terem contato direto com o profissional da área para que seja realizada análise e depois emitido laudo, para assim iniciar o tratamento correto em cada indivíduo.

2 CASOS DE TDAH X INDISCIPLINA

Apesar de a síndrome ser reconhecida não só por muitos médicos, mas também pela Organização Mundial da Saúde (OMS), muitos afirmam que ela é apenas uma invenção que pais utilizam para justificar o mau comportamento de seus filhos em sala de aula ou uma criação da indústria farmacêutica visando lucrar em cima do tratamento.

O Transtorno de Déficit Atenção e Hiperatividade TDAH é caracterizado por comportamentos crônicos, com duração mínima de seis meses, que se instalam definitivamente antes dos sete anos. De acordo com Castro e Malagris (2003), os estudos mais recentes consideram que uma criança, para apresentar esse distúrbio, deve apresentar déficit de atenção, atividade motora excessiva e impulsividade por falta de controle em um nível que interfere em seu rendimento escolar e em seus relacionamentos familiares ou sociais.

Porém, Barkley (2002) reconhece mais dois problemas adicionais para aqueles com Transtorno de Déficit Atenção e Hiperatividade TDAH, que são: dificuldades para seguir regras e instruções e variabilidade extrema em suas respostas a situações. Esses sintomas estão associados a um déficit primário na inibição do comportamento,

que é o símbolo do TDAH.

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade são identificados pelos seguintes sintomas: dificuldade de prestar atenção a detalhes ou errar por descuido em atividades escolares e de trabalho; dificuldade para manter atenção em atividades lúdicas; parecer não escutar quando lhe dirigem a palavra; não seguir instruções e não terminar tarefas escolares, domésticas ou deveres profissionais; mudar constantemente de uma atividade para outra sem terminar nenhuma; dificuldade em organizar tarefas e atividades; evitar ou relutar em envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante, fuga de brincadeiras que exijam muita concentração; perder coisas necessárias para tarefas ou atividades; ser facilmente distraído por estímulos alheios a tarefa e apresentar esquecimentos em atividades diárias. (Barkley, 2002).

E o que acontece é que as crianças com comportamentos fora do padrão e excesso de indisciplina são incluídas como indivíduos com TDHA, por meio de documentos que são emitidos pela escola às famílias para que tenham acesso ao atendimento pelo CAPS Infanto-juvenil, em busca de solucionar o problema desse público.

Os sinais do transtorno podem ser mínimos ou estar ausentes quando o indivíduo se encontra sob controle rígido, encontra-se num ambiente novo, está envolvido em atividades especialmente interessantes, em uma situação a dois (p. ex., no consultório médico) ou enquanto recebe recompensas frequentes por um comportamento apropriado. (APA, 2003, p.113)

Aproximadamente no século XVII, com o crescimento populacional e a urbanização na Europa, formavam-se grandes concentrações populacionais em centros urbanos, ao mesmo tempo em que emergia a necessidade de administração, regulação e organização desses contingentes populacionais. O próprio conceito de “população” emerge a partir desse contexto, e difere da noção de “povo” – como conjunto amorfo de pessoas que fazem parte de uma nação – no sentido de que a população é algo passível de ser esquadrihado, contabilizado, categorizado na medida em que se torna alvo de estratégias que têm por objetivo governá-la (FOUCAULT, 2000).

Nesse cenário, Foucault (1994, p.191) situa o poder disciplinar como um mecanismo que possui um triplo objetivo em resposta a essa explosão demográfica: “tornar o exercício do poder menos custoso possível”; “fazer com que os efeitos desse poder social sejam levados ao seu máximo de intensidade”; e, “fazer crescer

[...] a docilidade e a utilidade de todos os elementos do poder”. As disciplinas corporais foram as técnicas através das quais se buscou esses objetivos, sua finalidade era a ordenação das multiplicidades humanas, tornando-as, inclusive, favoráveis umas às outras ao serem repartidas, selecionadas e utilizadas conforme as aptidões e características de cada indivíduo, formando grupos especializados para desempenhar determinadas funções (FOUCAULT, 1994).

O crescimento populacional refletiu também no aumento da população que frequentava a escola. O ingresso progressivo de crianças nas instituições escolares, formando um expressivo contingente dentro desses espaços, colocava a necessidade de serem formuladas estratégias de contenção desses corpos. Aos poucos, instalar-se-ia um conjunto de técnicas disciplinares, através das quais este poder disciplinar se exerceria. Instaurava-se uma série de mecanismos cujo objetivo era atuar nos corpos em seus detalhes, em sua organização interna e na eficácia de seus movimentos (FOUCAULT, 1994).

Uma das marcas principais da disciplina é a de que ela normaliza, e é através da norma, do modelo do normal, que ela homogeneiza (FOUCAULT, 1994, 2009). Cabe perguntar: de que forma isto ocorre? Foucault (2009) especifica que a disciplina, através de um adestramento progressivo e de um controle permanente, irá demarcar “os que serão considerados inaptos, incapazes e os outros” (FOUCAULT, 2009, p.75), e é a partir disso que se demarca o normal e o anormal.

O “normal” será um modelo construído em função do modo como se obtém o melhor resultado, na menor fração de tempo, com o menor custo; é um modelo que especifica a posição exata para obter o melhor desempenho, o modo correto de sentar, de portar-se, de exercitar-se. E quando se foge disso é considerado indisciplinado.

O estabelecimento de um modelo a ser seguido como norma trata-se, nesse caso, mais de um processo de “normação” do que de normalização. A distinção entre o normal e o anormal far-se-á pela inaptidão do segundo em seguir o primeiro. Para Georges Canguilhem (2000), o normal e o anormal não estão localizados em extremos oposto. Ao contrário, muitas vezes, o que os separa são tênues fronteiras entre o que é considerado normal e o que é normal. Exemplo disso pode ser a diferença entre a nota de um aluno aprovado com nota “6.0” e um aluno que repete o ano por atingir somente uma nota “5.9”; ou de uma criança considerada “ativa”, uma criança que brinca, que corre, que conversa, de uma criança considerada

“(hiper)ativa”, que corre “demais”, que fala “em excesso”.

A normalização parece se ocupar de categorizar, classificar, esmiuçar, por exemplo, os comportamentos, através de exames, tabelas, escalas, pontuações, questionários, que procuram definir “de modo mais preciso e objetivo possível” o normal e o anormal. Cito como exemplo atual o SNAP-IV, um recurso criado para a avaliação/identificação de crianças hiperativas. O SNAP-IV é uma escala para diagnóstico criada com base nos critérios do DSM-IV para o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, adaptada a uma versão para ser aplicada a professores e pais. Nele consta a descrição de 26 comportamentos ou situações que podem ser avaliados, cada um, numa escala de intensidade à qual se atribuem pontos que vão de zero a três.

Segundo (Braga, 2023) um comportamento indisciplinado consiste em qualquer ato ou omissão que contraria alguns princípios ou regras básicas estabelecidas pela escola, professor, pais ou até mesmo a comunidade. No âmbito educacional a indisciplina corresponde a uma resposta negativa à autoridade do educador. A indisciplina atinge dois tipos de regras: a moral (na qual é construída socialmente por meio de princípios que têm por fim o bem comum – A título de exemplo têm-se “não xingar, não bater”).

E atinge a regra convencional que geralmente é delimitada por um grupo específico, onde não respeitam pessoas que representam autoridade no ambiente inserido, a título de exemplo têm-se “abusa de colegas sem receio de serem punidos”, não obedecem às regras e nem os próprios pais (Braga, 2023).

Para (Parrat-Dayán, 2012) a indisciplina não é observada e nem julgada pelo educador de forma simples, tendo em vista os três parâmetros (comportamento normal, indisciplinado e indícios de TDHA) que serão avaliados através do comportamento do aluno.

Segundo (Desidério; Miyazaki, 2007) os sintomas da indisciplina e da hiperatividade pode apresentar semelhança, porém há diferenças comportamentais que diferenciam a hiperatividade. A criança com TDHA demonstra com mais precisão as características do transtorno em idade escolar, sendo nesse contexto que ela demonstrará as características que conceituam o TDHA.

Nesse sentido, (Junior, 2021) complementa que o educador deve conhecer os alunos sob o contexto que os envolvem, conseguindo discernir o aluno com comportamento indisciplinado e um aluno com diagnóstico de TDHA. É sobre

conhecer o aluno individualmente, levando em consideração as condições familiares e ambientais que o circundam; tentar obter um conhecimento amplo acerca do processo de ensino e aprendizagem dos educandos e possuir meios para conhecer melhor o seu aluno.

Assim, é importante identificar com precisão o comportamento do aluno de modo a identificar se refere a TDHA ou indisciplina para não correr o risco de confundir, para isso, é necessária uma ação pedagógica do professor em contato com médicos e terapeutas que fazem o tratamento do aluno. De modo geral a indisciplina apresenta por falta de limites e pode ser corrigido com orientação apropriada e atenção. O TDHA por sua vez, refere-se a procedências biológicas, um transtorno que deve ser acompanhada por equipe multidisciplinar, apoio da escola e familiares para atingir o desenvolvimento pleno do aluno.

3 A IMPORTÂNCIA DO DIAGNÓSTICO E O PROBLEMA DA MEDICALIZAÇÃO DESNECESSÁRIA

A qualidade e o sucesso no tratamento são dependentes da precisão do diagnóstico. Para isto não basta um bom conhecimento em TDAH, será necessário um amplo conhecimento de patologias associadas, tanto orgânicas, quanto comportamentais, emocionais e cognitivas para fechar um diagnóstico com total precisão.

O TDAH atinge cerca de 3 a 7% na população brasileira, sendo que a maior parte dos diagnósticos é evidenciada em crianças e adolescentes em idade escolar. É uma síndrome caracterizada por distração, agitação, hiperatividade, desordem e esquecimento. De acordo com DSM-IV-TR (American Psychological Association, 2006), é um transtorno que possui um diagnóstico complexo, com início precoce e uma evolução crônica (Andrade; Scheuer, 2004).

Dessa forma, o diagnóstico e a intervenção precoces podem trazer benefícios significativos e melhorar o desempenho escolar e a vida social e familiar. Até mesmo para uma evolução ideal de cada caso. Assim como, diagnósticos mal elaborados promovem um aumento nos casos de TDAH e conseqüentemente uma medicalização desnecessária, pois não capazes de perceber a limite tênue entre casos de indisciplina e de TDAH. Ou mesmo de identificar o tipo de TDAH. Um diagnóstico bem elaborado possibilita a equipe multidisciplinar que atende ao caso elementos para

indicar as melhores terapias a serem adotadas (Franca et al, 2021).

Acontece é que em casos que indisciplina ou problemas orgânicos, emocionais e sociais são confundidos com TDAH, muitas crianças estão recebendo tratamento medicamentoso que lhes poderão causar danos devido aos efeitos colaterais dos psicoestimulantes. O medicamento mais prescrito para casos de TDAH é o Metilfenidato, que começou a ser comercializado nos meados da década de 1950, primeiramente na Suíça, EUA e Alemanha, vindo posteriormente a ser vendido no Brasil, onde ficou conhecido como Ritalina (Itaborahy; Ortega, 2013)

A Ritalina é uma droga que age como estimulante do sistema nervoso central apresenta efeito positivo nas pessoas relação ao desempenho de atividades, à concentração e diminui a fadiga (Brzozowski; Diehl, 2013).

São conhecidas várias contraindicações relacionadas ao uso da Ritalina; entre elas é o caso de pacientes com hipersensibilidade ao Metilfenidato ou a qualquer excipiente, pode provocar causar ansiedade, tensão, agitação, hipertireoidismo, distúrbios cardiovasculares preexistentes, incluindo hipertensão grave, angina, doença arterial oclusiva, insuficiência cardíaca, doença cardíaca congênita hemodinamicamente significativa, cardiomiopatias, infarto do miocárdio, arritmias, que potencialmente ameaçam a vida, além de canalopatias (distúrbios causados por disfunção dos canais iônicos) “[...] durante tratamento com inibidores de Monoamina Oxidase, ou dentro de no mínimo duas semanas de descontinuação do tratamento, devido ao risco de crises hipertensivas, glaucoma; feocromocitoma; diagnóstico ou história familiar de síndrome de Tourette.” (Ritalina® la, 2015).

Assim, na maioria dos casos os pais não recebem nenhuma orientação acerca dos efeitos colaterais expostos acima. A população com baixa escolaridade possui uma forte crença que a via medicamentosa seja a mais viável e aceita passivamente as prescrições sem nenhum questionamento. O medicamento e recibo como se fosse uma porção mágica que mudará o problema como se vê nos contos de fadas.

Com a educação em saúde é possível informar a população e promover a minimização do estigma e a discriminação contra os indivíduos com TDAH. É imprescindível que haja uma reflexão acerca dos comportamentos opostos infantis e avaliar, antes do diagnóstico de TDAH, se a criança perpassa, em seu entorno, com traços de violência, abuso e estresse impostos pelos adultos, boas condições para crescimento e desenvolvimento infantil saudável, observando neste sentido, os aspectos socioculturais.

Os pais são o primeiro contato da criança com o mundo e representam a primeira instituição social a repassar valores e demonstrar o ambiente circundante. O ambiente possui papel determinante no desenvolvimento de crianças, promovendo segurança e aconchego. Ademais, a casa e a escola são os locais que promovem um relacionamento social e devem repassar a segurança para o desenvolvimento dos indivíduos (COSTA e JAHNKE, 2017).

Em estudos científicos, referentes a área educacional, como proposto o por Cheffer et al. (2018), visualiza-se que pais e professores, por vezes tem dificuldade de reconhecer um indivíduo com TDAH, avaliando ou taxando a criança como desatenta, ou peralta, agitada, entre outros estigmas, mas há muita desinformação da sociedade acerca do que é o transtorno, sua classificação, sintomatologia e formas de tratamento.

Em alguns casos observados o que ocorre é que as crianças que chegam ao dispositivo de saúde mental encaminhada pelas escolas chegam ali receosas do estigma de loucura, pois entendem que este local é destinado a tratamentos para pessoas loucas. Esse grupo de crianças geralmente é constituído de pré-adolescentes e adolescentes. Dois são os motivos principais que fazem com que as escolas procedam desse jeito: indisciplina e dificuldade de aprendizagem. Obviamente que estes motivos não fazem parte do perfil de usuários de um CAPS. Um CAPS infanto-juvenil é um dispositivo que atende crianças e adolescentes que apresentem angústia psíquicos intensos decorrentes de sofrimentos psíquicos. Mas pelo fato de não existirem dispositivos especificamente voltados para os problemas de dificuldade de aprendizagem e indisciplina. Essas crianças são encaminhadas para o CAPS como portadores de doenças mentais.

As escolas quando encaminham seus alunos ao CAPS infanto-juvenil esperam que o dispositivo resolva os casos que suspeitam ser TDAH. Os diagnósticos para detectar esse transtorno não são realizados logo de imediato, pois demanda um tempo extenso de observação. Tanto a escola como a família não têm esse entendimento e acham que apenas nos atendimentos iniciais será possível fechar diagnóstico. Diante dessa opressão da família e da escola em obterem o diagnóstico de forma mais célere o dispositivo com desejo de resolver a situação faz com que seja encurtado o tempo de observação para um diagnóstico mais preciso. Com isso a criança é submetida ao atendimento com médico psiquiatra que irá prescrever diversos medicamentos.

A medicalização nem sempre é necessária para os casos de indisciplina e dificuldade de aprendizagem. O primeiro pode ser contornado com terapias e acompanhamento psicológico, e o segundo com auxílio da psicopedagogia adotar abordagens pedagógicas para cada caso específico e quando necessário adotar a mediação escolar.

A busca pela medicalização pode parecer uma solução rápida e fácil, e é alimentada pela crença que os remédios têm um poder mágico para resolver todos os casos. Há casos específicos que precisam sim de prescrições médicas, mas isso deve ocorrer depois de a criança analisada por uma equipe multidisciplinar por um determinado tempo e os resultados esperados não acontecerem.

Uma criança é um ser em formação e sendo exposta a uma medicalização por longos períodos poderá ter prejuízos em diversas áreas de sua saúde devido a ação dos efeitos colaterais. Ao ser submetida a um tratamento em um CAPS infanto-juvenil a criança já sente o peso do estigma de portador de doença mental, o que prejudica a sua autoestima. Os efeitos esperados da medicalização podem ser alcançados, tais como melhora na concentração e menos agitação. Porém um dos efeitos colaterais que pode ser visto sem o auxílio de diagnóstico é um notável ganho de peso.

A medicalização infantil tornou-se comum, justamente por ser o meio mais rápido e simples para o tratamento do TDAH. Entretanto, novas alternativas devem ser buscadas como a que foi apresentada em matéria publicada no site da Reuters. Um grupo de crianças diagnosticadas com TDAH apresentou resultados satisfatórios com o uso de suplementos de ômega-3. (Hi-nutrition, 2021)

Os suplementos de ômega-3 funcionaram em crianças que tinham níveis mais baixos de EPA (ácido eicosapentaenóico) no sangue, como se a intervenção estivesse repondo a falta desse importante nutriente. Esse trabalho abre um precedente para que intervenções nutricionais e assim proporcionem benefícios para crianças com TDAH.

4 LEI N.º 14.254/2021 E OS DIREITOS ASSEGURADOS AOS EDUCANDOS COM TDAH

Atualmente, tem-se a lei nº 14.254/2021 que assegura o acompanhamento integral para os educandos com TDHA (transtorno de déficit de atenção com

hiperatividade), dislexia ou outro transtorno de aprendizagem (Brasil, 2021).

Através dessa normativa ficou estabelecido que o Estado precisa desenvolver e garantir o programa de acompanhamento integral para educandos com dislexia e transtorno de déficit de atenção com hiperatividade (TDHA). Além disso de acordo com o parágrafo único da referida lei, os estudantes com TDHA terão direito a identificação precoce do transtorno, o apoio educacional na rede de ensino, o encaminhamento do educando para diagnóstico, assim como o apoio terapêutico especializado na rede de saúde (Vasconcelos, 2021).

No mesmo sentido, Rosa e Schimidt (2022) aduz que caso seja verificada a exigência de intervenção terapêutica, deverá ser desempenhada em serviço de saúde mediante avaliação diagnóstica, com objetivo de acompanhamento por equipe multidisciplinar que será composta por profissionais necessários ao exercício dessa abordagem.

Assim, o presente dispositivo determina que as escolas da rede pública e privada devem assegurar o acompanhamento específico de cada caso, direcionado à dificuldade e da forma mais precoce possível aos estudantes com dislexia, TDHA ou outro transtorno de aprendizagem que apresentam instabilidade na atenção ou alterações em seu pleno desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social (Peixoto, 2022).

No art. 5º da referida lei dispõe da capacitação de profissionais da educação a fim de que o cuidado e atenção ao aluno com TDHA seja eficaz. Desse modo, as instituições de ensino necessitam oferecer formações continuadas aos educadores acerca dos sinais desses e outros transtornos de aprendizagem. Além disso, precisa habilitar, capacitar e apoiar os profissionais com o objetivo de ajustar essa abordagem com os educandos no cotidiano.

Por meio dessa lei, também é assegurado ao aluno com TDHA o direito de ter um professor auxiliar e específico, na qual deverá atender esses alunos em suas necessidades específicas. Sendo importante frisar, que a responsabilidade em fornecer esse profissional é a escola, que poderá contar também com o apoio da área da saúde, da assistência social ou de outra política pública existente na região (Brasil, 2021).

De acordo com Nunes (2021), a referida lei é um marco no contexto de regras acerca da inclusão na educação, posto que havia certa divergência jurídica sobre a aplicabilidade do Estatuto da Pessoa com Deficiência – Lei nº 13.146/2015 às pessoas

com transtornos de aprendizagem, já que não se incluiria propriamente no conceito de deficiência na qual o Estatuto faz referência. Assim, a lei 14.254 trouxe direitos de inclusão específicos aos educandos que enfrentam questões relacionadas ao transtorno de aprendizagem.

Vale frisar ainda que a Lei de diretrizes e bases diz que a alfabetização é um direito de todos, isto é, traz a ideia de igualdade de condições e permanência na escola como primeiro princípio (Brasil, 1996).

Ademais, a Constituição Federal de 1988 assevera que a educação é direito de todos e dever do Estado, na qual deverá assegurar igualdade de condições para acesso e permanência na escola (Brasil, 1988).

Segundo Barros (2022), para que esses direitos sejam efetivados na prática, necessita de uma verdadeira inclusão no contexto educacional, sempre levando em consideração as necessidades individuais do aluno com TDHA.

Por fim, conforme lei explicitada acima, é direito dos alunos com TDHA terem acesso ao tratamento correto e que condiz com sua realidade, de maneira que não venham receber diagnósticos sem análises e embasamentos. Sendo necessário também contar com o auxílio e parceria da escola, família, professores nesse processo, visto que ao seguir essa recomendação a qualidade de vida desses alunos aumentam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A indisciplina pode ser facilmente confundida com o TDAH, a diferença é que um portador de TDAH apresenta baixo rendimento escolar falta ou excesso de agitação, enquanto uma criança indisciplinada tem capacidade de acompanhar o restante da classe.

É preciso reforçar os alertas emitidos as escolas de que o TDAH é um problema real. Docentes e equipes pedagógicas precisam saber a diferença entre indisciplina, distúrbios orgânicos, problemas emocionais e cognitivos e os indícios de TDAH. Equipes dos dispositivos de saúde mental precisam esmerar mais nos diagnósticos dos casos suspeitos. Em casos confirmados de TDAH verificando atentamente cada tipo e medicar somente casos que necessitem dos psicoestimulantes.

A medicalização deve ser repensada, pois a sua prática está colocando a saúde de milhares de crianças e adolescentes. É uma situação de vulnerabilidade diante

desses riscos dos efeitos colaterais dos psicofármacos, a grande maioria dos responsáveis desconhecem os riscos aos quais seus filhos estão correndo. A prescrição desses medicamentos deveria ser acompanhada de uma orientação do médico alertando os pais dos reais perigos dos psicoestimulantes.

Novas investigações deveriam ser incluídas nas triagens para formar diagnósticos de TDAH, especialmente da área da nutrição. Além das psicoterapias a terapia nutricional deveria entrar como mais uma opção a ser considerada no tratamento multidisciplinar. Pois padrões dietéticos não saudáveis (ricos em gorduras saturadas, açúcares refinados, baixo consumo em frutas e legumes) estão associados ao TDAH (AZADBAKHT, 2012; PARK, 2012).

Sendo assim, precisa ser estudada não só considerando a escassez de alimentos, mas principalmente as dietas se estão organizadas para atender as necessidades nutricionais das crianças e adolescentes. Também deveriam ser levadas em consideração as questões sensoriais da criança, tais como uma avaliação oftalmológica e audiométrica.

A dinâmica da família também poderá estar refletindo no comportamento da criança. Algumas famílias não dão os devidos estímulos aos seus filhos para os estudos. É necessário que a família se envolva ativamente no processo educativo, pois assim a criança perceberá a real importância da educação para a sua vida e sentirá motivada a participar ativamente das aulas.

Assim muitos dos casos com sinais aparentes de TDAH deixarão de ser diagnosticados como se assim fossem. Desse modo a medicalização desnecessária não estaria ocorrendo, evitando-se assim danos a saúde de milhares de crianças e adolescentes e também o desperdício de recursos públicos.

Portanto, há que repensar na educação escolar, uma vez que a instituição precisa rever a sua organização e sua estrutura para que os discentes encontrem condições adequadas às suas necessidades. Cada criança tem particularidades próprias e que demandam condições adequadas como ambientes com boa luminosidade, climatizado podem proporcionar um conforto para que os alunos tenham rendimentos ideais. Classes com excesso de contingentes certamente prejudicará o estado de concentração dos estudantes, entre outros.

A educação inclusiva é uma escola que precisa ser ampliada para a participação de todos e deve estar familiarizada com as informações básicas do TDAH.

REFERÊNCIAS

American Psychiatric Association. **Transtorno de déficit de atenção e de comportamento disruptivo.** (2003). *Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.* (4ª ed., texto revisado, pp. 112-120). Porto Alegre: Artmed.

ANDRADE, E.R. **Quadro clínico de transtorno de déficit de atenção/hiperatividade.** In: Princípios e Práticas em TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Porto Alegre: Artmed, 2003.

O que é TDHA. Associação Brasileira de Déficit de Atenção (ABDA). 2014. Disponível em: <https://tdah.org.br/sobre-tdah/o-que-e-tdah/>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

BARROS, Laiane da Silva et al. **Alfabetização e inclusão de crianças com TDAH.** 2022. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO_COMPLETO_EV174_MD4_ID11657_TB2580_04102022212542.pdf. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

BARKLEY, R.A. Et.al. **Internacional Consensus Statement on ADHD.** Clinical Child and Family Psychology Review, v.5, p.89 – 111.2002.

BRAGA, Edilaine. **DIFERENCIANDO O TDAH DA INDISCIPLINA.** In: SILVA, Enésio Marinho da. Educação, ciência e suas tecnologias. São Paulo (SP): Editora CEQ Educacional. 2023. Disponível em: <http://www.educont.periodikos.com.br/article/642652f7a953953ba97d87d5/pdf/educant-5-3-1.pdf#page=49>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

BENÍCIO, Cineide M.; MENEZES, Aurelania M. de C. **Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH: Desafios e Possibilidades no Espaço Escolar.** Id on Line Revista Multidisciplinar e de Psicologia, 2017, vol.11, n.38, p. 375-387. ISSN: 1981-1179.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 14.254, de 30 de novembro de 2021. **Dispõe sobre o acompanhamento integral para educandos com dislexia ou Transtorno do Déficit 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. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro e PALACIOS, Jesús. **Desenvolvimento psicológico e educação** – Porto Alegre: Artmed, 2004 - 2º ed.

DESIDÉRIO, R.; MIYAZAKI, M. C. de O. S. Transtorno de Déficit de Atenção /

Hiperatividade (TDAH): orientações para a família. **Psicologia escolar e educacional**, v. 11, n. 1, p. 165-176, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572007000100018>. Acesso em: 30 de setembro de 2023.

DIAS, Reinaldo. **Fundamentos de sociologia geral** – Campinas, SP: Alínea, 2011 - 5° ed. GIL, Antonio Carlos. Sociologia geral – São Paulo: Atlas, 2011.

FRANCA, Emanuele Janoca et al. **Importância do diagnóstico precoce em crianças com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade: revisão narrativa**. 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/ALESSANDRA/Downloads/7818-Artigo-92350-1-10-20210824.pdf>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

ITABORAHY, Claudia. Ortega, Francisco. **O metifenidato no Brasil: uma década de publicações**. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/csc/a/SFLWkLhmbJHtWczFMp79xzQ/#>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

JUNIOR, P. R. R. **Transtorno do déficit de atenção e hiperatividade: implicações no cotidiano escolar**. Revista ibero-americana de humanidades, ciências e educação, v. 7, n. 4, p. 650-665, 2021. Disponível em: DOI: <https://doi.org/10.51891/rease.v7i4.994>. Acesso em: 30 de setembro de 2023.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. **A medicalização da educação e da resistência no presente: disciplina, biopolítica e segurança**. Universidade Federal do Pará – PA. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 3, Setembro/Dezembro de 2014: 485-492.

MINISTÉRIO DA SAÚDE, **Protocolo Clínico e Diretrizes Terapêuticas para o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH)** - Brasília – DF 2022. Disponível em: http://conitec.gov.br/images/Consultas/Relatorios/2022/20220311_Relatorio_CP_03_PCDT_TDAH.pdf.

NUNES, Alynne Nayara Ferreira. **Publicada lei que assegura direitos a alunos com TDAH e outros transtornos de aprendizagem**. 2021. Disponível em: <https://ferreiranunesadvocacia.com.br/publicada-lei-que-assegura-direitos-alunos-com-tdah-e-outros-transtornos-de-aprendizagem/>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

OLIVEIRA, Carolina Alvim Scarabucci de. MIRANDA, Maria Irene. **A CRIANÇA DIAGNOSTICADA COM TDAH: E AGORA PROFESSOR?** - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia.

Ômega-3 em Crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade. Hi nutrition – Instituto educacional. 2021. Disponível em: <https://www.hinutrition.com.br/Noticia/Post/omega3-em-criancas-com-transtorno-de-deficit-de-atencao-e-hiperatividade>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

PAIVA, Inajara Freitas Villar. **Crenças e Valores: temas fundamentais em**

psicologia – Joinville: Movimento e Arte, 1995 – (Coletânea 1989 – 1995)

PARRAT-DAYAN, S. **Como enfrentar a indisciplina na escola**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

PEIXOTO, Rosana da Silva. **A inclusão de alunos com TDAH e a formação de professores na educação infantil**. 2022. Disponível em: https://repositorio.ifgoiano.edu.br/bitstream/prefix/3013/1/artigo_Rosana%20da%20Silva%20Peixoto.pdf. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

RICHTER, Bárbara Rocha. **Hiperatividade ou indisciplina? O TDAH e a patologização do comportamento desviante na escola**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre. 2012.

ROSA, Evang Jaflety Rios. SCHIMIDT, Lorena Miranda. **Uma análise: TDAH e a dificuldade de aprendizagem**. UNIFIMES. Mineiros/GO, 2022. Disponível em: <https://publicacoes.unifimes.edu.br/index.php/anais-semana-universitaria/article/view/2072/1533>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

VASCONCELOS, Maria Inês. **TDAH, dislexia e a metonímia da Lei 14254/21**. *Jornal Voz Ativa*, 2021. Disponível em: <https://jornalvozativa.com/brasil-mundo/tdah-dislexia-e-ametonimia-da-lei-14254-21/>. Acesso em: 28 de setembro de 2023.

WERNER, Jairo. **Saúde & educação: desenvolvimento e aprendizagem do aluno** – Rio de Janeiro: Gryphus, 2005 –(Educação em diálogo; 5).



Capítulo 3

**DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL NA
EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS DE
PROMOÇÃO E AVALIAÇÃO**

Ana Márcia da Silva Cruz

Evyane Sampaio Serapião Rodrigues

Gisele Christiane Alcântara Costa

Lázara Aparecida Garcia de Souza

Rodineia Rodrigues Ramos

DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESTRATÉGIAS DE PROMOÇÃO E AVALIAÇÃO

Ana Márcia da Silva Cruz

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Educação Infantil – Práticas na sala de aula pela faculdade São Braz.

Evyane Sampaio Serapião Rodrigues

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduada em Psicopedagogia pela FSG – Educavales.

Gisele Christiane Alcântara Costa

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de tangará da Serra e Pós-Graduada em Educação Especial e Libras pela FAP – Faculdade de Pimenta Bueno.

Lázara Aparecida Garcia de Souza

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Linguística e Educação Infantil pela Faculdade de Educação e Letras – UNIG.

Rodineia Rodrigues Ramos

Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR e Pós-graduação em Educação Infantil na São Braz.

RESUMO

O tema aborda a importância de cultivar habilidades socioemocionais nas crianças desde os primeiros anos de vida. Portanto, explorar estratégias eficazes para promover e avaliar o desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil é de extrema importância para proporcionar uma base sólida para o crescimento e bem-estar das crianças. O objetivo: apresentar estratégias eficazes para promover o desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil, bem como propor métodos de avaliação sensíveis e adaptáveis, considerando o

contexto individual de cada criança. Metodologia: Trata-se, de um ensaio teórico e um estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, e procedimento técnico descritivo. Os instrumentos de coletas dos dados foram via leituras, estudos de publicações literárias publicadas como livros, revistas e artigos científicos em sites scielo e Bibliotecas Virtuais. Resultados: É um conjunto de estratégias robustas para promover e avaliar o desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil. Estas estratégias estão fundamentadas na compreensão da importância do contexto individual de cada criança. Além disso, destaca-se a relevância do papel dos educadores e da colaboração com os pais nesse processo. Conclusão: Este estudo, portanto, contribui para a promoção de um ambiente educacional mais enriquecedor e equitativo, com benefícios duradouros para as crianças e a sociedade em geral, pois cada gesto, cada atividade e cada momento de interação contribuem para um ambiente enriquecedor que molda não apenas estudantes, mas cidadãos conscientes e empáticos.

Palavras-chave: Educação Infantil. Estratégias. Desenvolvimento Socioemocional. Avaliação.

ABSTRACT

The theme addresses the importance of cultivating socio-emotional skills in children from the first years of life. Therefore, exploring effective strategies to promote and evaluate socio-emotional development in Early Childhood Education is extremely important to provide a solid foundation for children's growth and well-being. The objective: to present effective strategies to promote socio-emotional development in Early Childhood Education, as well as to propose sensitive and adaptable assessment methods, considering the individual context of each child. Methodology: This is a theoretical essay and a bibliographic study using a qualitative approach and a descriptive technical procedure. The data collection instruments were through readings, studies of literary publications published on books, magazines and scientific articles on Scielo and Virtual Libraries websites. Results: It is a set of robust strategies to promote and evaluate socio-emotional development in Early Childhood Education. These strategies are based on understanding the importance of each child's individual context. Furthermore, the importance of the role of educators and collaboration with parents in this process is highlighted. Conclusion: This study, therefore, contributes to the promotion of a more enriching and equitable educational environment, with lasting benefits for children and society in general, as every gesture, every activity and every moment of interaction contributes to an enriching environment that shapes not just students, but conscious and empathetic citizens.

Keywords: Early Childhood Education. Strategies. Socio-emotional Development. Assessment.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil é uma área de extrema importância no processo educativo das crianças, pois engloba habilidades como a capacidade de compreender, expressar emoções, e manter relações interpessoais saudáveis, resolver conflitos de maneira construtiva, além de promover a empatia e a autorregulação emocional.

A Educação Infantil, portanto, desempenha um papel vital ao proporcionar um ambiente enriquecedor que promove o desenvolvimento saudável e equilibrado dessas habilidades socioemocionais. Isso não só contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e empáticos, mas também facilita a adaptação a diferentes contextos e desafios ao longo da vida.

Sendo assim, o objetivo foi apresentar estratégias eficazes para promover o desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil, bem como propor métodos de avaliação sensíveis e adaptáveis, considerando o contexto individual de cada criança.

A metodologia do estudo, aborda um estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, com procedimentos técnicos descritivos, sobre desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil, destacando a importância das estratégias, o papel dos professores e o envolvimento crucial dos pais neste processo.

Portanto, espera-se que futuros acadêmicos possam investir em estudos sobre o desenvolvimento socioemocional na educação infantil, pois juntos podemos construir um futuro mais brilhante e promissor para as gerações vindouras.

1 METODOLOGIA

Trata-se de um estudo bibliográfico através da abordagem qualitativa, com procedimentos técnicos descritivos, sobre desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil, destacando a importância das estratégias, o papel dos professores e o envolvimento crucial dos pais. Além disso, enfatiza a relevância dessa formação para o crescimento e bem-estar ao longo da vida das crianças.

A busca da coleta dos dados se deu por meios de artigos científicos publicados nas plataformas como scielo, google acadêmico, ministério da educação, portal da educação MEC, biblioteca virtual e Revistas científicas periódicas educacionais publicadas.

Assim, na abordagem qualitativa, Creswell; Creswell (2017) explicam que representa uma forma de compreensão dos significados atribuídos a eventos específicos pelos seus participantes, considerando a existência de uma natureza subjetiva sobre um assunto a ser narrado ou descrito.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 COMPREENDENDO O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL NA PRIMEIRA INFÂNCIA

A primeira infância, período que vai da concepção até os 6 anos, é considerada uma janela de oportunidades crucial para a saúde, o aprendizado, o desenvolvimento e o bem-estar social e emocional das crianças. Conforme destacado pela Conferência Nacional de Legisladores Estaduais (NCSL), o desenvolvimento socioemocional é influenciado por três fatores fundamentais:

DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL	FATORES PRINCIPAIS
BIOLOGIA	Isso se relaciona com o temperamento inato de uma criança e outras influências de natureza genética;
RELACIONAMENTOS	Os relacionamentos com familiares, cuidadores, educadores e outros são essenciais para impulsionar o desenvolvimento socioemocional. No entanto, quando esses vínculos são abusivos ou violentos, podem ter o efeito oposto, restringindo o progresso nessa área;
MEIO AMBIENTE	Os fatores ambientais que influenciam o desenvolvimento socioemocional estão entrelaçados com elementos biológicos e relacionais. Ambientes vulneráveis, marcados por estresse tóxico, tendem a resultar em impactos negativos, enquanto ambientes harmoniosos e providos de cuidados tendem a gerar impactos positivos.

Fonte: Elaborado pelas autoras – 2023

O cultivo das competências socioemocionais é uma extrema importância para o sucesso das crianças, tanto no ambiente escolar quanto em suas vidas cotidianas.

Essas competências abrangem a habilidade das crianças em compreender suas próprias emoções, concentrar a atenção, estabelecer boas relações com os outros e demonstrar empatia. Os programas de aprendizagem socioemocional introduzidos nas escolas têm o potencial de promover o desenvolvimento dessas habilidades cruciais nas crianças, ao mesmo tempo, em que aprimoram o desempenho dos professores. (Durlak et al., 2011)

Portanto, o desenvolvimento socioemocional está alinhado com a missão primordial das escolas, que é promover não apenas o aprendizado acadêmico, mas também cultivar cidadãos comprometidos e conscientes. Visto que, aos 6 anos, para iniciar o Fundamental I, as crianças precisam ter desenvolvidas habilidades socioemocionais como focar a atenção, seguir instruções, lidar com emoções.

Nesse contexto, a influência familiar atua como mediadora entre criança e sociedade, facilitando sua integração e socialização, contribuindo no desenvolvimento cognitivo infantil. Independentemente da sua estrutura, a família mantém-se como o meio relacional básico para as relações da criança com o mundo (Souza, 1997).

No ambiente familiar, de maneira paradoxal, a criança pode encontrar tanto um espaço de proteção/apoio quanto estar exposta a possíveis desafios que influenciam seu desenvolvimento.

Para Bradley e Corwyn (2002), há vários autores afirmam que a escolaridade materna tem impacto sobre o desenvolvimento cognitivo de crianças por meio de fatores como organização do ambiente, expectativas e práticas parentais, experiências com materiais para estimulação cognitiva e variação da estimulação diária.

2.2 ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA PROMOVER O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

A formação integral de um indivíduo depende não apenas do suporte curricular, mas também do desenvolvimento socioemocional. No entanto, certas competências dos alunos, como a criatividade e o pensamento crítico, devem ser incentivadas, uma vez que esta competência envolve a capacidade de compreender a si mesmo e de se conectar com os outros.

A educação socioemocional é discutida no Brasil há mais de uma década, mas vem recebendo cada vez mais atenção nas escolas e redes educacionais por meio da Base Nacional do Currículo Comum (BNCC). Ao determinar que a escola é um espaço de desenvolvimento de competências, o documento norteador indica que a educação deve promover a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (Brasil, 2017).

Nesse sentido, o documento traz pela primeira vez uma terminologia amplamente utilizada em outras partes do mundo para as referências das organizações curriculares nacionais. Para que todas as escolas garantam oportunidades instrucionais para o desenvolvimento holístico dos alunos, a Base Nacional Comuns Curricular desenvolveu um conjunto de dez competências genéricas que expressam diferentes dimensões e explicam o propósito educacional de integrar o conhecimento do conteúdo com o desenvolvimento de competências importantes para a vida.

Sendo assim, os professores têm o desafio de proporcionar situações didáticas que estimulem o desenvolvimento socioemocional combinado ao cognitivo. Além de promover as aprendizagens acadêmicas previstas pelos componentes da grade curricular, é papel da escola contribuir para o desenvolvimento emocional dos estudantes.

De acordo com Libâneo (2002):

Os profissionais da educação precisam ter um pleno domínio das bases teóricas científicas e tecnológicas, e sua articulação com as exigências concretas do ensino, pois é através desse domínio que ele poderá estar revendo, analisando e aprimorando sua prática educativa. (Libâneo, 2002, p. 28)

Sendo assim, a prática da formação docente jamais poderia ser aleatória, desprovida de planejamento, metas e ações, mas deve apontar objetivos a serem alcançados com a impregnação da didática, pois esta guiará pelo caminho viável as proposições que se almejou dentro das possibilidades.

Dentro das atividades, podemos citar os jogos cooperativos com uma estrutura alternativa, em que os participantes das equipes jogam uns com os outros, ao invés de uns contra os outros.

Conforme Broto (2013) destaca, valores como cooperação, senso de pertencimento, empatia e solidariedade são fundamentais nos jogos cooperativos, representando importantes pilares de interação social. Esses elementos promovem não apenas a diversão e o entretenimento, mas também contribuem para a formação de cidadãos mais conscientes e colaborativos.

São jogos estruturados para diminuir a pressão para competir e a necessidade de comportamentos destrutivos. Visam promover a interação e a participação de todos e a deixar aflorar a espontaneidade e a alegria de jogar” e complementa dizendo “os

jogos Cooperativos são Jogos de compartilhar, unir pessoas, despertar a coragem para assumir riscos, tendo pouca preocupação com o fracasso e o sucesso em si". (Brotto, 2013, p. 68)

Por meio desse estilo de jogo, desenvolvemos habilidades de trabalho em equipe, fortalecemos a confiança e a coesão do grupo. O foco reside na participação ativa, na espontaneidade, na colaboração, no desfrute da atividade lúdica, na inclusão de todos os participantes e na busca pela excelência. A flexibilidade para adaptar regras e limites que possam restringir os jogadores é valorizada, assim como o reconhecimento da importância de cada integrante para o sucesso da dinâmica.

2.2.1 Função dos professores durante a prática

Nesta nova proposta de sala de aula, o professor assume a posição de facilitador de todo o processo, apresentando os jogos e mediando quando necessário. Para ter sucesso, os professores precisam desempenhar três papéis:

1 - Facilitador: facilita o caminho até o resultado.

2 - Observador: o professor se coloca em uma posição estratégica no espaço físico, para assistir e poder fazer anotações sobre o que vem percebendo.

3 - Brincante: o professor também assume uma postura de Participante ativo do jogo, uma vez que ao participar algumas situações podem ficar mais claras, por exemplo, possíveis exclusões de participante, domínio de um único participante e intenções de prejudicar o andamento do jogo. Nesta posição, o professor pode fortalecer o desenvolvimento do laço afetivo, que será essencial para avanços futuros.

Desta forma, quando o professor é observador, brincante e facilitador, ele consegue desenvolver uma atividade atrativa e de real atendimento para o aluno. Pois, segundo Brown (1994) facilitador deve criar um ambiente para o jogo, deve acender o fogo. Se um facilitador sugere um jogo, seco e desinteressado, o grupo possivelmente não vai responder. É preciso mostrar com alegria e entusiasmo e riso que o jogo é cooperação e celebração.

2.3 AVALIAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

A avaliação do progresso socioemocional das crianças na Educação Infantil é um aspecto crítico para garantir um desenvolvimento holístico e equilibrado. No ano

de 2013, o Ministério da Educação lançou um novo documento norteador para toda a Educação Básica no Brasil, esse documento representa uma revisão abrangente das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), alinhada com as atuais concepções sobre a educação de crianças em ambientes coletivos. Essa abordagem reflete uma compreensão mais avançada e alinhada com as necessidades e potencialidades das crianças na fase da Educação Infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer. (Diretrizes Curriculares Nacionais Educação Infantil, 2013, p. 83)

Podemos compreender, portanto, que este documento traz um debate importante no sentido de unificar, apresentar, orientar e qualificar recomendações pedagógicas para escolas com foco na puericultura. O Guia Curricular Nacional da Educação Infantil (DCNEI) traça a trajetória do currículo escolar e fornece orientações básicas para a educação. Aponta os rumos que todo o sistema educacional brasileiro deve seguir e apresenta ideias e conceitos importantes para o desenvolvimento e melhoria da educação infantil brasileira.

Além disso, a observação direta no contexto de sala de aula é um método valioso para avaliar o progresso socioemocional. Ao observar as interações das crianças durante atividades lúdicas, projetos em grupo e momentos de colaboração, os educadores podem captar nuances comportamentais que podem não ser evidentes em avaliações mais formais.

A avaliação na Educação Infantil apresenta desafios, uma vez que cada criança possui sua singularidade e se desenvolve em seu próprio ritmo. Nesse contexto, a avaliação deve essencialmente servir como um meio de intervir, adaptar e aprimorar nossa prática, promovendo a evolução e aprendizado dos alunos. (Bassedas; Huguet; Solé, 1999, p. 174)

Para alcançar esse fim, é imperativo que o professor compreenda os objetivos desta etapa de ensino e ofereça atividades que permitam aos alunos desenvolverem as habilidades esperadas. Desta forma, não se faz necessária a atribuição de notas para tais atividades.

Entretanto, numa abordagem holística o contexto individual de cada criança é fundamental para um desenvolvimento socioemocional na Educação Infantil, pois cada criança traz consigo uma gama única de experiências familiares, culturais e sociais que moldam sua perspectiva e influenciam seu comportamento. Segundo Rocha (2004), a educação holística busca proporcionar que cada aluno perceba que tudo no mundo e na vida está interligado, sendo assim, pode-se considerar a meditação como um caminho para a transdisciplinaridade na educação.

2.4 ENVOLVENDO OS PAIS NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

Envolver os pais no desenvolvimento socioemocional de seus filhos é um componente essencial para promover um crescimento equilibrado e sustentável desde a infância. Ao estabelecer uma parceria colaborativa entre educadores e famílias, é possível criar um ambiente de apoio consistente e enriquecedor.

Segundo Oliveira e Araújo (2010), a família e a escola são as principais instituições de desenvolvimento humano. Sendo assim, educadores e pais criam um ambiente favorável ao desenvolvimento das competências sociais e emocionais das crianças, favorecendo no sucesso ao longo da vida.

A educação corre paralelamente às escolas, mas isso não significa que as escolas tenham toda a responsabilidade pela educação, porque grande parte dessa responsabilidade recai sobre os pais, ou seja, as famílias precisam promover este tipo de educação e garantir o desenvolvimento da moral das crianças, intelectual e físico. Segundo Oliveira e Araújo (2010), as famílias têm a responsabilidade de difundir valores morais para que os indivíduos possam adquirir costumes e valores.

Nesta perspectiva, o professor deve criar a relação inicial entre família e escola, pois segundo Oliveira e Araújo (2010, p. 07), “uma das possibilidades para se estudar o tema da relação família-escola é conhecer as concepções de professores a respeito das famílias de seus alunos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho almeja enriquecer a compreensão acerca do Desenvolvimento Socioemocional na Educação Infantil, destacando a importância das estratégias apresentadas no artigo. Espera-se que esta contribuição substancial ofereça

perspectivas valiosas, beneficiando tanto o entendimento teórico quanto a aplicação prática dessa área fundamental na educação infantil.

O desenvolvimento socioemocional na infância é uma base relevante para o crescimento e o bem-estar da criança ao longo da vida, pois é um período crítico que exige uma abordagem sensível e abrangente que compreenda a singularidade de cada criança e valorize a colaboração entre educadores, pais e cuidadores.

Desta forma, ao integrar estratégias instrucionais que promovam a expressão emocional e a resolução construtiva de conflitos, e ao envolver ativamente os pais no processo, a educação infantil torna-se um espaço propício ao florescimento de competências socioemocionais.

No cenário educacional, os professores desempenham um papel de extrema relevância. As estratégias que adotam para estabelecer laços com as crianças e suas famílias são fundamentais para a plena integração das habilidades socioemocionais em suas vidas. Além disso, os documentos norteadores fornecem o alicerce essencial para uma educação de qualidade.

A participação da família desempenha um papel crucial, especialmente ao considerarmos a educação infantil. Ao envolvê-la e proporcionar uma compreensão do processo educacional, as crianças têm a oportunidade de aplicar o que aprenderam na escola em seu ambiente familiar.

REFERÊNCIAS

BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 360p. 1999.

BRADLEY RH, CORWYN RF. **Socioeconomic status and child development**. *Annu Rev Psychol*; 53:371-99. 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BROTTO, F. O. **Jogos cooperativos: o jogo e o esporte como exercício de convivência**. 4 ed. São Paulo: Palas Athena, 2003.

BROWN, G. **Jogos Cooperativos: teoria e prática**. São Leopoldo: Sinodal, p. 105. 1994. p105.

CRESWELL. J.W. AND CRESWELL, J.D. **Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches**. 4th Edition, Sage, Newbury Park. 2017.

DURLAK, Joseph A., WEISSBERG, Roger P., DYMNIKI, Alisson B., TAYLOR, Rebecca D., SCHELLINGER, Kriston B. **The Impact of Enhancing Students Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions** - Child Development Journal - Volume 82. 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de; ARAUJO, Claisy Maria Marinho. **A relação família-escola: intersecções e desafios.** São Paulo: Campinas, 2010.

ROCHA, D. L. S. **O Resgate da Espiritualidade na Educação: Reflexões a partir de uma Perspectiva Holística.** Formação de Educadores, Universidade Tuiti do Paraná. 2004.

SOUZA RM. **A criança na família em transformação: um pouco de reflexão e um convite à investigação.** Psic. Rev 1997.



Capítulo 4
DESAFIOS NO ENSINO REMOTO COM OS
DOCENTES DO 4º E 5º ANO DE UMA
ESCOLA MUNICIPAL DE RIO CRESPO-
RONDÔNIA
Hozana Ribeiro dos Santos

DESAFIOS NO ENSINO REMOTO COM OS DOCENTES DO 4º E 5º ANO DE UMA ESCOLA MUNICIPAL DE RIO CRESPO- RONDÔNIA

Hozana Ribeiro dos Santos

Professora da rede municipal em Rio Crespos/RO. Pós graduada Lato SENSU em orientação, supervisão e inspeção educacional pela Universidade estadual de São Paulo (UNICID), Pós graduada em MBA em Gestão de Instituição Pública pelo Instituto Federal de Rondônia (INFRO). Graduação em pedagogia pela universidade (UNITINS). Email: hozanarybeiro@hotmail.com

RESUMO

Apresentar como o isolamento social e o distanciamento escolar trouxe desafios aos docentes durante o ensino remoto, e que os métodos novos exigidos pudessem assegurar as aprendizagens para os alunos. Como a pandemia da Covid-19, acarretou as dificuldades no ensino e aprendizado acarretou, o objetivo deste trabalho foi analisar os desafios enfrentados pelos professores no ensino remoto durante a pandemia em uma instituição escolar.

Palavras-chave: Docência. Ensino e aprendizado. Pandemia. Ensino remoto.

ABSTRACT

Present how social isolation and school distancing brought challenges to teachers during remote teaching, and that the new methods required could ensure learning for students. As the Covid-19 pandemic caused difficulties in teaching and learning, the objective of this work was to analyze the challenges faced by teachers in remote teaching during the pandemic in a school institution.

Keywords: Teaching. Teaching and learning. Pandemic. Remote teaching

Introdução

Com o surgimento da pandemia da Covid-19, surgiu novos desafios nas escolas e aos docentes em todo âmbito escolar, assim afetou os alunos da sérieis iniciais do ensino fundamental e os docentes pois ele teve-se de se adequar a realidade em que o mundo está vivendo. Observa-se que esta mudança acarretou

uma certa dificuldade dos docentes em lidar com a nova metodologia de ensino que foi proposta aos professores e aos alunos onde exigiu dos mesmos uma formação mais adequada e apropriada para essa nova perspectiva visando as dificuldades que a pandemia trouxe no ensino e aprendizado.

Dentre as várias situações preocupantes que a pandemia acarretou o ensino, o baixo alcance dos alunos nas notas, foi um dos meios mais preocupante para educação a evasão escolar, a infraestrutura precária no meio tecnológico, notou-se que ainda apresenta muitos alunos que não têm condições financeiras e meio de acompanhar aulas online, pois nem todos possuem acesso à internet.

Observa-se, no entanto que há uma dificuldade dos docentes com este novo método de ensino devido as adaptações propostas onde os docentes foram forçados a migrar para o Ensino Remoto Emergencial (ERE) com a situação pandêmica, principalmente os que não dominam as ferramentas tecnológicas.

O método tradicional ficou evidente, a falta de estruturas, a defasagem em investimento com formação continuada para os professores demonstrou a seguinte problemática: Que desafios foram encontrados com os docentes ao ensinar durante a pandemia?

No período pandêmico da Covid-19 os desafios enfrentados pelos docentes do ensino fundamental exigiram a garantia da educação a todos independente da proposta pedagógica adotada pela instituição escolar. O objetivo deste estudo está pautado em compreender desafios enfrentados pelos professores durante as aulas remotas no período da pandemia, onde professores e alunos se deparam com situações que exigiam o uso das tecnologias digitais e suas ferramentas antes desconhecidas (usadas) para uso de estudo.

Assim muito não tinha conhecimento necessário do uso das redes sociais como WhatsApp, facebook e Instagram e outras ferramenta para estudos e que elas poderiam servir de orientações das atividades impressas enviadas pelos professores (apostilas) no âmbito rural e no meio online para ministração de aulas e atividades, no entanto os docentes e alunos foram desafiados a utilizarem essas ferramentas mesmo sem terem o domínio total delas.

Boa parte dos professores brasileiros não se encontra, efetivamente, capacitada para desenvolver atividades que integram as tecnologias digitais ao processo de ensino e aprendizagem, seja por não estar inclusa no currículo das disciplinas estudadas na graduação, seja por falta de investimentos ou mesmo

incentivos na formação continuada nas políticas educacionais (CORRÊA; BRANDEMBERG, 2021, p.39).

De acordo com Medeiros, (2020), a necessidade de formação continuada para as novas metodologias indicadas que foram adquiridas para os docentes para trazer novas competências e novas habilidades, já que o uso das tecnologias digitais implementadas evidenciou a grande realidade de muitas escolas, principalmente sobre as práticas pedagógicas ultrapassadas nas escolas, visto as dificuldades apresentadas nas plataformas digitais, onde muitas dessas são o reflexo de descontinuidade em capacitação profissional ou uma graduação não alinhada com a prática atual.

Assim a medida provisória 934\2020 para enfrentamento da Pandemia: estabeleceu normas excepcionais sobre o ano letivo da educação básica e do ensino superior decorrentes das medidas para enfrentamento de emergência de saúde pública de que trata a Lei 13.979, de 6 de fevereiro de 2020, onde as escolas tiveram de se adequar a realidade em que o mundo está vivendo (BRASIL, 2020).

O Ministério da Educação adotou medidas educacionais para evitar o contágio da covid -19, a partir do mês de março de 2020 as escolas passaram a adotar as medidas de restrição com o objetivo de preservar a saúde pública, e a suspensão das aulas presenciais que foi uma medida para se evitar a disseminação do vírus.

Diante de todos os desafios enfrentados durante o ensino remoto as práticas docentes adotadas permitiram que os docentes utilizassem uma mediação pedagógica similar com as aulas presenciais antes praticadas em sala de aula, porém com mais dificuldades e dedicação já que muitos não se adaptaram a uso de novas ferramentas tecnológicas e não tinham conhecimento delas e sobre como a mediação pedagógica aconteceu perante o cenário vivido na pandemia.

Fundamentação teórica

As providências adotadas pela quarentena de isolamento social organizadas pelos governos no meio educacional obrigaram as instituições de ensino a fazerem uso da modalidade de ensino remoto algumas com a intenção de não se perder o vínculo dos discentes com a escola durante o ano letivo e garantir o mínimo a aprendizagem dos alunos. Sendo assim a situação acarretou preocupações no modo

de conduzir as aulas com a mesma qualidade do ensino presencial (PALÚ et al., 2020).

Diante da nova realidade imposta pela Covid-19, cabe questionarmos não somente acerca do acesso às tecnologias, mas, sobretudo, da possibilidade de serem ofertadas a professores e alunos condições para uso pleno dos recursos tecnológicos, de modo a favorecer uma aprendizagem interativa e colaborativa (UNESCO, 2020).

Sabemos que são muitos os desafios e os fatores implicados, desde a falta de estrutura tecnológica das escolas, formação dos próprios professores e alunos para um uso crítico das tecnologias (CANI et al., 2020, p. 24).

De acordo com Monteiro (2020) a educação em forma remota é alternativa mais eficiente falta do acesso à rede de internet juntamente e apoio da família para estimular a aprendizagem, onde o distanciamento escolar veio sofisticado essa modalidade ensino, visto que houve consequentemente aumento significativo de índices da evasão escolar.

Segundo Andrade et al. (2020) as mudanças sociais em relação a Covid-2019 tiveram-se de adotar novos meios e medidas de acordo as recomendações Organização Mundial de Saúde (OMS) visando a estimular e incentiva a população para novos hábitos para cuidado em relação a qualidade de saúde visto que pode acometer a todos.

No cenário da Educação, é compreendido de acordo pela Organização das Nações Unidas para a Educação, que a Ciência e Cultura (Unesco), nota-se que há uma crise causada pela Covid-19 onde ocasionou os encerramentos das aulas nas maiorias das escolas e nas outras instâncias educacionais afetando no entorno de 90% dos estudantes em todo mundo de acordo com os dados da Unesco (UNESCO, 2020).

De acordo com Oliveira et al. (2020, p. 12) cita que o ensino de modo remoto não se mostra como uma mera sobreposição dos modelos educativos tradicionais da educação para espaços virtuais, pois ele exige uma gama de adaptações para planejamentos sendo eles em modo didáticos, estratégicos, metodologias, recursos, para direção de pode apoiar os estudantes em sua formação para os caminhos ativos da aprendizagem.

As novas mudanças que foram implementadas e impostas no contexto pandêmico nos modelos educacionais trouxeram a efetivação de novos recursos

pedagógicos devido as ferramentas virtuais em sua intenção garantindo o direito a educação e o ensino aprendizagem entre os alunos.

Palú et al. (2020, p.21) acrescentam que: O uso frequente destas plataformas requer do professor uma atitude mediadora e parte do aluno uma interação participativa e ativa, essa duplicidade permite uma ação produtiva diferente do convívio em sala de aula, no formato presencial, e neste tempo de isolamento, essa inesperada maneira de ensinar, o professor e o aluno precisam de dinamismo para aprender.

Perante esse novo olhar, a escolha de uma plataforma que pudesse espelhar de forma virtual a sala de aula, buscou-se nos dados de acesso à internet, ao computador e a inferência do uso de celulares, uma ferramenta digital parceira dos alunos e professores.

Metodologia da pesquisa

De acordo com Lakatos e Marconi (2004, p. 269), “a pesquisa pressupõe de uma análise e interpretação de aspectos mais profundos de complexidade do comportamento humano”. Fornece análise mais detalhada sobre investigações, hábito, atitudes e tendências de comportamentos.

É, no entanto, um conjunto de atividades sistemáticas e racionais que permitem alcançar um objetivo com segurança e economia, na medida em que traça um caminho a ser seguido, detecta erros e auxilia as decisões de um pesquisado. É assim um método de estudo onde o pesquisador atua em investigar e preencher todas as etapas sem um tempo determinado de um assunto a ser tratado (LAKATOS; MARCONI, 2010).

Nesse sentido, a metodologia de pesquisa tem um papel fundamental na realização de projeto, onde atua em adequar os métodos meio, as ferramentas e técnicas para levantamentos de possíveis soluções para determinada realidade (SOUSA, 2008).

Considerações Finais

Podemos concluir que os docente e gestores juntamente com os pais e alunos, durante a pandemia não mediram, esforços para garantir a qualidade dos trabalhos e

dos estudos remotos, assim ampliar e melhorar o ensino das atividades online com plataforma e ferramentas tecnológicas visto que houve um baque já que os docentes não estavam preparados para este cenário.

COUTO; CRUZ, 2020, p. 212 diz que diante da precária inclusão digital e desconfianças de muitos muito não acreditava que daria certo, a Internet colaborou se tornando a tecnologia mais interativa por meio da qual milhares de crianças juntamente com os jovens e adultos continuaram e continuam a aprender nesses tempos conturbados da pandemia do COVI 19.

Diante a tudo isso nota-se sabe-se que a nova modalidade para o ensino exigiu de todos os educadores novos meios de adaptações sendo elas desafiadoras perante as aulas remotas, com as novas mudanças e exigência educacional o cenário educacional foi adaptado nas salas de aula presencial como ambientes virtuais.

Desta forma perante essa opção o ensino remoto foi implementado sendo necessário utilização de ferramentas tecnológicas para assim tentar facilitar a interação entres os alunos e os professores para o aprendizado. (Mendonça &Gruber 2019) as ferramentas de interação assíncrona são desconectadas de tempo e espaço, ou seja, o estudante interage no seu tempo e ritmo. Exemplos delas são fóruns, e-mails, videoaulas, textos, blogs etc. As ferramentas síncronas ocorrem em tempo real e exemplos delas são os chats ou teleconferências (audioconferências, Vídeos e Webc).

Segundo Monteiro (2020, p. 4), cita que a comunicação é um dos meios mais fundamental para o funcionamento deste método de ensino, pois através dele é onde serão disponibilizados os meios de atividade instrucionais que devem ser cumpridas pelos alunos e avaliadas pelos professores. Onde os alunos, são protagonistas no uso dos materiais disponibilizados e eles são responsáveis na organização do seu tempo para cumprir as atividades.

Assim a comunicação entre aluno e professor visa estabelece uma orientação adequada à realidade do aluno a realidade estudantil, seja no uso da tecnologia ou do tempo dedicado ao processo de aprendizagem e deve ser direcionado ao cumprimento e avaliação em relação a sua efetividade (MONTEIRO, 2020).

Conforme Gusso HL 2020, p. 04, descreve que atualmente encontram-se alguma dificuldade neste contexto sendo: falta de suporte psicológico a professores, a baixa qualidade no ensino (resultante da falta de planejamento de atividades em “meios digitais”), a sobrecarga de trabalho atribuído aos professores,

descontentamento dos estudantes e o acesso limitado (ou inexistente) dos estudantes as tecnologias necessárias.

Na emergência causada pela pandemia covid-19 fez-se necessário utilizar o Ensino Remoto Emergencial (ERE) com a interrupção das aulas presenciais em todas as esferas educacionais e a tentativa de adotar um sistema digital educacional para garantir a aprendizagem e manter o vínculo aluno professor.

Portanto o ensino remoto emergencial surgiu como alternativa necessária do ensino aprendizagem no decorrer do ano letivo de 2020, sendo assim o ensino remoto emergencial seja utilizado por meio do ambiente on-line, ou por meio de apostilado, esse modelo de ensino distingue-se do ensino a distância em objetivos, conteúdos, características e propostas para a educação.

10. REFERÊNCIAS

ANDRADE, A. M., da Silva Rodrigues, J., Lyra, B. M., da Silva Costa, J., do Amaral Braz, M. N., Dal Sasso, M. A., & Capucho, H. C. (2020). **Evolução do programa nacional de segurança do paciente: uma análise dos dados públicos** disponibilizados pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária. *Vigilância Sanitária em Debate: Sociedade, Ciência & Tecnologia*, 8(4), 37-46. BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo** Lisboa: 2011.

BRASIL. Lei nº. 13.979, de 6 de fevereiro de 2020. **Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do coronavírus responsável pelo surto de 2019**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 7 fev. 2020. Acesso em 20-02-2022.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto editora, 1994.

CANI, J. B. et al. Educação e covid-19: **a arte de reinventar a escola mediando a aprendizagem “prioritariamente” pelas TDIC**. V. 6. Edição Especial, 2020.

COUTO, E. S.; COUTO, E. S.; CRUZ, I. M. P. #FIQUEEMCASA: **Educação na Pandemia da Covid-19**. *Revista Interfaces Científicas Educação: v. 9, n.3, 2020*. Disponível em: <https://periodicos.set.edu.br/index.php/educação/article/view/8777>. Acesso em: 5 jun. 2020.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **PORTARIA Nº 544, DE 16 DE JUNHO DE 2020**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-544-de-16-de-junho-de2020-261924872>Acesso em: dez.2021.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO. **Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020.**

Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591> Acesso em: dez.2021.

GUSSO, HL et AL. **Ensino superior em tempos de pandemia:** diretrizes à gestão universitária. Disponível em:

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302020000100802&tlng=pt.. Acesso em: fev. 2022.

GUSSO, Hélder Lima et al. **ENSINO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIRETRIZES À GESTÃO UNIVERSITÁRIA.** Educação & Sociedade [online]. 2020, v. 41 [Acessado 7 Fevereiro 2022], e238957. Disponível em:

<<https://doi.org/10.1590/ES.238957>>. Epub 25 Set 2020. ISSN 1678-4626.

<https://doi.org/10.1590/ES.238957>. Acesso em: dez. 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 5. ed. São Paulo: Atlas S.a, 2003. 310p. MACRIS, Vanderlei. PROJETO DE LEI Nº 4816/2020. Disponível

em:https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1934134&filename=PL+4816/2020. Acesso em: dez. 2021.

MENDONÇA, Igor Thiago Marques; GRUBER, Crislaine. Interação síncrona na Educação a Distância a partir do olhar dos estudantes. **Informática na educação: teoria & prática**, v. 22, n. 2, 2019.

MONTEIRO, Aparecida de Souza. **Educação a distância na era COVID-19: possibilidades, limitações, desafios e perspectivas.** Disponível em:

<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/584761/1/Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20Dist%C3%A2ncia%20na%20Era%20COVID19%20Possibilidades%2C%20Limita%C3%A7%C3%B5es%2C%20Desafios%20e%20Perspectivas.pdf>. Acesso em: fev. 2022.

OLIVEIRA, Maria do Socorro de Lima et al. **Diálogos com docentes sobre ensino remoto e planejamento didático.** Disponível em:

http://www.decon.ufrpe.br/sites/ww4.deinfo.ufrpe.br/files/di%C3%A1logo.com_.docentes.ensino.remoto.planejamento.did%C3%A1tico. Acesso 01 de maio 2021 OMS.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório de Situação do Novo Coronavírus (2019-nCoV),2020.**

PALÚ et al. **Desafios da educação em tempos de pandemia** - Cruz Alta:

Ilustração, 2020.324 p.; 21 cm RODRIGUES, William Costa. **Metodologia Científica** Disponível

em:http://pesquisaemeducacaoufrgs.pbworks.com/w/file/attach/64878127/William%20Costa%20Rodrigues_metodologia_cientifica.pdf. Acesso em: dez. 2021.. Acesso em 11 de fev.2022.

MEDEIROS, Ádila de Lima Ferreira. **A sala de aula invertida integrada às tecnologias digitais na formação continuada de professores que atuam no**

ensino médio integral. MS thesis. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2020. Acesso em 11 de fev.2022.

MINAYO, M. C. S. (Org). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SANTOS, A. P. et al. **O ensino não formal em geociências: o relato de experiência do projeto gaia.** Práticas educativas, v. 1, n. 2, p. 87-106, abr./set., 2013/2014.

SILVA, Kethelen Amanda; OLIVEIRA, **Carlos Alexandre Rodrigues de.** **Método científico: o conhecimento como uma unidade em que todos os saberes estão conectados.** Disponível em:
http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170509163958.pdf. Acesso em: fev. 2022.

SOUZA, Líria Alves de. **Método Científico**, 2008. Disponível em:
<https://brasilecola.uol.com.br/quimica/metodo-cientifico.htm>. Acesso em: fev. 2022.

UNESCO, 2020. COVID-19: **impacton Education.** Disponível em:
<https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>. Acesso em: fev. 2022.



Capítulo 5
O DIREITO À LIBERDADE DE EXPRESSÃO E
ACESSO À INFORMAÇÃO NO MUNDO
DIGITAL

Leandro Gilson de Oliveira
Daniel Moraes Santos

O DIREITO À LIBERDADE DE EXPRESSÃO E ACESSO À INFORMAÇÃO NO MUNDO DIGITAL

Leandro Gilson de Oliveira

Servidor Público na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, atua nas áreas de tecnologia e Inovação, Agricultura e Educação, Graduado em Geografia e Meio Ambiente, Graduado em Pedagogia, Especialista em Tecnologia de Informação, Especialista em Gestão Escolar, Especialista em Neuropsicopedagogia, leandro.gilson@educacao.mg.gov.br

Daniel Moraes Santos

Professor Adjunto classe C na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, atua nas áreas de engenharia, administração e educação, Graduado em Engenharia Elétrica, Especialização em Docência do Ensino Superior, Mestrado e Doutorado em Engenharia, daniel.moraes@ufvjm.edu.br.

RESUMO

Nos últimos anos, ocorreram grandes mudanças na forma como a sociedade se comunica, fornece informações e se envolve politicamente. O advento do mundo digital trouxe oportunidades sem precedentes para exercer o direito à liberdade de expressão e ao acesso à informação. No entanto, esta revolução tecnológica também coloca desafios complexos que exigem uma análise crítica e abordagens cuidadosas por parte das sociedades democráticas em todo o mundo. O direito à liberdade de expressão e ao acesso à informação permite aos cidadãos participarem ativamente nos processos de decisões políticas e sociais, expressarem as suas opiniões e ter acesso a informações importantes para o seu desenvolvimento pessoal e coletivo, sendo um pilar fundamental de uma democracia saudável. No entanto, no contexto do mundo digital, estes direitos enfrentam novos dilemas e ameaças, desde a propagação de desinformação e notícias falsas até questões de privacidade e censura online. Este artigo explora as complexidades deste cenário em evolução e aborda questões fundamentais relacionadas com o direito à liberdade de expressão e ao acesso à informação no mundo digital. Foram analisados os benefícios e desafios que a era digital traz a estes direitos fundamentais, olhando para casos exemplares, políticas governamentais e o papel das grandes empresas tecnológicas neste contexto. Além disso, as

implicações éticas e legais das restrições à liberdade de expressão online e as medidas necessárias para garantir que esses direitos continuem a florescer numa sociedade cada vez mais conectada e digital. Em última análise, este artigo pretende contribuir para uma compreensão mais profunda das questões-chave que moldam o futuro da liberdade de expressão e do acesso à informação no mundo digital.

Palavras-chave: Direito. Liberdade de Expressão. Informação. Mundo Digital.

ABSTRACT

In recent years, there have been major changes in the way society communicates, provides information and engages politically. The advent of the digital world has brought unprecedented opportunities to exercise the right to freedom of expression and access to information. However, this technological revolution also poses complex challenges that require critical analysis and careful approaches from democratic societies around the world. The right to freedom of expression and access to information allows citizens to actively participate in political and social decision-making processes, express their opinions and have access to important information for their personal and collective development, being a fundamental pillar of a healthy democracy. However, in the context of the digital world, these rights face new dilemmas and threats, from the spread of misinformation and fake news to privacy issues and online censorship. This article explores the complexities of this evolving landscape and addresses fundamental questions related to the right to freedom of expression and access to information in the digital world. The benefits and challenges that the digital era brings to these fundamental rights were analyzed, looking at exemplary cases, government policies and the role of large technology companies in this context. Additionally, the ethical and legal implications of restrictions on freedom of expression online and the measures needed to ensure that these rights continue to flourish in an increasingly connected and digital society. Ultimately, this article aims to contribute to a deeper understanding of the key issues shaping the future of freedom of expression and access to information in the digital world.

Keywords: Right. Freedom of expression. Information. Digital world.

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos houve uma transformação profunda na maneira como as sociedades se comunicam, informam e se engajam politicamente. O advento do mundo digital trouxe consigo oportunidades sem precedentes para o exercício do direito à liberdade de expressão e o acesso à informação. Essa revolução tecnológica

também trouxe desafios complexos que exigem uma análise crítica e uma abordagem cuidadosa por parte das sociedades democráticas em todo o mundo.

O direito à liberdade de expressão e o acesso à informação são pedras angulares de qualquer democracia saudável, pois capacitam os cidadãos a participarem ativamente na tomada de decisões políticas, a expressarem suas opiniões e a acessarem informações cruciais para o seu desenvolvimento pessoal e coletivo. No contexto do mundo digital, esses direitos enfrentam novos dilemas e ameaças, desde a disseminação de desinformação e fake news até questões de privacidade e censura online (MENDEL, 2019).

A internet e as redes sociais desempenham um papel fundamental na disseminação de ideias, opiniões e notícias, tornando-se uma plataforma poderosa para o exercício da liberdade de expressão.

Nesse ambiente digital também apresenta desafios e dilemas complexos relacionados à proteção da privacidade, à disseminação de desinformação e ao controle do acesso à informação. É fundamental analisar como os princípios de liberdade de expressão e acesso à informação se aplica ao mundo digital, bem como as implicações éticas, legais e social desse cenário em constante evolução. Este artigo visa lançar luz sobre os principais aspectos desse tema crucial, que envolve não apenas direitos individuais, mas também a construção e manutenção de sociedades democráticas informadas e participativas (VOGEL, 2023).

O DIREITO À LIBERDADE DE EXPRESSÃO

O direito à liberdade de expressão é considerado um pilar fundamental das sociedades democráticas, garantindo a possibilidade de manifestação livre de pensamentos, opiniões e ideias. Com o avanço das tecnologias de informação e comunicação, novas oportunidades e desafios surgem em relação a essa dimensão dos direitos humanos (ONU, 1948).

A tecnologia exerce um papel significativo no empoderamento dos indivíduos, permitindo que se expressem e compartilhem suas opiniões de forma ampla e acessível; E é uma aliada na democratização da comunicação, possibilitando que pessoas de diferentes lugares e contextos possam expressar suas ideias e participar de debates públicos.

As redes sociais e plataformas digitais têm se tornado espaços relevantes para o exercício da liberdade de expressão e sua cidadania. Por meio dessas ferramentas, indivíduos podem criar conteúdos, debater questões de interesse público e influenciar discussões políticas. As redes sociais possibilitam a ampliação da participação cidadã e o acesso a informações diversificadas, tornando-se canais importantes para o exercício da liberdade de expressão.

A inclusão tecnológica ligada à sociedade de informações é vista como importante instrumento para a vida democrática porque, por exemplo, setores da sociedade civil podem “ver” os governos e controlar sua atuação e gastos, o que pode contribuir decisivamente para maior visibilidade do Estado e do governo e diminuição da corrupção. Ela também se faz presente nas metas voltadas para a formação para o trabalho, tema diretamente ligado à proposta de “erradicação da pobreza.” (WILKE, 2012)

No entanto, é importante ressaltar que a liberdade de expressão não é um direito absoluto e pode encontrar limites em casos de discurso de ódio, desinformação e disseminação de conteúdos prejudiciais. A disseminação de notícias falsas e informações enganosas podem representar uma ameaça à liberdade de expressão e ao direito ao acesso à informação. Conforme destacado por (TSE, 2019), “a regulação da tecnologia deve buscar um equilíbrio entre a liberdade de expressão e a responsabilidade na divulgação de informações, visando evitar danos à sociedade”.

A concentração do controle de informações por grandes empresas de tecnologia pode gerar preocupações sobre a diversidade e a pluralidade de vozes na esfera pública. A falta de transparência em algoritmos de recomendação e filtros de conteúdo pode restringir a visibilidade de determinadas perspectivas e limitar o acesso à informação. A concentração de poder em plataformas digitais pode comprometer a diversidade de opiniões e a garantia do acesso igualitário à informação.

Para garantir a proteção do direito à liberdade de expressão e o acesso à informação em tempos de avanços tecnológicos, é necessária a adoção de políticas e regulamentações que promovam a transparência, a diversidade e a responsabilidade nas plataformas digitais. A regulação da tecnologia deve ser pautada por princípios democráticos e respeito aos direitos humanos, assegurando que essas ferramentas sejam utilizadas para promover a participação cidadã e a construção de uma sociedade mais justa e informada (FNDC, 2023).

A internet desempenha um papel fundamental na transformação da sociedade contemporânea, possibilitando a criação de um espaço virtual de livre, onde indivíduos podem compartilhar informações, ideias e opiniões de forma instantânea e global. A internet se tornou uma ferramenta poderosa para a democratização da comunicação, permitindo que qualquer pessoa possa ser produtora e consumidora de conteúdo.

Através das redes sociais, blogs, fóruns de discussão e outras plataformas online, os indivíduos têm a oportunidade de participar ativamente do debate público, expressando suas visões de mundo, denunciando injustiças e promovendo a conscientização sobre questões de interesse coletivo. A internet proporciona uma multiplicidade de vozes e perspectivas, ampliando a diversidade de discursos na esfera pública (OLIVEIRA et..al. 2021).

A liberdade na internet é crucial para o fortalecimento da democracia, pois como (TIM BERNERS-LEE, 2014) o inventor da World Wide Web, disse: “A internet é para todos”.

A Web transformou o modo como nos comunicamos. Também modificou a natureza das nossas relações sociais. As pessoas agora se "encontram na Web" e estabelecem relações comerciais e pessoais, em alguns casos, sem nunca terem se encontrado pessoalmente. O (W3C, 2011) reconhece que confiança é um fenômeno social, mas também acredita que um projeto de tecnologia pode também promover confiança e segurança. Quanto maior forem as atividades on-line, mais importante será suportar as complexas interações de partes que estão em torno de todo o globo.

O Marco Civil de 2014 foi construído pelos seus utilizadores – o processo inovador, inclusivo e participativo resultou numa política que equilibra os direitos e responsabilidades dos indivíduos, governos e empresas que utilizam a Internet. É claro que ainda há discussão em torno de algumas áreas, mas, em última análise, o projeto de lei reflete a Internet como deveria ser: uma rede aberta, neutra e descentralizada, na qual os utilizadores são o motor da colaboração e da inovação. Louvavelmente, o Projeto de Lei tem entre seus fundamentos a garantia dos direitos humanos como a privacidade, a cidadania e a preservação da diversidade e do propósito social da web (MANN, 2014).

A livre expressão na internet é fundamental para o fortalecimento da democracia, pois possibilita o exercício pleno da liberdade de pensamento e o acesso à informação por parte dos cidadãos de acordo com o parágrafo 8º da Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014. Através da internet, os indivíduos podem buscar e compartilhar

conhecimento informar-se sobre temas relevantes e participar de debates que contribuem para a construção de uma sociedade mais informada e engajada, observe o quadro 1 os impactos das fakenews nos direitos humanos.

Tabela 1 – Impactos das fakenews nos direitos humanos.

IMPACTOS DAS FAKE NEWS NOS DIREITOS HUMANOS	
ASPECTO	DESCRIÇÃO
Disseminação de Desinformação	<ul style="list-style-type: none"> - Fakenews são criadas e divulgadas de forma lógica. - Exemplos de impactos de notícias falsas sobre grupos étnicos, religiosos, de gênero, etc.
Ameaça à Liberdade de Expressão	<ul style="list-style-type: none"> - Restrições à liberdade de expressão devido à disseminação de informações falsas e difamatórias. - O papel das fakenews na polarização política e social.
Violência e Discriminação	<ul style="list-style-type: none"> - Relação entre notícias falsas e incitação à violência contra grupos vulneráveis. - Como notícias falsas para a discriminação e o preconceito.
Desafios para a Saúde Pública	<ul style="list-style-type: none"> - O impacto das notícias falsas na desinformação relacionada à saúde, incluindo a pandemia de COVID-19. - Consequências para a segurança e bem-estar das pessoas devido a informações incorretas sobre saúde.
Integridade do Processo Democrático	<ul style="list-style-type: none"> - Como a propagação de notícias falsas pode afetar eleições e tomadas de decisões democráticas. - Casos de interferência estrangeira por meio de propagação de notícias falsas.
Educação e Alfabetização Midiática	<ul style="list-style-type: none"> - A importância da educação para a mídia e alfabetização digital na prevenção da propagação de notícias falsas. - Iniciativas e programas para melhorar a conscientização sobre a veracidade das informações.
Combate às FakeNews	<ul style="list-style-type: none"> - Estratégias para combater a disseminação de notícias falsas, incluindo regulamentações, verificação de fatos e educação. - Equilibrar a prevenção de notícias falsas com a proteção da liberdade de expressão.
Responsabilidade das Plataformas Digitais	<ul style="list-style-type: none"> - O papel das redes sociais e empresas de tecnologia na disseminação de notícias falsas. - Medidas adotadas pelas plataformas para conter a propagação de informações falsas.

Fonte: Autores (2023).

Este quadro fornece uma visão abrangente dos efeitos fiscais das notícias falsas nos direitos humanos e destaca a importância de abordar essa questão complexa de maneira equilibrada, protegendo a liberdade de expressão enquanto se protegem os valores fundamentais dos direitos humanos. Apesar das vantagens proporcionadas pela internet como espaço de livre expressão, esse ambiente virtual também apresenta desafios e ameaças relacionados à disseminação de desinformação e *fakenews*. Com o avanço das tecnologias de informação, tornou-se mais fácil e rápido disseminar informações sem a devida verificação de sua veracidade.

As *fake news* são notícias falsas ou distorcidas que são compartilhadas deliberadamente para enganar ou influenciar a opinião pública. À medida que as notícias falsas afetam cada vez mais a vida cotidiana, surgiram plataformas concebidas para verificar a autenticidade das informações. Também chamados de *factchecks*, eles analisam as notícias mais comuns e verificam se os dados correspondem à realidade. As disseminações dessas informações enganosas podem ter sérios impactos na sociedade, afetando a credibilidade das fontes de informação e prejudicando a tomada de decisão informada por parte dos cidadãos (TSE, 2019).

Segundo (TER – BA, 2021), “a propagação de *fakenews* pode minar a confiança nas instituições democráticas, promover o ódio e a polarização, e dificultar o acesso a informações precisas e confiáveis”. O fenômeno das notícias falsas representa um desafio para a liberdade de expressão e o acesso à informação, pois pode comprometer a qualidade do debate público e restringir a diversidade de opiniões na esfera digital. Para enfrentar esse desafio, é necessário fortalecer a educação midiática e a capacidade crítica dos usuários da internet, para que consigam identificar e evitar a disseminação de notícias falsas. E é fundamental promover o jornalismo de qualidade e o uso de fontes confiáveis de informação, buscando combater a desinformação com base em evidências e fatos verificáveis.

A questão da censura e das restrições ao acesso à informação tem sido objeto de debate na sociedade atual, especialmente no contexto da era digital. A atuação de governos e empresas de tecnologia na moderação de conteúdo online levanta questões complexas sobre os limites da liberdade de expressão e os direitos dos usuários da internet. A censura é um tema sensível, pois envolve a restrição deliberada de informações e opiniões por parte de autoridades governamentais ou empresas privadas (CHIMINAZZO, 2023).

De acordo com (LAURENTIIS & THOMAZINI, 2020) a censura pode ser vista como uma violação da liberdade de expressão, pois restringe a circulação de ideias e informações, afetando a diversidade de vozes na esfera pública.

Em alguns casos, a censura é justificada sob a alegação de proteger a segurança nacional, preservar a ordem pública ou combater a desinformação. No entanto, é importante que essas medidas sejam balizadas por princípios democráticos e respeitem os direitos humanos, a censura deve ser utilizada de forma excepcional, e sempre com base em critérios transparentes e legítimos.

As restrições ao acesso à informação também podem ocorrer por meio de políticas de privacidade e termos de uso impostos por empresas de tecnologia que controlam plataformas online. Essas políticas podem limitar o acesso a determinados conteúdos ou dados pessoais dos usuários (Lei nº 13.709, 2018). De acordo com (DIAS et. al., 2019) as empresas de tecnologia têm um papel cada vez mais importante na regulação do acesso à informação, o que pode levantar preocupações sobre o poder e a responsabilidade dessas empresas na esfera pública.

CONCLUSÃO

Por meio desse artigo foi possível repensar a necessidade de encontrar um equilíbrio entre a proteção da liberdade de expressão e a garantia da segurança e integridade das plataformas online. Para tal, é fundamental promover a transparência nas políticas de moderação de conteúdo, garantindo o respeito aos direitos dos usuários e evitando o uso abusivo do poder de censura. Explorar e trabalhar a importância da liberdade de expressão e do acesso à informação no mundo digital é um dos desafios e oportunidades que este ambiente apresenta. Claramente, estes direitos são fundamentais para a construção de uma sociedade democrática, globalizada e informada, mas também enfrentam problemas complexos de controles e equilíbrios.

No mundo digital, as vozes individuais alcançaram locais sem precedentes, permitindo que ideias e informações se difundam globalmente. Isto também conduziu a desafios significativos, como a propagação de desinformação, o discurso de ódio e a erosão da privacidade.

Concluimos que encontrar soluções requer o trabalho conjunto de governos, empresas de tecnologia, sociedade civil e cidadãos. Há uma forte demanda de

proteger a liberdade de expressão sem pôr em risco a segurança e o bem-estar das pessoas. A regulamentação da Internet deve ser aberta, proporcional e alinhada com os princípios democráticos.

A promoção do letramento digital e mediática desempenha um papel fundamental ao permitir que as pessoas se movam de forma cuidadosa e responsável no mundo digital.

Em última análise, o direito à liberdade de expressão e ao acesso à informação no mundo digital reflete os desafios e oportunidades do nosso tempo. Ao abordar estas questões de forma equilibrada e colaborativa, podemos criar um ambiente digital mais inclusivo, seguro e democrático para todos, onde a população poderá exercer seus direitos e cidadania.

REFERÊNCIAS

_____. **Lei nº 12.965, de 23 de abril de 2014**. Estabelece Princípios, Garantias, Direitos e Deveres para o uso da Internet no Brasil. Brasília, 24 abr. 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm> . Acesso: Set. 2023.

ALMEIDA, F. J.; ALMEIDA, M. E. B. Educação à distância em meio digital: novos espaços e outros tempos de aprender, ensinar e avaliar. **Virtual Educa2003**, Miami, USA, 2003.

BRASIL. **Marco Civil da Internet**. Lei 12.964/14. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l12965.htm >. Acesso em: Out. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.709, de 14 de agosto de 2018**. Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD). Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2018/lei/l13709.htm > Acesso em: Out. 2023.

CHIMINAZZO, R. H. R. **Moderação de conteúdo nas redes sociais: em qual etapa estamos?**, 2023. Disponível em: < <https://www.migalhas.com.br/depeso/355361/moderacao-de-conteudo-nas-redes-sociais-em-qual-etapa-estamos> > Acesso em: Out. 2023.

DIAS, T. F.; SANO, H. S.; MEDEIROS, M. F. M. de. **Inovação e tecnologia da comunicação e informação na administração pública**. Brasília: Enap, 2019. Disponível em: < https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/4284/1/8_Livro_Inova%C3%A7%C3%A3o%20e%20tecnologias%20da%20comunica%C3%A7%C3%A3o%20e%20informa%C

3%A7%C3%A3o%20na%20administra%C3%A7%C3%A3o%20p%C3%BAblica.pdf
>; Acessado em: Out. 2023.

FÓRUM NACIONAL PELA DEMOCRATIZAÇÃO DA COMUNICAÇÃO- *FNDC*,
Regulação das plataformas digitais é necessária e urgente, 2023. Disponível em:
< <https://andi.org.br/2023/05/regulacao-das-plataformas-digitais-e-necessaria-e-urgente/> > Acessado em: Out. 2023.

LAURENTIIS, L. C. de; THOMAZINI, F. A.. **Liberdade de Expressão: Teorias, Fundamentos e Análise de Casos**. Rio de Janeiro: Rev. Direito Práx, V. 11 N. 4, 2020 p.2260-2301. Disponível em:
<<https://www.scielo.br/j/rdp/a/XjtMWwY7WnnnvZg4Q7mgX3G/?format=pdf&lang=pt>
> Acessado em: Out.2023.

MANN, D. Marco Civil: Statement of Support from Sir Tim Berners-Lee. **Web Foundation**. 2014. Disponível em: <Marco Civil: StatementofSupportfrom Sir Tim Berners-Lee - World Wide Web Foundation>. Acesso em: Set.2023.

MENDEL, Toby. **Liberdade de informação: um estudo de direito comparado**. Brasília: Tody Mendel. – 2.ed., 2009. Disponível em:
<https://www.ufmg.br/proex/cpinfo/cidadania/wp-content/uploads/2014/04/Liberdade-de-informa%C3%A7%C3%A3o_um-estudo-de-direito-comparado.pdf > Acessado em: Out. 2023.

OLIVEIRA, A. R. S. M. DE; COSTA, J. F. DA; GASPARDO, M.. Globalização e os fundamentos da cidadania. **IV Seminário de Direito do Estado**. Franca: UNESP – FCHS, 2021.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948, Disponível em: <<https://unric.org/pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos/>>. Acessado em: Set. 2023.

TRE- BA. **Cidadão que espalhar fake news pode ser responsabilizado por crime contra a honra**, 2021. Disponível em: < <https://www.tre-ba.jus.br/comunicacao/noticias/2021/Marco/cidadao-que-espalhar-fake-news-poder-responsabilizado-por-crime-contra-a-honra> > Acesso em: Out. 2023.

TSE. **Seminário Internacional Fake News e Eleições**, 2019, Brasília, [recurso eletrônico]: anais. – Brasília: Tribunal Superior Eleitoral, 2019. Disponível em:
<<https://www.tse.jus.br/hotsites/catalogo-publicacoes/pdf/livro-digital-fake-news.pdf>>
Acessado em: Set. 2023.

VOGEL, S. J. **Os desafios regulatórios para a proteção de dados pessoais e o combate às fake news**. Montecastelo Org., 2023. Disponível em: <
<https://montecastelo.org/os-desafios-regulatorios-para-a-protECAo-de-dados-pessoais-e-o-combate-as-fake-news/> > Acessado em: Out. 2023.

W3C. Tim Berners-Lee. 2014. Disponível em: <Tim Berners-Lee (w3.org)>. Acessado em: Set. 2023.

W3C. **Missão do W3C**. 2011. Disponível em: <W3C Brasil - World Wide Web Consortium Escritório Brasil>. Acesso em: Out. 2023.

WILKE, V. C. L.. **Informação, poder e estado: o dispositivo informacional e as políticas públicas de inclusão digital do governo brasileiro (2003-2008)**. 2012. Disponível em: < <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/172803> > Acesso em: Out. 2023.



Capítulo 6

***INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
PRÁTICAS E DESAFIOS NA DIVERSIDADE***

Ana Márcia da Silva Cruz

Evyane Sampaio Serapião Rodrigues

Gisele Christiane Alcântara Costa

Lázara Aparecida Garcia de Souza

Rodineia Rodrigues Ramos

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PRÁTICAS E DESAFIOS NA DIVERSIDADE

Ana Márcia da Silva Cruz

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Educação Infantil – Práticas na sala de aula pela faculdade São Braz.

Evyane Sampaio Serapião Rodrigues

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduada em Psicopedagogia pela FSG – Educavales.

Gisele Christiane Alcântara Costa

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Tangará da Serra e Pós-Graduada em Educação Especial e Libras pela FAP – Faculdade de Pimenta Bueno.

Lázara Aparecida Garcia de Souza

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Linguística e Educação Infantil pela Faculdade de Educação e Letras – UNIG.

Rodineia Rodrigues Ramos

Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR e Pós-graduação em Educação Infantil na São Braz.

RESUMO

A Educação inclusiva busca atender às necessidades especiais de todos os alunos ao longo de sua trajetória escolar, transformando a escola em um ambiente acessível a todos. Sendo assim, o objetivo foi analisar as práticas e desafios da inclusão na Educação Infantil, com foco na promoção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo e acolhedor para todas as crianças, independentemente de suas características individuais. Na metodologia, trata-se de um ensaio teórico e um estudo bibliográfico através da abordagem

qualitativa, os instrumentos de coletas dos dados foram via leituras, estudos de publicações literárias publicadas como livros, revistas e artigos científicos em sites eletrônicos. Os resultados foram relevantes, pois apresentaram um panorama abrangente das práticas e desafios da inclusão na Educação Infantil. Eles destacaram a importância de estratégias pedagógicas adaptativas e do suporte individualizado para atender às necessidades de cada criança. Além disso, ressaltaram a necessidade de promover um ambiente inclusivo e acolhedor, onde todas as crianças se sintam valorizadas e respeitadas. Desta forma, conclui-se que a inclusão na Educação Infantil é um processo complexo e fundamental para garantir o pleno desenvolvimento de todas as crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil. Práticas. Desafios.

ABSTRACT

Inclusive Education seeks to meet the special needs of all students throughout their school career, transforming the school into an environment accessible to all. Therefore, the objective was to analyze the practices and challenges of inclusion in Early Childhood Education, with a focus on promoting a truly inclusive and welcoming educational environment for all children, regardless of their individual characteristics. In methodology, it is a theoretical essay and a bibliographic study using a qualitative approach, the data collection instruments were through readings, studies of literary publications published on books, magazines and scientific articles on electronic websites. The results were relevant, as they presented a comprehensive overview of the practices and challenges of inclusion in Early Childhood Education. They highlighted the importance of adaptive pedagogical strategies and individualized support to meet the needs of each child. Furthermore, they highlighted the need to promote an inclusive and welcoming environment, where all children feel valued and respected. Therefore, it is concluded that inclusion in Early Childhood Education is a complex and fundamental process to guarantee the full development of all children.

Keywords: Early Childhood Education. Practices. Challenges.

INTRODUÇÃO

A inclusão na Educação Infantil é um tema de extrema relevância no contexto educacional contemporâneo, pois é um processo complexo que visa proporcionar a todas as crianças, independentemente de suas características individuais.

No entanto, essa jornada enfrenta desafios significativos, uma vez que envolve a adaptação de práticas pedagógicas, a garantia de acessibilidade e de um ambiente

inclusivo. Além disso, a legislação desempenha um importante papel ao estabelecer diretrizes, que visam garantir a efetivação da inclusão na Educação Infantil.

Neste contexto, é fundamental compreender não apenas os desafios, mas também as leis que orientam e respaldam esse processo, visando construir um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. Dentro dos principais marcos mundiais da educação inclusiva, destacam a Conferência de Educação para todos, a Declaração de Salamanca organizada pela Unesco e pelo governo da Espanha, a Convenção de Guatemala e a Convenção da ONU sobre os Direitos das pessoas com Deficiência.

Este estudo foi relevante, pois preparar os professores para lidar com alunos especiais na educação infantil é fundamental para proporcionar a cada criança a melhor experiência educacional possível. Isso não apenas promove a inclusão e o desenvolvimento integral de todos os alunos, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Desta forma, o estudo tem como objetivo analisar as práticas e desafios da inclusão na Educação Infantil, com foco na promoção de um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, independentemente de suas características individuais.

O artigo adota uma metodologia qualitativa baseada em pesquisa bibliográfica, com o propósito de oferecer uma abordagem eficaz para a inclusão de crianças na educação infantil. Por fim, encorajamos os leitores a explorarem este artigo, que proporciona uma análise detalhada das práticas e desafios da inclusão na Educação Infantil, apresentados estratégias que visa estabelecer um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo para todas as crianças.

1 METODOLOGIA

O presente estudo foi realizado por meio de uma pesquisa bibliográfica. De acordo com Cervo, Bervian e Silva (2007), a pesquisa bibliográfica consiste na busca por referências teóricas publicadas em artigos, dissertações, livros e teses para explicar um problema e analisar as contribuições culturais e científicas sobre um tema específico. Aliado ao método qualitativo, conforme destaca Creswell (2007, p. 186), é essencial notar que nesta abordagem o ambiente natural se configura como a fonte primária de dados. O pesquisador, por sua vez, assume um papel central como o principal instrumento de coleta de informações. Neste contexto, os dados obtidos são

predominantemente descritivos, proporcionando uma compreensão mais profunda e contextualizada do fenômeno estudado.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 ESTRATEGIAS PARA A PROMOÇÃO DA INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A inclusão é um direito que estende a todas as crianças, independentemente de gênero, classe social ou outras características individuais. Como um direito inalienável, a inclusão não pode ser negada a nenhum grupo social ou faixa etária (Baptista, 1999). Este princípio assegura que todos os alunos, com suas características e diferenças distintas, tenham acesso a uma educação de alta qualidade.

Desta forma, os documentos da educação inclusiva, veio para inserir o aluno com deficiência na escola, intensificada pelos movimentos internacionais que estabelecem e definem em seus documentos os princípios da “Escola Para todos”, onde se destacam a Conferência de Educação para todos (1990), a Declaração de Salamanca (1994), a Convenção de Guatemala (1999) e a Convenção da ONU sobre os Direitos das pessoas com Deficiência (2007). Nesses documentos, as crianças portadoras de deficiência, ou com altas habilidades, então categorizadas como portadoras de necessidades educativas especiais, foram incluídas no projeto maior de educação para Todos.

Em relação à Educação Infantil, na constituição a criança tem seu primeiro contato com a escola e estabelecer o relacionamento social com seus pares e demais pessoas. Segundo o Art. 29 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9394/96, a Educação Infantil é definida como “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.” (Brasil, 1996).

No que diz respeito à Educação Infantil inclusiva, a BNCC destaca a importância de garantir o acesso, a participação e o aprendizado de todas as crianças, independentemente de suas características e necessidades específicas. Ela preconiza a criação de ambientes e práticas pedagógicas que promove a inclusão de crianças com deficiência, de modo a garantir uma educação de qualidade para todos.

Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana, pois trata de uma abordagem que envolve considerar o cuidado no sentido mais amplo, ou seja, o acolhimento de todos os grupos etários - crianças, adolescentes, jovens e adultos - com respeito e atenção adequada, especialmente no caso de estudantes com deficiência (Brasil, 2009, p. 17)

Essa perspectiva, criar um ambiente inclusivo favorece o processo de aprendizagem. Desta forma, uma educação que se preocupa em cuidar, acolher e incluir todos os alunos é de extrema importância. Visto que, implica em reconhecer a existência de um paradigma nos direitos humanos, onde a igualdade e as diferenças são valores interligados e inseparáveis.

Desta forma, na promoção da inclusão de crianças com necessidades especiais na sala de aula, é fundamental adotar práticas pedagógicas e estratégias de ensino que sejam inclusivas e acessíveis a todos os alunos. Isso envolve a realização de adaptações curriculares que atendam às necessidades específicas de cada criança, garantindo que elas tenham acesso ao conteúdo de forma significativa. Além disso, a utilização de recursos e materiais didáticos acessíveis, como material em braille, audiobooks ou softwares de leitura, contribui para a inclusão efetiva.

De acordo com Mantoan (2003), a inclusão não implica na adoção de métodos de ensino voltados para deficiências ou dificuldades de aprendizagem específicas. Os alunos progredem conforme seus próprios limites, e se o ensino for de alta qualidade, o professor levará em consideração esses limites, explorando de maneira apropriada as potencialidades individuais de cada estudante.

Outro aspecto importante é a implementação de suporte individualizado, que pode ser oferecido por profissionais especializados, como educadores de apoio, terapeutas ou fonoaudiólogos. Esse suporte visa atender às necessidades específicas de cada criança, proporcionando o auxílio necessário para que elas possam participar ativamente das atividades escolares.

2.3 SENSIBILIZAÇÃO E A ACEITAÇÃO ENTRE OS COLEGAS

A Política da Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, de janeiro de 2008 (MEC/SEESP, 2008), a política orienta para a oferta do Atendimento Educacional Especializado - AEE. Essa política visa garantir um atendimento que permite aos alunos aprenderem não apenas o conteúdo do currículo regular, mas

também aquilo que é específico e necessário para superar as barreiras ocasionadas pela deficiência. Isso demonstra um compromisso em oferecer um ensino personalizado e adaptado às necessidades individuais de cada aluno, promovendo uma abordagem inclusiva que busca atender a todos de maneira equitativa.

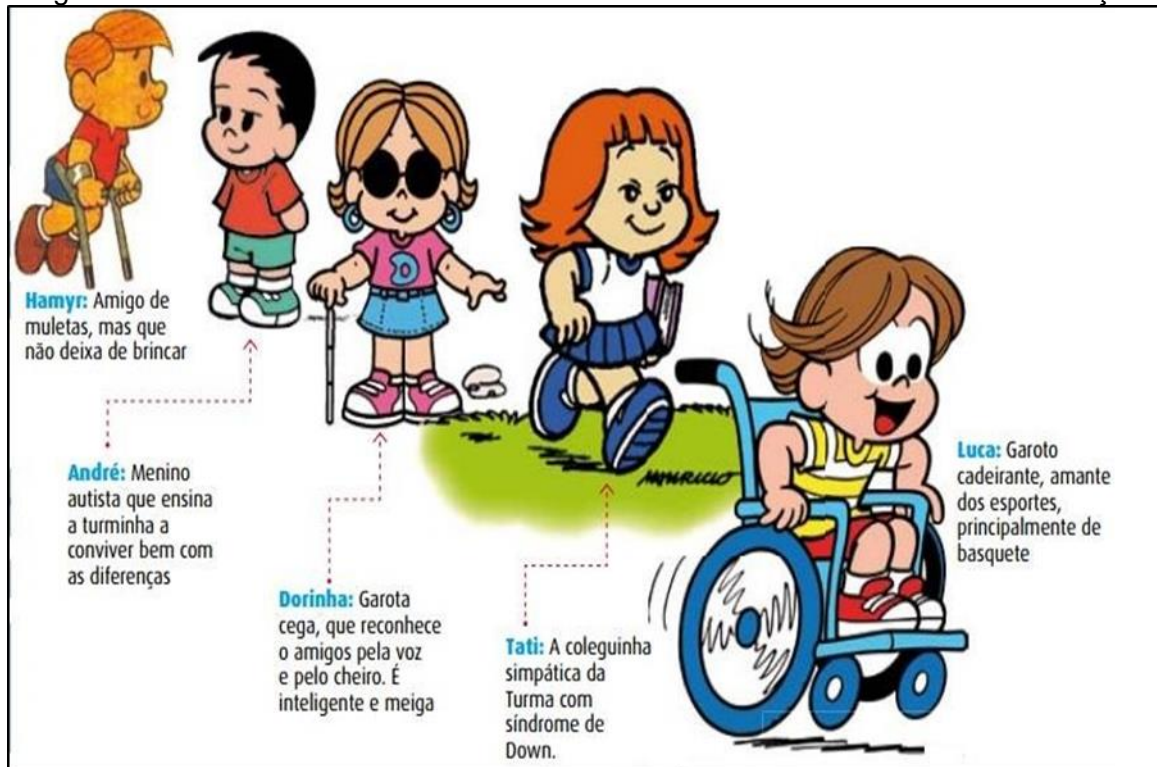
Desta forma, os educadores têm o poder de criar uma atmosfera de empatia e aceitação, pois isso não apenas fortalece os laços entre os alunos, mas também nutre um senso de comunidade e pertencimento na sala de aula. Ao se sentirem valorizados e aceitos por seus pares, as crianças estão mais propensas a se engajar ativamente no processo de aprendizagem, criando um ambiente propício para o crescimento e desenvolvimento de todos.

Segundo Tacca (2006), o aprendiz é o centro da aprendizagem e as relações sociais são a base dos processos de aprendizagem, sendo, uma atmosfera aberta e reflexiva é essencial para promover um ambiente inclusivo na escola. Esse ambiente propicia o diálogo, a compreensão e a aceitação das diferenças entre alunos e professores. Por outro lado, a padronização e homogeneização tendem a excluir aqueles que não se encaixam em um determinado molde, o que vai contra os princípios fundamentais da inclusão. Portanto, é importante valorizar a diversidade e criar espaços de aprendizado que respeitem e acolham as particularidades de cada indivíduo, pois contribui para um ambiente educacional mais rico, enriquecedor e verdadeiramente inclusivo.

A preparação dos alunos para interagir e acolher colegas com necessidades especiais é uma etapa importantíssima no processo de inclusão social nas escolas. É essencial que compreendam que a amizade, colaboração em grupo, brincadeiras e atividades devem ser experiências compartilhadas, independentemente das diferenças individuais.

Um dos recursos que podem ser utilizados em sala de aula, são as histórias quadrinhos dos personagens da turma da Mônica criados pelo cartunista brasileiro Maurício de Sousa, que foi homenageado no Senado em 17/09/2019 por suas obras voltadas à inclusão social das pessoas com deficiência (Cremon, 2022).

Figura 1 - Trabalhando com inclusão social nas escolas: a Turma da Mônica em ação



Fonte: Disponível em: <https://infoapren.com.br/blog/trabalhando-com-inclusao-social-nas-escolas-a-turma-da-monica-em-acao-/53>. Acesso em: 21 de out. 2023.

Dessa forma, a ideia do cartunista é demonstrar a diversidade e o processo de inclusão de crianças com deficiência dentro de suas histórias. Essa abordagem não apenas reflete a realidade diversa da sociedade, mas também proporciona uma representação importante para crianças que possam se identificar com personagens que enfrentam desafios semelhantes. Ao fazer isso, ele contribui para a construção de um ambiente mais inclusivo e empático para todos os leitores.

2.3 DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A GESTÃO DA DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A gestão da diversidade na Educação Infantil é um componente fundamental para promover um ambiente educacional inclusivo e enriquecedor. Implicando não apenas reconhecer, mas também valorizar e respeitar as particularidades individuais de cada criança, sejam elas de natureza étnica, cultural, socioeconômica ou necessidades específicas. Dessa forma, a gestão da diversidade não apenas fortalece a formação acadêmica das crianças, mas também contribui para a construção de uma sociedade mais inclusiva.

Entretanto, lidar com uma turma diversificada, composta por alunos com uma ampla gama de habilidades, necessidades e origens, apresenta desafios significativos para os educadores. Esta diversidade exige métodos de ensino flexíveis e sensíveis que levem em conta as necessidades individuais de cada aluno.

O docente é um profissional da diversidade com a responsabilidade de desenvolver a aprendizagem e levar em consideração as múltiplas capacidades dos alunos. De acordo com Tardif (2002), afirma que:

A formação do professor é entendida: Como processo contínuo e permanente de desenvolvimento, o que pede do professor disponibilidade para aprendizagem; da formação que o ensine a aprender; e do sistema escolar no qual ele se insere como profissional, condições para continuar aprendendo. (Tardif, 2002, p.177)

Segundo Melo e Martins (2004), é natural que anseios, medo, insegurança, pena, entre outros sentimentos, sejam manifestadas, primeiramente, pelos componentes da equipe da escola regular frente a inclusão do aluno com deficiência, sendo que, geralmente, existe falta de conhecimento e ideias preconcebidas em sobre à deficiência e seus respectivos portadores.

Para a prática funcionar, o educador deve contar com sua própria autocrítica e maleabilidade para transformar e adaptar sua maneira de agir e pensar. É evidente que somente a boa vontade não é suficiente para uma inclusão se dar de maneira completa. Por isso, o estudo contínuo se faz igualmente necessário. De acordo com Correia (2013, p. 704), “quando profissionais da educação dominam os conceitos e conseguem fazer uso das informações adquiridas de forma crítica e autônoma, eles se tornam capazes de ressignificarem a rotina de suas práticas docentes, e quando necessário, inová-las diante do encontro com as teorias que o apoiam”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A prática cotidiana da inclusão na educação infantil é sem dúvida permeada de dificuldades e desafios. Não podemos ignorar a longa herança histórica que carregamos. Herança essa, tanto da exclusão daqueles por muito tempo considerados incapazes e sem possibilidades de aprendizagem, como também da concepção de infância ainda arraigada na prática de muitos onde a criança é somente um receptor de aprendizagem e informação.

Os educadores desempenham um papel importante na formação de ambientes educacionais inclusivos. Para cumprir sua função social, é essencial que adquiram habilidades que lhes permitam refletir sobre suas práticas em sala de aula, visando abordagens educacionais dinâmicas e inclusivas.

Acredito que a educação infantil seja o momento ideal para se dar início a inclusão. Nesta fase, preconceitos e estereótipos não estão ainda arraigados nas crianças, e a troca entre pares se dá de forma mais natural. Além disso, na educação infantil ainda há mais espaço para a individualidade e o protagonismo de cada criança.

Este estudo assume uma significativa importância, uma vez que demanda uma abordagem diferenciada em relação a essas crianças, promovendo a efetivação das leis que garantem seus direitos, garantindo um ambiente escolar mais acolhedor e exclusivo para todas. Por fim, o estudo da inclusão nunca deve ser dado como concluído, pois ele precisa ser constantemente reinventado, e para isso deve-se contar com o olhar aguçado e sensível do professor, que valorize a troca entre pares e o desenvolvimento individual.

REFERÊNCIAS

BAPTISTA, J. A. **O sucesso de todos na escola inclusiva.** In: CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Uma educação inclusiva a partir da escola que temos Lisboa: Ministério da Educação. p.123-132. 1999.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei Federal nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 e suas atualizações 2013; 2015; 2018.** Estabelece as diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 1996.

BRASIL. **Convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência.** Brasília: Secretaria de direitos humanos. 2007.

BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre a necessidades educativas especiais.** Brasília. Ministério da Justiça/Secretaria Nacional de direitos humanos, 1994.

BRASIL. **Declaração Mundial sobre educação para todos.** Conferência de Jomtiem. Jomtiem/Tailândia, 1990.

BRASIL. **Decreto nº 6.571 de 17 de setembro de 2008, que dispõe sobre o atendimento educacional especializado, regulamenta o parágrafo único do art. 60 da Lei n. 9.394/96 e acrescenta dispositivo ao Decreto n. 6.253/2007.** Brasília, 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais.** Brasília: Conselho Nacional de Educação: 2009.

CERVO, A.L.; BERVIN, P.A.; SILVA, R.L. **Metodologia científica.** 6. ed. São Paulo: Pearson prentce hall, 2007.

CORREA, Maria Angela Monteiro. **A formação de professores para a inclusão. Seminário internacional inclusão e educação.** Rio de Janeiro, 2013.

CREMON. S. **Trabalhando com inclusão social nas escolas:** a Turma da Mônica em ação. Disponível em: <https://infoapren.com.br/blog/trabalhando-com-inclusao-social-nas-escolas-a-turma-da-monica-em-acao-/53>. Acesso em: 21 de out. 2023.

CRESWEL, J. W. **Projeto de pesquisa:** método qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar:** o que é, por que é? Como fazer? São Paulo. Moderna, 2003

MELO, F. R. L. V.; MARTINS, L. A. R. **O que pensa a comunidade escolar sobre o aluno com necessidade especial.** Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 10, n. 1, p. 75-92, 2004.

TACCA, M. C. V. R. **Aprendizagem e trabalho pedagógico.** Campinas, SP: Linhas Críticas, Brasília, v. 12, n. 22, p. 147-150, jan./jun. 2006.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis, RJ :Vozes, 2002.



Capítulo 7

**A IMPORTÂNCIA DO ENSINO LÚDICO NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Daianne Santos dos Anjos

lêda Cicotti

Rudvan Cicotti

A IMPORTÂNCIA DO ENSINO LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Daianne Santos dos Anjos

Bióloga, Mestra em Ciências Naturais, Universidade Federal de Sergipe (UFS), e-mail: daianne1696@gmail.com

Iêda Cicotti

Pedagoga, Especialista em Docência com Ênfase na Educação Básica, Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG), e-mail: iedacicotti@gmail.com

Rudvan Cicotti

Biólogo, Mestre em Ciências Naturais, Universidade Federal de Sergipe (UFS), e-mail: cicottijesus@gmail.com

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo, descrever a importância do ensino lúdico na educação infantil. Portanto, a pesquisa em questão classifica-se como uma revisão da literatura, na qual realizou-se uma investigação, a respeito do tema mencionado em diferentes bases de dados, tais como: Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google Acadêmico. Dessa maneira, a ludicidade na educação infantil, especialmente, nos anos iniciais é uma das principais ferramentas para o ensino e aprendizagem das crianças, uma vez que, através das aulas criativas que o professor venha a proporcionar, o aluno terá a capacidade de se desenvolver com mais eficácia, tanto em questões motoras e de raciocínio lógico. As novas metodologias de ensino por meio dos jogos didáticos e/ou brincadeiras são consideradas, como recursos significativos, no que trata do processo de conhecimento das crianças, auxiliando na aplicação de diferentes conteúdos escolares. Quando a criança aprende brincando a mesma desenvolve a aprendizagem sem medo de errar. Esses fatores permitem que as crianças possam imaginar diferentes espaços de aprendizagem, o que pode tornar o espaço educacional mais atrativo e prazeroso. Sendo assim, é por meio de atividades lúdicas que as crianças desenvolvem a linguagem oral como também a escrita, além de despertar atenção, criatividade, pois aprendem de uma forma leve e significativa.

Palavras-chave: Educação Infantil. Ensino. Ludicidade.

ABSTRACT

This work aims to describe the importance of playful teaching in early childhood education. Therefore, the research in question is classified as a literature review, in which an investigation was carried out regarding the topic mentioned in different databases, such as: Scientific Electronic Library Online (SciELO) and Google Scholar. In this way, playfulness in early childhood education, especially in the early years, is one of the main tools for teaching and learning children, since, through the creative classes that the teacher provides, the student will have the ability to develop more effectively, both in motor and logical reasoning issues. New teaching methodologies through didactic games and/or games are considered significant resources when it comes to children's knowledge process, helping to apply different school content. When children learn by playing, they develop their learning without fear of making mistakes. These factors allow children to imagine different learning spaces, which can make the educational space more attractive and enjoyable. Therefore, it is through playful activities that children develop oral and written language, in addition to awakening attention and creativity, as they learn in a light and meaningful way.

Keywords: Child education. Teaching. Playfulness

INTRODUÇÃO

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, a qual se inicia do zero até os cinco anos de idade. Sua função é promover a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança. Por isso, é importante que durante essa fase a criança tenha uma boa formação, na qual ela irá aprender a ser, a conviver e a conhecer, haja vista que, é o período ao qual as crianças precisam de mais atenção, pois, estão em processo de desenvolvendo, além estarem ampliando sua linguagem (SILVEIRA, 2015).

No Brasil, o ensino tradicional está ficando cada vez mais defasado. Diversos projetos estão sendo implementados, a fim de garantir um melhor ensino-aprendizagem para os diferentes públicos estudantis. As últimas reestruturações no ensino, foram aplicados através de projetos com base na reformulação da educação nacional, tais como, a lei nº 11.114/2005, que instituiu a obrigatoriedade do início do ensino fundamental aos seis anos de idade, bem como, saiu de oito para nove anos, o tempo de conclusão do ensino fundamental (BRASIL, 2005). Além disso, a lei nº 13.415/ 2017, instituiu um novo ensino médio (BRASIL, 2017).

A implementação de um novo ensino, proporciona a adição de metodologias lúdicas de forma mais ativa no contexto educacional e em diferentes etapas de ensino, de maneira que as aulas se tornem mais atrativa. Na educação infantil, as atividades lúdicas têm por intuito, estimular o raciocínio lógico por meio da criatividade, de maneira a servir como ponte no processo de construção do conhecimento. A inserção de uma nova metodologia de ensino, a partir da inserção de jogos didáticos e brincadeiras, pode ser considerada uma forma simples e eficaz para a aprendizagem significativa dos alunos.

O lúdico é um instrumento pedagógico que auxilia no ensino-aprendizagem de diversas disciplinas, pois facilita a relação entre educador e educando. Além disso, desenvolve uma melhor forma de abordagem educacional, de maneira a melhorar o raciocínio lógico, bem como, o processo de criatividade do aluno (RIGATTI, 2021).

As atividades lúdicas despertam o prazer em aprender, além de possibilitar para a criança uma diferente interpretação de mundo. Dessa maneira, quando um aluno consegue fazer uma resolução de uma atividade em forma de brincadeira ou de um jogo, ele pode recriar soluções para diversas situações vividas.

Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é descrever a importância do ensino lúdico na educação infantil.

Esta pesquisa é caracterizada como bibliográfica possuindo alguns capítulos, nas quais foram coletados artigos em algumas bases de dados, a exemplo, da SciELO e do Google acadêmico, além de livros publicados por autores renomados na educação.

ORIGEM DA PALAVRA LÚDICO

A palavra ludicidade origina-se do latim “*Ludus*”, que tem como significado a palavra “Jogo”. Por isso, o lúdico é uma terminologia constantemente usada na educação infantil, em relação a utilização de jogos e brincadeiras (MOURA; PAIXÃO, 2019).

O lúdico caracteriza-se como uma importante ferramenta de ensino utilizada pelos professores, uma vez que, contribui ativamente no desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos discentes. As práticas lúdicas, proporcionam experiências únicas, tanto para o aluno, quanto para o professor (OLIVEIRA; OLIVEIRA; PAZ, 2021).

A cada dia, as atividades lúdicas estão ganhando mais espaço por meio dos jogos e brincadeiras, uma vez que, são alternativas para implementação dos recursos didáticos no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem, bem como, no desenvolvimento das habilidades sociais, cognitivas e motoras dos discentes, principalmente entre os alunos da educação infantil. Além disso, a utilização desses métodos de ensino, contribui para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita desses alunos (COTONHOTO; MISSAWA, 2019).

Os jogos ou até mesmo brincadeiras voltadas para a aprendizagem como por exemplo as dinâmicas, promovem espaços que auxiliam a aprendizagem dos alunos. Porém, para que esse processo possa acontecer de modo eficaz, os jogos precisam ser passados de um modo em que o aluno possa ser capaz de tomar suas próprias decisões e ao mesmo tempo poder agir de maneira transformadora na aprendizagem dos conteúdos (FORTUNA, 2003).

Para que os discentes despertem o interesse nas aulas, se faz necessário o uso de recursos e/ou métodos de ensino diferentes, logo, terá grande significância no processo de desenvolvimento das aulas. Dessa maneira, a utilização dos recursos poderá desenvolver nos alunos uma aprendizagem significativa, o que pode tornar as aulas mais atrativas, de maneira a possibilitar nos educandos a melhor compreensão dos conteúdos, além de poder estimular os alunos no desenvolvimento de diversas habilidades e coordenações (NICOLA; PANIZ, 2017).

LUDICIDADE NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

O ensino lúdico proporciona para criança a relação com o ambiente em que vive, como meio de expressão e aprendizado. No entanto, as atividades lúdicas possibilitam o desenvolvimento cultural, assimilação de novos conhecimentos, o desenvolvimento da sociabilidade e da criatividade. Assim, a criança encontra equilíbrio entre o real e o imaginário e tem a oportunidade de se desenvolver de maneira prazerosa (ASSIS, 2017).

A criança precisa ser estimulada para aprender enquanto pequena, pois, cabe aos educadores criarem possibilidades para essas crianças desenvolverem suas habilidades. Tais habilidades, possibilitam às crianças a explorar movimentos, gestos, sons, formas, palavras, histórias, emoções, entre outros. Com isso, essas crianças encontrarão facilidade para ampliar seus saberes sobre o meio social, cultura e até

mesmo em relação a sua modalidade de leitura e escrita. Somente assim a criança poderá se tornar um sujeito ativo e histórico. De certa forma ela precisará de atividades que estimule sua movimentação (CARDOSO; BATISTA, 2021).

O desenvolvimento integral da criança começa na alfabetização por meio da interação com o outro crianças de mesma idade, assim como, através de brincadeira, somada a cultura vivenciada de sua região. Assim, para que isso aconteça, será necessário a utilização de práticas que estimulem um ambiente educativo de forma que ela vivencie e interaja com diversas linguagens orais e corporais, sendo que o contato com outras crianças e com o docente, este último extremamente importante, pois será o ponta pé inicial de sua formação (SANTOS; AMARAL; NOBRES, 2022).

No entanto, para que a aprendizagem seja significativa, é necessário que o indivíduo perceba a relação entre o que está aprendendo e o seu cotidiano. Isso envolve seu raciocínio lógico, análise imaginária, relacionamento entre ideias, e as coisas dos acontecimentos diários em seu dia-a-dia.

Portanto, o processo de alfabetização, deve ser realizado com prazer, na construção de estratégias que envolva a ludicidade, a qual vem se configurando como uma importante ferramenta para o desenvolvimento infantil e de aquisições formais.

A ROTINA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Estabelecer uma rotina na educação infantil não é tarefa fácil, mas, é fundamental, pois os docentes irão desenvolver seus trabalhos com base no horário planejado. Sendo que, a rotina é um meio das crianças se sentirem mais seguras, além de tudo, as crianças terão um controle das atividades desenvolvidas em cada dia de aula e terão possibilidade de conseguir sua autonomia.

A ideia central é que as atividades planejadas devam contar com a participação ativa das crianças, garantindo às mesmas, a construção das noções de tempo e de espaço, possibilitando-lhes a compreensão do modo como às situações são organizadas e, sobretudo, permitindo ricas e múltiplas interações sociais.

Durante esse período que a criança precisa de uma atenção mais especial ela irá aprender a enfrentar os desafios encontrados na sociedade e no cotidiano escolar. Thiessen e Beal (1988, p. 10), mencionam que o período da educação infantil, é muito importante para “a construção dos alicerces de sua afetividade, socialização e inteligência e, conseqüentemente, de seu desenvolvimento integral e harmônico”. É

através dessa forma de ensino que as crianças irão trabalhar suas habilidades, adquirir hábitos e, além disso, as atividades psicomotoras que podem ser completadas na maneira que a crianças se desenvolvam.

A instituição de ensino deve criar um espaço saudável que favoreça o ensino-aprendizado, além de tudo, para as relações sociais que de certa forma as crianças precisam ter com os docentes, e, entre outras crianças e com a comunidade escolar em geral (BILÓRIA; METZNER, 2013). Além disso, através da Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), no qual mostra que as práticas pedagógicas realizadas para as crianças pequenas devem ser organizada na medida em que possam desenvolver uma imagem positiva, e que possam atuar de forma independente e além de tudo, com capacidade de perceber os seus limites (BRASIL, 1998).

Neste sentido, a rotina é uma maneira de garantir a tranquilidade do ambiente educativo, visto que, a repetição das ações do dia-a-dia irá sinalizar cada situação do cotidiano escolar (BILÓRIA; METZNER, 2013).

Portanto, para que os trabalhos dos professores possam fluir no espaço de educação infantil, os mesmos necessitam estabelecer uma rotina, visto que, todas as atividades pedagógicas realizadas e planejadas, tende a favorecer no desenvolvimento infantil, assim como, no trabalho pedagógico dos docentes, como também as diferentes necessidades das crianças. Desse modo, é necessário que os docentes possam repensar que a rotina é essencial no espaço de educação infantil.

CONCLUSÃO

A ludicidade permite um desenvolvimento global, de frente a uma visão de mundo mais real por meio das descobertas e da criatividade da criança, no qual ela é capaz de expressar, analisar e transformar a realidade. Se bem que, ao contribuir para o processo de alfabetização das crianças, a ludicidade passa a fazer parte da compreensão do ensino de uma forma mais prazerosa e divertida ao desenvolver o ensino-aprendizagem.

Sendo assim, as atividades lúdicas podem enriquecer o ensino-aprendizagem, por ser um recurso atrativo para as crianças, mantendo-as muitas das vezes extremamente envolvidos em função do prazer em aprender, uma vez que, a ludicidade desenvolve a imaginação e o raciocínio.

É por meio do lúdico que as crianças centralizam suas ideias, ultrapassando suas dificuldades, reconstruindo sua realidade e criando condições favoráveis para as suas fantasias, fato positivo, pois eleva e transforma o ensino-aprendizagem em uma forma de prazer. Ao mesmo tempo que o ensino lúdico possibilita criar situações de aprendizagem, além de contribuir para o desempenho e desenvolvimento integral da criança, também, deve-se impor limites para que o foco principal não acabe se perdendo, pois a utilização do lúdico instrumental, tem por finalidade usar de jogos e brincadeiras para auxiliar no desenvolvimento cognitivo, motor, social, de forma que a criança aprenda e tenha prazer em aprender. Portanto, o lúdico se mostra essencial e necessário para o processo de ensino-aprendizagem na educação e alfabetização infantil.

REFERÊNCIAS

ASSIS, M. R. O lúdico no processo de desenvolvimento da imaginação e criatividade na criança. **Educação e Cultura em Debate**, v. 3, n. 2, p. 113-130, 2017.

BILÓRIA, J. F.; METZNER, A. C. A importância da rotina na Educação Infantil. **Revista Fafibe On-line**, São Paulo, n. 6, p. 1-17, 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.114, de 16 de maio de 2005, que tornar obrigatório o início do ensino fundamental aos seis anos de idade**. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2005. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/l11114.htm>. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional do novo ensino médio**. Presidência da República. Secretaria-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, 2017. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 29 jun. 2023.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2023.

CARDOSO, M. D. O.; BATISTA, L. A. Educação Infantil: o lúdico no processo de formação do indivíduo e suas especificidades. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 23, 22 de junho de 2021.

COTONHOTO, L. A.; ROSSETTI, C. B.; MISSAWA, D. D. A. A importância do jogo e da brincadeira na prática pedagógica. **Construção psicopedagógica**, v. 27, n. 28, p. 37-47, 2019.

FORTUNA, T. R. Jogo em aula: recurso permite repensar as relações de ensino aprendizagem. **Revista do Professor**, Porto Alegre, v. 19, n. 75, p. 15-19, 2003.

MOURA, C. R.; PAIXÃO, S. A. S. Os jogos e brincadeiras: a importância da ludicidade no ambiente da educação infantil. **Caderno Intersaberes**, v. 8, n. 15, 2019.

NICOLA, J. A.; PANIZ, C. M. A importância da utilização de diferentes recursos didáticos no Ensino de Ciências e Biologia. **InFor**, v. 2, n. 1, p. 355-381, 2017.

OLIVEIRA, J. G. G.; OLIVEIRA, F. Z.; PAZ, J. F. O lúdico como estratégia de ensino e aprendizagem na Educação Infantil. **Revista Faculdade FAMEN**, v. 2, n. 1, p. 86-99, 2021.

RIGATTI, K.; CEMIN, A. O papel do lúdico no ensino da matemática. **Revista Conectus: tecnologia, gestão e conhecimento**, v. 1, n. 1, p. 17-17, 2021.

SANTOS, M. A. G. N.; AMARAL, N. G. S.; NOBRES, R. M. S. O desenvolvimento psicomotor na educação infantil por meio da ludicidade. **Conjecturas**, v. 22, n. 6, p. 792-810, 2022.

SILVEIRA, J. Reflexões sobre a presença da Educação Física na primeira etapa da educação básica. **Motrivivência**, v. 27, n. 45, p. 13-27, 2015.

THIESSEN, M. L.; BEAL, A. R. **Pré-Escola, Tempo de Educar**. São Paulo: Ática, 1988.



Capítulo 8

**IMIGRANTES: AS DIFICULDADES
ENFRENTADAS NO QUE TANGE À
EDUCAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E
AO ACESSO ÀS OPORTUNIDADES**


Aleandra Muniz Carvalho de Queiroz Silva

Daniel da Silva

Emanoelly Carvalho Ferreira

Larissa Moreira Pinto

Sinthia Moreira Silva



IMIGRANTES: AS DIFICULDADES ENFRENTADAS NO QUE TANGE À EDUCAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E AO ACESSO ÀS OPORTUNIDADES

Aleandra Muniz Carvalho de Queiroz Silva

Licenciada em letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Licenciada em pedagogia pelo Centro Universitário Facvest – aleandracarvalho@gmail.com;

Daniel da Silva

Licenciado em letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Licenciado em pedagogia pelo Centro Universitário Facvest – danielealeandra@gmail.com;

Emanoelly Carvalho Ferreira

Bacharela em Direito pela Universidade Iguazu – Campus V – Itaperuna/RJ – emanoellycarvalho.ferreira@gmail.com;

Larissa Moreira Pinto

Bacharela em Direito pela Universidade Iguazu – Campus V – Itaperuna/RJ – la_moreirap@hotmail.com;

Sinthia Moreira Silva

Doutoranda em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF) – sinthia_moreira@hotmail.com.

RESUMO

Imigrante é a pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e se estabelece temporária ou definitivamente no Brasil. A imigração é um fenômeno internacional de pessoas para um determinado país de destino onde não são nativos e não possuem cidadania para estabelecerem residência permanente. A presente pesquisa tem como objetivo explicar as barreiras enfrentadas pelos alunos imigrantes em seus processos educacionais frente os direitos humanos inerentes a eles, compreendendo sua realidade e a reflexão da diversidade. Assim, será sugerido práticas de melhoria tanto para

o professor com ensinamentos pedagógicos voltados para a inclusão, acolhimento, um ambiente saudável para que este aluno se sinta inserido e consiga desenvolver com excelência o processo ensino aprendizagem sem resquícios e como consequência sua adaptação. Para sua elaboração, realizou pesquisa bibliográfica, que se dará através de pesquisa exploratória, de base qualitativa, proporcionando um levantamento documental e bibliográfico pertinentes ao tema. Sabe-se que atualmente o mundo vem sentindo modificações significativas, na área da educação não é diferente. Somados ao fato do fenômeno imigração ser relevante na pauta de diversos países em especial no Brasil. Assim, justifica-se esse trabalho por ser um tema de suma importância de ser debatido sendo necessárias ações e a concretização de políticas públicas voltadas à criança imigrante em seu contexto escolar, garantindo seu direito à educação.

Palavras-chave: Imigração. Aluno. Educação. Inclusão. Acessibilidade.

ABSTRACT

An immigrant is a national of another country or a stateless person who works or resides and settles temporarily or permanently in Brazil. Immigration is an international phenomenon of people to a certain country of destination where they are not natives and do not have citizenship to establish permanent residence. This research aims to explain the barriers faced by immigrant students in their educational processes in view of the human rights inherent to them. With this, it will demonstrate an overview of this immigration process to Brazil, being able to understand the immigrant student in its peculiar aspects, understanding its reality and the reflection of diversity. Thus, improvement practices will be suggested for both the teacher with pedagogical teachings aimed at inclusion, reception, a healthy environment so that this student feels inserted and can develop his teaching-learning process with excellence without remnants and, as a consequence, his adaptation. For its elaboration, bibliographical research was carried out, which will be carried out through exploratory research, of a qualitative nature, providing a documental and bibliographical survey pertinent to the theme. It is known that the world is currently experiencing significant changes, in the area of education it is no different. Added to the fact that the immigration phenomenon is relevant in the agenda of several countries, especially in Brazil. Thus, this work is justified because it is a very important topic to be debated, requiring actions and the implementation of public policies aimed at immigrant children in their school context, guaranteeing their right to education.

Keywords: Immigration. Student. Education. Inclusion. Accessibility.

INTRODUÇÃO

Devido a globalização, os fluxos migratórios tornou-se um fenômeno social atingindo todos os setores da sociedade sendo político, social, cultural e educacional na qual cabe ao Estado criar estratégias para adequar essa realidade.

Segundo pesquisa recente realizada em 2021, residem no Brasil aproximadamente 1,3 milhões de imigrantes, sendo o número de estudantes imigrantes matriculados na rede básica de ensino no Brasil passou de 41.916, em 2010 para 122.900, em 2020. Em 10 anos (2011 a 2020) cresceu 24% vindos maior parte da Venezuela, Haiti, Bolívia, Colômbia e Estados Unidos (Agência Brasil, 2021).

Justifica-se essa pesquisa pelo desejo de pesquisar acerca das dificuldades dos imigrantes principalmente na relação com os educadores e colegas em ambiente escolar e conscientizá-los da importância de respeitar as diferenças, já que na realidade de muitos seu processo de aprendizagem e aquisição da língua é totalmente comprometido.

Sabe-se que o deslocamento desse imigrante para outro território tem relevantes fundamentos, posto que ninguém gostaria de sair do seu conforto, a não ser pela busca pelo trabalho digno, melhores condições de vida, situações climáticas, crises políticas, guerras, perseguições, desastres naturais, dentre outros.

Ao chegar no destino são deparados com diversas dificuldades que será abordado nesse trabalho, dentre elas: o direito educacional e o acesso da língua portuguesa de forma plena, clara e objetiva. Também é um desafio para a escola e professores, posto que essas crianças são integrantes de um sistema simbólico cultural de seu grupo social e familiar do seu país de origem.

Apesar dessa realidade, o direito à educação é amparado por diversas normas que será explanado nessa pesquisa, possuindo um caráter universal, isto é, inerente a todos, o qual por meio dele adquirido conhecimento e ajuda as pessoas exercerem seu papel em sociedade.

A necessidade de adaptação obriga os imigrantes enfrentarem barreiras linguísticas, novos sistemas legais e administrativos. De modo que a falta de manejo da língua portuguesa interfere na socialização aumentando o risco de preconceitos, por outro lado, a proficiência da língua refere-se ao sentimento de pertencimento.

Como solução, será sugerido várias práticas pedagógicas para o professor juntamente com a escola possa exercer a fim de incluir esses alunos e automaticamente atingir seu pleno desenvolvimento: a escrita e a leitura. Demonstrando que é possível trabalhar em parceria para favorecer a educação multicultural, sendo toda a escola beneficiado pelo o encontro de diversas culturas em um mesmo ambiente, fomentando a discussões relevantes acerca da necessidade de desenvolver políticas sobre a relação Educação x Imigração.

A natureza da pesquisa proposta terá uma abordagem qualitativa, compreendendo o fenômeno a partir de sua explicação e motivos, com objetivos exploratório, pesquisados em livros, artigos, teses, dentre outros.

OS ASPECTOS GERAIS ACERCA DA IMIGRAÇÃO PARA O BRASIL

O fenômeno histórico de deslocação vem acontecendo na sociedade propiciando o crescimento e desenvolvimento global da sociedade. Esses fluxos são frequentes desde os tempos mais remotos, variando apenas o período histórico e as causas.

A lei nova de imigração conceitua e diferencia algumas terminologias que é de suma importância: O imigrante é uma pessoa nacional de outro país ou apátrida que trabalha ou reside e estabelece temporária ou definitivamente no Brasil; O emigrante por sua vez, é o brasileiro que estabelece temporariamente ou definitivamente no exterior; Há também o residente fronteiriço que consiste em uma pessoa nacional de país limítrofe ou apátrida que preserva sua residência habitual em município fronteiriço de país vizinho; Já o visitante é o indivíduo de outro país ou apátrida que vem ao Brasil para estadias de curta duração, sem a intenção de estabelecer temporária e definitivamente no país; Por fim, o apátrida é aquele indivíduo que não é considerada nacional de nenhum Estado (Brasil, 2017).

Além disso, como forma de contextualizar é necessário discorrer a diferença entre imigração forçada e espontânea, a primeira refere-se a uma obrigação, não possuindo poder de escolha, como ocorreu com os escravos, acontece em casos de guerras e desastres naturais. Em contrapartida a espontânea está ligado a um planejamento podendo se configurar pela busca de melhores condições de vida (Corrêa *et al.*, 2015).

Muitos são os motivos que levam essas pessoas se deslocarem de seus países de origem, seja fugindo de uma guerra, de violências, perseguições, condições melhores e mais digna, ganhando uma proporção alta, ocasionando uma nova era: das migrações. Ela possui cinco características fundamentais: globalização, diferenciação, aceleração e o aumento da politização dessas migrações (Cavalcanti; Oliveira; Tonhati, 2014).

Devido a esse fenômeno de migração que tem-se tornado tão comum, surge a necessidade de realizar algumas transformações a fim de acompanhar essas mudanças, visto que com a presença desses indivíduos, os países são obrigados a modificar logísticas para haver uma tentativa de integração. Dessa forma, nesses processos precisam analisar cada indivíduo com suas peculiaridades, de modo não só observar os países de origem ou de destino, mas também as condições biopsicossociais desses indivíduos e buscar entender por qual ambiente elas se movem (Reis; Ramos, 2010).

Após ter feito esse preâmbulo geral das características e conceituações acerca da imigração, abaixo será exposto de forma cronológica e sucinta da imigração para o Brasil.

No Brasil, teve início com os portugueses no século XV que veio para colonizar, iniciando a imigração forçada dos africanos que foram retirados de seu país para trabalharem em regime de escravidão (Guitarrara, 2022).

Um fator determinante também foi após a assinatura da Lei Áurea, onde pôs fim a escravidão, contribuindo com a entrada de imigrantes com desejo de trabalhar nos postos de trabalho livre que estava se abrindo. Somados ao fato do aumento de conflitos que antecederam a primeira guerra mundial foi chegando europeus atrás de novas oportunidades. Ocorre que foram enganados com promessas de trabalhos falsos, isto é, ainda que tinha posto fim no regime escravocata, ele ainda existia de forma mascarada (Filho, 2013).

Embora tenham sido enganados, a imigração teve um papel fundamental para o desenvolvimento da economia brasileira, ficando evidente pela entrada de um alto número de pessoas após a transição do império para a república. Onde muitos ainda sim fixaram residência formando colônias nas regiões sudeste e sul do país (Figueredo; Zanelatto, 2017).

Em decorrência da vinda desses europeus para o Brasil, no século XIX uma teoria foi nascendo a do “branqueamento” criada pela elite da política brasileira que

tinha o objetivo de transformar os negros em uma raça inferior e também como forma de exaltar a pureza racial afirmando que a mistura resultava em degeneração da população (Teixeira, 2017).

Assim, a partir da metade do século XIX outros fatores levaram os imigrantes virem para o Brasil como: os esgotamentos de terras na Europa, a própria opressão fiscal, crises agrícolas, conflitos políticos e bélicos que antecederam as duas guerras mundiais, o desemprego, sistemas econômicos deficientes, dentre outros (Figueredo; Zanelatto, 2017).

Em 1930 começou a diminuir a imigração pois o governo de Getúlio Vargas começou a restringir a entrada, além de estar inseridos em um contexto de crise econômica internacional de 1929 e uma crise interna do café. Ainda em seu governo, começou diversos movimentos de Nacionalização, que tinha a função de diminuir e erradicar as comunidades de imigrantes e criar um sentimento de patriotismo na sociedade Brasileira. Através dessa campanha criou-se uma medida de proibição de utilização de outras línguas por partes dos imigrantes, estabelecendo tão somente a língua portuguesa como única forma de comunicação (Guitarrara, 2022).

Com isso, o Brasil passou a atrair novos imigrantes no fim do ano de 1990 posto que conseguiu alcançar uma estabilidade econômica que compreende o governo de Fernando Henrique Cardoso até o governo de Lula e Dilma Rouseff, vindo especialmente de países menos desenvolvidos da América Latina (Figueredo; Zanelatto, 2017).

No mesmo sentido, a autora Guitarrara (2022) especifica que atualmente a imigração para o Brasil é caracterizada pela entrada de argentinos, paraguaios, bolivianos e colombianos na qual refere-se aos latinos-americanos. Mas também por africanos que é composto por angolanos, nigerianos, senegaleses, dentre outros; além dos chineses, haitianos e venezuelanos.

Assim, é perceptível que o Brasil desde século XX vem ganhando visibilidade internacional, como potência em desenvolvimento econômico e com alto atributo em proporcionar mudanças nas relações internacionais, conseguindo recuperar a economia de suas crises, através de programas econômicos e inclusão social dos imigrantes.

OS DESAFIOS X DIREITO HUMANO

Com o crescente fluxo migratório devido a diversos motivos desde conflitos armados até desastres ambientais, a busca pela melhores condições de vida tornou-se uma realidade. E é por isso que nasceu a necessidade de diversos dispositivos específicos com direitos a fim de amparar quem encontra-se inseridos neste contexto. Mas também será abordado dispositivos e princípios importantes. Para melhor compreensão a seguir será exposto estes dispositivos, o que assegura no tocante ao seu conteúdo e a crescente evolução de direitos desse público.

Em 1948 foi criado pela ONU a Declaração Universal dos Direitos Humanos, um documento inerente ao direito humano na qual visa assegurar a dignidade humana, esboçando o ideal de que todo ser humano possuem direitos iguais, sem distinção de raça, sexo, religião ou língua (Symonides, 2003). O Brasil está entre os 193 países membros que ratificou o documento, tornando-se signatário.

Este documento têm uma importância fundamental pois através dele foi se consolidando um ativismo que busca melhorias na sociedade e o combate as desigualdades. Assim, o direito à educação está intimamente ligado a dignidade da pessoa humana, como um direito básico do ser humano (Silva, 2013).

Em 1951, com a necessidade de haver uma legislação específica que regulasse e protegesse, a Convenção das Nações Unidas relativas o Estatuto dos refugiados apresentaram leis que assegurasse os direitos, já que nesta ocasião estava ocorrendo muitas migrações forçadas após a segunda guerra mundial.

Foi assinada pelo Brasil em 15 de julho de 1952 através do decreto legislativo nº 11 de 1960 (Ventura, 2018). Em seu art. 22 estabelecia que os Estados deveriam conceder aos refugiados o mesmo tratamento que aos nacionais, sobretudo em matéria de ensino primário (Brasil, 1960).

Criado em um contexto de ditadura, o Estatuto do Estrangeiro - Lei nº 6815/1980 foi um marco negativo pois era calcado na desigualdade pela entrada de imigrantes no país e que continha um forte viés de soberania nacional, exclusão e criminalização da mobilidade, na qual proibia qualquer manifestação política do imigrante (Baggio; Nascimento, 2018). Por apresentar princípios contrários a Constituição Federal de 1988 foi revogado apenas em 2017.

Com o advento da Constituição Federal de 1988, inúmeros princípios foram consolidados, sobretudo da Dignidade da Pessoa humana corroborando com a

Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) previsto em seu art. 1º, inciso III, que traduzindo concerne a todos, inclusive aos imigrantes o direito de ser respeitado na sua liberdade pessoal. Outro princípio importante é o da igualdade previsto em seu art. 5º, inciso I, em que diz que não deve haver distinção entre o indivíduos, garantindo a oportunidade a todos (Brasil, 1988).

O direito à educação está positivado no art. 6º da Constituição Federal de 1988 em que estabelece que a educação é um direito básico social. Diz ainda em seu art. 206 que é direito de todos e dever do estado e da família, na qual será incentivada com com a colaboração da sociedade, buscando o pleno desenvolvimento da pessoa, sua qualificação para o trabalho e seu preparo para exercer a cidadania (Brasil, 1988).

Em consonância com os dispositivos anteriores, a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, assinada pelo Brasil através da Convenção sobre direito da Criança em 1989 traz a ideia que o ensino serve para desenvolver a personalidade de forma plena da criança e que preparam para a vivência social de forma independente (Brasil, 1989).

Com sua evidência pautados pelos direitos humanos, o direito à educação no Brasil é um dos pilares sociais, que tem a finalidade de promover, a dignidade humana, a liberdade, o respeito interpessoal, dentre outros (Dias, 2021).

Ademais, em 2017 foi criada a nova lei de migração nº 13.445, avançando nesta luta pela alteração de foco, onde passa a reconhecer direitos subjetivos aos imigrantes, sendo inseridos em um contexto de proteção dos direitos humanos, estabelecendo diretrizes ao combate a xenofobia e acolhimento humanitário (Baggio; Nascimento, 2018).

Por fim, têm-se a lei de diretrizes e bases da educação - LDB lei nº 9394/1996 e o Estatuto da Criança e Adolescente – Lei nº 8069/1990, respectivamente asseguram aos migrantes internacionais os mesmos direitos inerentes aos indivíduos nacionais, na qual enfatiza a liberdade em aprender, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, sob a ótica do pluralismo de ideias, a fim de promover o respeito a liberdade sobretudo a educação (Dias, 2021).

Mediante o exposto de forma breve, é notório que esses documentos nacionais ou internacionais dão suporte legal às ações educativas e a busca pela igualdade entre todos, porém ainda demonstram dificuldades na prática quanto a sua eficácia, a seguir será explanadas algumas dessas dificuldades enfrentadas pelos imigrantes.

Dentre as dificuldades podemos destacar a xenofobia e o preconceito, que ao buscar o significado da palavra quer dizer no grego *xeno* “estrangeiro” e *phobos* “medo”, ou seja, refere-se ao ódio, discriminação, rejeição ao estrangeiro. E preconceito derivado do latim *prae* “antes”, e *conceptu* – “conceito” que significa uma conceituação precipitada abrangendo um julgamento sem fundamento que é ocasionado por um conjunto de crenças e valores, causando atitudes negativas a um estereótipos. Tais práticas permeia a vida social e em especial a vida escolar do indivíduo por possuir diferença no tocante a sua etnia e cultura (Santos, 2019).

Outros obstáculos que um imigrante passa é a falta de domínio da língua, as dificuldades com a cultura local, além de estar em território estranho, na qual não está socializado, as barreiras em acessar serviços, bem como um trabalho digno atingindo sua vida financeira e até mesmo sua subsistência. O qual torna preocupante ao Estado, tendo que aplicar infraestrutura e ações para prevenir esses ataques, a fim de tornar esse processo mais acessível (Silva; Fernandes, 2017).

O ato do preconceito ao imigrante muitas vezes é influenciado pela diferença na cultura, na forma de falar, vestir, a religião, dentre outros motivos. A título de exemplo têm-se falas, pensamentos e julgamentos no sentido de dizer que todo oriental é terrorista (Silva; Fernandes, 2017).

Para Ramos (2009), alguns elementos podem contribuir para a proteção contra o isolamento, a doença mental e o estresse tais quais: os traços culturais com o grau de coesão familiar e do grupo, as rede de solidariedade, os valores religiosos, a pertença de identidade, o suporte social, dentre outros.

Tais desafios refere-se aos imigrantes mas também aos países que os recebem, visto que, são processos complexos, provocando transformações na economia global, nos conflitos étnicos e religiosos, demandando dos países medidas que acolhem a fim de atingir uma ótima qualidade de vida a todos (Santos, 2019).

Essas pessoas já detém dificuldades desde a saída de seu país de origem, já que são deslocados de forma forçada por problemas econômicos e sociais, guerras e até mesmo desastres naturais ou instabilidade política, em busca de uma condição melhor. Interessam pelo Brasil pela facilidade para emitir novos documentos e fixarem de forma permanente se comparado com outro países (Lopez; Diniz, 2018).

No mesmo sentido, Amado (2013) diz que a integração social acerca da questão linguística é o maior obstáculo, onde chegam ao Brasil com nenhum ou pouco conhecimento acerca da língua materna do país. Em um contexto de vulnerabilidade

por possuir pouquíssimo recurso financeiro, somados ao desgaste pelo processo forçado de migração, além de romper com os seus laços familiares.

Considerando que a comunicação é essencial para o estabelecimento da identidade e que no ambiente escolar os alunos precisam interagir para poderem existir e sentirem-se inseridos na comunidade na qual faz parte. Ocorre que, os alunos imigrantes por não conseguirem interagir, acaba silenciando, comprometendo seu desenvolvimento e aprendizagem como um todo e negando sua biografia linguística. Ocasionalmente barreiras linguísticas, tendo em vista a priorização da homogeneidade da língua portuguesa como língua de escolarização no Brasil (Balzan, 2022).

De acordo com Silva e Costa (2020), o aprendizado da língua portuguesa serve como um instrumento para emancipação e para exercer seu papel social. E que muitos chegam na escola sem saber pedir coisas básicas, como beber água, ir ao banheiro. Outro ponto a ser considerado e que impossibilita mais ainda esse processo é que algumas famílias não são presentes e participativas na comunidade escolar. Vale pontuar que não é apenas a questão linguística que eles encaram ao chegar na escola, e também, costumes, vestimentas, religião, dentre outros.

Outro impecilho que eles se deparam é o preconceito linguístico e o social, mesmo as instituições de ensino serem compostas por identidades plurais, o próprio sistema educativo brasileiro impõe o idioma de língua portuguesa como dominante e como consequente língua de escolarização (Cursino, 2020).

De acordo com Ramos (2004), na realidade, o que vem acontecendo é o processo de aculturação que consiste na aprendizagem de uma outra cultura de uma forma forçada implicando no abandono de sua nação. Nesse conflito de misturas, que geralmente são contraditórios, incompreensíveis, obrigando a lidar com as exigências do local em que está inserido, traz efeitos que interfere diretamente em seu comportamento, podendo originar distúrbios psicopatológicos, dificuldades de interação e adaptação e o estresse devido a este processo de aculturação.

Assim, apesar de o Brasil estar avançando nas suas legislações no que tange a imigração, é possível observar que os imigrantes ainda enfrentam dificuldades no acesso a educação, por isso a necessidade de concretização dessas leis que foram expostas através de ações, políticas públicas para que então possa dispor de seus direitos de forma plena. Sendo a escola fundamental nesse processo com práticas de melhorias e inclusões que será discutido no próximo tópico.

PRÁTICAS DE INCLUSÃO E ACOLHIMENTO NOS DEPARTAMENTOS ESCOLARES

Devido a globalização e os fluxos imigratórios têm-se originado a crescente diversidade cultural e impactando diversos setores da sociedade obrigando o Estado desenvolver modelos conceituais, novas políticas e estratégicas para atender problemas decorrentes das novas realidades sociais, culturais e urbanas.

A criação de métodos que visam a multidisciplinariedade centrada nos indivíduos, nas interações e nos processos sociais, aptos a gerir a diversidade cultural, a promoção dos direitos humanos, qualidade de vida e o bem estar de todos, incluindo os imigrantes. Assim, esses novos paradigmas interculturais vem para desafiar os tradicionais em nível educacional e colocando novas metodologias em níveis de pesquisa, intervenção e formação (Ramos, 2009).

De acordo com a UNESCO (2001), a diversidade cultural refere-se a uma característica decorrente da humanidade, um patrimônio comum, com o efeito de um mundo mais rico na qual expande as possibilidades de escolhas aumentando as capacidades e os valores humanos.

Neste contexto surge a escola juntamente com a família como um papel fundamental nesse processo, visto que juntos são bases na preparação das crianças para a sociedade, exercendo a função de favorecer no aprendizado de conhecimentos que serão construídos para exercer a cidadania, expandindo as possibilidades de convivência social, isto é, inicia-se a interação de sujeito-sociedade propiciando o desenvolvimento psicossocial e humano (Reali, Tancredi, 2005).

Dessa forma, a escola contribui não somente na formação de conhecimentos mas também em caráter e humanidade, dando condições para todos serem éticos, conhecedores de histórias, culturas e ideologias de diversos países, fazendo com que aprenda a respeitar e viver com tudo que é diferente (Silva; Ferreira, 2014).

Como consequência a metodologia pedagógica precisa sempre estar em desenvolvimento, isto é, dinâmico de modo a atender as novas realidades que aparecem, clareando o papel do professor e do aluno dentro do processo de ensino e aprendizagem, buscando sempre novas atualizações (Maia; Medonça; Góes, 2005).

Considerando que o imigrante possui a necessidade de educação, ou seja, de aprender, socializar e estar inserido em uma instituição como qualquer outro indivíduo, com isso, surge uma problemática que precisa ser encarada e desenvolvida:

metodologia pedagógica para exercer de maneira eficaz esse direito tão importante em seu desenvolvimento, adotando parâmetros e estratégias para acolhe-los melhor, tais quais: elaborar projetos políticos-pedagógicos; tornar o ambiente escolar mais acessível; aulas mais didáticas; criação de grupos de estudos contínuos a fim de promover a interação social; realizar dinâmicas para trocas de experiências, culturas, idiomas, dentre outros métodos para inclusão do aluno imigrante (Valadares, 2007).

Reforçando a ideia, Volmer e Ros (2020) sugerem que as instituições tenham espaços para os imigrantes e refugiados compartilharem sua vivência, cultura, saberes com os colegas e professores, visto que, muitas vezes o professor fica impossibilitado de auxiliar esses educandos a se expressarem devido as barreiras linguísticas.

Ademais, como forma de contribuir com a inserção das crianças imigrantes surge a necessidade de redefinir o papel do professor e da importância da atualização de sua formação numa perspectiva plurilíngue para que possam abrir espaço e ser exemplo para o plurilinguismo dos alunos em sala de aula, rompendo a tradição mecânica de monolíngue presente nas diversas instituições de ensino, assim como na própria formação. Abrindo fronteiras, a fim de trazer abordagens plurais tais quais: a intercompreensão, a didática integrada e a abordagem intercultural (Cursino, 2020).

Complementando a ideia acima, Balzan (2022) assegura que não necessariamente o professor precisa aprender novos idiomas, mas sim o apreço às diferenças dos sujeitos, ou seja, colocando os diferentes interlocutores de diferentes comunidades a diálogos, em uma interação de alteridade, onde os professores e alunos sintam-se atraídos e motivados a lidar com novas experiências por meio das línguas divergentes, promovendo um local de respeito e valorização das diversidades culturais.

Além disso, o sorriso torna-se uma prática de acolhimento já que é uma forma de estabelecer contato com quem não está compreendendo a língua, desenvolvendo a empatia por parte dos colegas e professores propiciando o sentimento de pertencimento por parte da criança imigrante, automaticamente terá mais disposição em compreender as linguagens corporais e orais, favorecendo sua aprendizagem e os demais colegas conseguirão entender suas necessidades de modo a ajudar a se expressarem de algum forma.

Outra atitude favorável nesse processo é a doação de roupas, alimentos e instrumentos escolares por parte dos demais alunos, professores e servidores, tendo

em vista que muitos enfrentam dificuldades financeiras e condições para exercer de forma plena seus direitos (Balzan, 2022).

Segundo Ramos (2009), precisa adotar e buscar a abordagem intercultural na qual consiste em interação, comunicação entre as diferentes culturas, de modo a remeterem ao conceito de reciprocidade, complementaridade, combatendo o etnocentrismo, estereótipos e preconceitos.

Além disso, essa abordagem implica na reflexão da sua própria cultura e como ela influencia na sua identidade cultural; Promove um modelo de gestão da diversidade cultural; Ajuda no desenvolvimento de metodologias pedagógicas e na constituição de sociedades mais democráticas; Favorece o trabalho em equipe e a multidisciplinariedade. Sendo estes outros fatores de contribuição para o processo de acolhimento nas escolas.

Assim, para que ocorra de forma plena as relações interculturais é necessário desenvolver a “consciencialização cultural”, ou seja, a tomada de consciência do grau de determinismo cultural na qual se dispõe a desenvolver a capacidade e competência de expor e opinar o mundo do ponto de vista de uma outra cultura a fim de reconhecer a pluralidade cultural (Hoopes, 1980).

Outras práticas de melhorias e que atrai essas crianças imigrantes na busca pelo aprendizado e que torna mais leve e acessível na compreensão da língua portuguesa é a presença de um mediador na sala de aula que busca mediar esse aluno a fim de atingir a inclusão; e a ministração de cursos de português para as famílias dos estudantes com o objetivo de ajudar na interação família, escola e sociedade.

Além disso, é possível buscar uma metodologia com alternativas diferentes para trabalhar o vocábulo através de planejamento de fácil entendimento como por exemplo, o uso de imagens remetendo aos seus significados e de maneira gradual e lenta a ampliação do vocábulo através de pequenos textos, sempre grifando palavras que não compreenda.

Com essa sugestão de metodologia não traz a ideia de que o imigrante desenvolva menos habilidade do que os outros que estejam inseridos na sua sala, mas sim que suas habilidades sejam praticadas de forma alternativa até que o conhecimento da língua fique mais consistente (Balzan, 2022).

É sobre desenvolver a empatia que consiste em uma prática reflexiva em se colocar no lugar do outro, estando atento as mensagens silenciosas de comunicação

não-verbal, buscando aprender a respeitar o estilo de comunicação e os costumes de cada cultura.

Ademais, uma prática boa para os educadores é a utilização correta dos meios de comunicação social, especificadamente as mídias audiovisuais; A escola precisa também estabelecer uma formação adequada dos profissionais e a revisão frequente dos programas e dos materiais didáticos e implementar atendimento psicológico e reforço escolar para os estudantes imigrantes (Ramos, 2009).

Assim, o promoção de palestras e feiras culturais também se mostra importante devido as oportunidades que dariam aos alunos imigrantes propiciando a interculturalidade e ajustando a relação com a escola.

Diante do exposto, apesar do crescente número de imigrantes nas escolas brasileiras ainda é uma realidade a inexistência de ações coordenadas e efetivas de acolhimento desses alunos. Portanto, o sistema brasileiro precisa avançar no sentido de se preparar para esse novo contexto garantindo o direito essencial que é a educação através da acessibilidade e da permanência no ambiente escolar.

CONCLUSÃO

Por meio dessa pesquisa ficou constatado que embora haja um número crescente de imigrantes e legislações que amparam, ainda é uma realidade a ineficácia no que tange a educação e políticas públicas que busca a efetividade de acolhimento desses alunos. Sendo necessário a realização e implantação nas escolas de movimentos que buscam metodologias, estratégias de ensino e materiais didáticos voltados para o aluno imigrante.

Na realidade, os alunos frequentam as aulas e são surpreendidos por conteúdos diversos, mas com baixo proficiência da língua, e como consequência tem-se o comprometimento parcial ou total dos conteúdos, conseguindo até concluir as séries, mas com uma base inferior aos demais alunos.

Assim, o sistema educacional brasileiro precisa buscar a inovação para se adequar às novas realidades, procurando efetivar direitos estabelecidos nas normas com o intuito de contribuir e resguardar o direito constitucional desses estudantes. Como sugestão, poderá criar projetos voltados a essa inclusão dentro e fora da escola, buscar atualizar os currículos dos professores a fim de atingir uma especialização,

disponibilizar equipe multidisciplinar a fim de apoiarem esse processo, utilizar mídias audiovisuais, dentre outros.

Dessa forma, a escola como uma instituição importante nessa caminhada deverá promover o respeito à diversidade cultural, ao acesso a igualdade, a solidariedade nacional, a formação de alunos em cidadãos para o mundo bem como uma cultura humanista que busca a tomada de consciência. Logo, os profissionais das escolas precisam ajudar a evitar a exclusão e discriminação econômica, linguística, educativa, cultural e religiosa dos imigrantes para incluírem o diálogo cultural.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA BRASIL. **Número de novos imigrantes cresce 24,4% no Brasil em dez anos**. 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2021-12/numero-de-novos-imigrantes-cresce-244-no-brasil-em-dez-anos#:~:text=Atualmente%201%20mil%C3%A3o%20de%20imigrantes%20residentem%20no%20Brasil.,26%20mil%20em%202020>. Acesso em: 14 de ago. 2023.

AMADO, Rosane de Sá. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. **Revista Siple**, Brasília, v. 4, n. 2, p. 6-14. 2013.

BAGGIO, Roberta Camineiro; NASCIMENTO, Daniel Braga. Do Estatuto do Estrangeiro à nova Lei de Migração no Brasil: breves apontamentos. In: MEJÍA, Margarita Rosa Gaviria. **Migrações e Direitos Humanos: Problemática Socioambiental**. 2018. Disponível em: https://www.google.com/search?q=como+citar+cap%C3%ADtulo+de+livro&rlz=1C1GCEA_enBR1031BR1031&oq=COMO+CITAR+CAP%C3%8DTULO+&gs_lcrp=EgZjaHJvbWUqBwgBEAAYgAQyBggAEEUYOTIHCAEQABiABDIHCAIQABiABDIHCAMQABiABDIHCAQQABiABDIHCAUQABiABDIHCAYQABiABDIHCAcQABiABDIHCAgQABiABNIBCDY1MjVqMGo3qAIAAsAIA&sourceid=chrome&ie=UTF-8. Acesso em: 09 de ago. 2023.

BALZAN, Carina Fior Postingher *et al.* **Os desafios no acolhimento e no ensino de língua portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na educação básica**. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gragoata/a/RrXs5PDCTBsBC6Dp66Czr6G/#>. Acesso em: 10 de ago. 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Decreto legislativo nº 11, de 07 de julho de 1960. **Aprova a Convenção de 25 de julho de 1951, relativa ao Estatuto dos Refugiados, assinada pelo Brasil a**

15 de julho de 1952. Brasília, DF: Senado Federal, 1960. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/1960-1969/decretolegislativo-11-7-julho-1960-349947-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 de ago. 2023.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente** – Lei 8.069/1990. Brasília, 1990. Disponível em: [L8069 \(planalto.gov.br\)](http://L8069(planalto.gov.br)). Acesso em: 10 ago. 2023.

BRASIL. Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Lei nº 13445/17, de 24 de maio de 2017. **Institui a lei de migração**. Brasília: DF, 2017.

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, A. T.; TONHATI, T. **A Inserção dos Imigrantes no Mercado de Trabalho Brasileiro**. Brasília: Cadernos do Observatório das Migrações Internacionais, 2014.

Convenção Sobre os Direitos da Criança. 20 de novembro de 1989. **UNICEF**. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em: 10 de ago. 2023.

CURSINO, Carla Alessandra. Formação de professores numa perspectiva plurilíngue para o acolhimento linguístico de estudantes migrantes/refugiados. **Calidoscópico**, v. 18, n. 2, p. 415-434, 2020.

DIAS, Victoria Rackel Aguiar. **O direito à educação escolar dos imigrantes, refugiados no brasil na perspectiva dos direitos humanos**. Monografia - Curso de Pedagogia. Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2021.

FIGUEREDO, L. O.; ZANELATTO, J. H. **Trajetória de migrações no Brasil**. Maringá, v. 39, nº 1, p 77-90, 2017.

FILHO, C. E. S. **Os imigrantes no Brasil, a transição para o século XX e suas consequências para as relações de trabalho**. LABOR, Memória Viva do TST, Informativo de Coordenadoria de Gestão Documental e Memória Ano III, Nº 5, 2013.

GUITARRARA, Paloma. Imigração no Brasil; **Brasil Escola**. 2022. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/brasil/imigracao-no-brasil.htm>. Acesso em 14 de agos. 2023.

HOOPEs, David. Intercultural communication, concepts and the psychology of intercultural experience. In: PUSCH, Margaret (Ed.). **Multicultural education: a cross cultural training approach**. La Grange Park, IL: Interculturel Press, 1980.

LOPEZ, Ana Paula de Araújo; DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. Iniciativas jurídicas e acadêmicas para o acolhimento no brasil de deslocados forçados. **Revista Siple**, Brasília, ed. esp., n. 9, s/p, 2018.

MAIA, M. C.; MENDONÇA, A. L.; GÓES, P. **Metodologia de ensino e avaliação de aprendizagem**. Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2005.

Organização das **Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura**. **Déclaration universelle sur la diversité culturelle**. Paris: UNESCO, 2001.

RAMOS, Maria Conceição Pereira. Nouvelles dynamiques migratoires au Portugal et processus d'intégration. **Revue Française des Affaires Sociales**, Paris, v. 2, p. 111-144, 2004.

RAMOS, Natália. **Diversidade cultural, educação e comunicação intercultural – políticas e estratégias de promoção do diálogo intercultural**. 2009. Disponível: file:///C:/Users/ALESSANDRA/Downloads/mmaeditora%252C+695-2017-1-CE.pdf. Acesso em: 11 de ago. 2023.

REALI, A. M. M. R.; TANCREDI, R. M. S. P. **A importância do que se aprende na escola: a parceria escola-famílias em perspectiva**. Paidéia, São Carlos - SP, n. 15 (31), p. 239-247, 2005.

REIS, L. M.; RAMOS, N. **Comportamentos de saúde e estilos de vida em contexto migratório: um estudo com mulheres e homens brasileiros imigrantes em Portugal**. Diásporas, Diversidades, Deslocamentos, 2010.

SANTOS, Camille Magda dos. **A escola e o acolhimento do aluno imigrante: algumas considerações**. Monografia – Licenciatura em Pedagogia. Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 2019.

SILVA, Daniel Neves. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. História do mundo. 2013. Disponível em: <https://www.historiadomundo.com.br/idade-contemporanea/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.htm#:~:text=Atualmente%2C%20a%20ONU%20%C3%A9%20composta,durante%20a%20Assembleia%20de%201948>. Acesso em: 09 de ago. 2023.

SILVA, Flávia Campos; COSTA, Eric Júnior . O ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) na linha do tempo dos estudos sobre o Português como Língua Estrangeira (PLE) no Brasil. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 19, n. 1, p. 125-143, 2020.

SILVA, F. R.; FERNANDES, D. Desafios enfrentados pelos imigrantes no processo de integração social na sociedade brasileira. **Revista do Instituto de Ciências Humanas**, v. 113, nº 18, 2017.

SILVA, L. G. M.; FERREIRA, T. J. O papel da escola e suas demandas sociais. **Periódico Científico Projeção e Docência**, v. 5, n. 2, 2014.

SYMONIDES, J. **Direitos Humanos: novas dimensões e desafios**. Edição UNESCO Brasil, Secretaria Especial dos Direitos Humanos Brasília, 2003.

TEIXEIRA, M. **Política de branqueamento da população brasileira**. WCAR, 2017. Disponível em: <https://minionupucmg.wordpress.com/2017/08/21/politica-de-branqueamento-da-populacao-brasileira/>. Acesso em 15 de ago. 2023.

VALADARES, C. **Ética e Cidadania. Construindo Valores na Escola e na Sociedade**. Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, Brasília, 2007.

VENTURA, M. **Imigração, saúde global e direitos humanos**. Caderno Saúde Pública, 34 (4), 2018.

VOLMER, Lovani; ROS, Pietra da. Língua como Acolhimento e construção identitária. **Humanidades e inovação**, Palmas, v. 7, n. 17, p. 87-95, 2020.



Capítulo 9

**A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO
PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Ana Márcia da Silva Cruz

Evyane Sampaio Serapião Rodrigues

Gisele Christiane Alcântara Costa

Lázara Aparecida Garcia de Souza

Rodineia Rodrigues Ramos



A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ana Márcia da Silva Cruz

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Educação Infantil – Práticas na sala de aula pela faculdade São Braz.

Evyane Sampaio Serapião Rodrigues

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduada em Psicopedagogia pela FSG – Educavales.

Gisele Christiane Alcântara Costa

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Tangará da Serra e Pós-Graduada em Educação Especial e Libras pela FAP – Faculdade de Pimenta Bueno.

Lázara Aparecida Garcia de Souza

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Linguística e Educação Infantil pela Faculdade de Educação e Letras – UNIG.

Rodineia Rodrigues Ramos

Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR e Pós-graduação em Educação Infantil na São Braz.

RESUMO

O presente estudo vem abordando a importância de brincar no processo de aprendizagem na educação infantil, visando promover um desenvolvimento integral e significativo nas crianças dessa faixa etária. O objetivo: analisar o impacto das atividades lúdicas e do brincar espontâneo no processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral de crianças na faixa etária da educação infantil, seguindo dos específicos que foi avaliar o impacto das atividades lúdicas no estímulo à curiosidade infantil, investigar de que

forma o brincar espontâneo contribui para o desenvolvimento da criatividade nas crianças da educação infantil e analisar a influência do brincar na aquisição de habilidades feita a partir do planejamento do professor. Metodologicamente o estudo trata de uma revisão bibliográfica, utilizando método qualitativo. Entretanto, os resultados, foram satisfatórios quando se trata do papel do brincar no processo de aprendizagem na educação infantil, pois evidenciaram uma melhora significativa na absorção de conhecimento e no desenvolvimento de habilidades essenciais. Através das atividades lúdicas, as crianças demonstraram maior engajamento, criatividade e capacidade de resolução de problemas, o que contribuiu para um aprendizado mais efetivo e duradouro. Portanto, esses achados reforçam a importância de integrar o brincar de forma intencional no ambiente educacional, proporcionando uma experiência de aprendizagem mais envolvente e enriquecedora para as crianças na fase da educação infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Brincar. Aprendizagem.

ABSTRACT

The present study has addressed the importance of playing in the learning process in early childhood education, aiming to promote integral and meaningful development in children in this age group. The objective: to analyze the impact of playful activities and spontaneous play on the learning process and integral development of children in the early childhood education age group, following the specifics of evaluating the impact of playful activities on stimulating children's curiosity, investigating why How spontaneous playing contributes to the development of creativity in children in early childhood education and to analyze the influence of playing on the acquisition of skills based on the teacher's planning. Methodologically, the study deals with a bibliographic review, using a qualitative method. However, the results were satisfactory when it comes to the role of playing in the learning process in early childhood education, as they showed a significant improvement in the absorption of knowledge and the development of essential skills. Through playful activities, children demonstrated greater engagement, creativity and problem-solving abilities, which contributed to more effective and lasting learning. Therefore, these findings reinforce the importance of intentionally integrating play into the educational environment, providing a more engaging and enriching learning experience for children in early childhood education.

Keywords: Early Childhood Education. To play. Learning.

INTRODUÇÃO

A brincadeira está intrinsecamente ligada à ideia de infância e varia de acordo com o contexto histórico de cada lugar, levando a diferentes interpretações da

brincadeira em diferentes locais. Dessa forma, a brincadeira apresenta como um meio pelo qual a criança confere um significado simbólico àquilo que deseja explorar, sendo assim, as brincadeiras facilitam uma relação ativa iniciada pela própria criança.

Na educação infantil é a etapa fundamental no desenvolvimento cognitivo, social e emocional de uma criança, e estabelece bases para o aprendizado ao longo da vida. Nesse contexto, brincar emerge como uma ferramenta fundamental e muitas vezes subestimada no processo educativo. Esta prática, longe de ser mera recreação, desempenha um papel significativo no estímulo à curiosidade, na promoção da criatividade e no fortalecimento das habilidades de resolução de problemas dos pequenos.

Ao mergulhar no universo do brincar, as crianças são convidadas a explorar um ambiente de aprendizado rico em estímulos. Mediante jogos e atividades lúdicas, elas têm a oportunidade de vivenciar conceitos de forma tangível, permitindo uma compreensão mais concreta e aplicável dos conteúdos abordados. Além disso, o brincar estimula a curiosidade inata das crianças, impulsionando-as a questionar, experimentar e descobrir de maneira autônoma. Essa exploração ativa do mundo ao redor promove uma aprendizagem contextualizada, enraizada na experiência vivida, tornando o conhecimento mais relevante e significativo para o desenvolvimento infantil.

Dessa forma, torna-se evidente que o brincar exerce um papel de destaque na educação infantil, indo muito além da simples diversão. E ao estimular a curiosidade, fomentar a criatividade e as atividades lúdicas se revelam como ferramentas poderosas na formação integral das crianças, preparando-as para um aprendizado significativo e duradouro ao longo de suas vidas.

O objetivo geral do artigo analisar o impacto das atividades lúdicas e do brincar espontâneo no processo de aprendizagem e no desenvolvimento integral de crianças na faixa etária da educação infantil, seguindo dos específicos: avaliar o impacto das atividades lúdicas no estímulo à curiosidade infantil, investigar de que forma o brincar espontâneo contribui para o desenvolvimento da criatividade nas crianças da educação infantil e analisar a influência do brincar na aquisição de habilidades feita a partir do planejamento do professor.

Desta forma, convidamos os leitores a continuarem explorando este tema fascinante, pois o estudo sobre o brincar na educação infantil é um campo de pesquisa em constante evolução. Fazendo que educadores, pesquisadores e profissionais da

área da educação infantil têm a oportunidade de contribuir para a criação de ambientes educacionais mais ricos e estimulantes, promovendo o pleno desenvolvimento das potencialidades das crianças.

1 METODOLOGIA

O presente artigo foi construído a partir de uma revisão bibliográfica, utilizando método qualitativo. A pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (1999), é a abordagem que exprime qualidades sobre o fato estudado, mas que não tem por objetivo alcançar a verdade, diante do que é certo ou errado, e sim tem a preocupação de compreender à lógica que faz parte da prática perante a realidade vivenciada.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste tópico apresenta-se uma contextualização do brincar como estratégia para o desenvolvimento da criança, o lúdico e o brincar no planejamento escolar.

2.1 DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DA CRIANÇA ATRAVÉS DO BRINCAR

Como o brincar se relaciona com a integralidade do ser em seu desenvolvimento pleno, o coloca como uma importância fundamental na vida das pessoas, seja em termos de saúde ou de cognição. Segundo Lima (2018), o ato de brincar ocorre principalmente em três esferas: o mundo dos sonhos, onde as crianças veem seus sonhos se concretizarem por meio das brincadeiras; o mundo imaginário, onde elas constroem seus próprios universos; e o mundo real, no qual interagem com os objetos ao seu redor, expressando emoções, criando fantasias, internalizando valores e progredindo em seu desenvolvimento.

Na educação pré-escolar é importante que as crianças vivam num ambiente onde possam manipular objetos e brinquedos, interagir com outras crianças e, o mais importante, aprender, porque brincar é uma forma importante de comunicação.

Desta forma, o lúdico pode auxiliar na aprendizagem, ajudando na construção da reflexão, autonomia e da criatividade. Segundo RCNEI, Brasil, (1998), brincar é umas das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. Ao brincar, a criança reflete e pondera sobre sua própria realidade, cultura

e o contexto em que está inserida, explorando também as normas e os papéis sociais por meio da discussão e da prática. Ao brincar a criança aprende a conhecer, a fazer, a conviver e a ser, favorecendo o desenvolvimento da autoconfiança, curiosidade, autonomia, linguagem e pensamento.

Desta forma, a Educação Infantil desempenha um papel crucial no desenvolvimento integral das crianças, abrangendo aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais. Lembrando sempre que cada criança é única, e é importante adaptar as abordagens segundo as características individuais e as necessidades específicas de cada uma. Além disso, a participação ativa dos pais e a colaboração entre educadores, famílias e comunidade são fundamentais para um desenvolvimento pleno e saudável na Educação Infantil.

A criança ocupa um papel central em nossa sociedade, possuindo características e necessidades próprias que devem ser respeitadas. A Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil define-a como:

O sujeito histórico titular de direitos, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivência, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói ideias sobre a natureza e a sociedade. (Brasil, 2009)

A criança tem o direito de viver a sua infância de forma divertida e prazerosa, sem preocupações. A partir das reflexões de Kramer (1982) ao afirmar que “a ideia de infância não existiu sempre e da mesma maneira” percebe-se que esse conceito foi sendo modificado historicamente ao longo do tempo.

2.2 APRENDIZAGEM LÚDICA E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

A evolução da aprendizagem sugere-se, que o educar tem um sentido ambíguo, está relacionada a várias situações. Conforme o Referencial Curricular da Educação Infantil:

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

Para tanto é possível observar como o professor é necessário para a medição neste processo de desenvolvimento psicomotor.

As atividades lúdicas e o brincar espontâneo desempenham um papel fundamental no processo de aprendizagem das crianças. Ao se engajarem em jogos e brincadeiras, os pequenos têm a oportunidade de experimentar e assimilar conceitos de maneira significativa e envolvente. Por meio do lúdico, eles exploram o mundo ao seu redor de forma ativa e criativa, estimulando habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

Além disso, através da brincadeira livre, as crianças podem expressar a sua curiosidade, imaginação e independência, o que ajuda a desenvolver uma compreensão mais profunda e duradoura do conteúdo que está a aprender.

Através das atividades lúdicas, as crianças são capazes de internalizar conceitos de forma mais eficaz, pois a brincadeira proporciona um ambiente natural de experimentação e descoberta.

Segundo Kishimoto (1993, p. 45), “brincar é uma atividade fundamental para o desenvolvimento da identidade e da autonomia”. Dessa forma, o lúdico não apenas torna o aprendizado mais envolvente, mas também promove um entendimento mais profundo e aplicável no cotidiano das crianças.

O ato de brincar é uma fonte inesgotável de estímulo para a curiosidade, a criatividade e a habilidade de resolução de problemas nas crianças. Durante as brincadeiras, os pequenos são incentivados a explorar novos cenários, objetos e situações, despertando sua curiosidade natural para compreender o funcionamento do mundo ao seu redor. Ao brincar a criança ousa mais, vai além de sua capacidade, e desenvolve novas aprendizagens que se tornarão parte de suas funções do seu desenvolvimento.

Além disso, o brincar fomenta a criatividade ao encorajar a imaginação e a inovação na criação de histórias, personagens e contextos fictícios. Ao se depararem com desafios durante o jogo, as crianças são impelidas a encontrar soluções e superar obstáculos, promovendo o desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas de forma autônoma e assertiva. Portanto, o brincar não apenas é uma atividade divertida, mas também um poderoso catalisador para o crescimento cognitivo e emocional das crianças.

2.3 BRINCAR NO PLANEJAMENTO ESCOLAR

A prática da brincadeira na escola promove aspectos diversos na criança que serão de suma importância para o seu desenvolvimento biopsicossocial (Relativo a fatores biológicos, psicológicos e sociais), sendo imprescindível para uma formação sólida e completa.

Os educadores não precisam ensinar as crianças a brincarem, pois este é um comportamento que ocorre de forma espontânea, mas planejar e organizar as situações para que a brincadeira ocorra de formas diversas, dando às crianças a possibilidade de escolher temas, personagens, objetos e colegas com quem brincar. Dessa maneira, poderão elaborar de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos e regras sociais (Brasil, 1998, p. 5)

A brincadeira se mistura às atividades cotidianas e permeia as interações de crianças e adultos nas manifestações e celebrações religiosas, culturais, artísticas. Desta forma, a brincadeira surgiu em uma determinada etapa do desenvolvimento da sociedade, no curso da mudança histórica do lugar que a criança ocupa nela. A brincadeira é uma atividade social por sua origem, e por isso seu conteúdo é social e é uma forma de vida e atividade da criança para orientar-se no mundo das ações e relações humanas, dos problemas e motivos das ações dos indivíduos.

Para Borba (2007) afirma que, se incorporar, de forma efetiva, a ludicidade nas práticas, se potencializará as possibilidades de aprender e o investimento e o prazer das crianças no processo de conhecer. Nesse contexto, percebe-se que o brincar assegura a aprendizagem, além de acrescentar alegria na construção de conhecimentos da criança.

A educação baseada no diálogo acontece numa relação de humildade, de encontro e de solidariedade, ou seja, numa relação horizontal, de muita confiança, pois, o diálogo é a base das relações pessoais. Professor e aluno devem manter uma relação de respeito e cumplicidade, onde este sempre se faça presente. Nesse sentido, Paulo Freire auxilia na compreensão dos benefícios desta relação, dizendo que:

Professores e alunos ensinam e aprendem juntos, compreendendo criticamente o mundo em que vivem, construindo relações de respeito mútuo e de justiça, e criando uma atmosfera genuína de disciplina via relações dialógicas, tornando a sala de aula um lugar interessante e desafiador para todos, pois quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender (Freire, 1996, p. 38).

A importância de um planejamento adequado visando colocar as brincadeiras como meio de desenvolvimento e aprendizagem, faz com que as crianças brinquem, aprendam, desenvolvam-se e se socializem no seu cotidiano e em sua vida social, pois as crianças estão diariamente nos surpreendendo, nos propondo o imprevisto, num espaço já organizado pelo professor, então deve-se ter planejamento mas também flexibilidade, uma vez que, nem tudo o que está planejado coerentemente é possível colocar em prática, ainda mais se tratando do brincar.

Para Friedmann (2012) o professor deve adotar algumas posturas a fim de alcançar eficazmente seus objetivos lúdicos. No caso de brincadeiras dirigidas propor regras, em vez de impô-las; assim, as crianças ganham a oportunidade de participar de sua elaboração. As crianças se desenvolvem social e politicamente e devem ter a possibilidades de questionar valores morais. As brincadeiras em grupo dão inúmeras chances de criação e modificação de regras, verificação de efeitos, comprovação de resultados.

Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 2009), na perspectiva do professor, brincar refere-se ao papel do professor na estruturação do domínio lúdico na vida das crianças, fornecendo objetos, roupas, brinquedos ou jogos, e criando espaços e brincadeiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A brincadeira é uma importante ferramenta de absorção do conhecimento infantil, ou seja, a criança se constrói através da brincadeira. Brincar é um instinto inato em todo o reino animal, pois sua evolução fez com que o brincar se tornasse uma característica permanente, que nos permite desde a infância treinar nossas habilidades físicas, sociais e emocionais. Estas habilidades que serão essenciais para toda a vida e para viver de forma plena e significativa, pois brincar permite, entre outras coisas, criar relações de qualidade, ensina-nos a gerir emoções e a definir limites seguros.

Entretanto, ao longo deste estudo, ficou evidente que o brincar desempenha um papel fundamental no processo de aprendizagem na educação infantil. Longe de ser apenas uma atividade recreativa, o ato de brincar proporciona um ambiente propício para a assimilação de conceitos de forma significativa e envolvente. As crianças experimentam, questionam e exploram através de atividades lúdicas,

estimulando naturalmente a sua curiosidade e criatividade. Essa abordagem não apenas torna o aprendizado mais prazeroso, mas também contribui para o desenvolvimento integral das crianças, fortalecendo aspectos cognitivos, sociais e emocionais.

Além disso, o brincar espontâneo oferece um espaço para a expressão livre e criativa das crianças, estimulando a imaginação e fomentando a inventividade. Através da criação de cenários fictícios, da elaboração de histórias e do desenvolvimento de personagens, as crianças exercitam sua capacidade de criar e transformar, habilidades essenciais para a adaptação a um mundo em constante mudança. Essa criatividade, nutrida desde os primeiros anos de vida, se torna um alicerce valioso para o futuro dessas crianças, preparando-as para enfrentar desafios com originalidade e inovação.

Assim, ao reconhecer a importância da brincadeira na educação infantil, investimos não apenas no presente, mas no potencial de cada criança, criando um futuro mais esperançoso e repleto de possibilidades. Portanto, é fundamental que educadores, pais e investigadores continuem a promover e valorizar a brincadeira como uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento global da criança.

REFERÊNCIAS

BORBA, Â. M. **O brincar como modo de ser e estar no mundo**. 2. ed. Brasília: MEC/SEB, 2007.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 05, de 17 de dezembro de 2009**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 2009.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. 42. ed. São Paulo: coleção leitura, 1996.

FRIEDMANN, A. **O brincar na educação infantil**. São Paulo: Moderna, 2012.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogos Infantis: O jogo, a Criança e a Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

KRAMER, S. N. **Política da Pré- escola no Brasil: A arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.

LIMA, Marcia Machado De. **Literatura na escola de educação infantil**: critérios de escolha das obras. EDUCA-Revista Multidisciplinar em Educação, v. 5, n. 12, p. 99-113, 2018.

MINAYO, M. C. D. S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 11. ed. São Paulo: Vozes, 1999.



Capítulo 10

**A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM INSTRUMENTO DE MELHORIA PARA
PROCESSO DO ENSINO E DA
APRENDIZAGEM**

Emilia Pereira Ramos de Lemos

Roselene de Oliveira Barquilha

Alexandra Pinto da Silva

Alair Eulina da Silva Belvis

Danieli Siqueira da Silva


Felipe Alves Barbosa

Jaqueline Valéria Batista

Mariana de Vitor Mello

Patrícia da Silva Souza

Thaís Bezerra Cangussu



A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM INSTRUMENTO DE MELHORIA PARA PROCESSO DO ENSINO E DA APRENDIZAGEM

Emília Pereira Ramos de Lemos

Graduada em Pedagogia pela Universidade: Nove de Julho - UNINOVE. Graduada em Letras pela Finav- Faculdades Integradas de Naviraí. Pós-graduada na área de Educação Infantil.

Roselene de Oliveira Barquilha

Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera – Uniderp. Pós-graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais, Psicopedagogia Institucional e Clínica, Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva.

Alexandra Pinto da Silva

Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera - Uniderp.

Alair Eulina da Silva Belvis

Graduada em Pedagogia pela Universidade: Nove de Julho - UNINOVE. Pós-graduada na área da Educação para a infância: educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Pós graduação na área da Educação Especial e Neuropsicopedagogia.

Danieli Siqueira da Silva

Graduada em Pedagogia – UFMS campus de Naviraí/MS. Pós graduada em Ludopedagogia, Educação Especial com ênfase em Deficiência Intelectual, Neuropsicopedagogia- Área do conhecimento: Ciências Humanas- Educação.

Felipe Alves Barbosa

Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário da Grande Dourados- UNIGRAN. Pós graduado em Educação Infantil e Séries Iniciais, e Psicopedagogia Clínica e Institucional.

Jaqueline Valéria Batista

Graduada em Pedagogia pela Anhanguera- UNIDERP. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva, em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Séries Iniciais e Educação Infantil. Professora da rede municipal de ensino do município de Naviraí/MS.

Mariana de Vitor Mello

Graduada em Pedagogia- Finav- Faculdades Integradas de Naviraí. Graduada em História-FICO- Fundação Instituto de Ensino para Osasco. Pós-graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais com ênfase em Psicomotricidade- Faesi- Faculdade de Ensino Superior de São Miguel do Iguçu. Pós graduada em Neuropedagogia na Educação- Faculdade Rhema. Pós graduada em Educação Especial Inclusiva-Ênfase em deficiência múltipla-Faculdade Unina. Professora da rede municipal de ensino do município de Naviraí/MS.

Patrícia da Silva Souza

Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva, Educação Infantil, Pedagogia na recreação, Educação Especial e Psicomotricidade.

Thaís Bezerra Cangussu

Licenciatura em Pedagogia – UFMS campus de Naviraí/MS. Pós-graduada em Educação Especial com ênfase em psicomotricidade. Pós graduada em Neuroaprendizagem e Educação Infantil e séries iniciais. Professora da rede municipal de ensino do município de Naviraí/MS.

RESUMO

O presente trabalho visa refletir a respeito da importância da avaliação na educação infantil, os seus aspectos e sua relação com as fases do desenvolvimento da criança, como se apresentam na instituição de ensino em relação às práticas pedagógicas, aos professores, aos pais e as crianças. A avaliação serve como auxílio do docente, favorecendo o diagnóstico referente ao desenvolvimento da criança assim como o trabalho pedagógico do professor a ser desenvolvido. Partindo da ideia que a avaliação faz parte da educação infantil, uma vez que é a ferramenta e instrumento necessário ao desenvolvimento

das crianças, tendo-se a mesma a finalidade de ampliar conhecimentos ainda não descobertos. A pesquisa é de caráter bibliográfico realizada por meio de uma revisão bibliográfica com autores que contextualizam como a avaliação na Educação Infantil se faz de extrema relevância no contexto pedagógico ao passo que visa identificar oportunidades de desenvolvimento das crianças em todos os aspectos. A avaliação é uma das etapas do processo de ensino e aprendizagem de nossas crianças. Diante disso, o trabalho visa discutir a avaliação da aprendizagem na educação infantil. À medida que foi possível concluir que, para a avaliação ser realizada de forma plena é preciso que o professor observe e registre os momentos das atividades propostos às criança, pois é por meio dessas observações que se cria oportunidades e possibilidades onde as crianças possam desenvolver suas habilidades.

Palavras-chave: Avaliação. Educação Infantil. Aprendizagem.

ABSTRACT

The present work aims to reflect on the importance of assessment in early childhood education, its aspects and its relationship with the stages of child development, as presented in the educational institution in relation to pedagogical practices, teachers, parents and children . The assessment serves as an aid to the teacher, favoring the diagnosis regarding the child's development as well as the teacher's pedagogical work to be developed. Starting from the idea that assessment is part of early childhood education, since it is the tool and instrument necessary for the development of children, with the purpose of expanding knowledge that has not yet been discovered. The research is bibliographic in nature, carried out through a bibliographic review with authors who contextualize how assessment in Early Childhood Education is extremely relevant in the pedagogical context as it aims to identify opportunities for children's development in all aspects. Assessment is one of the stages in the teaching and learning process for our children. Given this, the work aims to discuss the assessment of learning in early childhood education. As it was possible to conclude that, for the assessment to be carried out fully, the teacher must observe and record the moments of the activities proposed to the child, as it is through these observations that opportunities and possibilities are created where children can develop their skills. skills.

Keywords: Assessment. Child education. Learning.

Introdução

O presente trabalho busca debater sobre a importância da Avaliação na Educação Infantil nos últimos anos, principalmente no que se refere a avaliação da criança. Temos que a avaliação faz parte do nosso cotidiano seja ele pessoal,

profissional ou acadêmico. Sendo que a todo o momento temos que avaliar nossas ações ou até somos avaliados.

A educação infantil deixa de ser um direito da mulher e passa ser um direito da criança no Brasil, a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96,.

Faz-se necessário ressaltar que a legislação da educação vigente apresenta a avaliação como ponto fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem do educando, explicitada no Art. 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB: “Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (Brasil, 1996).

A Educação Infantil tem como objetivo principal o desenvolvimento integral da criança, ciente desse papel, a avaliação deve ser vista como meio de conquista desse objetivo, devendo respeitar a singularidade e a individualidade de cada criança, para que esta se desenvolva integralmente.

O presente estudo possibilitará discutir a importância do processo de avaliação escolar no contexto da Educação Infantil. Para tanto, o trabalho foi dividido em alguns subtópicos, na intencionalidade de um melhor entendimento sobre a temática aqui a ser discutida.

Na educação Infantil, além de cuidar, tornou-se fundamental o ensino e a aprendizagem, assim garantindo uma formação plena e um desenvolvimento mais amplo.

Enfim, a avaliação na educação infantil é de extrema importância para o trabalho do professor, para a análise da proposta pedagógica da escola e principalmente para o acompanhamento, diagnóstico e análise do processo de desenvolvimento de nossas crianças pequenas.

BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A Educação Infantil levou muito tempo para ser reconhecida como uma etapa importante na vida das crianças, essa demora foi de quase um século. No Brasil, as primeiras tentativas de organização de creches, asilos e orfanatos surgiram com um caráter assistencialista.

O primeiro jardim da infância foi inaugurado em 1895, em São Paulo. As mudanças estruturais começaram somente na década de 1970, quando o processo de urbanização e a inserção da mulher no mercado de trabalho levaram a um aumento significativo na demanda por vagas em escolas para as crianças de 0 a 6 anos.

Como não havia políticas bem definidas para o segmento, a expansão de instituições de Educação Infantil nessa época foi desordenada e gerou precarização no atendimento, feito, em geral, por profissionais sem nenhuma formação pedagógica. A sociedade até o século XVIII, não estabelecia diferença entre infância, adolescência e fase adulta.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (1998, p.21):

A concepção de criança é uma noção historicamente construída e, conseqüentemente, vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época. Assim é possível que, por exemplo, em uma mesma cidade existam diferentes maneiras de se considerar as crianças pequenas dependendo da classe social a qual pertencem, do grupo étnico do qual fazem parte.

A sociedade brasileira a partir do século XX, já enxerga a educação infantil como ponto primordial para o desenvolvimento da criança, constituindo e desenvolvendo assim, aspectos afetivos, emocionais, cognitivos, físicos e sociais, reconhecendo estes aspectos como um conjunto de relações indissociáveis para a construção vida da criança em sociedade.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996, p.34):

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

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 quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental

Sendo assim a Educação Infantil é fundamental e essencial porque desenvolve um papel de destaque no desenvolvimento humano e social da criança. Foi criado um Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, de maneira a levar a todas

as escolas novas propostas pedagógicas diretamente voltadas para a criança tal como ela é.

CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO PARA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é uma etapa da educação básica e compreende o atendimento às crianças de 0 a 5 anos de idade, dividida em modalidades: creches (0 a 3 anos) e pré-escolas (4 a 5 anos), as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos e privados que cuidam e educam de crianças em jornada integral, na maioria dos casos das creches, ou parcial, no caso das pré-escolas, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetido a controle social.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) determinam, desde 2009, que as instituições que atuam nessa etapa de ensino criem procedimentos para a avaliação do desenvolvimento das crianças. Esse processo não deve ter como objetivo a seleção, a promoção ou a classificação dos pequenos e precisa considerar "a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano" e empregar múltiplos registros. A avaliação é um tema constante em nosso dia-a-dia, na prática escolar, na interação cotidiana, em casa, em nossa trajetória profissional e durante o lazer. Segundo Wikipédia, a enciclopédia livre diz que:

A avaliação é um processo é uma tarefa didática necessária e permanente no trabalho do professor, ela deve acompanhar todos os passos do Processo de Ensino e Aprendizagem. É através dela que vão sendo comparados os resultados obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, conforme os objetivos propostos, a fim de verificar progressos, dificuldades e orientar o trabalho para as correções necessárias. A avaliação insere-se não só nas funções didáticas, mas também na própria dinâmica e estrutura do Processo de Ensino e Aprendizagem. (WIKIPÉDIA. 2017)

A avaliação educacional no contexto da Educação Infantil deve acontecer durante todo o processo de ensino e aprendizagem, deve servir para o diagnóstico do andamento do processo educativo, servindo assim para orientar o professor no planejamento das ações docentes, ou seja, o caminho a se percorrer para alcançar os objetivos propostos para esse nível de ensino.

CONCLUSÃO

Educação Infantil, é o primeiro contato da criança com a escola, precisa reconhecer que em todos os momentos elas ampliam seus conhecimentos por meio das interações, situações, momentos individuais e coletivos e em todos os ambientes.

Acreditamos que compreender a avaliação na primeira infância integrada com a proposta pedagógica, deste modo, a avaliação na Educação Infantil dispõe de várias modalidades e instrumentos capazes orientar o professor nesta etapa, cabendo ao mesmo decidir qual melhor se aplicará as crianças.

Compreende-se que o grande desafio para construir novos caminhos, é uma avaliação pautada por critérios de entendimento reflexivo, conectado, compartilhado e autonomizado no processo ensino/aprendizagem. Desta forma, estaremos formando cidadãos conscientes, críticos, criativos, solidários e autônomos.

Portanto, para acompanhar a criança em seu desenvolvimento, é necessário ter um olhar teórico-reflexivo sobre seu contexto sociocultural e manifestações decorrentes do caráter evolutivo do seu pensamento e, acima de tudo, respeitá-la em sua individualidade e em suas contínuas e gradativas conquistas e conhecimento em todas as áreas.

REFERÊNCIAS

ARRIBAS, T. L. et al. **Educação Infantil: desenvolvimento, currículo e organização escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília : MEC/SEB, 2010.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação e Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora uma prática em construção da pré-escola a universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2006.

_____. **Avaliar para promover**. Porto Alegre: Mediação, 2001

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. São Paulo: Cortez, 2011.

MICARELLO. H. **Avaliação e transições na educação Infantil**. 2010.

PERRENOUD, Phillippe. **Avaliação da Excelência à Regulação das Aprendizagens Entre Duas Lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999

PONTES, Tarcília dos Santos. **A Avaliação na Educação Infantil**, frente aos novos desafios. Belém: UNAMA, 2001.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudança**. São Paulo: Libertad, 1994.

WIKIPÉDIA, Avaliação educacional. Disponível em:<
https://pt.wikipedia.org/wiki/Avalia%C3%A7%C3%A3o_educacional> Acesso em
Julho de 2023.



Capítulo 11

**GESTÃO EDUCACIONAL INDÍGENA: QUAL A
SUA REALIDADE?**

***Edna Silva Galiza Bezerra
Alexandra Pinto da Silva
Alair Eulina da Silva Belvis
Danieli Siqueira da Silva
Felipe Alves Barbosa
Jaqueline Valéria Batista
Mariana de Vitor Mello
Patrícia da Silva Souza
Roselene de Oliveira Barquilha
Thaís Bezerra Cangussu***

GESTÃO EDUCACIONAL INDÍGENA: QUAL A SUA REALIDADE?

Edna Silva Galiza Bezerra

Graduada em pedagogia – UFMS campus de Naviraí/MS. Pós-graduação em AEE- Atendimento Educacional Especializado, Professora efetiva da rede municipal de ensino da prefeitura de Naviraí/MS (Educação Infantil)

Alexandra Pinto da Silva

Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera.

Alair Eulina da Silva Belvis

Graduada em Pedagogia pela Universidade: Nove de Julho - UNINOVE. Pós-graduada na área da Educação para a infância: educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Pós graduação na área da Educação Especial e Neuropsicopedagogia.

Danieli Siqueira da Silva

Graduada em pedagogia – UFMS campus de Naviraí/MS. Pós graduada em Ludopedagogia, Educação Especial com ênfase em Deficiência Intelectual, Neuropsicopedagogia- Área do conhecimento: Ciências Humanas- Educação.

Felipe Alves Barbosa

Licenciatura em pedagogia pelo Centro Universitário da Grande Dourados- UNIGRAN. Pós graduado em Educação Infantil e Séries Iniciais, e Psicopedagogia Clínica e Institucional.

Jaqueline Valéria Batista

Graduada em Pedagogia pela Anhanguera- UNIDERP. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva, em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Séries Iniciais e Educação Infantil. Professora da rede municipal de ensino do município de Naviraí/MS.

Mariana de Vitor Mello

Graduada em Pedagogia- Finav- Faculdades Integradas de Naviraí. Graduada em História-FICO- Fundação Instituto de Ensino para Osasco. Pós-graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais com ênfase em Psicomotricidade- Faesi- Faculdade de Ensino Superior de São Miguel do Iguacu. Pós graduada em Neuropedagogia na Educação- Faculdade Rhema. Pós graduada em Educação Especial Inclusiva-Ênfase em deficiência múltipla-Faculdade Unina. Professora da rede municipal de ensino do município de Naviraí/MS.

Patrícia da Silva Souza

Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera - Uniderp. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva, Educação Infantil, Pedagogia na recreação, Educação Especial e Psicomotricidade.

Roselene de Oliveira Barquilha

Graduada em pedagogia pela Universidade Anhanguera – Uniderp. Pós-graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais, Psicopedagogia Institucional e Clínica, Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva.

Thaís Bezerra Cangussu

Licenciatura em pedagogia – UFMS campus de Naviraí/MS. Pós-graduada em Educação Especial com ênfase em psicomotricidade. Pós graduada em Neuroaprendizagem e Educação Infantil e séries iniciais. Professora da rede municipal de ensino do município de Naviraí/MS.

RESUMO

O presente trabalho visa abordar aspectos referentes à Gestão Educacional, Gestão Educacional no Âmbito Indígena e sua definição, bem como a caracterização da Educação Escolar Indígena e as transformações políticas públicas direcionadas a esta educação. A pesquisa que aqui relatamos tem por finalidade apresentar a Gestão Educacional no âmbito da Educação Escolar Indígena, ao passo que o objetivo principal desta pesquisa é reunir informações que versem sobre a relevância da Educação Escolar Indígena, Gestão Escolar Indígena e as leis que as contemplam,

aja visto que estudar este tema é fundamental durante a graduação, afinal ao exercer a docência iremos nos deparar com esta realidade nos âmbitos da educação. A metodologia utilizada para este fim foi à revisão sistemática da literatura, onde foram pesquisados artigos científicos on-line através da base de dados do Google Acadêmico bem como bibliografias atuais que abordam o assunto. Diante das informações compiladas durante a elaboração deste trabalho concluímos que mesmo diante de tantas transformações nas políticas educacionais da Educação Escolar Indígena, tal legislação não contempla a educação de maneira efetiva, por nem todos os grupos indígenas ter a garantia de uma educação pautada em suas especificidades. No entanto é possível afirmar que os povos indígenas estão alcançando muito em relação aos seus direitos e ao relacionarmos esta educação com a gestão percebe-se que a mesma só alcançará tais objetivos efetivados, quando der o devido valor a participação da própria comunidade indígena, na construção do que é primordial para a integralização da sua cultura e de seus costumes.

Palavras-chave: Gestão Educacional. Educação Escolar Indígena. Legislação.

ABSTRACT

The present work aims to address aspects relating to Educational Management, Educational Management in the Indigenous Scope and its definition, as well as the characterization of Indigenous School Education and the public policy transformations aimed at this education. The research we report here aims to present Educational Management within the scope of Indigenous School Education, while the main objective of this research is to gather information that deals with the relevance of Indigenous School Education, Indigenous School Management and the laws that cover them, act as studying this topic is fundamental during graduation, after all, when teaching we will come across this reality in the areas of education. The methodology used for this purpose was a systematic literature review, where scientific articles were searched online through the Google Scholar database as well as current bibliographies that address the subject. Given the information compiled during the preparation of this work, we concluded that even in the face of so many transformations in the educational policies of Indigenous School Education, such legislation does not cover education effectively, as not all indigenous groups have the guarantee of an education based on their specificities. . However, it is possible to affirm that indigenous peoples are achieving a lot in relation to their rights and when we relate this education with

management it is clear that it will only achieve its objectives when it gives due value to the participation of the indigenous community itself, in construction of what is essential for the integration of their culture and customs.

Keywords: Educational management. Indigenous School Education. Legislation.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Antonio Armando Ulian do Lago. **Direito Indígena nas Constituições Brasileiras**. Disponível em www.neofito.com.br/art01/const45.html. Acesso em 22 out. 2023.

AZEVEDO, Fernando. **A cultura brasileira. 6. Ed. Brasília**: UnB; Rio de Janeiro: UFRJ, 1996, p. 561: As origens das instituições escolares. Boletim Informativo da Comissão de Professores Indígenas/Ano 02, n°.08, agosto de 2004.

AFONSO, Almerindo Janela. **Gestão, Autonomia e Accountability na Escola Pública Portuguesa**: Breve Diacronia. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. v.26, n.1, p. 13-30, jan-abr. 2010.

BRASIL, Congresso Nacional. **Constituição: República Federativa do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação. 1988.

BRASIL, Decreto nº 5.051. Convenção nº 169 da OIT Sobre Povos Indígenas e Tribais: MEC/SEF, 2002.

_____, Ministério da Educação e do Desporto. **Lei de Diretrizes e Bases**. Brasília: Congresso Nacional, dezembro, 1996.

_____, Ministério da Educação e do Desporto. **O Governo Brasileiro e a Educação Escolar Indígena 1995-2002** MEC/SEF, 2002.

_____, Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes para Política Nacional de Educação Escolar Indígena**. Brasília, 1993.

_____, Ministério da Educação. Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas. Brasília, 1998.

_____, **Estatuto do Índio**. Decreto nº 6001, 19 de dezembro, 1973.

_____, Plano Decenal de Educação para Todos. Brasília: MEC, 1993.

_____, **Plano Nacional de Educação**, Lei nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001. In: Diário Oficial, ano CXXIX – n° 7 – Brasília DF.

BRASIL, Resolução do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação CD/FNDE – nº45, de 31 de outubro de 2003.

_____, Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - CD/Nº 45 DE 31/10/03.

_____, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **CADERNOS SECAD 3. Educação Escolar Indígena: diversidade sociocultural indígena ressignificando a escola.** Brasília, 2007.

_____, Leis da educação. **Educação Indígena.** Organizadores: Artur Bruno, José de Medeiros (Zezé), Anízio Melo_ Fortaleza: INESP, p.306-310.

BURATTO, Lucia Gouvêa. **A educação escolar indígena na legislação e os indígenas com necessidades educacionais especiais.** Universidade Estadual de Londrina. 2007.

DOURADO, Luiz Fernandes et al. **Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas.** *Revista Educação e Sociedade*, Campinas/SP, v. 28, n.100 – Especial, 2007. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br> . Acesso em: 22 de out. 2023.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira. **Avaliação e Gestão Democrática na Regulação da Educação Básica Brasileira: Uma Relação a Avaliar.** *Educação Social*, Campinas, vol. 28, n. 99, p. 501-521, maio/ago. 2007. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em 22 out. 2023.

HONORATO, Hercules Guimarães. **Natureza do Trabalho: Comunidade Oral de Ensaio ou Pesquisa Educacional.** Eixo Temático 8.A Direção Escolar: Formação, Profissionalização e Democracia. *O Gestor Escolar e suas competências: A Liderança em Discussão.* p.16.

SILVA, Paula de Alcântara. SANTOS. et al. *Revista Eletrônica: Trabalho e Educação em Perspectiva.* Vol. 3. A Gestão das Escolas Indígenas: Convite a Reflexão, **33.** p.128-143.2006

SOUZA, Ângelo Ricardo de. Explorando e Construindo um Conceito de Gestão Escolar Democrática. *Educação em Revista.* Belo Horizonte. v.25. n.03. p.123-140. 2009.

LÜCK, Heloisa. *Dimensões de gestão escolar e suas competências.* Curitiba: Positivo, 2009.

MARFAN; Marilda Almeida. Congresso Brasileiro de Qualidade na Educação: **Formação de Professores: Educação Indígena** (org). Brasília: MEC, SEF, p.204. V.4, 2002.



AUTORES

Alair Eulina da Silva Belvis

Graduada em Pedagogia pela Universidade: Nove de Julho - UNINOVE. Pós-graduada na área da Educação para a infância: educação infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Pós graduação na área da Educação Especial e Neuropsicopedagogia.

Aleandra Muniz Carvalho de Queiroz Silva

Licenciada em letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Licenciada em pedagogia pelo Centro Universitário Facvest.

Alexandra Pinto da Silva

Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera - Uniderp.

Ana Márcia da Silva Cruz

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Educação Infantil – Práticas na sala de aula pela faculdade São Braz.

Daianne Santos dos Anjos

Bióloga, Mestre em Ciências Naturais, Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Daniel da Silva

Licenciado em letras pela Universidade Federal Fluminense (UFF) e Licenciado em pedagogia pelo Centro Universitário Facvest.

Daniel Moraes Santos

Professor Adjunto classe C na Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, atua nas áreas de engenharia, administração e educação, Graduado em Engenharia Elétrica, Especialização em Docência do Ensino Superior, Mestrado e Doutorado em Engenharia.

Danieli Siqueira da Silva

Graduada em Pedagogia – UFMS campus de Naviraí/MS. Pós graduada em Ludopedagogia, Educação Especial com ênfase em Deficiência Intelectual, Neuropsicopedagogia- Área do conhecimento: Ciências Humanas- Educação.

Edna Silva Galiza Bezerra

Graduada em pedagogia – UFMS campus de Naviraí/MS. Pós-graduação em AEE- Atendimento Educacional Especializado, Professora efetiva da rede municipal de ensino da prefeitura de Naviraí/MS (Educação Infantil).

Emanoelly Carvalho Ferreira

Bacharela em Direito pela Universidade Iguazu – Campus V – Itaperuna.

Emilia Pereira Ramos de Lemos

Graduada em Pedagogia pela Universidade: Nove de Julho - UNINOVE. Graduada em Letras pela Finav- Faculdades Integradas de Naviraí. Pós-graduada na área de Educação Infantil.

Evyane Sampaio Serapião Rodrigues

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduada em Psicopedagogia pela FSG – Educavales.

Felipe Alves Barbosa

Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário da Grande Dourados- UNIGRAN. Pós graduado em Educação Infantil e Séries Iniciais, e Psicopedagogia Clínica e Institucional.

Gisele Christiane Alcântara Costa

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de tangará da Serra e Pós-Graduada em Educação Especial e Libras pela FAP – Faculdade de Pimenta Bueno.

Hozana Ribeiro dos Santos

Formada em pedagogia pela unitins universidade do Tocantins, pós graduada em orientação, supervisão e orientação Escolar pela Unacid Universidade de São Paulo

Mestre em Ciências da Educação pela São Luis Univerty na Flórida. Professora Formadora do Orograma de Alfabetização na Idade Certa pela Escola de Contas de Rondônia (Escon).

Iêda Cicotti

Pedagoga, Especialista em Docência com Ênfase na Educação Básica, Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG).

Jaqueline Valéria Batista

Graduada em Pedagogia pela Anhanguera- UNIDERP. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva, em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Séries Iniciais e Educação Infantil. Professora da rede municipal de ensino do município de Naviraí/MS.

Larissa Moreira Pinto

Bacharela em Direito pela Universidade Iguazu – Campus V – Itaperuna.

Lázara Aparecida Garcia de Souza

Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT e Pós-Graduação em Linguística e Educação Infantil pela Faculdade de Educação e Letras – UNIG.

Leandro Gilson de Oliveira

Servidor Público na Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, atua nas áreas de tecnologia e Inovação, Agricultura e Educação, Graduado em Geografia e Meio Ambiente, Graduado em Pedagogia, Especialista em Tecnologia de Informação, Especialista em Gestão Escolar, Especialista em Neuropsicopedagogia.

Mariana de Vitor Mello

Graduada em Pedagogia- Finav- Faculdades Integradas de Naviraí. Graduada em História-FICO- Fundação Instituto de Ensino para Osasco. Pós-graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais com ênfase em Psicomotricidade- Faesi- Faculdade de Ensino Superior de São Miguel do Iguazu. Pós graduada em Neuropedagogia na Educação- Faculdade Rhema. Pós graduada em Educação Especial Inclusiva-Ênfase

em deficiência múltipla-Faculdade Unina. Professora da rede municipal de ensino do município de Naviraí/MS.

Patrícia da Silva Souza

Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera. Pós-graduada em Educação Especial e Inclusiva, Educação Infantil, Pedagogia na recreação, Educação Especial e Psicomotricidade.

Rodineia Rodrigues Ramos

Graduada em Pedagogia pela Universidade Norte do Paraná - UNOPAR e Pós-graduação em Educação Infantil na São Braz.

Roselene de Oliveira Barquilha

Graduada em Pedagogia pela Universidade Anhanguera – Uniderp. Pós-graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais, Psicopedagogia Institucional e Clínica, Neuropsicopedagogia, Educação Especial e Inclusiva.

Rudvan Cicotti

Biólogo, Mestre em Ciências Naturais, Universidade Federal de Sergipe (UFS).

Sinthia Moreira Silva

Doutoranda em Cognição e Linguagem pela Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF).

Thaís Bezerra Cangussu

Licenciatura em Pedagogia – UFMS campus de Naviraí/MS. Pós-graduada em Educação Especial com ênfase em psicomotricidade. Pós graduada em Neuroaprendizagem e Educação Infantil e séries iniciais. Professora da rede municipal de ensino do município de Naviraí/MS.



ISBN 978-656009039-2



9 | 786560 | 090392