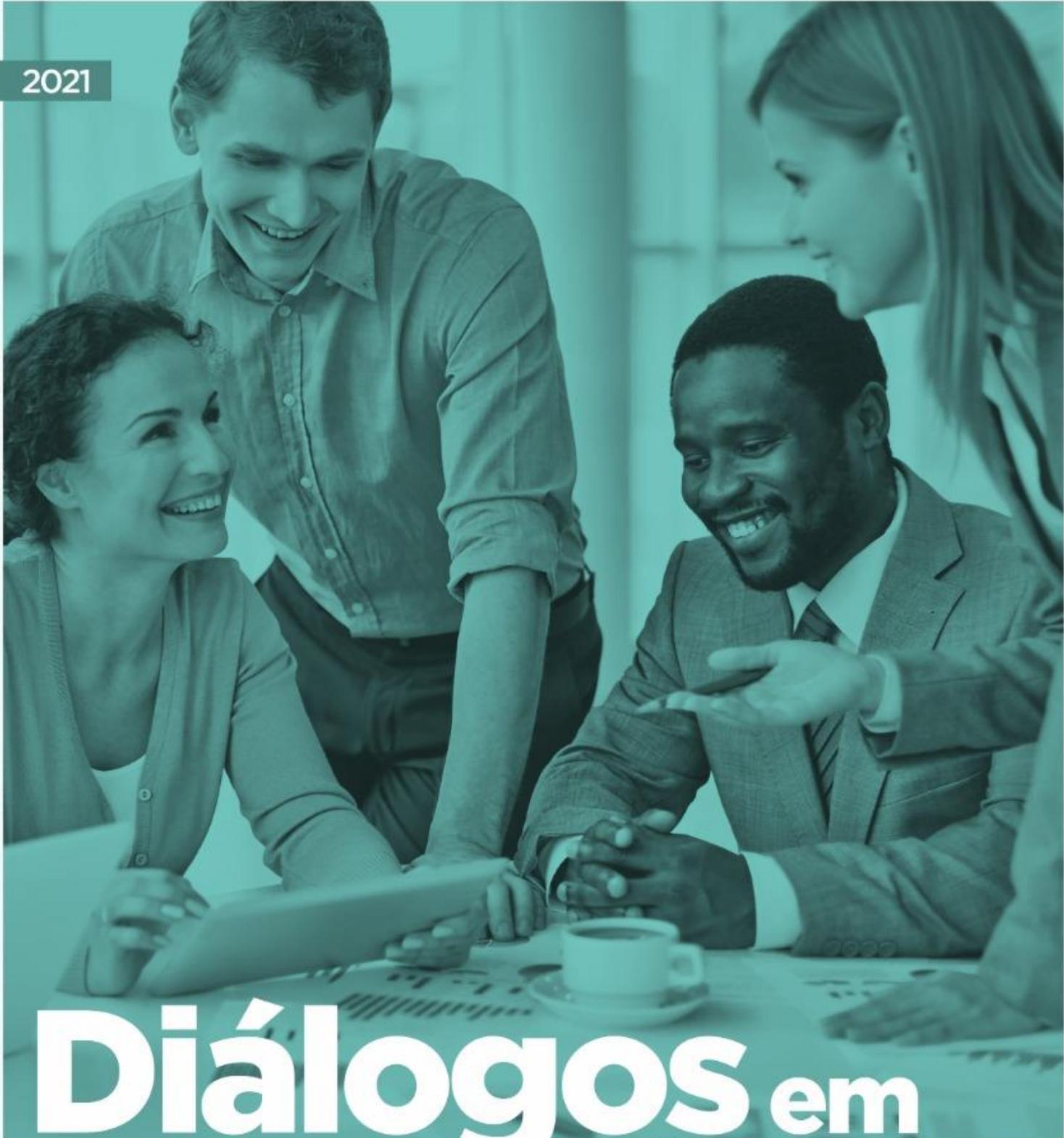


2021



# Diálogos em Educação

VII CADERNO DE INICIAÇÃO A PESQUISA



---

Álvaro Carvalho Dias da Silva  
Organizador

**SUCESSO**  
Publicações e Assessoria

# VII CADERNO DE INICIAÇÃO A PESQUISA: DIÁLOGOS EM EDUCAÇÃO

Alvaro Carvalho Dias da Silva  
(Organizador)



1ª edição

São Bento-PB, 2021

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

VII caderno de iniciação a pesquisa: diálogos em  
educação [livro eletrônico] / Alvaro Carvalho Dias  
da Silva (organizador). -- 1. ed. -- Caicó, RN :  
Ed. do Autor, 2021.  
PDF

Vários autores.  
Bibliografia.  
ISBN 978-65-87405-02-5

1. Educação 2. Educação - Tecnologia 3. Inclusão  
escolar 4. Inclusão escolar - Brasil 5. Práticas  
educacionais I. Silva, Alvaro Carvalho Dias da.

21-76172

CDD-370.981

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Educação : Brasil 370.981

Eliete Marques da Silva - Bibliotecária - CRB-8/93

© Sucesso publicações e Assessoria

1ª edição

Capa/Projeto gráfico: Amilo de Souza Rodrigues

Colaborador: Jorge Luis Pereira Correia

Revisor: Allan Douglas Alves Santiago

Versão Impressa

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser utilizada ou reproduzida – em qualquer meio ou forma -, nem apropriada sem a expressa autorização da Sucesso Publicações e Assessoria

ISBN: 978-65-87405-02-5

Editado por: Sucesso publicações e Assessoria

CNPJ: 23.458.597/0001-18

Tel.: (83) 3444-2169 / 99887-0994

<https://poseducatec.com/>

[www.facebook.com/sucessopublicacoesassessoria](http://www.facebook.com/sucessopublicacoesassessoria)

São Bento-PB, 2021

## APRESENTAÇÃO

Desde os primórdios da humanidade, o homem se defronta com a necessidade de se comunicar. No mundo acadêmico não é diferente, fazer Ciência é importante para todos porque é por meio dela que se descobre e se inventa, e o método representa, portanto, uma forma de pensar para se chegar à natureza de um determinado problema, quer seja para estudá-lo, quer seja para explicá-lo, seria praticamente quase impossível imaginar como seria o mundo atual sem a contribuição da Ciência e para que esse conhecimento científico seja passado de geração em geração faz-se necessário o uso da escrita para sua disseminação em prol do desenvolvimento da sociedade.

Na faculdade, o acadêmico se depara com um grande número de informações escritas que compõem o grande leque de conhecimento, esses textos são redigidos para a comunidade acadêmica e exigem habilidades de comparação, análise e sistematização, dentre esses tipos de textos temos o artigo científico, a monografia, a dissertação, a tese dentre outros que constituem o canal de comunicação científica, entretanto devido a vários fatores o aluno ao adentrar na Educação Superior, na maioria das vezes, encontra obstáculos para colocar no papel o que infere, induz e deduz. Talvez isso ocorra por uma lacuna ou deficiência não sanada ainda na Educação Básica.

Escrever um artigo e publicá-lo em uma revista tem grande importância para o acadêmico, seja aluno de graduação, seja de pós graduação ou um mero pesquisador seja de qual área do conhecimento for, pois você ao fazê-lo está comunicando sua descoberta que servirá de base para outros pesquisadores, ganhando reconhecimento, melhorando seu currículo. Isso faz toda a diferença no mundo atual, não basta ser um bom profissional, temos que buscar a perfeição, a excelência por meio da divulgação do que sabemos e descobrimos.

Pensando em tudo isso é que a Sucesso Publicações e Assessoria em continuidade a sua política de publicação, a revista Editorial “Caderno de Iniciação a pesquisa: diálogos em Educação”, tem a honra de oferecer esta obra com intuito de divulgar estes breves ensaios de iniciação a pesquisa, estimulando a produção do conhecimento científico, cumprindo sua missão de fortalecer e contribuir com o debate sobre uma Educação cada vez melhor, através da sistematização e estudos científicos sólidos aqui expostos.

Prof. Jorge Luis Pereira Correia

(Colaborador)

# Sumário

UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: APRENDIZAGENS VALORATIVAS .....	8
A PSICOPEDAGOGIA NO ESPAÇO ESCOLAR: UM OLHAR PARA AS SUAS CONTRIBUIÇÕES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	13
OS ATORES SOCIAIS QUE ATUAM NO HÁBITO DA LEITURA.....	23
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA VERSUS O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E SUAS POSSIBILIDADES .....	32
EDUCAÇÃO INFANTIL E SEU CONTEXTO HISTÓRICO SEGUNDO AS CONCEPÇÕES DE PHILIPPE ÀRIES .....	44
UMA REFLEXÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA .....	55
PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO PÚBLICO: REFLEXÕES COM EMBASAMENTO NAS LEGISLAÇÕES NACIONAIS E INTERNACIONAIS. ....	61
INTERDISCIPLINARIDADE E INTEGRAÇÃO DOS SABERES .....	71
AUTISMO: PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS E OS SEUS DIREITOS.....	76
AUTISMO: ESTRATÉGIAS PARA PROMOVER A INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	86
OS IMPACTOS DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DIANTE DOS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO .....	91
LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA .....	101
A IMPORTÂNCIA DA ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	110
DIALÉTICA DA INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: Uma possibilidade em um cenário de contradições. Um estudo de caso sobre a implantação da política de inclusão para alunos com deficiência. ....	120
IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO .....	126
EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CONSTRUTIVISTA: Um propósito para os alunos com Síndrome de Down...	131
A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	136
A LOGÍSTICA DE ENFRENTAMENTO AO COVID- 19 NO MUNICÍPIO DE SÃO BENTO PB .....	161
DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: ASPECTOS AFETIVOS.....	169
ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA DA COVID-19: REALIDADES E DESAFIOS DE ESCOLAS PÚBLICAS.....	178
CONCEPÇÃO DE LEITURA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: .....	188
análise dos hábitos de leitura.....	188
O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: FERRAMENTAS DE AUXÍLIO AO TRABALHO DOCENTE .....	209
OS MECANISMOS DE REFERENCIAÇÃO ANAFÓRICA PRODUZIDAS POR CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	216
A IMPORTÂNCIA DA EJA NO MUNICÍPIO DE SERRA DO MEL/ RN: UM BREVE RELATO ACERCA DO PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA .....	223

DO APLICATIVO SOCRATIVE: MELHORANDO A LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS NA ESCOLA MUNICIPAL FRANCISCO ALEXANDRE LOPES – ANGICOS/RN.....	230
ANÁLISE DE GÊNERO DIGITAL: UM OLHAR SOBRE O SCRAP DO FACEBOOK.....	236
ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: novos rumos da educação em tempos de pandemia.....	244
REVISITANDO A RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA .....	252
A CONTRIBUIÇÃO DE HENRI WALLON PARA A EDUCAÇÃO.....	259
GESTÃO PEDAGÓGICA NO PERÍODO DA PANDEMIANA ESCOLA DE OSMAR DE SÁ PONTE EM SOBRAL NO CEARÁ.....	276
AVALIAÇÃO ESCOLAR: PARA ALÉM DO DA PROMOÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DOS EDUCANDOS .....	285
POSSIBILIDADES DE TRABALHO COM O GÊNERO TEXTUAL CONVITE NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO .....	295
O SOFRIMENTO DE UMA VIDA SEM SENTIDO: CAMINHOS PARA ENCONTRAR A RAZÃO DE VIVER, DE VIKTOR FRANKL.....	301
A RELAÇÃO ENTRE A PSICOPEDAGOGIA E A PSICOMOTRICIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL .....	306
RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA: IMPLICAÇÃO NA APRENDIZAGEM .....	314
A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA INTERVENÇÃO DO AUTISMO.....	323
AS POSSIBILIDADES E DIFICULDADES DAS NOVAS TECNOLOGIAS APLICADAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA NOVA REALIDADE À FACE DA NOVA PANDEMIA (COVID-19) .....	332
HERMENÊUTICA DA RELAÇÃO FAMILIAR E ESCOLAR NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA.....	340
MÚSICA E SALA DE AULA: METODOLOGIA PEDAGÓGICA GERADORA DE APRENDIZAGENS MÚLTIPLAS.....	351
VÍNCULOS AFETIVOS FAMILIARES E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO E A APRENDIZAGEM.....	361
PROJETO EDUCATECNOLOGIAS: CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA COMUNIDADE ESCOLAR.....	370
PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE SÃO BENTINHO -PB FACE A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL .....	380
O FANTÁSTICO MUNDO DA POESIA.....	393
VIVENCIANDO CONTEXTOS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES .....	393
TECNOLOGIA: PERSPECTIVA EM SALA DE AULA .....	400
A PRÁTICA DA LEITURA E DA ESCRITA NA ALFABETIZAÇÃO COMO ELEMENTOS FUNDAMENTAIS NA CRIATIVIDADE E IMAGINAÇÃO DE CRENÇAS .....	412
POLÍTICA PÚBLICA DA PRIMEIRA INFÂNCIA (PROGRAMA CRIANÇA FELIZ): PROCESSO COGNITIVO PARA O ESTÍMULO E AFETO INFANTIL .....	418
O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE O TEMA .....	429

## UM RELATO DE EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: APRENDIZAGENS VALORATIVAS

Ambrosina Leite da Costa<sup>1</sup>

**RESUMO:** O olhar atento as diversidades é apenas a ponta do *iceberg* para compreendermos o papel da Educação Especial inclusiva na perspectiva democrática, no processo de formação humana e social de todos aqueles à qual pertence o direito garantido em Lei à educação. As inúmeras dificuldades existentes para efetivação da Educação Especial no Brasil se inserem principalmente na falta de sincronização entre o pensar e o executar de fato. Apesar de todo um referencial expositivo/legal sobre essa matéria, ainda temos muito o que caminhar para se chegar num campo de efetiva construção do processo de ensino e aprendizagem significativa na Educação Especial. Esse artigo apresenta um olhar empírico sobre o contexto da Educação Especial na Educação Básica na rede pública de ensino como forma de compartilhar práticas e anseios que permeiam o processo de ensino e aprendizagem nas suas diversas realidades. A discussão ora desenvolvida baseou-se no relato de experiências práticas no trabalho com atendimento ao aluno com necessidades especiais, bem como estudos e publicações sobre formação de professores da educação especial e o movimento da política nos últimos anos. O artigo aqui apresentado indica a perpetuação do conhecimento hegemônico na educação especial, associada à carência de debate pedagógico e de discussões acerca do trabalho do professor e seu espaço de atuação, o que retoma a necessidade de reflexão sobre qual a educação especial necessária à educação no Brasil e qual o professor para atuar nessa modalidade. Buscando um olhar crítico sobre as especificidades que é inerente ao saber/fazer pedagógico da prática docente.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Especial, inclusão, prática, conhecimento.

### INTRODUÇÃO

Os desafios existentes nas escolas de Educação Básica no Brasil já são expressivamente numerosos, e quando tratamos de Educação Especial numa perspectiva de inclusão chega-se a perceber um abismo entre a teoria e a prática no processo de ensino e aprendizagem. São tantos paradoxos que se insere nesse contexto que até fica difícil delinear quais são mais perceptíveis a “olho nu”, todavia, é necessário, por que não dizer urgente “andar para frente”. Esse caminhar requer uma enorme dose de força de vontade e esforço, tanto da parte requerida – isto é, o professor - como do ator principal, o aluno.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Ciências da Educação pela WUE; Pós-Graduada em Formação de Educadores em Práticas Interdisciplinares e em Gestão Pública pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN. E-mail: ambrosina.adm@gmail.com

A adoção de um modelo escolar inclusivo exige que o professor rompa com seus posicionamentos sobre o desempenho escolar padronizado e homogêneo dos alunos e desempenhe o seu papel formador, que não mais se restringirá a ensinar somente a uma parcela dos alunos que conseguem atingir o desempenho exemplar esperado pela escola. Assim, ensinará a todos indistintamente. (FRANCO; SCHUTZ, 2020, p. 245).

No Brasil a história nos ensina de maneira bastante clara, quantos momentos de luta foram necessários para se conceber uma ideia de direitos “iguais” para todos – mesmo que isso só ocorra muitas vezes no papel – isto é, ter acesso à educação como uma garantia constitucional que assegurasse a participação de todos no acesso ao seu pleno desenvolvimento cognitivo e sociocultural. Até o advento da Constituição Federal de 1988, a educação especial no Brasil se caracterizou basicamente por ações isoladas, em que o atendimento se destinava mais às deficiências visuais, auditivas e, em menor escala, às deficiências físicas. (FRANCO; SCHUTZ, 2020, p. 245).

Nas experiências vivenciadas em sala de aula encontramos uma diversidade de situações que nos faz enxergar um mundo extraordinariamente diferente, fora do “encaixe”, é assim que muitos de nós educadores nos sentimos quando nos deparamos com o contexto do ensino na Educação Especial.

O professor de EE, além de sofrer com as mesmas mazelas do professor da sala de aula regular, tais como sobrecarga de trabalho e falta de condições na escola, incorpora em seu cotidiano as indefinições sobre seu papel nas instituições de ensino, pois, ao mesmo tempo em que assume a responsabilidade pela implementação da política de Educação Especial, também é responsável pelo auxílio no uso dos recursos pelos estudantes da sala de recursos multifuncionais. Cabe salientar que o trabalho do professor que atua nas salas de recursos multifuncionais pode ser desenvolvido com todos os tipos de deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidade/superdotação, diferentemente do trabalho antes realizado nas salas de recursos exclusivas a um tipo de deficiência. (VAZ, GARCIA, 2017, p.6-7).

As expectativas são muitas vezes frustradas, pois não reconhecemos as nossas limitações em não saber acolher a diversidade. Nos sentimos frágeis diante da impossibilidade de criar mecanismos que nos auxiliem a entender como é verdadeiro e fundamental nosso papel na vida do aluno. Saímos de formação superior cheios de entusiasmo e desejos de colocar em prática todos os conhecimentos ali apreendidos, porém ao adentrar na realidade prática do saber/fazer no chão de sala de aula, encontramos um outro mundo. São escolas sucateadas, famílias desestruturadas, colegas de profissão desestimulados dentre vários outros aspectos que influenciam na nossa prática diária. Não obstante, esbarramos com nossos dilemas pessoais, na

inquietação de refletir nossa prática como um fator fundamental para o alcance dos nossos objetivos.

[...] evidencia-se uma necessidade elementar de realizar estudos que problematizem concepções e métodos de trabalho/ensino, ressignificando conceitos e práticas, para um novo olhar sobre o sujeito da educação inclusiva e sua educação escolar, objetivando uma educação efetivamente inclusiva. (MIRANDA, 2019, p. 20).

Essa inquietação, vale salientar, incomoda aqueles profissionais que de alguma forma veem a necessidade de se sentir realizado naquilo que faz. E é nessa inquietação que vão surgindo as possibilidades de se rever e se reinventar na sua prática diária. Trabalhar no contexto da Educação Especial nos proporciona diariamente a possibilidade de crescimento e desenvolvimento pessoal e intelectual no sentido de mostrar que os limites impostos podem ser degraus para o nosso próprio crescimento profissional. Conforme nos ensina Garcia (2017, p. 56) “consideramos que o trabalho de educação especial nas redes de ensino exige muito mais dos professores de educação especial em termos pedagógicos, com destaque para a necessidade de uma sólida formação teórico-prática”.

Recordo-me de uma experiência fantástica que tive quando atuando em sala de aula com alunos com necessidades “especiais”, um deles olhou para mim e disse: “*eu também consigo aprender né, professora*”[grifo meu]. Esse mundo tão cheio de tantas tecnologias, com tudo acontecendo simultaneamente, passamos despercebidos sobre o quão importante podemos ser na vida de um ser humano. A medida que vamos nos conhecendo e conhecendo o outro encontramos um eixo pelo qual pode nos direcionar na perspectiva de ensinar e aprender ao mesmo tempo.

A existência de um regramento legal que institui políticas de inclusão, sociabilidade e democratização do ensino público possibilita a construção de um conhecimento sólido, no que diz respeito a Educação Especial é com certeza um marco indiscutível para sociedade. Esse embasamento só reforça a necessidade de se constituir um processo de formação amplo e diversificado, no sentido de trazer um “espelho” da nossa realidade. Não se pode admitir qualquer forma de exclusão, principalmente no âmbito educacional, por negativa de soluções legais. É imperativo, a iniciativa de todos órgãos competentes incentivar e estimular ações que viabilize a educação inclusiva a todos em qualquer esfera da sociedade. Conforme enfatiza Miranda (2019, v.2, p. 14) “ela representa um caminho que está sendo construído, em vias de consolidar uma sociedade mais justa, solidária e apta a garantir os direitos das pessoas que nela vivem”.

A nossa LDB 9394/96 foi um grande avanço para educação. Apesar de ainda ser limitadora em vários aspectos, trouxe enormes contribuições para o campo da educação especial. Temos ainda várias regulamentações de âmbito nacional que trouxeram efetividade na aplicação de políticas educacionais de caráter inclusivo e social. A importância da existência de regulamentação incide justamente na obrigação de ser/existir fundamentos que reconhece a construção de uma sociedade equitativa e menos desigual.

A partir dessa visão foi criada a chamada Base Nacional Comum Curricular – BNCC, objetivando unificar, porém de maneira flexível a base de conteúdo a serem ministrados em todas as escolas do Brasil. Na sua concepção, se buscou levar em consideração as mais variadas formas de aprendizagem. Visto que, a integração currículo e realidade advém de uma série de especificidades existente no ambiente educacional e sociocultural.

No entanto, em sala de aula, de forma mais específica, essa integração acaba sendo mitigada ou até mesmo omissa, seja pelas questões matérias e estruturais do espaço escolar, seja pela inabilidade e motivação do profissional que atua diretamente com o aluno. Para se sobressair em sua prática pedagógica muitos profissionais da educação buscam estímulos através de formações específicas para sua área de atuação ou até mesmo se reinventando através de compartilhamentos de experiências exitosas de colegas de profissão que vivenciam e atestam eficácia nas suas atividades. São estratégias simples, como utilização de matérias diversos que são de uso comum dos alunos e podem ser facilmente manipulados pelos mesmo e assim facilitam sua interação com o conhecimento produzido, até a sua efetiva participação na construção do seu próprio conhecimento.

Consideramos que a articulação pedagógica necessária e fundamental entre classe comum e atendimento educacional especializado precisa ser objeto de discussão, a fim de superar a atual fragilidade que enfrenta mediante as definições propostas ao trabalho a ser realizado no âmbito do AEE. É preciso que as pesquisas evidenciem práticas pedagógicas de professores do AEE e da classe comum que, apesar das condições propostas ao trabalho docente, estejam de fato desenvolvendo uma articulação pedagógica com vistas ao processo de escolarização com apropriação do conhecimento escolar. (GARCIA, 2017, p. 50).

A participação efetiva do aluno na elaboração e construção do seu próprio conhecimento é a chave para obtenção da aprendizagem verdadeiramente significativa. Para que sua assimilação tenha significado e sentido naquilo que está sendo proposto a apreender. Um exemplo simples são as formas de se trabalhar as operações matemáticas criando situações de negociação de compra e venda, onde o aluno é estimulado a fazer uma ação “corriqueira” dentro

do seu contexto familiar. O processo de ensino e aprendizagem precisam necessariamente estarem interligados ao contexto dos alunos, do contrário esse ensino torna-se uma mera exposição sem nenhum significado. Portanto, considerar seu meio social, seus conhecimentos prévios e suas habilidades e competências é essencial para que se tenha um resultado positivo na construção do conhecimento significativo.

Se políticas de inclusão escolar permanecerem fixas somente na criação de leis, decretos e notas técnicas, não é possível captar a realidade e perceber que existem necessidades que vão além daquelas que se encontram presentes nos documentos oficiais, e que precisam ser conhecidas e atendidas para que a proposta de igualdade se realize na prática escolar do dia-a-dia. Até o momento, o que se percebe é a presença de contradições, um distanciamento entre as necessidades reais do sistema de educação e ensino e os textos legais que norteiam a política de educação inclusiva. (MIRANDA, 2019, p. 21).

A partir dessa visão foi criada a chamada Base Nacional Comum Curricular – BNCC, objetivando unificar, porém de maneira flexível a base de conteúdo a serem ministrados em todas as escolas do Brasil. Na sua concepção, se buscou levar em consideração as mais variadas formas de aprendizagem. Visto que, a integração currículo e realidade advém de uma série de especificidades existentes no ambiente educacional e sociocultural.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DA SILVA, Emerson Vicente; DE ARAÚJO, Miriam Esperidião. O Papel do Estado, dos Docentes e da Família na Constituição de uma Educação Inclusiva. *Revista Acadêmica Integra/Ação*, v. 1, n. 1, p. 47-60, 2017.

FRANCO, Adriana Marques dos Santos Laia; SCHUTZ, Gabriel Eduardo. Sistema educacional inclusivo constitucional e o atendimento educacional especializado. *Saúde em Debate*, v. 43, p. 244-255, 2020.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Disputas conservadoras na política de educação especial na perspectiva inclusiva. GARCIA, Rosalba. *Políticas de Educação Especial no Brasil do Início do Século XXI*. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, p. 19-66, 2017.

MIRANDA, Fabiana Darc. Aspectos Históricos da educação Inclusiva no Brasil. *Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva*, v. 2, n. 3, p. 11-23, 2019.

VAZ, Kamille; GARCIA, Rosalba Cardoso. O professor de educação especial na perspectiva da educação inclusiva: reflexões acerca da articulação entre o modelo de professor e o projeto de escola. REUNIÃO CIENTÍFICA REGIONAL DA ANPED. ANPED-SUL, p. 1-15, 2017.

## A PSICOPEDAGOGIA NO ESPAÇO ESCOLAR: UM OLHAR PARA AS SUAS CONTRIBUIÇÕES NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Janaina Valentim Da Silva<sup>2</sup>  
Sayonara Valentim Dias<sup>3</sup>

**RESUMO:** O presente artigo aborda compreensões acerca do papel da psicopedagogia dentro das escolas, no contexto dos anos iniciais. Desse modo, o mesmo tem a finalidade de direcionamento do trabalho de profissionais da psicopedagogia, considerando problemas detectados dentro do espaço escolar. Além de orientar a professores e outros funcionários da escola, o psicopedagogo institucional poderá orientar os pais que passam por problemas familiares. Os psicopedagogos são, portanto, profissionais preparados para a prevenção, diagnósticos e tratamento dos problemas de aprendizagem escolar. Nesse sentido, ela se ocupa de um sujeito que aprende. No caso da instituição educacional, é preciso levar em conta não apenas as características dos educadores, mas da própria instituição, como um todo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Escola. Psicopedagogo. Aprendizagem.

### INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem como objeto a psicopedagogia preventiva ou escolar. Nesse sentido, seu objetivo é oferecer conhecimento para os profissionais atuem dentro da instituição escolar, com o fim de prevenção dos problemas de aprendizagem, evitando que um número significativo de crianças seja encaminhado para as clínicas, além de resultar em uma possível melhoria no rendimento escolar, em geral.

Sabendo que a psicopedagogia tem como função a análise do trabalho com a aprendizagem e com o processo no qual ela se dá, com o conhecimento sua aquisição, desenvolvimento e distorções, esse profissional realiza seu trabalho através de estratégias direcionadas a individualidade do aprendiz. Nesse sentido, a metodologia utilizada na pesquisa foi a de revisões bibliográficas, contemplando principalmente as referências como Sara Pain, Nádía Bossa e Jorge Visca.

Considerando as ideias de Pain (1985), quando afirma que as representações da aprendizagem que se dão no interior das instituições escolares, muitas vezes passam despercebidas em detrimento de um fundamento teórico tradicional, podemos entender que essas aprendizagens são desvalorizadas em sua essência individualizada, sendo levado em conta, apenas, aquele conhecimento genérico padronizado.

---

<sup>2</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica, pelo ISEP; Geógrafa, pela UFRN; Graduada em Normal Superior, pela UNITINS; [janainavalentim.silva@gmail.com](mailto:janainavalentim.silva@gmail.com).

<sup>3</sup> Pós-graduanda em Gestão e Docência em Educação Especial, pela Faculdade Europeia; Pedagoga, pela UPE; [sayonaravalentim@gmail.com](mailto:sayonaravalentim@gmail.com).

Já a teoria de Bossa (1994) nos diz que o objeto central da psicopedagogia está estruturado em torno do processo da aprendizagem humana. Isso nos faz refletir acerca das influências recebidas no meio (família, sociedade, escola), uma vez que o psicopedagogo nas instituições escolares deve ter total dedicação a assessoria, com o intuito de certificar os profissionais que nela atuam e oferecer condições precisas para se poder atingir uma compreensão da complexidade do processo de ensinar e aprender. Visca (1987), conhecido como o “Pai da Psicopedagogia”, traz a teoria de que a escola é tida como espaço sistematizador das aprendizagens e que, nela, a psicopedagogia deve se dar como um conhecimento independente e complementar possuída de um objeto de estudo.

Porém, mesmo que a escola se preocupe com os dilemas relacionados a aprendizagem, nunca conseguiria alcançá-los na sua totalidade, uma vez que alguns problemas escolares apresentam um maior comprometimento e necessitam de um atendimento psicopedagógico mais intensificado em clínicas. Assim, surgiu a necessidade de diferentes modalidades de atuação psicopedagógica; uma mais preventiva com o objetivo de estar atento os problemas de aprendizagem dentro da escola, visando evitá-los e uma outra, clínica onde seria encaminhada apenas as crianças com casos mais críticos, que não podem ser resolvidos na escola.

## **CONCEITUAÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA**

Na Antiguidade a educação se dava no cotidiano dos próprios indivíduos, quando eram orientados de acordo com os valores e crenças de seus familiares. Era a educação regida pelas designações da sociedade, ou seja, os mais jovens eram instruídos pelos mais velhos, vizinhos e amigos, dentre outros, conforme as necessidades que surgiam na comunidade. O mesmo acontecia com a educação para o trabalho, que se dava para suprir as necessidades do mercado de trabalho.

Alguns teóricos afirmam que a psicopedagogia surgiu na fronteira entre psicologia e a pedagogia, uma vez que ela tem se desenvolvido vinculada a essas áreas. “No Brasil, particularmente durante a década de 70, foi amplamente difundido o rótulo de Disfunção Cerebral Mínima para as crianças que apresentavam, como sintoma proeminente, distúrbios na escolaridade” (BOSSA, 1994, P. 7).

Para Rubinstein (1987, p. 103):

[...] Num primeiro momento a Psicopedagogia esteve voltada para a busca e o desenvolvimento de metodologias que melhor atendessem aos portadores de

dificuldades, tendo como objetivo fazer a reeducação ou a remediação e, dessa forma, promover o desaparecimento do sintoma. E, ainda a partir do momento em que o foco de atenção passa a ser a compreensão do processo de aprendizagem e a relação que o aprendiz estabelece com a mesma, o objetivo da psicopedagogia passa a ser mais abrangente: a metodologia é apenas um aspecto no processo terapêutico, e o principal objetivo é a investigação de etiologia da dificuldade de aprendizagem, bem como a compreensão do processamento da aprendizagem, considerando todas as variáveis que intervêm nesse processo.

Nesse sentido, percebemos que a psicopedagogia, ao longo dos anos, vem se moldando de acordo com a necessidade de adequação dos métodos, identificada nos processos de aprendizagem, percebidas nas instituições escolares e fora delas.

Ainda nesse contexto, Visca (1987) nos diz que a Psicopedagogia, que inicialmente foi uma ação subsidiária da Medicina e da Psicologia, perfilou-se como um conhecimento independente e complementar possuída de um objeto de estudo – o processo de aprendizagem – e de recursos diagnósticos, corretores e preventivos próprios.

A corrente europeia influenciou a Argentina, que voltou o seu olhar para as pessoas com dificuldades de aprendizagem, promovendo uma reeducação. Já o Brasil, recebeu, via Argentina, essas influências americanas e europeias, formando, assim, a identidade da nossa psicopedagogia.

O referencial teórico acaba por ligar a nossa linha de trabalho com a da Argentina, visto muitos deles serem de origem argentina. Porém, o que difere a Psicopedagogia do Brasil da Argentina é que, no Brasil, essa área é abrangida a nível de especialização, já na Argentina o nível é o de graduação, com isso o conhecimento adquirido na Argentina é mais sólido, resultando em uma prática mais consistente.

Nesse contexto, podemos salientar que, no Brasil, a prática psicopedagógica abre um leque de possibilidades de trabalho, uma vez que o Psicopedagogo busca trabalhar juntamente com outros profissionais de áreas afins, tais como Fonoaudiólogos, Psicólogos e Terapeutas, dentre outros.

## **O PAPEL DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO NA CONSTRUÇÃO DA APRENDIZAGEM**

Sabemos que a escola faz parte da vida de todo ser humano ou, pelo menos, deveria fazer. Essa instituição, embora seja responsável pela sistematização da aprendizagem, caracteriza-se como uma referência fortemente ligada ao processo de aprendizagem como um todo. É como se ela fosse o marco do início do processo de aprendizagem. Com isso, podemos

afirmar que as experiências vivenciadas na escola são marcas significativas, mostrando a importância das instituições educacionais não perderem o foco desse processo, que está sempre em estado inacabado.

Mesmo que reflitamos sobre o objeto de estudo da psicopedagogia, é inegável a relevância das instituições educacionais no contexto histórico da aquisição do conhecimento em prol do processo de aprendizagem, o que torna natural se, a cada vez que mencionarmos alguma experiência voltada à aquisição do conhecimento, nos reportarmos de imediato a essas instituições. Segundo Sara Pain (1985, p. 12):

[...] a educação tem como função primeira a manutenção, a socialização e a transformação do sujeito, mas ao mesmo tempo, fortalece a repreensão que lhe é imposta. A escola tem assumido um papel institucionalizado dessa ambivalência, sob a égide de sua função educativa. As representações da aprendizagem que se dão no seu interior, muitas vezes passam despercebidas em detrimento de um fundamento teórico tradicional.

Geralmente, atribui-se à escola o papel socializar, visto essa instituição oferecer mecanismos de interação entre as pessoas que a frequentam. Porém, sua função é bem mais abrangente, uma vez que ela contribui para a sistematização do conhecimento. Contudo, muitas vezes esse reconhecimento é deixado de lado, quando a avaliação da aprendizagem se atém a um resultado com base em um currículo, de expectativas quantitativas, deixando de lado a aprendizagem autônoma e informal.

Nesse sentido, Visca (1988, p. 178), também coloca a escola como responsável pela sistematização da aprendizagem, isto é:

[...] aquela que se opera no interior da instituição educativa, mediadora da sociedade, órgão especializado em transmitir os conhecimentos, atitudes e destrezas que a sociedade estima necessárias para a sobrevivência, capazes de manter uma relação equilibrada entre a identidade e a mudança. Estas instituições, além disso, provêm ao sujeito as aprendizagens instrumentais que irão permitir o acesso a níveis mais elevados de pensamento.

A contemporaneidade da educação, não permite que o educador, que hoje está à frente da sistematização da aprendizagem, deixe de considerar o que muitas pesquisas vêm mostrando, que as razões mais fortes dadas por alunos quando se pergunta do porquê gostar da escola, estejam relacionadas mais com as relações de convívio que ela facilita do que com os objetivos acadêmicos.

Essa percepção nos faz refletir sobre a função social das instituições educacionais e sua atual configuração, mediante o contexto no qual as mesmas estão inseridas, ou seja, nos leva a seguinte indagação: será que a localidade onde funciona uma escola contribui para que a mesma possa desempenhar, efetivamente, seu papel e função social?

Diante disso, Estrela (1994 apud Oliveira, 2009), quando se referiu à escola, como um sistema social, como instituição ou como organização, cita Hoyle e sublinha estas expressões equivalentes que devem ser diferenciadas sendo que, “[...] enquanto sistema, a ênfase é posta na interação das partes, enquanto instituição, a ênfase é posta nos valores que se transmite e se recebe, nas convenções e situações estabelecidas e enquanto organização nas estruturas formais informais”.

“A Psicopedagogia é a área do conhecimento que estuda como as pessoas constroem o conhecimento. Em outras palavras, busca decifrar como ocorre o processo de construção do conhecimento nos indivíduos. Seu objetivo é identificar os pontos que possam, porventura, dificultar o processo de aprendizagem; atuar de maneira preventiva para evitá-los e, ainda, propiciar estratégias e ferramentas que possibilitem facilitar esse aprendizado. A Psicopedagogia busca na psicologia, psicanálise, psicolinguística, neurologia, psicomotricidade, fonoaudiologia, psiquiatria, entre outros, o conhecimento necessário para aprender como se dá o processo de aprendizagem nos indivíduos” (Centro de Apoio Psicopedagógico).

Com base na citação acima, percebemos que a Psicopedagogia está totalmente voltada à aprendizagem. Assim, a intenção de um professor ingressar nesse curso deve surgir da necessidade de entender como se dá esse processo, visando, diante dos conhecimentos adquiridos, a realização de uma autoavaliação da sua prática pedagógica.

Entretanto, a escola de hoje se depara com sérios entraves que impedem de ser lócus principal no processo de desenvolvimento do sujeito sobretudo das crianças com dificuldades de aprendizagem. A ineficiência da escola e dos professores diante dos problemas de aprendizagem sugere especialmente aos educadores a busca por uma formação que lhes permita uma compreensão global do sujeito em processo de aprendizagem (BEUCLAIR, 2004, P. 76).

Pensando nisso, profissionais da educação e áreas a fins, bem como pais e outros atores partícipes do processo de aprendizagem, devem se responsabilizar pela busca de respostas para os entraves encontrados ao longo desse processo, seja através de cursos, palestras, pesquisas e/ou leituras de fundamentação teórica.

## **O PSICOPEDAGOGO E O TRABALHO DENTRO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Sabemos que a psicopedagogia tem como objeto a aprendizagem humana e surgiu de uma necessidade de se identificar os déficits de aprendizagem. Sendo assim, o psicopedagogo é o profissional que deve ocupar-se inicialmente do problema envolvendo-se com o processo

de aprendizagem e buscando explicações do tipo: Como o sujeito aprende? E como se produzem as alterações em sua aprendizagem? Dentre outros questionamentos.

Segundo Bossa (2007 apud Muniz, 2014) o objeto central da psicopedagogia está estruturado em torno do processo da aprendizagem humana: seus padrões evolutivos normais e patológicos, bem como a influência do meio (família, sociedade, escola).

No seu desenvolvimento, o psicopedagogo é um profissional que tem total dedicação a assessoria de instituições escolares com o intuito de certificar os profissionais que nela atuam e oferecer condições precisas para se poder atingir uma compreensão da complexidade do processo de ensinar e aprender.

A relação que deve existir entre o psicopedagogo, professor e família é muito importante, pois somente juntos podem solucionar, em comum acordo, as necessidades do aprendiz. O profissional de psicopedagogia elabora um trabalho junto a escola frente às dificuldades no processo do aprender, tendo que encontrar uma solução para cada caso específico. Porém, para isso, é preciso que o professor tenha prazer em ensinar e transmita esse prazer para o aluno, uma vez que o professor que se compromete com a educação, deseja que seu aluno construa o conhecimento para a vida. Assim, segundo Bossa (1994, p.29):

O diagnóstico psicopedagógico é um processo, um contínuo sempre revisável, onde a intervenção do psicopedagogo inicia segundo vimos afirmando, numa atitude investigadora, até a intervenção. É preciso observar que esta atitude investigadora, de fato, prossegue durante todo o trabalho, na própria intervenção com o objetivo de observação ou acompanhamento da evolução do sujeito.

A partir da citação acima, podemos entender que o psicopedagogo está sempre investigando, seja a dificuldade do sujeito, seja a eficácia dos métodos utilizados para sanar os seus déficits de aprendizagem. Ele atua avaliando continuamente seus métodos e o desempenho do sujeito, bem como o de professores, pais e outros envolvidos no processo de aprendizagem do cliente. Segundo Bossa (1994, p.23):

(...) cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação. Já que no caráter existencial, o psicopedagogo participa de equipes responsáveis pela elaboração de planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo o papel da escola frente a sua docência e às necessidades de aprendizagem da criança ou, do próprio ensinamento.

Nesse sentido, podemos dizer que a atuação psicopedagógica na escola atinge seus objetivos quando, ampliando a compreensão sobre as características e necessidades de aprendizagem de determinado aluno, abre-se espaço para que a escola viabilize recursos para entender às necessidades de aprendizagem do mesmo. Para isso, deve-se analisar o projeto

político-pedagógico, sobretudo quais as suas propostas de ensino e o que, nele, é valorizado como aprendizagem. Desta forma, o fazer psicopedagógico se transforma, podendo se tornar uma ferramenta poderosa na consolidação da aprendizagem.

Sabendo que a aprendizagem humana é determinada pela interação entre o indivíduo e o meio, da qual participam os aspectos biológicos, psicológicos e sociais e que, dentro dos aspectos biológicos, a criança apresenta uma série de características que lhe permitem, ou não, o desenvolvimento de conhecimentos, que as características psicológicas são consequentes da história individual, da interação como o ambiente e com a família, o que influenciará as experiências futuras, como por exemplo, o conceito de si próprio, insegurança, interações sociais, etc., é pertinente concluir que: é fundamental que a criança desenvolva autonomia, o que refletirá em suas atitudes na fase adulta; é preciso que os pais se envolvam nos processos educativos dos filhos, não esperando que a escola assuma esse papel, mas compreendendo que o aprender é um processo contínuo e não cessa quando o indivíduo está em casa.

Para Bossa (2007 apud MUNIZ, 2014), o trabalho do psicopedagogo aqui é tratado no âmbito da instituição escolar, trabalho este de extrema relevância para os sujeitos envolvidos na dinâmica do ensino-aprendizagem. O psicopedagogo na instituição assumirá o compromisso com a transformação da realidade escolar, à medida que se propõe a fazer uma reorientação de ensino-aprendizagem refletindo os métodos educativos e, numa atitude investigativa, descobrir as causas dos problemas de aprendizagem que se apresenta na instituição e que se reflete em sala de aula.

É papel do professor, agora psicopedagogo na instituição, conhecer a institucional da escola em que atua, através do seu projeto político pedagógico, de modo que o permita, além de identificar as concepções de aluno e de ensino/aprendizagem que a instituição adota, reconstruir esse projeto junto a equipe escolar, conduzindo a reflexão e a construção de um ambiente propício a uma aprendizagem significativa.

Além de repensar o fazer pedagógico da escola o psicopedagogo deve ter um olhar atento para entender o sujeito em suas características multidisciplinares, como ser cognoscente envolvido na teia das relações sociais, sendo influenciado por condições orgânicas e culturais.

Diante disso, Beuclair (2004), apresenta compreensões de que, dentro da escola, o professor deve adotar o olhar e a escuta psicopedagógica como forma de identificar, intervir e prevenir os problemas de aprendizagem de modo a entender seu aluno, bem como através do diagnóstico encaminhá-lo, se preciso, a outros profissionais além de realizar um trabalho preventivo para que sejam evitados déficits no processo de aprendizagem.

O trabalho na instituição escolar apresenta duas naturezas: o primeiro diz respeito a uma psicopedagogia voltada para o grupo de alunos que apresentam dificuldades na escola. O seu objetivo é reintegrar e readaptar o aluno a situação de sala de aula, possibilitando o respeito às necessidades e ritmos, tendo como meta desenvolver as funções cognitivas que contemplem o aspecto afetivo, desbloqueando a aprendizagem dos conceitos, conforme os objetivos da aprendizagem formal. Já o segundo tipo de trabalho, refere-se aos pedagogos, orientadores e professores, que têm como objetivo trabalhar as questões referentes as relações professor/aluno, redefinindo as diferentes áreas do conhecimento.

[...] A intervenção do psicopedagogo no processo de diagnóstico das classes de alfabetização é muito importante para o sucesso dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental, pois os grupos de alunos são sempre heterogêneos quanto aos conhecimentos já adquiridos nas diversas áreas, ou seja, o seu conhecimento prévio, não chega a escola sob uma perspectiva acadêmica, como também não mostram em via de serem consolidados na zona proximal e, tampouco, terão as mesmas possibilidades na zona potencial. Cada criança mostra-se como um ser único, com capacidades, limitações, motivações, habilidades, atitudes e interesses específicos (FERNÁNDEZ, 1991, p. 81-82).

Nesse contexto, o processo ensino/aprendizagem na escola será construído a partir do nível de desenvolvimento de cada indivíduo, num momento específico, em relação a um dado conteúdo curricular a ser desenvolvido, tendo em vista os objetivos e as metas estabelecidas pela escola, professor a até mesmo pelo psicopedagogo, para aquele ano escolar e para cada grupo de crianças atendidas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa foi de suma importância para o entendimento do papel do psicopedagogo no trabalho de prevenção nas instituições educacionais, uma vez que essa modalidade de apoio educacional para o desenvolvimento da aprendizagem surgiu da necessidade de conhecer e atuar sobre os déficits apresentados nas escolas.

Nesse sentido, saber lidar com o novo, em se tratando do sujeito, não é uma coisa fácil. Porém, o psicopedagogo deve ter sempre este compromisso social e a partir das reflexões envolvidas no processo de intervenção, contribuir para o esclarecimento destes déficits na aprendizagem, que não tem como causa apenas deficiências do aluno, mas as consequências dos problemas enfrentados nas instituições escolares, como também a família e outros membros da comunidade, que interferem nesse processo.

É importante que tenhamos sempre em mente, que o trabalho do psicopedagogo se dá numa situação entre pessoas, sendo que o objetivo desse profissional é o de conduzir a criança ou adolescente, ou a instituição a integrar-se numa perspectiva mais fundamentada, com base em pesquisas direcionadas as especificidades de cada indivíduo em atendimento, sob um olhar de um profissional que deve ser mais requisitado, e que não deixa de ser, de grande relevância no âmbito escolar.

Enfim, um aluno não é uma folha em branco, mas um ser que já vem com experiências e conhecimentos que podem ser acrescidos com as informações de outros que interagem com ele. Assim, não cabe somente ao professor ficar na sala de aula, a frente de um conhecimento, como se fosse o detentor de todo o saber, mas como um mediador e facilitador de uma aprendizagem que favoreça a todos, sendo, principalmente, um observador a fim de identificar aqueles que precisam de um acompanhamento mais cuidadoso e direcionado, com o apoio de um psicopedagogo. Porém, para isso, as instituições escolares devem dispor desse profissional em psicopedagogia, possibilitando aos envolvidos no processo de aprendizagem, o contato com a informação necessária para atuar de forma eficaz e em tempo hábil.

## REFERÊNCIAS

- BEUCLAIR, João. Psicopedagogia: trabalhando competências, criando habilidades. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2004.322
- BOSSA, Nadia. A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas sul, 1994.
- BOSSA, Nadia. A psicopedagogia no Brasil: contribuições da prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em: 28 nov. 2016.
- CENTRO DE APOIO PSICOPEDAGÓGICO. O que é a psicopedagogia. [20--]. Disponível em: <<http://www.centropsicopedagogicoapoio.com.br/o-que-e-apsicopedagogia>>. Acesso em: 18 mar. 2017.
- FERNÁNDEZ, Alicia. A inteligência: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- MUNIZ, Seledir de Lurdes Borges. A importância da psicopedagogia no ensino fundamental - 1ª a 4ª séries. [2014]. Disponível em: <<http://centraldeinteligenciaacademica.blogspot.com.br/2014/12/a-importancia-da-psicopedagogia-no.html>>. Acesso em: 08 mar. 2017.
- OLIVEIRA, Mari Angela Calderari. Intervenção Psicopedagógica na Escola. 2. ed. São Paulo, Editora Biblioteca Nacional, 2009.

- PAÍN, Sara. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 1985.323
- RUBINSTEIN, E. A intervenção psicopedagógica clínica. In. SCOZ, B. J. L. et.al. Psicopedagogia: o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- SCOZ, J. L (Orgs.) Psicopedagogia: contextualização, formação e atuação profissional: Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- VISCA, Jorge. Clínica Psicopedagógica: epistemologia convergente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

## OS ATORES SOCIAIS QUE ATUAM NO HÁBITO DA LEITURA

Antonia Zulmira Alves Da Silva<sup>4</sup>

**RESUMO:** Este trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica, tem como objetivo retratar os principais atores sociais que atuam no hábito da leitura em crianças. Baseando nas concepções que norteiam a prática pedagógica, procurou-se respeitar o educando em sua individualidade, buscando maneiras diversificadas de ampliar seus conhecimentos, respeitando-os como agentes ativos nessa construção. A discussão teórica promoveu reflexões sobre a temática da leitura tendo como princípio norteador o desejo de conhecer o âmbito da leitura na educação infantil e fundamental I. Por fim, concluímos que todos os atores sociais são importantes na contribuição para o desenvolvimento da leitura em crianças. Além disso, mais metodologias e incentivos devem ser feitos para transformar as crianças em futuros leitores ativos na sociedade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Atores sociais. Leitura. Educação.

### INTRODUÇÃO

Segundo o Ministério da Educação (1998), cabe à escola a formação de leitores competentes sendo necessário trabalhar para que os alunos consigam realmente compreender o que leem, alterando assim os resultados ruins obtidos pela grande maioria dos alunos brasileiros. O que nos faz pensar que, para a formação de leitores competentes, é necessário investir nos vários atores envolvidos nesse processo, sendo eles: alunos, professores e a própria forma como a escola trabalha a leitura.

Tudo isso porque a leitura é uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes.

A tarefa da educação escolar, como um espaço de convivência, consiste em promover a aprendizagem dos alunos; permitir e facilitar o crescimento das crianças como seres humanos que respeitam a si e os outros em consciência social, de modo que possam atuar com responsabilidade e liberdade na comunidade a que pertencem. Conforme Veiga (1995, p 138), esse objeto do planejamento é guiado pelo foco de reflexão, levantando informações sobre a rede de processos, relações e representações que constituem esse objeto. Organiza informações, promove análises e sínteses das mesmas para dar base ao plano de trabalho.

Assim, muitas pessoas têm manifestado o desejo de fazer alguma coisa, de dar uma parcela de seu tempo, de sua energia, de seu conhecimento e experiência em favor dessa grande

---

<sup>4</sup> Não disponível

causa que é a melhoria da qualidade da escola pública. E pergunta-se: por onde começar? A quem devo me dirigir? Minha contribuição será aceita? O que tenho a oferecer é relevante? O que a escola espera de mim? Corro o risco de ser visto como alguém que quer intervir indevidamente nos assuntos internos da escola? O temor de que a intenção não seja bem compreendida faz com que muitas pessoas desistam antes mesmo de tentar. Quantos de nós, por esse Brasil afora, já não se viu nessa encruzilhada? De nossa parte, podemos dizer que nos ocorreram mais do que uma vez.

Essa situação, infelizmente, é muito comum em uma cultura como a nossa, em que a participação direta dos cidadãos nas questões que dizem respeito ao bem comum está longe, muito longe de ser uma regra. Por outro lado, sabe-se que, enquanto não formos capazes de conscientizar as famílias e a comunidade escolar de que na escola o que existe de mais profundo e mais belo nessa ação é a possibilidade de participar de uma comunidade de sentido, ou seja, de atuar sobre uma determinada realidade, compartilhando crenças, valores, motivações, pontos de vista, sentimentos, interesses e percepções.

## **2. A CONTRIBUIÇÃO DOS ATORES SOCIAIS NO HÁBITO DA LEITURA**

Participar de uma comunidade de sentido é ter a oportunidade de ressignificar presença e atuação neste mundo como pessoa, como profissional e como cidadão.

Demonstrar que a educação é fator decisivo para a transformação de um país, desde a educação que temos até a educação que queremos.

A participação fortalece a sociedade civil e o Estado democrático, podendo ser ensinada e aprendida a partir de vivências do cotidiano. Aprende-se a participar participando: na convivência social, no trabalho, em grupos organizados da sociedade civil e no lazer. A escola, por lidar com cidadãos em formação e pelo contato com as famílias e a comunidade, é um local privilegiado para a convivência democrática.

Todos nós desejamos um bom ensino para todas as crianças e jovens. Não basta oferecer vagas para todas as escolas, embora esta seja a primeira condição de ingressar seu filho na escola. É preciso garantir que, uma vez matriculados, os alunos possam frequentar a escola e aprender de fato. Para que possa oferecer um ensino de qualidade, a escola deve ter boas condições de funcionamento: professores dando aula, estrutura curricular bem organizada, que permita articular os conteúdos a serem aprendidos e que possuam mecanismo que garantam e assegurem o sucesso dessa aprendizagem.

Portanto, para se viabilizar estas condições, o pressuposto de sucesso escolar se encontra numa gestão qualificada. É necessário o gestor, como líder, transformar a sua equipe em time, para que se fortaleçam vínculos, e os sujeitos sejam parceiros. Envolver a responsabilidade dos pais ou responsáveis. Além disso, em muitas comunidades do nosso país, é necessário dar apoio às famílias mais pobres para que seus filhos possam estudar.

A Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, cap. III, seção I, art. 205 diz que:

A Educação. Direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nesse sentido, organizações, universidades, empresas e outros parceiros podem contribuir com a escola de diferentes maneiras: suprindo ou complementando necessidades por meio do apoio financeiro, ampliando e enriquecendo o trabalho escolar com atividades culturais, esportivas e profissionalizantes, oferecendo espaços, produtos e o trabalho de profissionais e somando forças pela escola pública de qualidade para todos.

A participação da comunidade nas escolas brasileiras tem variado conforme a época e a região do país. Aos poucos as escolas estão se tornando mais abertas à participação. Algumas vêm acolhendo o trabalho de voluntários e outras têm feito parcerias com universidades, organizações não-governamentais, associações, escolas particulares, empresas, sindicatos e fundações.

A grande maioria das escolas já possui Associação de Pais e Mestres (APM) – ou Caixa Escolar e nos últimos anos, em muitos Estados e municípios, foram criados os Conselhos de Escola. Os Conselhos, formados por representantes da equipe escolar, dos alunos e dos pais, têm por função ajudar a definir os rumos da unidade escolar. Sendo uma instância fundamental na democratização da escola, podem ser fortalecidos pelo incentivo à participação.

[...] a gestão democrática é entendida como processo de aprendizado e de luta política que não se circunscreve aos limites da prática educativa, mas vislumbra nas especificidades dessa prática social e de sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de canais de efetiva participação e de aprendizado [...]. (FERREIRA, 2003, p. 37-38).

Nessa ótica, considerando que à Educação, enquanto prática social, não se detém apenas à escolarização, prática educativa institucionalizada, e sim ao redimensionamento do papel da escola, sobretudo a pública, enquanto agência de formação, não deve vincular-se meramente à

lógica do mercado de trabalho. Há que se resgatar o seu papel político-institucional, resgatando a sua função social.

É muito importante a participação da comunidade, dentro e fora da escola. É preciso que a comunidade conheça suas necessidades e também o seu trabalho, podendo opinar e contribuir. Voluntários e parceiros trazem para dentro da escola o olhar de fora.

Muitas vezes, os pais reclamam da escola, acham que o ensino não está bom, que os professores faltam muito, que a limpeza do prédio deixa a desejar, que há muitas reuniões e os alunos ficam sem aulas. As escolas, por sua vez, queixam - se das famílias.

Considera-se que os pais não dão atenção à vida escolar dos filhos, não comparecem às reuniões, não colaboram com festas ou outros eventos. Mas, as críticas podem se tornar muito construtivas se as duas partes se conhecerem melhor e unirem-se para enfrentar os desafios.

Por isso, é importante a participação da comunidade, e para que haja essa participação é preciso que seja estimulada e acolhida, pois a escola é um bem da comunidade e tem nela um papel muito importante. Ao aprendizado dos conteúdos, das matérias junta-se o da participação, da luta pelos direitos, enfim, do exercício da cidadania. Às vezes reclama-se que a população escolhe mal os governantes, não exige seus direitos, não cumpre seus deveres.

Mas será que a escola está contribuindo para que isso seja diferente? Com a integração à escola de pessoas e grupos organizados da comunidade requer aproximação, conhecimento mútuo, ganhos graduais de confiança, projetos comuns e adaptações.

Essa integração fortalece a escola para que cumpra seu papel que é o de garantir a aprendizagem de todos os alunos. Essa ação precisa estar voltada para uma escola em que os alunos possam entrar e permanecer.

Segundo Hora (1994, p. 17):

O aluno aprende apenas quando se torna sujeito da sua aprendizagem. E para ele se tornar sujeito da sua aprendizagem precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola, que faz parte também do projeto de sua vida. Passamos muito tempo na escola para sermos meros dela. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. A participação pertence à própria natureza do ato pedagógico.

Baseando-se na citação acima, o aluno é um ser complexo; inserido em ambientes socioculturais diversos, que constrói o conhecimento na interação com seus pares e com o meio em que vive. Portanto, a escola, como palco de aprendizagem, favorece a construção e o fortalecimento da relação do indivíduo com o meio, enfatizando a aplicação do conhecimento cotidiano na prática escolar.

É válido ressaltar que a inserção de conteúdos vivenciados no currículo, por si só, não garante a efetiva integração escola e comunidade. Antes, a escola tem de repensar sua concepção de gestão de forma a incutir no colegiado a importância na participação das decisões, porque está implícito com os princípios da gestão democrática de forma que sua organização perpassa por constantes momentos de interação escola– sociedade, tais como: participação da família na escola em eventos culturais, participação da família nos conselhos escolares entre outros.

Comunicação e parceria envolvem mão dupla, de modo que a escola precisa conhecer o que pensam, desejam, sentem os educadores envolvidos no processo. E além de conhecer-se mutuamente, buscar formas de atuação conjunta que promovem a realização de um projeto educativo construído em comum.

Algumas vezes, a própria população acredita que a boa escola é aquela que reprova e exclui alunos por terem dificuldade de aprender ou de frequentar regularmente as aulas, ou ainda por serem indisciplinados.

Por isso, é muito importante envolver a comunidade escolar no projeto educativo da escola. No entanto, o fato de não ter um projeto educativo claramente delineado não impede que a escola acolha voluntários e parceiros.

Se a escola já tem esse projeto, é preciso explicitá-lo para os voluntários e parceiros. Assim, eles irão perceber que sua ação, por mais simples que seja, está contribuindo muito para a melhoria do ensino. Se a escola ainda não tem esse projeto, pode ir construindo-o aos poucos, com a participação da comunidade.

A necessidade de promover a articulação entre a escola e a comunidade a que serve é fundamental. O entendimento de que a escola não é um órgão isolado do contexto global de que faz parte, deve estar presente no processo de organização de modo que as ações a serem desenvolvidas estejam voltadas para as necessidades comunitárias.

Além de se cobrar o conhecimento técnico-científico, a compreensão crítica da política educacional e do funcionamento da sociedade a serviço da comunidade escolar, há que estar ainda alerta à dimensão educativa das organizações populares em suas relações com a escola, através do conhecimento da movimentação política da comunidade em que está inserida (HORA, 1994, p. 59).

Compreende-se, que as relações estabelecidas entre escola e comunidade escolar acontecem de forma consciente, aproveitando a contribuição de todos os envolvidos, priorizando as ações, metas e objetivos a serem alcançados.

O projeto educativo nada mais é a expressão daquilo que a escola faz e pretende fazer para promover a educação de seus alunos e alunas, como deseja que cresçam em relação à compreensão do mundo e à participação na sociedade.

Ao elaborar o projeto educativo a escola discute valores que considera importantes na formação dos alunos, escolhe os conteúdos que pretende ensinar, decide como irá desenvolvê-los, que resultados gostariam de obter e como irá avaliar se foram alcançados. A escola define enfim, suas prioridades, ou seja, os principais desafios que precisam ser enfrentados.

Nesse processo, as principais referências são os alunos, a comunidade que está sendo atendida pela escola e os princípios e diretrizes do Ministério da Educação e das Secretarias de Educação.

O projeto não fica pronto do dia para noite. Começa com algumas ações e vai crescendo à medida que as pessoas percebem que estão conseguindo resolver alguns problemas e que os resultados são positivos.

O ponto de partida é ter bem claro que a função social da escola é garantir a aprendizagem de conteúdos e habilidades necessários para a vida em sociedade, não apenas para fazer parte dela, mas também para transformá-la. Para cumprir essa função, a escola precisa considerar a situação do país e da comunidade à qual presta serviços, os anseios da população, suas necessidades, meios de sobrevivência, valores, hábitos e cultura. Em seguida, levantar as principais necessidades da escola definindo as prioridades.

O fundamental é que voluntários, parceiros e equipe escolar estejam conscientes de que o sucesso das ações é resultado do esforço comum e pode ser comemorado por todos.

### 3. COMPREENSÃO DA PRÁTICA DE LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E FUNDAMENTAL I

Para Martins (1990), a leitura é uma experiência pessoal, a qual não depende somente da decodificação de símbolos gráficos, mas de todo o contexto ligado à história de vida de cada indivíduo, para que este possa relacionar seus conceitos prévios com o conteúdo do texto, e desta forma construir o sentido.

Estabelecer uma situação efetiva e descontraída faz com que as crianças sintam que ler livros é uma das atividades que os adultos realizam que pode ser compartilhada de forma prazerosa e interessante.

As práticas pedagógicas na educação infantil e fundamental I não podem ser por acaso, ou feitas de qualquer forma, as propostas tem que ser formuladas de acordo com as necessidades

existentes do seu alunado, para ter o objetivo alcançado no desenvolvimento e aprendizagem da criança no ensino infantil e fundamental I.

Para redimensionar essas aprendizagens de forma que conduza de modo satisfatório o processo de compreensão da prática da leitura na educação infantil conduzindo de modo satisfatório o processo de evolução da linguagem é que propomos o novo caminho. A construção de uma comunidade de leitores. É essa visão mais ampla da literatura que deve guiar o professor na seleção das obras.

#### 4. O GOSTO PELA LEITURA E O HÁBITO DE LER

Segundo Sandroni e Machado (2000) a criança percebe desde muito cedo, que livro é uma coisa boa, que dá prazer. As crianças percebem que através dos livros de histórias infantis se sentem bem e podem se expressar de maneira natural, sem constrangimento e receio.

Ler histórias para crianças é conduzi-la para o imaginário, é se encantar com o processo de construção do amor a leitura, do encantamento pelos personagens, pela narrativa, emoções, pois sem emoção não existirá a fruição, e todo o encantamento que é o mundo da leitura, pois a criança descobre sua própria identidade, o que é fundamental para o crescimento e o hábito de ler.

Porém despertar na criança o gosto pela leitura é um processo que o adulto terá que fazer para incentivá-lo, a criança aprende sozinha, tem que ser conduzida para essa construção de pensamentos e ideias que irão surgir nas características de seu desenvolvimento.

Na aquisição e aperfeiçoamento do seu repertório linguístico, é fundamental despertar o interesse das crianças para envolver-se no aprendizado, e torná-lo o mais significativo e prazeroso possível. A criança ao ouvir história, desperta o seu senso crítico e reflexivo, que desenvolve a partir de sua relação com os textos, dos quais cabe mencionar os princípios de organização do material ao qual foi disponibilizado nessa aprendizagem, na sua vivência e conhecimento de mundo para aquisição dos saberes. A leitura de histórias é fundamental para o desenvolvimento do vocabulário e para compreensão dos conceitos, bem como para o exercício da linguagem.

#### 5. A FAMILIARIZAÇÃO DA LEITURA POR MEIO DE MANUSEIO DE LIVROS

Os pais muitas vezes mudam as versões das histórias, para saber a reação da criança ao ouvir, a memória da história e todas as sucessivas versões confirmam a suposição de que existe

uma única versão da história e, portanto, uma única leitura correta, entretanto também ao serem familiarizada com os livros podem antecipar os acontecimentos que virão, participando, portanto, de forma interativa na leitura.

Manusear os livros coletivamente dá oportunidade de se acostumar aos diferentes tipos de organização e de adquirir palavras para falar sobre os livros, apresentar os livros ou recorrer a eles em situações determinadas permite que se faça uma ideia das diferentes expectativas com que se deve abordar a leitura.

## 6. DESPERTAR O GOSTO PELA LEITURA DESDE O INÍCIO DAS ETAPAS DE ESCOLARIDADE, TENDO O ADULTO COMO INCENTIVADOR FUNDAMENTAL NESSE PROCESSO E SENDO ELE O MEDIADOR ENTRE A CRIANÇA E O LIVRO

Segundo Sandroni e Machado (1998, p.16) o amor pelos livros não é coisa que apareça de repente. É preciso ajudar a criança a descobrir o que ela pode oferecer. Contudo, pais e professores têm um papel fundamental nesta descoberta: serem estimuladores e incentivadores da leitura.

Desse modo, a criança tem como incentivador o adulto, para conduzi-lo ao mundo da leitura, procurando estratégias de ensino, o professor não deve se limitar a propostas ultrapassadas para ensinar em sala de aula, sua proposta pedagógica tem que ser inovadora, desafiadora e flexível para poder deixar a criança à vontade em um ambiente aconchegante, estimulante e possa sentir segurança nesse ambiente. Podendo assim se expressar, se socializar e saber que naquele lugar vai ter amor e carinho para deixá-la à vontade e poder viajar na fantasia da leitura.

## 7. CONCLUSÃO

Entendemos que a leitura é uma atividade extremamente rica e complexa que envolve não só conhecimentos fonéticos ou semânticos, mas também culturais e ideológicos. Pode ser um processo de descoberta, uma tarefa desafiadora, ou mesmo lúdica. A leitura é algo de suma importância pois é através dela que podemos enriquecer o nosso conhecimento, além de ser algo importante em nossa vida.

Baseando nas concepções que norteiam a prática pedagógica, procurou-se respeitar o educando em sua individualidade, buscando maneiras diversificadas de ampliar seus conhecimentos, respeitando-os como agentes ativos nessa construção.

A discussão teórica promoveu reflexões sobre a temática da leitura tendo como princípio norteador o desejo de conhecer o âmbito da leitura na educação infantil.

Por fim, concluímos que todos os atores sociais são importantes na contribuição para o desenvolvimento da leitura em crianças. Além disso, mais metodologias e incentivos devem ser feitos para transformar as crianças em futuros leitores ativos na sociedade.

### REFERÊNCIAS:

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro quarto ciclo do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília/DF: Secretaria de Educação Fundamental, 1998.

FERREIRA, Maria José do Amaral. **Aprender a ler**: vencendo o fracasso. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1997

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola**: Artes e ofícios da participação coletiva/Dinair Leal da Hora. Campinas, São Paulo: Papirus. 1994. (Coleção Magistério: formação e trabalho Pedagógico).

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

VEIGA, Ilma P. A.; CARVALHO, M. Helena S. O. **Projeto Político-Pedagógico da escola**: Uma construção possível. Veiga, Ilma Passos Alencastro. Campinas, São Paulo: Papirus, 1995. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil**.G

SANDRONI, C. Laura; MACHADO, Luiz Raul. **A criança e o livro: guia prático de estímulo à leitura**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1998.

## EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA VERSUS O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E SUAS POSSIBILIDADES

SILVA, Maria Lucimar<sup>5</sup>

TORRES, Katia Régia Guedes<sup>6</sup>

**RESUMO:** Este artigo trata-se de um estudo sobre Educação a Distância *versus* Ensino remoto e suas Possibilidades, tem por finalidade mostrar e distinguir as nuances apresentadas pelos termos remoto/EaD, visto que, ambos possuem semelhanças, além disso apresentar as possibilidades que esses tipos de ensino podem proporcionar aos alunos enfatizando assim, a importância do mesmo para obtenção de resultados positivos na educação em tempos de pandemia. Para tanto, desenvolvemos através de estudo bibliográfico um diálogo atento a obras como: artigos, teses, livros e revistas a respeito do tema, tomaremos como referencial teórico, textos de fundamental pertinência, pertencentes a: Palú (2020), Morrison (2008), Bacich; Moran, (2018), Brasil (1988), entre outros. A escola como espaço de excelência educativa tem sua responsabilidade como socializadora pedagógica ao desenvolvimento de seus alunos respondendo dessa forma por seus atos, ou seja, pelo ensino e aprendizagem dos discentes. O estudo nos mostrou que as possibilidades se multiplicaram, pelo mundo virtual, mas, ao mesmo tempo, existe ainda muita falta de acesso, muitas famílias não dispõem do celular e internet, o que torna a educação um desafio imenso.

**Palavras-chave:** Ensino. Remoto. Ead. Escola. Alunos.

### 1 INTRODUÇÃO

Chegando no Brasil em 2020, o novo Corona Vírus mudou o cenário das relações sociais, pois elas já não podiam mais acontecer. Segundo a ciência, a transmissibilidade do vírus se dava pelo contato entre as pessoas, posto isto, várias medidas foram tomadas, sendo uma delas o distanciamento social, nessa situação cada um devia ficar resguardado em sua casa, saindo para trabalhar apenas as pessoas que faziam parte dos serviços considerados essenciais.

---

<sup>5</sup> Graduada no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte- UERN. Graduada no curso de Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte- UFRN. Especialista em Mídias da Educação-UERN. Também em: Gestão e Coordenação Escolar - Faculdade do Vale do Jaguaribe (FVJ). E-mail: lucimarrmaria1962@gmail.com

<sup>6</sup> Graduada no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte- UERN. Especialista em: Gestão e Coordenação Escolar - Faculdade do Vale do Jaguaribe (FVJ). E-mail: kregiaguedes@gmail.com

A escola marcada por ser um espaço de interação e múltiplas convivências, com muitas entradas e saídas não tinha como evitar aglomerações e, por esse motivo as aulas foram imediatamente suspensas, na ocasião todo corpo escolar entrou em quarentena.

É importante ressaltar, que a paralização das aulas em decorrência da pandemia trás para toda comunidade escolar motivos de preocupação, uma vez que, “A sala de aula é uma grande rede de interações sociais, e, para que essa organização funcione como instrumento de aprendizagens, é muito importante que haja uma boa comunicação entre o professor e os alunos; pais e alunos; professor e pais; alunos e alunos”. (DAYRELL 1999, P. 137)

O ensino remoto apontado como solução emergente ao caos desencadeado pela covid acarretou grandes lacunas na educação, tais como: falta de comunicação entre escola, pais e alunos, falta de conexão entre professores e alunos devido ao grande número de famílias que não possuía internet, celulares incompatíveis para aulas, etc. Em suma, são estes os fatores que impossibilitaram a comunicação entre todo o corpo escolar, e sem esse laço comunicativo é impossível que haja ensino e, conseqüentemente aprendizagem.

No entanto, para que o ano letivo continuasse o ensino remoto foi a única via apresentada no momento, essa alternativa gerou um pouco de confusão na cabeça de alguns, pois acreditavam que era o mesmo que o Ensino a Distância (EAD) modalidade que até então, não era bem apreciada.

Nesse contexto, o docente migrou de sua rotina de ir para a escola todos os dias ministrar aula, para ficar em casa, gravar vídeos, editar e enviar para os alunos, já os discentes têm a incumbência de assistir, responder e devolver a tarefa designada pelo docente.

O Ensino a Distância tem a sua legislação própria, os alunos por sua vez têm consciência que as suas aulas são emitidas através de um portal, com grades curriculares e professores preparados para esse fim. Dessa forma, assim como o ensino remoto essa modalidade de educação é mediada pela tecnologia de informação e comunicação, nela o educador e o educando estão separados espacial e temporariamente, ou seja, não estão em aulas presenciais.

Portanto, para que a aula aconteça tanto na modalidade EAD como no ensino remoto, os discentes precisam possuir equipamentos tecnológicos com acesso à internet, ressaltando que ele mesmo é quem escolhe o melhor horário para estudar.

De acordo com o que já discorremos, podemos compreender que o ensino, seja ele remoto ou a distância é condição plena para vivermos como cidadãos críticos e autônomos, diante de uma sociedade tão criteriosa.

Desse modo, o despertar pela pesquisa partiu da importância de estudar para obtenção de um futuro promissor mesmo diante das fragilidades que estamos vivenciando no ensino, os quais afetam diretamente o desenvolvimento da educação.

O presente trabalho tem como objetivo geral, mostrar a realidade vivenciada pelo ensino nesse período de pandemia. No ensejo traçamos a seguinte pergunta problema: A educação proposta na atualidade alcança a todos? Os objetivos específicos foram delimitados em: Discutir a acessibilidade digital. Mostrar que a educação é possível mesmo que por interação online. Explicar as diferenças entre ensino remoto e EAD.

Para o diálogo teórico desta pesquisa vistamos artigos, livros, textos e noticiários que falavam sobre o tema, pertencentes aos autores: Palú 2020, Morrison (2008), Bacich; Moran (2018), Brasil (1988) entre outros.

Esse trabalho visa mostrar um pouco do panorama educacional vivido durante a pandemia e, pesquisas desse tipo além de ampliar conhecimentos para novos estudos permitem ainda profundas reflexões acerca do ensino, que após serem visualizadas na pesquisa podem chegar até as autoridades competentes como um debate a ser discutido e solucionado atendendo assim, as vozes dos professores, pais e alunos que clamam por uma educação de qualidade.

## **2 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

Entendemos que a Educação a Distância não é bem aceita por uma parte da população, porém existe pessoas que aprecia essa modalidade, no Brasil seu surgimento foi após a chegada da Internet nas casas, facilitando o acesso a certas pessoas que tinha interesse de cursar uma faculdade. Assim sendo, algumas pessoas atingem seus objetivos, devido a propagação da internet nos lares no Brasil.

Com o surgimento da internet no Brasil, as Instituições do Ensino Superior começaram a ver a possibilidade da criação do Ensino a Distância. Quando a Lei de Diretrizes e Bases foi instaurada, Lei de nº 9.394/96, a Educação a Distância se tornou oficial no Brasil e a modalidade passou a ser válida para todos os níveis de ensino, porém percebe-se que o ensino acontece mais a nível superior.

Mudanças significativas compõem o cenário educacional brasileiro, sobretudo a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996 (BRASIL,1996). “Essas mudanças estão profundamente ligadas à reestruturação produtiva, à divisão social do trabalho, à conciliação dos partidos e às lutas dos movimentos sociais da

recomposição de forças para o governo do Brasil” (PEREIRA; MORAES; TERUYA, 2017, P.9).

Algumas obrigatoriedades foram vistas no que se refere a Educação a Distância, que o momento presencial foi regulamentado.

Mais recentemente, a partir dos anos 2000, merece destaque o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional envolvendo, dentre outros assuntos, a obrigatoriedade de momentos presenciais para: avaliações, estágio, defesa de trabalhos de conclusão de curso e atividades relacionadas a laboratórios de ensino.” (Costa, 2016, p. 20).

O uso das tecnologias de Informação e Comunicação tem a possibilidade de contribuir com o Ensino a Distância proporcionando estratégias, para o ensino aprendizagem de maneira significativa, um aprender diferenciado com debates, fóruns, trabalho em grupo, avaliação, entre outros recursos que o ambiente virtual dispõe. O Ensino nessa modalidade contribuí para a promoção e cidadania e o desenvolvimento de passes mais pobres. Contudo deve haver políticas públicas de educação nas esferas governamental.

Segundo propõem alguns Organismos Internacionais (OIs), a democratização do acesso à educação é entendida como o meio para a promoção da cidadania e do desenvolvimento, sobretudo dos países mais pobres. Para tanto, recomendam a adoção de práticas educacionais mais flexíveis, principalmente com o uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). A presença das TICs na educação implicou reorganização do trabalho didático e chegou a configurar, para alguns, uma nova modalidade de educação, chamada de Educação a Distância. (PEREIRA; MORAES; TERUYA, 2017, P.9).

Para o estudante ter acesso a essa modalidade, necessita de se apoderar de conhecimentos voltados para TICs. Antes era utilizado material impresso através de correspondências, atualmente é um estudo realizado com o uso tecnológicos. É um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, quando se envia e recebe mensagens simultaneamente. Substitui a interação pessoal e a aula presencial.

Outro conhecimento que o aluno do Ensino a Distância precisa ter um potencial ativo com capacidade de adequar, conciliar as habilidades de desenvolver o planejamento e organização dos seus estudos. O estudante deve ser ativo na construção do seu próprio aprendizado.

Essa aprendizagem depende de uma tutoria e em um aprendizado nessa modalidade deve existir contato com pessoas mais capacitadas (professor, tutor, mentor). Essas pessoas

realiza as orientações e, o estudante realiza suas tarefas individualmente, ou seja, aprende sozinho. Toda a aprendizagem dos estudantes é adquirida no percurso individualizado.

Os bons tutores, professores e orientadores são essenciais para o avanço na aprendizagem. Porém não precisam estar o tempo todo orientando o estudante. A aprendizagem personalizada(individualizada) e acompanhada por tutoria, é poderosa para a obtenção de uma aprendizagem significativa.

Na Educação a Distância e presencial utilizamos materiais importantes para uma comunicação. Entendemos que todo material selecionado, organizado elaborados são para uma melhor aprendizagem.

Na maior parte do tempo, na educação presencial e a distância, ensinamos com materiais e comunicações escritos, orais e audiovisuais, previamente selecionados ou elaborados. Esses materiais são extremamente importantes, mas a melhor forma de aprender é combinar, de forma equilibrada, atividades, desafios e informação contextualizada. Para aprender a dirigir um carro, não basta ler muito sobre esse tema; é preciso experimentar, rodar com ele em diversas situações, com supervisão, para depois poder assumir o comando do veículo sem riscos. (BACICH; MORAN,2018, P.49)

Falando em Instituições educacionais inovadoras através da personalização do compartilhamento e da tutoria. Haja visto que cada aluno, durante sua trajetória de estudos avança na autonomia (personalização) na aprendizagem grupal, colaborativa compartilhada com tutoria.

O Currículo do Ensino Presencial e a Distância é o mesmo. Deve-se destacar que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) definidas pelo MEC para os cursos de graduação são os mesmos. Os currículos são flexíveis, no intuito do estudante personalizar sua trajetória acadêmica indo de encontro a uma aprendizagem significativa. Potencializando as formas de aprendizagem de cada tipo de estudante.

Seus currículos são suficientemente flexíveis para que os alunos possam personalizar seu percurso, total ou parcialmente, de acordo com suas necessidades, expectativas e estilos de aprendizagem e também para prever projetos e atividades em grupo significativos, articulando a prática e a teoria. São híbridos, com integração de tempos, espaços e atividades, que propõem um continuum entre modelos com momentos mais presenciais e modelos mais digitais, superando a dicotomia presencial x a distância, combinando e otimizando essas duas formas de aprendizagem com o que cada uma

tem de melhor e no que são mais convenientes para a aprendizagem de cada tipo de estudante”. (BACICH; MORAN,2018,P.50).

Caso a educação pós-pandemia no Brasil, for estabelecida pela a racionalidade neoliberal, nada acontecerá com o desenvolvimento do Brasil. As previsões sobre o futuro do Brasil, para a melhoria dos três maiores desafios, a educação, saúde e economia nada de mudanças positivas acontecerá. No afastamento da restrição da sociedade nesse momento, a educação continuará a sofrer inquietações e investigações.

O poder político e econômico terá grandes parcelas de culpas da não contribuição dos avanços na educação. Os autores (PALÚ, SCHUTZ, MAYER, 2020, P.116) afirmam que: “Na ausência de limites pela sociedade atual, a educação continuará a sofrer pressões e exploração. O poder político e econômico serão grandes freios para a revolução na educação.”

### **3 O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL**

Vigente no ensino da atualidade, o ensino remoto emergiu devido a pandemia e ao caos causado por ela, em todas as esferas do país. No entanto, “A sociedade é um sistema complexo, e, como todo sistema dessa natureza, muda, se adapta e se desenvolve para sobreviver”. (MORRISON, 2008).

Portanto, embora não estejamos preparados para algumas mudanças, elas acontecerão inevitavelmente, rompendo com paradigmas que até então, era pouco explorado ou valorizado. Apresentando-se como emergencial, as plataformas conhecidas como EaD passam a ser uma solução viável para que crianças e jovens não percam o ano letivo durante a pandemia.

De início o ensino remoto não foi bem aceito por alguns pais, gestores, professores e alunos, mas essa resistência não pode persistir, pois de momento não tínhamos outra opção, o país estava com grande parte das atividades presenciais suspensas. Vale salientar, que essa mudança repentina no ensino foi extremamente brusca não só para os alunos, mas também para os professores e todo o corpo escolar.

A educação em Período Remoto está sendo algo totalmente inovador, desafiador. Jamais poderíamos imaginar que um dia nos afastaríamos de tal forma que nosso meio de interação seria a tão temida tecnologia. Mesmo com tantos empecilhos e descrenças, fomos encontrando estratégias e subsídios para nos apropriar e compreender esse novo cenário da educação. (PALÚ, SCHÜTZ, MAYER, 2020, P.236)

Vale salientar, que o ensino remoto não se constitui como uma modalidade, mas como uma alternativa para a manutenção do processo de ensino e aprendizagem que até pouco tempo era realizado na modalidade presencial.

As aulas pelos meios digitais acontecem em dois tempos: síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de web conferência, e assíncrono (realização das atividades disponibilizadas pelo professor para o aluno durante a semana).

Entretanto, essa forma de ensino constituiu uma grande lacuna na educação brasileira, uma vez que, que inúmeros estudantes ficaram totalmente isolados e desvinculados das aulas online em todo o país.

Isso porque, o ensino nesse formato demanda materiais e, alguns fatores como: celular, computador, internet, ser instruído quanto ao uso do aparelho e da internet, o que faz com que esse tipo de ensino não esteja ao alcance de todos e, milhares de alunos sejam prejudicados.

Essa situação não corresponde com o que diz a constituição de 1988 quando garante a todos (Art. Nº 206) “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”. Acreditamos e entendemos, que este acesso deve ser garantido em qualquer forma de ensino, seja ele presencial ou remoto.

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Dessa forma, compreendemos que a internet se tornou uma necessidade pública e, que o acesso precisa ser dado a todos cabendo aos órgãos competentes (prefeitos, governos, presidente) resolver esse problema disponibilizando aparelhos e chips com dados móveis, para aqueles que não tem condição de pagar por esse serviço.

#### **4 ACESSIBILIDADE DIGITAL**

O ano de 2020 foi muito desafiador para a educação no Brasil, pois nele tivemos a infeliz notícia que a pandemia do novo corona vírus que se alastrava no mundo havia chegado até nós e, para a educação essa informação foi um verdadeiro terror, visto que a escola é um espaço que circula muita gente, que aglomera e difícil de manter distanciamento social, em virtude disso, por meio de decretos expedidos pelos órgãos governamentais as escolas tiveram que dar uma pausa nas atividades presenciais, para tentar barrar a disseminação e proliferação do vírus,

evitando assim um maior número de pessoas infectadas, pois como já era alardeado cientificamente, as crianças não desenvolviam o vírus mas elas poderiam servir de veículo de transmissão até as suas famílias, assim como dentro do próprio corpo funcional da escola, além disso, havia também profissionais com comorbidades e, o vírus para essas pessoas era de alto risco.

As aulas foram suspensas, e a inquietação por parte de toda comunidade escolar aumentava. E agora, como vão ficar essas aulas? Como serão pagos os dias letivos? Diante dessas e de muitas outras indagações o Conselho Nacional de Educação (CNE), através do parecer Nº 05/2020 que tratou da reorganização do calendário escolar e da possibilidade do computo de atividades não presenciais, para fins de cumprimento da carga horária mínima anual em razão da pandemia. A partir desse parecer os órgãos reguladores da educação estaduais e municipais, expediram portarias orientando que as instituições se organizassem para que as aulas continuassem no modelo remoto, utilizando as tecnologias disponíveis para esse fim.

Mais um problema se apresentava na educação. Como fazer essas aulas chegar até as casas dos alunos? Será que os mesmos possuíam aparelhos como: computador, tablete ou smartfone conectados com internet? Será que eles tinham acesso a tudo isso? Quando se fala de acessibilidade digital, segundo o site do governo federal o conceito de acessibilidade digital pressupõe que os sites e portais sejam projetados de modo que todas as pessoas possam perceber, entender, navegar e interagir de maneira efetiva em todas as páginas, nada mais é que a eliminação de barreiras. Mas na realidade sabemos que não acontece dessa forma que está apresentado nesse conceito, as barreiras existem sim para as camadas mais pobres e vulneráveis desse nosso imenso Brasil. Logo, a verdade foi se descortinando, pois o aluno da escola pública em sua maioria não tem condições de possuírem esses equipamentos são de famílias de baixa renda e, quando tinham acesso à internet, era com pacote de dados limitados, ou seja, fraca demais para acessar os conteúdos.

O cenário das inquietudes estava instalado, mas o barco teria que continuar navegando mesmo com mares tempestuosos. A portaria governamental apontava alguns caminhos possíveis como: utilizar o aplicativo de troca de mensagens e conversação; aula nas rádios ou material impresso. E o celular foi de encontro com a urgência do momento, pois acreditava-se que as famílias possuíam smartfone e o recomendado era que os docentes produzissem os vídeos aulas ou se não se sentissem à vontade, poderiam enviar vídeos aulas pronto de outro aplicativo e enviassem no grupo do WhatsApp criado por sala.

Cabe frisar que os docentes não estavam preparados para isso e, tampouco tiveram ao longo da jornada a preocupação em aprender a manusear com as novas TICs, também vale

ressaltar que as secretarias não ofertaram treinamento para esse fim, mesmo sabendo que o modelo tradicional de ensino diverge muito do formato de aula remoto, o qual não era usado antes.

Para Palú, “O início das aulas remotas mostrou o déficit de políticas públicas no que diz respeito a formação do professor, sendo que a maioria não estava preparada para esse formato” (Palú, 2020. P. 25). Mas, os guerreiros não fugiram a luta, agarraram essa possibilidade mesmo sem formação com unhas e dentes, tendo sua casa como sala de aula, horas intermináveis de gravação com direito a todos os percalços, usando sua energia, internet e seus equipamentos pessoais, mas deram o seu melhor.

No entanto os problemas começaram a surgir a respeito do tempo dos vídeos, aparelhos antigos que não comportavam, um celular para várias crianças assistirem aula numa mesma casa e a internet que em muitas casas eram os pacotes de dados móveis e que não dava para abrir as aulas que os docentes enviavam e um quadro triste surgia, a pandemia mais uma vez estava atingindo de forma voraz a educação, porque as pessoas mais pobres não conseguiam acompanhar o mínimo de aula que os docentes estavam enviando. Mas mesmo diante de todo esses percalços os docentes continuaram e foram sendo conduzidos a assistir formações nos aplicativos que ofereciam webinars e aulas prontas ensinando maneiras mais simplificadas de produzirem as aulas. Contudo, vale ressaltar que teve aqueles docentes que não se sentiram preparados para se projetarem diante de uma câmera de celular e enviava áudios e fotos das atividades.

Rememorando o conceito que o governo coloca como acessibilidade digital, que englobando tudo é o de quebrar barreiras, o que se percebe é o contrário, as barreiras existem e atrapalham a vida dos docentes e dos discentes, uma vez que, no dia a dia nas escolas já é complicado acessar, imagine nas aulas remotas. O direito a Educação descrito no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 relata que: A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Mas, diante de todo exposto o que fica evidenciado é que enquanto as autoridades não pararem de desmontar a educação brasileira, cada vez mais os alunos da escola pública sofrerão, será relegado a sempre receber o mínimo, pois com a dificuldade do acesso as novas tecnologias, a educação será sempre relegada ao improvisado como aconteceu no período pandêmico, sem garantias de uma aprendizagem efetiva, de qualidade, respaldada no direito de uma cidadania plena.

## 5. METODOLOGIA

O trabalho se evidenciou a partir de pesquisas de cunho teórico, sendo desenvolvida através de leituras de livros, artigos já publicados, revistas, dissertações e teses que abordam o assunto em pauta, sendo, dessa forma, uma pesquisa de cunho qualitativo.

Nesse tipo de pesquisa não há experimentação, nem exploração. Apenas documentam-se os fatos obtidos comparando, ou que seja apoiando-se e explorando o que diz um, ou os mais diversos autores.

Baseado em estudos de Bakhtin, Freitas, Souza e Kramer (2003, p. 28) “[...] salienta o valor da compreensão construída a partir dos textos signos criados pelo homem, portanto, assinalando o caráter interpretativo dos sentidos construídos”.

Dessa forma, é mister que após a familiaridade com os textos pertinentes a temática da pesquisa, o investigador faça uso de seu entendimento e que de acordo com a sua percepção interprete as situações já observadas selecionando a maneira que melhor lhe apraz, para assim, desenvolver sua pesquisa.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi de grande relevância para nossa construção tanto pessoal como profissional, pois nos possibilitou ampliar nossa visão a respeito da temática e sua relação com o ensino e a aprendizagem. Sendo este, bastante significativo à nossa edificação enquanto docente, nos permitindo compreender e refletir questionamentos, indispensáveis a profissão que exerceremos.

Por meio deste trabalho podemos compreender que o uso das tecnologias na educação favorece tanto o ensino remoto, como o Ensino a Distância proporcionando bons resultados para o ensino\aprendizagem de maneira significativa, quando essas são atendidas de maneira recíproca entre professores e alunos.

A pesquisa possibilitou também, conhecermos as diferenças entre Educação a Distância *versus* Ensino Remoto e a Acessibilidade Digital. Autorizado pelo MEC o ensino remoto surgiu diante da necessidade de os alunos não ficarem sem aulas, e perderem o ano letivo. Ele substituiu o ensino presencial por meio de aulas online.

Já o Ensino a Distância acompanha o mesmo currículo do ensino presencial, porém acontece um planejamento voltado para estratégias para serem utilizadas a distância, durante todo o curso, com apoio de tutores. E, professores especializados que elaboram a aula utilizando

recursos que a tecnologias de informação e comunicação dispõe. A acessibilidade Digital, por sua vez, não chega a todos os estudantes, esta lacuna cabe aos nossos representantes olharem com bons olhos para a educação do nosso país, principalmente para as escolas públicas.

A metodologia usada foi suficiente para a compreensão dos temas estudados e as bibliografias corresponderam às expectativas, fazendo entender que nesse momento de pandemia a aceitação por parte das escolas e familiares serão primordiais para a aprendizagem do estudante. Caso contrário o estudante irá apresentar nos estudos grande dificuldade de acompanhar sua trajetória acadêmica comprometendo assim, a sua vida de cidadão crítico.

Dessa forma, se o que buscamos é uma educação transformadora que deseja a libertação dos sujeitos em uma relação dialógica entre homens e mundo devemos aceitar e colaborar com o ensino remoto, pois de momento é o que temos para suprir a modalidade presencial.

## REFERÊNCIAS

AQUINO, J. G.; SAYÃO, R. **Em defesa da escola**. São Paulo: Papirus, 2004.

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

BACICH, Lilian; MORAN, José (Org). **Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática**. Porto Alegre: Penso, 2018

COSTA, Inês Teresa Lyra Gaspar da. **Metodologia do ensino a distância**. Salvador: UFBA, 2016.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer CNE/CP nº 11/2020, aprovado em 07 de julho de 2020 - Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias)

DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1999.

Disponível em: <https://www.gov.br/governodigital/pt-br/acessibilidade-digital>

[https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988\\_06.06.2017/art\\_205\\_.asp](https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_06.06.2017/art_205_.asp). Acesso em: 18. Maio. 2021.

FREITAS, Maria Tereza; SOUZA, Solange Jobim; KRAMER, Sonia. **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. São Paulo: Cortez, 2003.

MORRISON, K. Filosofia educacional e o desafio da teoria da complexidade. In: MASON, Mark. **Teoria da complexidade e filosofia da educação**. Oxford: Wiley-Blackwell, 2008. p. 15-31.

PEREIRA, Maria de Fátima Rodrigues; MORAES, Raquel de Almeida; TERUYA, Teresa Kazuko (Orgs). **Educação a distância (EaD): reflexões críticas e práticas**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2017.

PALÚ, Janete; SCHÜTZ, Jenerton Arlan; MAYER, Leandro (Org). **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Cruz Alta: Ilustração, 2020.

PALÚ, Janete. **A Crise do Capitalismo, A Pandemia e a Educação Pública Brasileira: Reflexões E Percepções**. In: **Desafios da educação em tempos de pandemia**. Janete Palú, Jenerton Arlan Schütz, Leandro Mayer (org.), Cruz Alta: Ilustração, 2020, p. 87.

## EDUCAÇÃO INFANTIL E SEU CONTEXTO HISTÓRICO SEGUNDO AS CONCEPÇÕES DE PHILIPPE ÀRIES

Ana Sandra Alves Freitas<sup>7</sup>

Francisca Giorgia Oliveira Jereissati<sup>8</sup>

Maria Glaudenia da Silva Oliveira<sup>9</sup>

Priscila Veríssimo da Silva<sup>10</sup>

Valeska Silva Thé Praxedes<sup>11</sup>

**RESUMO:** Diante da sociedade moderno-contemporânea, o corpo adquire uma dimensão social e política, entendida como ator, matéria simbólica, objeto de representações. Como emissor ou receptor, o corpo produz sentido continuamente e desta forma o homem está ativamente inserido em um determinado espaço social e cultural. Dessa forma, quando se fala em criança, vem em mente um ser inocente que precisa de cuidado, proteção e amor. Um ser em desenvolvimento que necessita de um adulto para orientar e contribuir num crescimento saudável. Criança é a primeira fase biológica dos seres humana. Todas as pessoas foram crianças. Mas infância é uma etapa da vida que nem todas as crianças têm esse direito respeitado. Muda de acordo com a visão cultural, na qual ela está inserida. Este trabalho tem por Objetivo Geral, estabelecer uma discussão acerca da concepção de infância na história da educação. Através da pesquisa, buscar-se-á, dados para subsidiar estes conceitos, compreendendo de como era a infância e sua evolução no processo educativo. A leitura nos possibilita a voltar a história para uma certificação precisa de como era o passado, de como as crianças eram percebidas e influência da escola regular no desenvolvimento da criança.

**PALAVRAS CHAVES:** Criança. Educação. Infância.

---

<sup>7</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FA7; Graduada em pedagogia pela UFC, e-mail: anasandralves@hotmail.com.

<sup>8</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Gestão Escola, Supervisão e Coordenação Pedagógica pela Faculdade de Tecnologia de Palmas - FTP; Graduação em Pedagogia pela UVA, e-mail: giorgiajereissati@yahoo.com.br.

<sup>9</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Pós-graduada em Psicopedagoga pela Universidade Federal do Ceará-UFC, Psicomotricista pela Universidade Estadual do Ceará- UECE, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Fortaleza, e-mail: glaudeniaoliveira16@gmail.com.

<sup>10</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Tecnologias Digitais na Educação pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: prisverissimo@yahoo.com.br

<sup>11</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Pós-graduada em Psicopedagoga pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente no Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Caucaia, e-mail: valeskathe@gmail.com.

## INTRODUÇÃO

A partir do século XX (século da infância), estudiosos começam a dar ênfase as crianças. No Brasil, fica estabelecida com a Lei 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) e com a Constituição de 1988, crianças precisam de lugar, tempo, espaço e cuidados diferenciados. Creches e pré-escolas, passam a ser reconhecidas como a primeira etapa da educação básica. Crianças passaram a ser vistas de uma forma significativa. O nascimento de um bebê era esperado pela família como um acontecimento extraordinário. Nascia um mercado voltado ao cuidado da criança, nos aspectos: biológicos, sociais, psicológico e educacional.

Começam a enxergar as crianças com sentimento, emoção e fragilidade. Mas nem sempre foi assim, séculos anteriores as crianças não eram valorizadas, considerada como um fardo no contexto familiar. Sem direito, voz ou vez. Não havia infância, a educação era voltada para os ensinamentos familiares.

Desse modo, esse estudo procurou subsidiar e direcionar o olhar para a concepção de infância. Mesmo com o amparo das leis, se percebe na sociedade situações de maus tratos, abandono e abuso sexual sofridas pelas crianças.

## UM OLHAR PARA HISTÓRIA

Desde a antiguidade, o homem já fazia o uso da leitura, através dos desenhos pictóricos feito em cavernas, o homem já encontrava uma necessidade de ler visualmente os desenhos e compreender através dos olhos, como fazer seus registros, numa tentativa de memorizar os acontecimentos.

As pessoas que viviam nos séculos X e XI não mostraram interesse na imagem da criança, nem mesmo em relação com sua realidade. Isso sugere que na área cotidiana, da transposição estética, a infância, foi considerada como um tempo de transição que passou rápido e a partir do qual a memória foi perdida. Então, por volta do século XIII, vários tipos de crianças aparecem na consciência coletiva. Por sua vez, a evolução para uma representação artística mais realista e sentimental da infância, começara muito cedo na pintura. No entanto, os traços do realismo sentimental demoram a se espalhar para fora da iconografia de cunho religioso.

Costa e Mahl (2020), elucidam que, assim, foi somente no final do século XIII, que apareceram em meninos de arte caracterizados por uma expressão particular, mas sim como homens de tamanho reduzido. A esse respeito, seguindo as concepções de Áries, em sua obra História Social da Criança e da Família, escrito em 1981, os autores em suas pesquisas, observam que parece que a representação realista da criança ou a idealização da infância eram

típicas da arte grega. Obviamente, a ideia de infância desaparece da iconografia junto com os outros temas helenísticos, e dessa forma as artes românicas voltaram a rejeitar os traços infantis específicos que já caracterizavam os tempos arcaicos (antes do helenismo).

Jácome (2018), revela que, Áries, em sua obra *História Social da Criança e da Família* de 1981, relata que, a sociedade medieval não demonstrava qualquer preocupação com as crianças, pois não podia esperar muito de um ser que poderia a qualquer momento deixar de existir, já que enfrentavam péssimas condições sanitárias, eram vítimas da mortalidade infantil em níveis alarmantes. Muitas morriam antes mesmo de ultrapassar a primeira infância. O índice de mortalidade era compatível ao de natalidade, logo não havia muita perda, pois, as crianças mortas iriam sendo substituídas. A perda da criança era algo natural e que não necessitava ser sentida.

Diante disso, deve-se sempre estar atentos para o fato de que a maneira de se perceber a infância, vem mudando ao longo dos tempos. Um dos grandes historiadores, Phillipe Áries fez uma das principais pesquisas com o tema, através do que ele chama de “História das Mentalidades”, ou seja, cenas do cotidiano que poderiam apontar detalhes sobre como a criança era vista ao longo do tempo.

Nas pesquisas de Jácome (2018), a autora relata que, para Áries, a duração da infância não era bem definida e o termo “infância” era empregado indiscriminadamente, sendo utilizado, inclusive, para se referir a jovens com dezoito anos ou mais de idade. Dessa forma, a infância tinha uma longa duração, e a criança acabava por assumir funções de responsabilidade, queimando etapas do seu desenvolvimento. Até a sua vestimenta era a cópia fiel da de um adulto. Essa situação começa a mudar, caracterizando um marco importante no despertar do sentimento de infância.

A princípio de forma tímida, e depois com frequência crescente, uma nova iconografia se constituiria, multiplicando assim as cenas infantis. Esta iconografia, que geralmente remonta ao século XIV, coincide com uma abundância de histórias infantis em lendas e contos devocionais e é mantido até o século XVII.

Gebert (2019), esclarece em seus escritos, que, Áries, afirmou em sua obra escrita em 1981, já citada em linhas anteriores, que, durante os séculos XV e XVI, finalmente surgiu uma iconografia secular de uma iconografia de cunho religioso sobre a infância em que a criança se tornou um dos personagens mais frequentes: a criança na família, a criança e seus companheiros, geralmente adultos, crianças na multidão etc.

Recorrendo à História da Arte, realça Gebert (2019), que na obra História social da infância e da família, escrita no ano de 1978, Àries, afirma que até aproximadamente o século XVII a arte medieval não conhecia a infância como tal, ou seja, naquela sociedade não havia espaço para isso.

As grandes mudanças sociais acontecidas no século XVII, cooperaram decisivamente para a constituição de uma compaixão em relação a infância. As mais relevantes foram as reformas religiosas católicas e protestantes, que transmitiram um novo olhar a respeito da criança e sua aprendizagem. Outra perspectiva respeitável foi a afetividade, que recebeu consideração no seio familiar.

Ressalta-se que, as primeiras iniciativas foram feitas pela Igreja Católica no final do século XVIII início do século XX. De acordo com Silva, Silva e Xavier (2019), as Casas de Santa Misericórdia, foram os primeiros espaços em que houve intuito de proteger as crianças desvalidas, através da roda dos expostos. Essa roda consistia em um cilindro onde as mães depositavam as crianças não desejadas. Uma vez a roda sendo usada, a criança era cuidada pelas casas. Esse Sistema se espalhou por todo mundo, inclusive, chegando ao Brasil.

Em outro momento, também se faz vista o fato que as crianças que morriam, ou eram abandonadas eram muito comuns. O próprio Estado, que vai nascer principalmente durante o século XIX, iria passar a se interessar em evitar que crianças e adolescentes fossem expostos nas ruas e assim diminuir os altos índices de mortalidade, o que Silva, Silva e Xavier (2019) acreditam, foi fundamental para uma preocupação assistencial com a infância no mundo.

A escola e os internatos, foram as primeiras iniciativas de cuidados relativos aos infantes no século XIX. É nesse momento que há uma virada no sentimento de infância, fazendo nascer uma maior preocupação quanto ao público.

Neste local não havia condições de higiene o que levava a um grande número de mortalidade infantil, porque visto que essas crianças eram cuidadas junto com os doentes nas Santas Casas de Misericórdia. Esse fator propiciava que a maioria não chegasse à vida adulta e as que alcançam uma idade mais avançada eram exploradas. Neste local havia uma forma de educação que podemos chamar de subalternização do trabalho infantil onde as crianças maiores e de maior idade eram exploradas. Com o crescente processo de expansão urbana e a Proclamação da República no século XIX, as mulheres, mães de família, tiveram que ajudar seus maridos na renda familiar trabalhando em indústrias, tendo a necessidade de deixar seus filhos em algum lugar (SILVA; SILVA; XAVIER, 2019, p. 13).

Somente nos séculos XIX e XX, surge no Brasil, uma preocupação com a infância e assim uma concepção de sujeito possuidor de direitos na sociedade. Essa visão de sujeito da

história e da cultura criado pelo mundo globalizado, impôs à criança comportamentos homogêneos, como se todas fossem iguais, negando assim, a sua identidade como ser individual e social (SILVA; SILVA; XAVIER, 2019).

Acondicionado por políticas de criação populista, o assistencialismo, peculiar das instituições de educação infantil do princípio do Século XX, prosseguiu a ser notado na segunda metade do Século XX. A sugestão da criação de creches vinculadas às indústrias acontecia com frequência nos congressos que trataram a assistência à infância. Era uma norma protegida no quadro da necessidade de instituição de uma regulamentação das relações de trabalho, particularmente em relação ao trabalho feminino (SOARES, 2020).

Segundo Soares (2020), Áries em sua obra criada em 1981, afirma que a escola teve uma função no conceito de infância, porque muito tempo se passou até que surgisse como uma instituição exclusivamente para às crianças.

Soares (2020), enfatiza que Áries em seu livro História social da infância e da família, de 1978, adverte que, essa afetividade era confirmada, por intermédio da relevância que a educação adquiriu. A aprendizagem das crianças, que antes acontecia devido ao convívio das crianças com os adultos em suas atividades diárias, passou a acontecer na escola. O trabalho, com finalidade educativa, foi suprido pela escola, que passou a ser responsável pelo processo de construção. As crianças foram separadas dos adultos e conservadas em escolas, até ficarem aptas para viverem em sociedade.

Desse modo, neste histórico cenário, as crianças eram castigadas, devido ao procedimento empregado, pela austeridade escolar. Nessa época, havia um período para se instruir na escola e depois retornar ao seio familiar. Desse modo, a família tinha que admitir e cooperar com as normas implantadas pela sociedade.

Ademais, as elites brasileiras, influenciadas, em parte, pelas ideias da Escola Nova e, em parte, pela preocupação em fazer acontecer um projeto econômico e social para uma nação moderna, resolvem apostar na ideia do “jardim-de-infância” europeu. Assim, em 1896, foi criado o jardim-de-infância da Escola Normal Caetano de Campos, em São Paulo.

Devido a contestação política em vigor nesse período, onde se proferia que, o dinheiro público não deveria ser utilizado para financiar as instituições de caridade que atendiam às crianças pobres, em 1875 (Rio de Janeiro) e 1877 (São Paulo), iniciativas privadas instituíram os primeiros jardins-de-infância privados (KUHLMANN JR., 2001 *apud* SOARES, 2020).

A escolaridade agora é tratada como uma questão de criança, e é na escola que a criança deveria estar. Contudo, com o aparecimento da industrialização, a fábrica invalida a função da escola na vida criança, pois tinha afazeres infantis na indústria têxtil.

## **RETRATO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL NO SÉCULO XX**

O século XX, foi marcado por uma série acontecimentos de ideias e desafios. Século de contradições, disputas ideológicas e guerras mundiais. Marcado pela disputa e contradição sócio políticos econômicos e sociais (capitalismo e socialismo) e o totalitarismo e democracia. Mas também um século que lutava por democracia e direitos: dos animais da ecologia, e principalmente da mulher e da criança (CONDE; COSTA, 2019).

Intenção e lutas, levaram a conquistas de muitos direitos entre eles que ocuparam destaque na sociedade. A escola nesse período era um aparelho Burguês, mantida pelo Estado Nacional, com características de um ensino tradicional rígido, tratavam seus alunos de forma autoritária, centrada na autoridade do mestre e o aluno sem numa possibilidade de expressar sem ser protagonista do processo educacional.

De acordo com Lima e Gatti Júnior (2019), em suas pesquisas, um autor que revolucionou o estudo sobre a educação nesse período foi Dewey, que traz em seu livro publicado em 1978, “Vida e Educação” um olhar sobre a escola e como a mesma trabalha seus conteúdos, apenas jogam os assuntos sem contextualizar, divulgando da realidade ou interesse dos alunos.

No Brasil, Dewey inspirou o movimento da Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, onde defendiam a prática e a democracia na escola (LIMA; GATTI JÚNIOR, 2019; CONDE; COSTA, 2019).

Anísio Teixeira fez parte de uma geração de intelectuais cuja preocupação maior, na primeira metade do século XX, foi organizar a nação e forjar o povo através de uma cultura que procurava assegurar a sua unidade pela instrução pública, pela reforma do ensino e pela construção de um campo cultural a partir da universidade. Essa preocupação levou o, como outros educadores que lhe foram contemporâneos, a uma relação Contraditória com o Estado (NUNES, 2000 *apud* MUHLSTEDT; BRANCO, 2020, p. 4).

Na educação das crianças, é conveniente estabelecer uma grande variedade e diversidade de atividades, que levam em conta as necessidades e ritmos de aprendizagem deles. A intervenção educativa, deve ser planejada com clara intencionalidade para detectar e compensar as características de cada criança para alcançar o desenvolvimento ideal de todas elas.

Nesse sentido, os processos de ensino e aprendizagem nessa etapa, são articulados de maneiras diferentes, que respondem adequadamente a tratamento dos distintos conteúdos que compõem o currículo. Estas formas são organizadas, por um lado, através de atividades periódicas. Com o tempo, como jogo, rotinas, hábitos, música, corpo e movimento, atividades de linguagem e, de outro lado, em atividades que têm um certo tempo, como didáticas. As atividades didáticas são geralmente trabalhadas com a turma do grupo.

A primeira legislação brasileira abrangendo crianças e adolescentes, foi o Código de Menores, de 1927, no qual o Estado se responsabilizava, pela primeira vez, pela internação dos jovens, notadamente dos pobres, procurando educá-los no intuito de eliminar a conduta inadequada. Essa lei avaliava a criança e ao adolescente como menores, constituindo táticas de controle e de disciplina para as crianças e os adolescentes distorcidos (BORGES; SALLA, 2018).

Borges e Salla (2018), enfatizam que, no ano de 1970, diante da educação compensatória que norteava a Educação Infantil e procurava remediar as carências culturais, afetivas e cognitivas de crianças de classe popular, apareceram, numa escala crescente, a evasão escolar e a reprovação das crianças pobres no primeiro grau.

Com o objetivo de corrigir essas deficiências, foi criada a educação pré-escolar, educação que antecede o período escolar, conhecida também como educação compensatória, para crianças de quatro a seis anos de idade, com o objetivo de compensar as carências culturais, sociais e educacionais nas classes pobres, onde as famílias não tinham condições de proporcionar aos filhos uma boa educação, contribuindo, assim, para a repetição e futuramente o abandono escolar (OLIVEIRA, 2018; SILVA; ALBERTO, 2019).

Em sua tese, Oliveira (2018) ilustra que, a pré-escola que pretendia suprir carências dos alunos no período escolar, não existia formalmente e não contava com professores qualificados e nem remunerados dignamente para desenvolver um trabalho pedagógico que atendesse aos objetivos necessários. Os profissionais que constituíam as pré-escolas, eram em sua maioria, formada por voluntários, que desestimulados e desinformados pedagogicamente, desistiam do trabalho ou por mulheres que simplesmente gostavam e levavam jeito com as crianças.

A partir da Carta Internacional dos Direitos da Crianças de 1987, a qual coloca a criança como sujeito de direitos e à dignidade da pessoa, nesse momento a criança sai da concepção de página em branco e é retirada da periferia, das relações familiares e colocada no centro das atenções, como percebemos nas últimas décadas as famílias se preocupam mais com seus filhos, eles têm voz e suas vontades são atendidas, já não é mais como no passado, que

adultos mandavam e crianças atendiam, caso contrário seriam castigadas fisicamente ou castigos como subtração de algo que ela gostasse muito (BRASIL/MEC, 2009 *apud* OLIVEIRA, 2018).

Ressaltam Silva e Alberto (2019), que é somente com a Constituição de 1988, que foi uma conquista dos movimentos sociais, na qual muitas reivindicações foram contempladas, porém ainda hoje, as leis da Constituição continuam longe de serem totalmente concretizadas, pois no nosso país uma grande população não tem acesso aos direitos básicos como moradia, alimentação, saúde e educação.

Diante disso, sabe-se que a infância passou por períodos muito perplexos para definir-se como importante etapa no ciclo natural da vida. Tais questões foram bem definidas na literatura com os estudos de Áries, entretanto, ficou evidente que os direitos da criança precisaram ter acontecimentos marcantes na história para mudar o cenário infantil como importante para a sociedade (MAIA FILHO; CHAVES; SEIXAS, 2019).

De certa forma, ainda existem questionamentos quanto à formação da infância na história da humanidade. Fica claro que a criança é um “ser” especial, que tem ideias, que precisa de cuidados, que tem direitos, que necessita de formação pedagógica e de acompanhamento em sua autonomia, tanto da família quanto da escola

## **A INTERVENÇÃO EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O estágio da infância, varia do nascimento aos seis anos. Isso tem que favorecer o desenvolvimento e evolução das capacidades integrais da criança, tanto de natureza física, afetiva, social ou intelectual. A educação das crianças, bem como a imagem que é concedida a criança dessa idade tem adquirido uma identidade cada vez ao longo dos anos mais forte dentro do sistema educacional, é o primeiro contexto, depois da família e do contexto social, em que a criança se desdobra de maneira social, emocional, afetiva e intelectualmente. (BECKER; PICCININI, 2019).

Dada a importância que esta etapa educacional tem dentro do desenvolvimento pessoal, exige uma educação infantil de qualidade, onde os valores social e diversidade devem ser apresentadas desde tenra idade.

Nos escritos de Paiva, Araújo e Cruz (2019), uma pessoa pode adotar tanto a percepção de criança como tendo natureza boa como optar pela outra, vendo-a como possuindo uma natureza má e assim perceber qualquer criança, numa dessas duas perspectivas. Dificilmente encontra-se uma posição em estado totalmente puro, quer dizer, só de um tipo.

Soares (2020) ressalta que, deve-se sempre estar atentos para o fato de que a maneira de se perceber a infância, vem mudando ao longo dos tempos. Através de pesquisas de vários estudiosos, das pinturas, dos objetos, da literatura, pode-se ter acesso à forma como a criança era tratada em diferentes épocas e lugares.

Mesmo numa época, como hoje, existem maneiras bem diferentes de ver a criança, também influenciadas pelas condições econômicas e sociais. Como a criança vive a sua infância num determinado tempo e lugar, imersa num certo grupo social, do qual faz parte, recebe as suas influências. Ela vai conviver com a sua família, parentes, colegas e professores e nessa convivência, terá múltiplas experiências, que lhe ensinarão o que é adequado e inadequado, o que é apreciado e o que é rejeitado, formará hábitos e desenvolverá habilidades específicas (SOARES, 2020).

Desse modo, o atendimento à criança pequena em instituições de educação infantil faz parte de uma série de iniciativas em relação à infância e à família que dependem de mudanças que estão acontecendo há muitos anos.

## **CONSIDERAÇÕES GERAIS**

A acolhida à criança pequena em instituições de Educação Infantil, faz parte de uma série de iniciativas em relação à infância e à família que dependem de mudanças que estão acontecendo desde o início do século. Muitas conquistas já ocorreram, mas ainda é necessário acompanhar e evoluirmos a forma como compreendemos a infância e a criança. Na evolução da educação desde a antiguidade até os dias atuais, percebe-se uma série de mudanças: cultural, social, política, religiosa, e econômica e principalmente familiar.

Não se pode falar de criança, infância sem comentar sobre a importância da família. Cada século a família muda de conceito: surgimento de novas leis, mudanças de valores e comportamentos, emancipação política, e avanços tecnológicos. As mulheres se tornaram mães mais tarde e estão no mundo do trabalho, características que refletem nas crianças e na sua concepção como um todo.

Na ausência da família, diariamente, as crianças ficam mais tempo em casa, grande maioria das vezes em frente ao celular, tablete ou televisão, tornando a infância empobrecida de vivência com as outras crianças. E assim, aumenta a responsabilidade da escola de garantir direitos as crianças que nas grandes maiorias das vezes a família não contempla.

## REFERÊNCIAS

- BECKER, Scheila Machado da Silveira; PICCININI, Cesar Augusto. Impacto da Creche para a Interação Mãe-Criança e para o Desenvolvimento Infantil. *Psic.: Teor. e Pesq.* 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-37722019000100402&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722019000100402&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 02 out 2020.
- BORGES, Viviane; SALLA, Fernando. **A gestão da menoridade sob o Serviço Social de Assistência e Proteção aos Menores de São Paulo (1930-1940):** encruzilhada de saberes. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/sausoc/2018.v27n2/326-337/>. Acesso em: 02 out 2020.
- CONDE, Soraya Franzoni; COSTA, Maicon Jackson. **Contribuições da pedagogia socialista para a educação da infância no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.** 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2019.e54987>. Acesso em: 02 out 2020.
- COSTA, Lidiane Natalicia. MAHL, Marcelo Lapuente. O sentimento de infância na perspectiva de Philippe Aries. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 03, Vol. 08, pp. 31-36. Março de 2020. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/sentimento-de-infancia>. Acesso em 01 out 2020.
- GEBERT, Angélica Baumgarten. **DE ADULTO EM MINIATURA PARA PROTAGONISTA: Uma primeira infância possível.** 2018. Disponível em: <https://seer.utp.br/index.php/h/article/view/2183/1817>. Acesso em: 01 out 2020.
- JÁCOME, Paloma da Silva. **Criança e infância: uma construção histórica.** 2018. Disponível em: [https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/7139uc\\_Monografia\\_2018.pdf](https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/7139uc_Monografia_2018.pdf). Acesso em: 01 out 2020.
- MAIA FILHO, Osterne Nonato; CHAVES, Hamilton Viana e SEIXAS, Pablo de Sousa. Por uma educação para a autonomia de sujeitos situados no mundo. *Psicol. educ.* 2018. Disponível em: [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752018000100009&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752018000100009&lng=pt&nrm=iso).
- MUHLSTEDT, Alexandro; BRANCO, Veronica. **O trabalho do professor no contexto da educação integral:** algumas reflexões sobre a docência e o trabalho pedagógico na escola. 2020. Disponível em: [http://www.cep.pr.gov.br/sites/cep/arquivos\\_restritos/fileo/2020-f](http://www.cep.pr.gov.br/sites/cep/arquivos_restritos/fileo/2020-f). Acesso em: 30 set 2020.
- OLIVEIRA, Suélen Cristiane Marcos de. **O processo de adaptação das crianças na educação infantil:** os desafios das famílias e dos educadores da infância. 2018. Disponível em: Acesso em: 30 set 2020.
- PAIVA, Ana Carine dos Santos de Sousa; ARAUJO, Janice Débora de Alencar Batista e CRUZ, Silvia Helena Vieira. O desenvolvimento da atividade: roda de conversa em turmas de Educação Infantil. *Invest. Práticas.* 2019. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=2-iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=2-iso). Acesso em: 02 out 2020.

SILVA, Ana Cristina Serafim da; ALBERTO, Maria de Fátima Pereira. Fios Soltos da Rede de Proteção dos Direitos das Crianças e Adolescentes. *Psicol. cienc. prof.* 2019. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-9n&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-9n&nrm=iso). Acesso em: 30 set 2020.

SILVA, Bruna Cristina Azevedo da; SILVA, Diego Sales da; XAVIER, Kellen Batista. **O lúdico na educação infantil**: contribuições para o desenvolvimento integral da criança. 2019. Disponível em: [https://facunicamps.edu.br/repositorio/65\\_O%20L%C3%9ADICO%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIA.pdf](https://facunicamps.edu.br/repositorio/65_O%20L%C3%9ADICO%20NA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIA.pdf). Acesso em: 01 out 2020.

SOARES, Ademilson de Sousa. **Criança, infância e educação infantil**: pressupostos das pesquisas. *Educ. rev.* 2020. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602020000100122&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602020000100122&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 30 set 2020.

## UMA REFLEXÃO DA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA

Antônia Lucilene de Lima<sup>12</sup>  
 Erbeneide de Abreu Freire<sup>13</sup>  
 Felícia Colaço Pinheiro<sup>14</sup>  
 Maria Izonete Lima de Sousa<sup>15</sup>  
 Rose Anne Batista da Silva<sup>16</sup>

**RESUMO:** Este artigo foi pensado para refletir sobre tudo que aconteceu com a educação neste ano de 2020 no Brasil. Quais as consequências que a Pandemia trouxe para a educação; quais lições podemos tirar deste momento tão difícil, não só para o nosso país, como para o mundo todo. Será que nossos alunos conseguirão aprender algo? O que faremos com aqueles alunos que não conseguirmos atingir? Falaremos, assim, sobre a educação híbrida, que não é acessível a todos, porquanto contribui para o aumento das desigualdades sociais. Utilizar-se-á como base teórica: Pichón-Rivière (1998); Claudia Costin (2020) e Unesco (2020).

**Palavras chaves:** Pandemia; Aulas Remotas; Aprendizagem; Educação Híbrida.

### 1. INTRODUÇÃO

O propósito deste trabalho é trazer uma reflexão do ensino a distância nessa época de COVID-19 nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Com este artigo, queremos mostrar que precisamos repensar a educação e o quanto o papel do professor é importante nesse tocante, pois, por mais que estejamos tendo a ajuda dos pais, estes não dominam os conteúdos ministrados em sala; além de ainda haver a preocupação com o desenvolvimento cognitivo dos alunos, que mesmo com grupos criados pelos celulares, muitos não tem acesso às aulas remotas.

---

<sup>12</sup> Mestranda em Ciências da Educação; especialista em Educação Inclusiva, pela Faculdade Paulista de Serviço Social de São Caetano do Sul – FAPSS; Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. E-mail: cici192@hotmail.com.

<sup>13</sup> Mestranda em Ciências da Educação, especialista em Psicopedagogia pela Faculdade Christus; Graduada em Letras pela UECE. E-mail: erbeneide@gmail.com.

<sup>14</sup> Mestranda em Ciências da Educação; especialista em Psicopedagogia, pela AVM Faculdade Integrada; graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. E-mail: felicia.cpinheiro@gmail.com.

<sup>15</sup> Mestranda em Ciências da Educação, especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Vale do Acaraú – UVA; graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, e-mail: izodesousa@hotmail.com.

<sup>16</sup> Mestranda em Ciências da Educação, especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional – UVA, graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA, e-mail: rose\_anne2@hotmail.com

Fica, por conseguinte, evidente ser necessário buscar estratégias para lidar com essa nova realidade a qual nos atingiu. A COVID-19 trouxe para a humanidade uma reflexão mais efetiva acerca do aprendizado, pois somos capazes de encontrar uma saída para a educação em tempos de Pandemia.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

A priori, a pandemia do COVID-19 consiste na transmissão em escala mundial de uma doença infecciosa causada pelo corona vírus. Essa enfermidade mortal teve, até o presente momento um índice de letalidade que ultrapassa 146.675 mortes no Brasil e tem como principais sintomas: febre, tosse seca, cansaço, além de dor de garganta, coriza, diarreia, perda de olfato e paladar dentre outros.

Indiscutivelmente no tocante à educação, ocorreram, segundo a Unesco, durante o ano letivo de 2020, inúmeros prejuízos que afetam cerca de 90% dos estudantes do planeta, constituindo, desse modo, uma crise global sem precedentes.

Diante deste contexto, alguns questionamentos devem ser feitos, tais como: quais os prejuízos que atingiram a quase totalidade dos estudantes durante a Pandemia? Que mudanças tiveram que ser implementadas para promover uma adaptação a essa realidade? Que medidas podem ser tomadas para minimizar esses danos?

### **Prejuízos que atingiram a educação em tempos de pandemia**

Para diminuir o risco de transmissão do vírus, que iniciou aqui no Brasil em Março/2020, o Governado Camilo Santana determinou no Diário Oficial Nº 053, de 16 de março 2020, por meio do decreto Nº 33.510, que as aulas presenciais em todo o Estado do Ceará fossem suspensas.

Essa medida necessária trouxe uma série de consequências para o âmbito educacional. Ficou evidente, assim, que as atividades remotas não atingem todos os alunos, e isso acontece por diversos fatores, tais como: não possuir um computador, o não acesso à internet, somente um aparelho por família com mais de uma criança na escola, o trabalho dos pais que não têm tempo para acompanhar as atividades de seus filhos, o desinteresse de algumas famílias, professores despreparados em lidar com as tecnologias, ou seja, são diversos os fatores que

impossibilitam o aluno de participar desse tipo de atividades. Com isso, fica claro que a aprendizagem satisfatória desses alunos torna-se bastante prejudicada.

### **A importância da presença física do professor**

Se por um lado, a Pandemia incentivou o ensino à distância e acelerou o uso da tecnologia como ferramenta aliada à educação, para muitos especialistas, nada substitui a presença do professor na sala de aula. Para a professora Claudia Costin (2020), fundadora e diretora do Centro de Excelência e Inovação em Políticas Educacionais (Ceipe-FGV) - “A presença do professor em sala de aula é insubstituível”.

Dessa forma o professor estando próximo do aprendiz tem uma maior percepção de suas dificuldades cognitivas, emoções e rendimento. Destarte, é possível uma intervenção mais eficiente como mediador do processo de aprendizagem.

### **Prejuízos no processo de alfabetização e nas relações familiares**

Segundo Pichón-Rivière (1998), o aluno aprende mais quando este possui um bom vínculo com seu professor. Esse conexão é ainda mais salutar durante o processo de alfabetização. Um contato mais próximo, transmite muito mais carinho, afeto, calor humano – elementos incentivadores/motivadores para nova dinâmica da aprendizagem. O ensino à distância também dificulta bastante esse desenvolvimento, cabendo aos pais, nem sempre adequadamente preparados, realizarem essa tarefa.

Dessa maneira a atual Pandemia que vivenciamos exige transformações drásticas em nossas vidas. Crianças e jovens pararam de frequentar suas escolas, deixando de conviver com seus colegas e passaram a conviver com uma rotina escolar nunca vivenciada, o ensino remoto. Lourdes Atiê, educadora e socióloga, reforçou que, mais do que pensar em cumprir os conteúdos dispostos nos currículos, é hora de dar atenção à saúde mental aos nossos educandos.

Nesse tocante, as competências socioemocionais estão sendo colocadas a prova neste novo momento. Em um contexto de insegurança, medo, ansiedade, isolamento e mudança de rotina é preciso desenvolver em nossos alunos competências básicas, tais como: resiliência, foco, responsabilidade, empatia, cuidado consigo e com o outro a fim de que eles possam suportar toda essa carga emocional.

Faz-se necessário, então, ajudar as crianças a saberem lidar com suas emoções e terem empatia pelos colegas, dessa forma, elas contribuem para o desenvolvimento pleno dos alunos, pois mostra-se a importância de trabalhar o lado cognitivo e emocional dos estudantes.

Mais uma vez fica evidente que o papel do professor ser essencial, mesmo que de forma “on-line”, encontra-se ao vivo, por meio de uma ferramenta, a fim de mostrar ao seu aluno que ele está ao seu lado, embora distante, para apoiá-lo em suas necessidades.

Sem a presença física do professor, os pais, preparados ou não tiveram de assumir papel de mediadores no processo de ensino-aprendizagem, sem, muitas vezes, terem condições básicas para ajudar nesse processo. Assim, a enorme carga de estresse que uma Pandemia já acarreta – aliada a todas essas dificuldades – ainda têm de lidar com essa nova situação, isso certamente deve ter trazido muito desgaste para vários relacionamentos familiares. Conciliar atividade profissional com mais essa obrigação não constitui tarefa fácil para todos.

Qual a saída para garantir a aprendizagem? Precisamos parar para pensar. Aprendizagem é um processo, devemos desenvolver as competências. No momento, a educação a distância está quebrando um galho, mas não podemos pensar que isso vale como aulas presenciais, levando em conta que nem todas as crianças possuem acesso aos meios tecnológicos.

### **Aumento das desigualdades sociais**

Primeiramente, sabe-se que países como o Brasil são detentores de um dos maiores índices de desigualdade social do planeta. Portanto, a principal ferramenta para minimizar essa mazela é a promoção do acesso de uma educação pública de qualidade para todos.

Numa situação atípica como essa Pandemia, aqueles que possuem uma situação financeira privilegiada tem um acesso a plataformas digitais. Todavia não podemos dizer o mesmo de muitas famílias humildes que não possuem aparelho celular para todos os membros da família, às vezes, até para nenhum.

A professora Claudia Costin afirma que esse modelo híbrido de educação, aliando a inteligência artificial e a ausência do professor, pode aumentar ainda mais o abismo entre ricos e pobres.

Muitos pesquisadores desenvolvem tecnologias que podem ser utilizadas para melhorar a aprendizagem e o interesse dos alunos, porém, infelizmente, somente uma pequena parcela da população tem acesso a elas. Com a Pandemia, ficou mais evidente essa realidade do nosso país, portanto podemos ver de forma clara a grande desigualdade social que impera no Brasil,

em que a grande maioria vive na pobreza, e não vislumbramos, por parte dos nosso governantes, pelo menos a tentativa de amenizar essa situação. Tudo isso deixou bem claro que o governo, seja no âmbito federal, estadual ou municipal, precisa priorizar em suas agendas o planejamento de ações e políticas públicas direcionadas à garantia de uma educação de qualidade. Afim de oferecer direitos iguais para todos.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Discursar sobre a real situação pela qual estamos passando e sobre quais consequências ela trará para a Educação, incita-nos a pensar em profundas transformações na área educacional advindas da Pandemia, em que professores e alunos tiveram que se adaptar à nova forma de transmitir e receber os conteúdos. Mas o grande entrave para alguns professores é o desconhecimento total de como utilizar a tecnologia para ministrar suas aulas. O educador é, antes de mais nada, um desbravador, ele vai em busca de se reinventar e adquirir meios para sanar dificuldades. Para os estudantes, e aqui nos reportamos, aos de escolas públicas, a maior dificuldade é não ter acesso as ferramentas necessárias, que sabemos são bastante e variadas. Grande parte das famílias não tem renda suficiente nem para se alimentar adequadamente, imagine obter equipamentos tecnológicos para seus filhos acessarem a internet.

Entretanto, sabemos que a Educação à Distância veio para somar, e ela é muito eficaz para alunos do Ensino Fundamental II e Médio, pois estes têm mais autonomia; no entanto, para os de séries iniciais é muito complicado e complexo, pois eles não tem maturidade para assimilar tantos conteúdos. É nesse momento que a presença do professor é crucial, pois é ele que detecta as dificuldades apresentadas e pode criar estratégias de como trabalhar essas dificuldades, porém infelizmente isso não acontece nesse “novo” modelo de Educação.

Vivenciamos, destarte, um ano remoto com muitas inovações e principalmente desafios, portanto, o uso de recursos tecnológicos para fins didáticos deve ficar como um legado dessa Pandemia. Entretanto não podemos deixar de aplaudir os professores que tiveram de se reinventar e incorporar à sua prática pedagógica para não deixar nenhum aluno sem apoio, isto é, buscaram formas de enfrentar o isolamento social e desenvolver nos alunos suas competências socioemocionais. Desse modo, devemos ter uma busca incessante e criativa para conseguirmos amenizar as sequelas geradas dentro desse processo inesperado e desafiador.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

\_\_\_\_BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Parecer CNE/CP Nº5/2020. Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1jun.2020.

**PICHÓN-RIVIÈRE**, Enrique. Teoria do Vinculo. 6ª edição, São Paulo, Ed. Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_Diário Oficial do Estado do Ceará Nº 053, de 16 de março 2020, por meio do decreto Nº 33.510.

COSTIN. Claudia. <https://www.unifor.br/-/os-desafios-da-educacao-pos-pandemia-segundo-claudia-costin> - Entrevista concedida em 20/03/2020.

\_\_\_\_BRASIL. Ministério da Saúde. Painel Coronavírus -09/10/2020.

\_\_\_\_ UNESCO: <https://pt.unesco.org/covid19/educationresponse>.

## PROCESSO DE INCLUSÃO ESCOLAR NO ENSINO PÚBLICO: REFLEXÕES COM EMBASAMENTO NAS LEGISLAÇÕES NACIONAIS E INTERNACIONAIS.

Francisca Giorgia Oliveira Jereissati<sup>17</sup>

Priscila Veríssimo da Silva<sup>18</sup>

Maria Glaudenia da Silva Oliveira<sup>19</sup>

Ana Sandra Alves Freitas<sup>20</sup>

Valeska Silva Thé Praxedes<sup>21</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem por objetivo discutir e compreender o processo de inclusão escolar de alunos com deficiência no sistema público de ensino, partindo da premissa de que o processo de inclusão reconhece a diversidade como um aspecto fundamental do desenvolvimento humano, considera diferentes modos de ser e estar no mundo; diferentes visões de realidade; diferentes formas de aprender; diferentes formas de movimento, de olhar, de escutar; diferentes formas de conviver e trabalhar. Essa premissa norteia toda a legislação vigente. No entanto temos ainda um vasto caminho a percorrer, para que tenhamos um sistema de ensino público, que efetive o processo de inclusão desta forma. Para tanto se faz necessário um transformação cultural, de atitudes e valores de todos envolvidos. No contexto atual, constata-se, que apesar da rica legislação brasileira definir diretrizes da Educação Inclusiva, os serviços educacionais existentes ainda estão distantes de promover a inclusão com qualidade do educando com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino. Nesse sentido é importante destacar a contradição entre teoria (legislação) e prática (contexto educacional). Acredita-se que com pequenas ações cotidianas, é possível aproximar-se das garantias dos direitos, minimizando os preconceitos. O procedimento metodológico adotado neste estudo foi a pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo. A investigação foi desenvolvida por meio de análise documental de fontes nacionais e internacionais. Conclui-se que o processo de inclusão dos alunos com deficiência e com necessidades educacionais especiais deve estar pautado em um projeto que incorpore como premissa básica, o acesso à aprendizagem e o respeito à diferença.

**Palavras-chave:** Educação. Inclusão. Escola. Legislação. Deficiência.

---

<sup>17</sup>Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Psicopedagogia e Educação Especial pela Faculdade Única de Ipatinga; Especialista em Gestão Escola, Supervisão e Coordenação Pedagógica pela Faculdade de Tecnologia de Palmas - FTP; Graduação em Pedagogia pela UVA, e-mail: giorgiajereissati@yahoo.com.br.

<sup>18</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Tecnologias Digitais na Educação pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: prisverissimo@yahoo.com.br.

<sup>19</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará- UFC, Psicomotricista pela Universidade Estadual do Ceará- UECE, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Fortaleza, e-mail: glaudeniaoliveira16@gmail.com.

<sup>20</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: anasandralves@hotmail.com.

<sup>21</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente no Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Caucaia, e-mail: valeskathe@gmail.com.

## 1. INTRODUÇÃO

O propósito deste artigo é analisar, por intermédio da literatura, o processo de inclusão educacional das pessoas com deficiência, objetivando proporcionar maiores esclarecimentos sobre esse assunto. O estudo tem como finalidade refletir sobre a educação inclusiva no Brasil, destacando a contradição entre legislação e sua efetividade. Além disso, apontar alguns desafios e polaridades que permeiam a Educação Inclusiva no Brasil.

A ideia de pesquisar este tema surgiu a partir da constatação de que, apesar da legislação educacional estabelecer normas e diretrizes para o atendimento das pessoas com deficiência, nem sempre isto tem sido efetivado na prática.

Surgiram os seguintes questionamentos acerca do assunto: Como as concepções de educação inclusiva foram construídas historicamente? E o que determina a legislação pertinente à Educação Inclusiva?

O procedimento de estudo centrou-se sobre a revisão bibliográfica na releitura das obras que tratam do tema, com ênfase em bancos de dados digitais. O método de abordagem empregado foi o qualitativo, pois ao longo de toda a pesquisa os dados coletados foram lidos, analisados, interpretados e descritos. Nesta perspectiva, procura-se destacar os principais problemas, dificuldades e impasses na trajetória da Educação Inclusiva no Brasil.

## 2. TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NACIONAL E INTERNACIONAL.

Uma breve análise sobre as legislações nacionais e internacionais voltadas às pessoas com deficiência no que diz respeito à educação, principalmente a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva – PNEE\_EI de 2008, na qual prevê que crianças e adolescentes em idade escolar tenham garantido seu direito de acesso à educação formal, atendimento complementar especializado com professores especializados no período do contra turno, preferencialmente na rede regular de ensino.

As pesquisas revelam que a educação especial foi se delineando a partir dos anos 70, quando a dificuldade de crianças com deficiência passou a ser discutida, evidenciando em uma ação política, cultural, social e pedagógica. Mesmo com todos os grandes avanços na inclusão do aluno com deficiência nas escolas regulares, ainda é necessário um maior esclarecimento.

Antes de prosseguirmos a nossa discussão, iremos analisar o que quer dizer inclusão. Para o dicionário Aurélio (1993) - INCLUSÃO é: Ação ou efeito de incluir. / Estado de uma coisa incluída. / A etimologia da palavra inclusão vem do latim INCLUDERE, "fechar em, inserir, rodear", de IN, "em", + CLAUDERE, "fechar". Segundo Maria Teresa Eglér Mantoan,

inclusão: “É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção”.

A Educação Inclusiva é, sem dúvida, um dos maiores desafios da sociedade, ela envolve muito mais que a pessoa com deficiência, envolve também a família, a escola e a sociedade. Portanto, é necessário um envolvimento desse tripé, para que haja uma inclusão efetiva. Acredita-se que essa situação traz impactos em relação às possibilidades de interação, comunicação e construção do conhecimento desses alunos.

A escola no transcorrer da sua história, se caracterizou pela visão elitista da educação onde a escolarização é privilégio de um grupo, uma exclusão que foi legitimada nas políticas e práticas educacionais reprodutoras da ordem social. A partir do processo de democratização da educação se evidenciou o paradoxo inclusão/exclusão, quando os sistemas de ensino universalizam o acesso, mas continuam excluindo indivíduos e grupos considerados fora dos padrões normais da escola.

As políticas para a educação especial passaram a ser norteadas pelo conceito de inclusão, em âmbito internacional, em meados dos anos 1980 (OMOTE, 1999), em substituição à integração. Esta última ganhou força a partir dos anos 1960, tornando-se o carro-chefe nas proposições para o setor em diversos países a partir da década de 1970: EUA (1975), França (1975), Itália (1971), e Canadá (1979), entre outros. A integração constituiu-se em bandeira de um movimento social que se opunha à segregação, assim definida a permanência em instituições específicas para crianças e jovens considerados com deficiência.

No Brasil, esse debate também é desenvolvido nos anos 1960 e 1970, com maior ênfase a partir da Constituição Federal de 1988, momento em que ganhou força, em diversos setores da sociedade, o interesse pelos direitos sociais dos sujeitos com deficiência. Nos anos 1990, percebe-se um direcionamento das discussões para os processos de escolarização de sujeitos considerados com deficiência, o que expressa já à emergência da temática na área.

No Brasil, a política de educação especial apoiada nessa proposta foi divulgada com base na metáfora do “sistema de cascata”, que pode ser definido como “uma forma condicional de inserção em que vai depender do aluno, ou seja, do nível de sua capacidade de adaptação às opções do sistema escolar, a sua integração, seja em uma sala regular, uma classe especial, ou mesmo em instituições especializadas” (MANTOAN, 1997, p. 8). Esse sistema foi considerado, em âmbito internacional, insuficiente, principalmente por sua pouca efetividade em inserir os alunos com deficiência na escola do ensino regular (UNESCO, 1994; UNESCO, 1999a). Ao advogar a substituição de integração pelo vocábulo inclusão, Mantoan (1997, p. 8) defende que:

[...] a inclusão institui a inserção de uma forma mais radical, completa e sistemática, uma vez que o objetivo é incluir um aluno ou grupo de alunos que foram anteriormente excluídos. A meta da inclusão é, desde o início, não deixar ninguém de fora do sistema escolar, que terá de se adaptar às particularidades de todos os alunos.

Conforme o art.206 da Constituição Federal, “A educação é um direito humano, fundamental e, portanto, deve ser colocado à disposição de todos os seres humanos, mas não é qualquer tipo de educação que atende ao princípio da igualdade de acesso e permanência em escola”. Em se tratando de crianças e adolescentes, com ou sem deficiência, o direito à educação só estará totalmente preenchido se visar o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania.

## 2.2 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E SUAS REFERÊNCIAS NACIONAIS E INTERNACIONAIS

A seguir, serão elencadas as principais leis e diretrizes e programas sobre a Educação Especial, a partir da Constituição Federal de forma resumida e também referências internacionais.

- **1988** – A Constituição Federal visa “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (art.3º inciso IV).

“Artigo 205: Define a educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” como um princípio. É dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino.”.

- **1990** – Declaração de Jomtien (Tailândia) – Educação para Todos. Esta Declaração, da qual o Brasil é signatário, destacou os altos índices de crianças e jovens sem escolarização e propôs transformações nos sistemas de ensino, visando assegurar a inclusão e a permanência de todos na escola.

- **1994** – Declaração de Salamanca (Espanha) Esta Declaração reafirmou “(...) o nosso compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino”.

- **1996** – Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) abordou a Educação Especial no capítulo 5: define educação especial; assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais e estabelece critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público, entre outros itens.

- **1999** – Convenção da Guatemala Essa Convenção trouxe o princípio da não discriminação, que recomenda “tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais”, ou seja, é preciso garantir direitos iguais de participação, de aprendizagem, de trabalho, entre outros. Neste sentido, se for necessário oferecer recursos, metodologias ou tratamento diferenciado visando proporcionar condições adequadas, a indicação é que sejam mobilizados todos os investimentos que assegurem a equiparação de oportunidades. A Convenção vigora no Brasil desde setembro de 2001, quando foi aprovada pelo Senado como Decreto Legislativo n. 198/2001.
- **2001** – Resolução MEC CNE/CEB2 – institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.
- **2001** – Decreto legislativo 198 – Aprova o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência (Convenção da Guatemala).
- **2002** – Lei nº 10.436 – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Art. 1º É reconhecida como meio legal de comunicação e expressão a Língua Brasileira de Sinais – Libras e outros recursos de expressão a ela associados.
- **2002** – Portaria MEC nº 2.678 – Aprova o projeto da grafia braille para a língua portuguesa, recomenda seu uso em todo o território nacional e estabelece diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.
- **2003** – Portaria 3.284 – Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.
- **2004** – Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências.
- **2004** – Programa Universidade para Todos (PROUNI) – É o programa do Ministério da Educação que concede bolsas de estudo integrais e parciais de 50% em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes brasileiros sem diploma de nível superior. Pessoas com deficiência podem concorrer às bolsas integrais.
- **2005** – Decreto 5.626 – Regulamenta a Lei nº 436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.
- **2007** – Decreto 6.094 – Implementação do Plano de Metas “Compromisso Todos pela Educação”, destacando a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, para fortalecer a inclusão educacional nas escolas públicas.
- **2008** – Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Este é um documento de grande importância, que fundamenta a política nacional educacional e enfatiza o caráter de “processo”, desde o título: “na perspectiva da” – ou seja, ele indica o ponto de partida (Educação Especial) e assinala o ponto de chegada (Educação Inclusiva).

- **2009** – Resolução MEC CNE/CE – Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. O AEE deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular.
- **2009** – DECRETO Nº 6.949, DE 25 DE AGOSTO DE 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007.
- **2011** – Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Viver sem Limite. O art. 3.º estabelece a garantia de um sistema educacional inclusivo como uma das diretrizes. Ele está baseado na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que recomenda a equiparação de oportunidades. Esse plano tem 4 eixos: Educação, Inclusão Social, Acessibilidade e Atenção à Saúde.
- **2011** – Decreto 7.611 – Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. O art. 1 declara que é dever do Estado garantir sistema educacional inclusivo em todos os níveis e em igualdade de oportunidades para alunos com deficiência; aprendizado ao longo da vida; oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação, entre outras diretrizes.
- **2012** – Decreto Nº 7.750– Regulamenta o Programa Um Computador por Aluno – PROUCA e o Regime Especial de Incentivo a Computadores para Uso Educacional – REIC. O parágrafo 1 do Art. 1.º estabelece que o objetivo é promover a inclusão digital nas escolas das redes públicas de ensino federal, estadual, distrital, municipal e nas escolas sem fins lucrativos de atendimento a pessoas com deficiência, mediante a aquisição e a utilização de soluções de informática, constituídas de equipamentos de informática, de programas de computador software neles instalados e de suporte e assistência técnica necessários ao seu funcionamento.
- **2014** – Plano Nacional de Educação foi sancionado em 2014. Define as bases da política educacional brasileira para os próximos 10 anos. A Meta 4, sobre Educação Especial, causou polêmica, pois a redação final aprovada estabelece que a educação para os alunos com deficiência deva ser oferecida “preferencialmente” no sistema público de ensino. Isso contraria a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, a Constituição Federal e o texto votado nas preparatórias, que estabelecem a universalização da educação básica para todas as pessoas entre 4 e 17 anos em escolas comuns – sem a atenuante do termo “preferencialmente”.
- **2015** – Lei n.º 13.146 – Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (LBI) -A LBI está em vigor desde janeiro de 2016. O capítulo IV aborda o direito à Educação, com base na Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras. O AEE também está contemplado, entre outras medidas.
- **2016** – Lei n.º 13.409– Dispõe sobre a reserva de vagas ( cotas) para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino.

A política de educação especial na educação básica propõe uma série de medidas para prover os atendimentos educacionais especializados para alunos considerados com deficiência. Por um lado, tais medidas parecem favorecer o desenvolvimento humano e trazer uma nova

abordagem para a educação. Por outro, hoje o acesso à escola está praticamente garantido a todas as crianças e jovens, mas não foram realizadas as transformações necessárias para assegurar a permanência e sucesso dos alunos.

A permanência na escola graças apenas à ausência de reprovação ao longo do ensino fundamental não está assegurando aos alunos uma aprendizagem efetiva. A manutenção das práticas educativas, da estrutura e da cultura tradicionais faz com que a escola ofereça um ensino aligeirado, contribuindo para preservar a situação de exclusão vivida pelos segmentos menos favorecidos economicamente.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dispositivos legais citados possibilitam o horizonte das novas políticas públicas educacionais, de modo que se assegure a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo. Tais dispositivos devem converter-se em um compromisso ético-político de todos, nas diferentes esferas de poder e em responsabilidades bem definidas para operacionalização do contexto na realidade escolar. Diante do exposto, percebeu-se que se faz necessário um comprometimento de toda a comunidade escolar, incluindo pais, alunos e professores, para que haja uma evolução na vida escolar e social da criança com deficiência.

É necessário, também, mostrar que elas possuem capacidade de evoluir, basta serem estimuladas e inseridas em ambiente de igualdade, para que não se sintam excluídas dentro da sua própria escola. É fundamental que a escola possua condições para atender às necessidades de cada aluno, como também garanta o seu acesso, permanência e sucesso escolar.

A educação tem, portanto, um grande desafio: garantir o acesso aos conteúdos básicos que a escolarização deve proporcionar a todos os indivíduos, inclusive àqueles portadores de necessidades educativas especiais.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**AURELIO**, dicionário. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/inclusao/>> Acesso em: 07 set.2020

**BRASIL**. Constituição Federal do Brasil. Art. 205. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)>. Acesso em 11.set.2020.

**BRASIL.** Convenção da Guatemala, de 28 de maio de 1999. Disponível em <<http://www.faders.rs.gov.br/legislacao/6/29>>. Acesso em 11.set.2020.

**BRASIL.** Declaração de Salamanca - Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>> Acesso em 07 set.2020

**BRASIL.** Decreto legislativo no. 198, de 2001. Aprova o texto da Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência, concluída em 7 de junho de 1999, por ocasião do XXIX Período Ordinário de Sessões da Assembléia Geral da Organização dos Estados Americanos, realizado no período de 6 a 8 de junho de 1999, na cidade de Guatemala. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decleg/2001/decretolegislativo-198-13-junho-2001-337086-norma-pl.html>> Acesso em 07 set.2020

**BRASIL.** Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em:< <http://www.planalto.gov.br/CCIVILato2004> > Acesso em: 5 ago. 2020.

**BRASIL.** Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <<https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=6949&ano=2009&ato=8dec3Y61UeVpWT233>> Acesso em: 6 set. 2020.

**BRASIL.** Decreto no. 3.956 de 08 de outubro de 2001. Promulga a Convenção Interamericana para a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Pessoas Portadoras de Deficiência. Disponível em: < <http://www.faders.rs.gov.br/legislacao/6/29>> Acesso 07 set.2020.

**BRASIL.** Decreto no.5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)> Acesso em: 06 set.2020.

**BRASIL.** Decreto no.6.094, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm)> Acesso em: 06 set.2020

**BRASIL.** Decreto no.7.612, de 17 de novembro de 2011- Institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Plano Viver sem Limite. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7612.htm)> Acesso em 06 set.2020

**BRASIL.** Decreto no.7.750, de 8 de junho de 2012 - Regulamenta o Programa Um Computador por Aluno - PROUCA e o Regime Especial de Incentivo a Computadores para Uso Educacional - REICOMP. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7750.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7750.htm)> Acesso em 07 set.2020

**BRASIL.** Grafia Braille para a Língua Portuguesa - Aprovada pela portaria no.2.678 de 24/09/2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/grafiaport.pdf>> Acesso em 06 set.2020

**BRASIL.** Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 – LDB. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf)>. Acesso em 11.set.2020.

**BRASIL.** Lei no.13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)> Acesso em: 07 set.2020

**BRASIL.** Lei no.13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/113146.htm)> Acesso em 07.set.2020.

**BRASIL.** Lei no.13.409, de 28 de dezembro de 2016. Altera a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, para dispor sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Lei/L13409.htm)> Acesso em: 07set.2020.

**BRASIL.** Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva - Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducespecial.pdf>> Acesso em 06 set.2020

**BRASIL.** Portaria no. 3.284, de 7 de novembro de 2003- Dispõe sobre requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiências. Disponível em: <<https://pt.slideshare.net/asustecnologia/portaria-3284-03>> Acesso em: 06 set.2020

**BRASIL.** Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB0201.pdf>> Acesso em 06 set.2020

**BRASIL.** Resolução nº 4, de 2 de outubro de 2009 - Institui Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial. Disponível em: < [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)> Acesso em: 06 set.2020

**BRASIL.** Decreto no. 7.611, de 17 de novembro de 2011 - Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/at02011-2014/2011/decreto/d7611.htm)> Acesso em: 06 set.2020

**BRASIL.PROUNI** - Programa Universidade Para Todos. Disponível em: <<http://prouniportal.mec.gov.br/>> Acesso em: 06 set.2020

**JOMTIEN.** Unesco digital library. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, Jomtien, 1990. Disponível em: <[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291\\_por](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000086291_por)> Acesso em: 07.set.2020

**MANTOAN, M. T. E. Introdução. In: MANTOAN, M.T.E.** (org.) A integração de pessoas com deficiência. Contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memnon: Editora SENAC, pp. 06-09, 1997.

**OMOTE, S. Normalização, integração, inclusão... Ponto de Vista** – Revista do Curso de Pedagogia Séries Iniciais – Habilitação Educação Especial do Programa Magister/UFSC. V. 1, n. 1, Florianópolis: NUP/CED, p. 4-13, 1999.

## INTERDISCIPLINARIDADE E INTEGRAÇÃO DOS SABERES

Maria das Neves Castro dos Santos<sup>22</sup>

**RESUMO:** Este artigo tem por objetivo promover uma reflexão acerca da concepção de interdisciplinaridade e integração de saberes apresentado por Olga Pombo, numa conferência, no Congresso Luso-Brasileiro, sobre Epistemologia e Interdisciplinaridade, em Porto Alegre (Universidade Pontifícia do Rio Grande do Sul, 2004). A priori a ideia que me parece mais plausível é a de que o conceito de interdisciplinaridade não está definido e o mesmo se confunde com outras tais – as congêneres: pluridisciplinaridade, multidisciplinaridade, transdisciplinaridades, tanto no uso, como no estudo e na sua definição. E, dessas incertezas epistemológicas, se aguçam ações investigativas na permanente busca da sua pressuposta definição e, delimitação dos seus espaços. As experiências que envolvem os sujeitos sociais que mais são afetados com essas pretensas práticas, provocam uma relação dialógica, de modo a possibilitar possíveis avanços no estudo da temática em questão, para a melhoria das práticas educativas sem a pretensão de esgotá-lo, em face de sua incompletude.

**PALAVRAS-CHAVE:** Interdisciplinaridade. Disciplinaridade. Processo educativo.

### INTRODUÇÃO

A interdisciplinaridade como importante fenômeno do processo educativo, mais precisamente do ensino e da aprendizagem vem sendo estudada, experienciada e os defensores dessa ação, propugnam como um caminho de ruptura da prática educativa em que o currículo fica descontextualizado da cotidianidade dos sujeitos sociais, agentes desse processo. A plêiade de significados que podem ser atribuídas ao conceito ou ao significado da palavra interdisciplinaridade determina a centralidade desse texto, considerando as variadas interpretações que lhe são conferidas e aos possíveis equívocos que são cometidos quando os discursos se voltam para tratar de conteúdos variados, dos diversos componentes curriculares.

Muito se fala da compartimentalização dos saberes para justificar a não tão precoce prática da interdisciplinaridade no processo educativo e, aqui me reporto mais atentamente á educação básica. O currículo escolar das escolas brasileiras, mesmo sofrendo contínuas modificações, parece ainda carecer de maiores investimentos em pesquisas, e mesmo que essa possibilidade venha a ser efetivada maciçamente, chocar-se-á com as políticas públicas que tratam dessas questões, particularmente no que concerne ao trabalho e autoria dos pesquisadores especialistas. Como

---

<sup>22</sup> Mestranda em Ciência da Educação-Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas. (Instituto Superior de Educação do Cecap - ISCECAP) Especialista em Gestão Escolar (Universidade Federal da Bahia- UFBA)

objetivar essa prática quando a própria formação docente é fragmentada? Qual profissional pode ser arvorar em ser generalista? O professor, e a professora? O médico e, a médica? O advogado? A advogada. Ao que me parece todos se especializam em determinado ramo da Ciência - das letras, das leis, da saúde. Esse quadro não desenha a compartimentalização dos saberes, mesmo quando chamamos de especialistas?

Em que se pauta o currículo escolar para desenvolver praxiologicamente a interdisciplinaridade no processo educativo? O trabalho disciplinarizado, espelha a prática escolar e retrata a conjuntura da educação brasileira, mesmo que apresentando determinada qualidade no desempenho final desses sujeitos.

## **DESENVOLVIMENTO**

A interdisciplinaridade não surge de um desejo aleatório, de uma vontade pessoal, ela é fruto de necessidades imanentes e inerentes da prática e transcende ao desejo, pois da necessidade, nasce à pesquisa como tentativa de solução, com vistas à realização humana em sua plenitude. Daí a importância de se revisitar a rede de significados que a permeia. Logo, modelos exclusivos, estáticos não se confirmam. A dinamicidade da realidade social dos sujeitos, em tempos e espaços similares ou não, podem convergir para o tamanho do desafio que é tratar e fazer interdisciplinaridade.

Muitos autores (LÜCK – 1995 JAPIASSÚ -1976, PAVIANI – 2008, FAZENDA – 2009) com publicações reconhecidas internacionalmente têm tratado dessa tão falada interdisciplinaridade e se apropriam epistemologicamente da filosofia platônica, aristotélica, decartiana, kantiana, para explicar, tamanha é a complexidade que o termo encerra. A filosofia tenta explicar esses conceitos. Essa complexidade de que se referem os autores citados, também é tratada nas obras de MORIN- 2002a, p. 20. "É possível sairmos de uma visão fechada em formas particulares para o pensamento complexo, capaz de ver os problemas em sua integralidade".

Para o processo educativo, MORIN defende a interligação dos saberes, criticando veementemente o ensino fragmentado, que não permite aos sujeitos sociais entender o universo em que está inserido, de forma plural, sem estabelecer conexões com o seu universo. Dessa premissa, concebe-se, que o combate ao reducionismo, chama a responsabilidade todos os atores envolvidos no processo (professores, estudantes, e comunidade em geral), rompendo

com o reducionismo, tão comum nas nossas unidades de ensino. “É preciso substituir um pensamento que isola e separa por um pensamento que distingue e une”.

PAVIANI defende que é preciso reconhecer que a educação consiste essencialmente num processo de integração de saberes, não só cognitivos, mas também de os outros saberes que compõem e caracterizam a essência da convivência humana coletiva. Desta feita não se minimiza a importância das disciplinas, ao contrário, propõe a integração colaborativa desses processos congêneres. Exige-se, contudo, uma firme reflexão, de modo a conceber uma ruptura da prática tradicional fragmentada, que não dá conta do ser na sua totalidade. Para ele, a verdadeira interdisciplinaridade é, em última instância, uma defesa das disciplinas e não sua eliminação. É uma reflexão teórico-prática importante, pois além de apontar para a necessidade de uma mudança paradigmática nos mais diversos níveis de atuação profissional e acadêmica, dá exemplos de projetos que deram certo e que podem servir de referência para outros profissionais e instituições de ensino, haja vista não se tratar de uma luta de braço entre essas práticas, delimitando escalas ascendentes de poder, mas de acreditar na possibilidade de partilhar o poder que se tem, ou melhor, de desejar partilhá-lo.

Fazenda, no livro, *O que é interdisciplinaridade?* Trata da dimensão epistêmica, praxiológica e ontológica, visando identificar a essencialidade desse fenômeno, de modo que os sujeitos envolvidos possam atingir os seus propósitos. “Interdisciplinaridade é uma nova atitude diante da questão do conhecimento, de abertura à compreensão de aspectos ocultos do ato de aprender e dos aparentemente expressos, colocando-os em questão. Exige, portanto, na prática, uma profunda imersão no trabalho cotidiano” Propõe o desnudamento das vaidades pelo poder do conhecimento, e sugere colocá-lo a serviço do social e, assim encurtar as distâncias entre a teoria e a prática.

Na fala de Olga Pombo, “é possível que se faça Disciplinaridade e multidisciplinaridade, e, até transdisciplinaridade”. Cada agente, no processo, adequa seus conteúdos ao contexto da prática em exercício e para dizer-se, moderno ou tecnologicamente preparado, faz ajustes nos projetos, pedagógicos e busca-se adequar ao que é possível ser inserido de cada disciplina. Essas práticas recorrentes caracterizam a compartimentalização da ciência, e a justaposição das disciplinas com teorias e metodologias próprias. Mas o que se pretende é o intercâmbio, a articulação das diversas disciplinas, orientado ao objeto ao problema.

Destarte, perde-se a visão do todo, compartimentaliza-se o conhecimento, e, por conseguinte a compreensão do mesmo, podendo redundar na banalização da prática ou da ação interdisciplinar, e, mesmo que supostamente bem transpostos, os conteúdos, a interação entre os mesmos não acontecem. Justapõem-se, até se comunicam, e se fundem, mas não se interpenetram.

As experiências relatadas nos desafia a manter o diálogo com essas propostas, nas suas múltiplas dimensões, de forma que a fragmentação de saberes, simplistamente caracterizada como interdisciplinaridade, possam se imbricar num compartilhamento tal, que nos possibilite avançar mais um degrau na escala do estudo dessa temática, sem, negar, todavia que a complexidade que permeia o conhecimento e o seu produtor e, assim vislumbrar resultados mais sólidos, fruto de reflexões críticas no processo contínuo de pesquisa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As questões que envolvem o panorama educacional no Brasil, ainda representam um grande entrave no desenvolvimento da sociedade e na consequente promoção da cidadania, particularmente no que concerne ao currículo escolar, prática pedagógica, atuação docente, qualidade e significação da aprendizagem, elementos que estão intrinsecamente associados ao processo educativo dos sujeitos sociais que os motivaram – os aprendentes. A educação deve promover o desenvolvimento global da criança e do jovem e do adulto no tocante às suas capacidades físicas, cognitivas e afetivas, de maneira que elas sejam inseridas política e culturalmente na vida social.

O diálogo recorrente com essas propostas, ou práticas educativas deve ser fortalecido a partir de experiências socioculturais, nas suas múltiplas dimensões, de forma que a fragmentação dos saberes, equivocadamente caracterizada como interdisciplinaridade, possam se imbricarem nas pluri, multi e transdisciplinaridades, num compartilhamento tal, que possibilitem avançar mais um degrau na escala do estudo dessa temática, sem, 74interdisciplinaridade com atitudes democráticas, se rompermos com as nossas vaidades de conhecedor e assumir papéis como o de pesquisador colaborativo.

As ações democráticas talvez se tornem num dos caminhos de partilha do domínio do que pretensamente sabemos, se nos abirmos para o conhecimento do outro, de modo que cada

saber compartilhado, imbricado se interpenetre e sejamos todos autores e coautores, desse processo permanente e interminável da construção do conhecimento.

De modo que essas experiências se aproximem da realidade histórico-cultural dos protagonistas do processo educativo, em qualquer nível, de modo a conceber uma ruptura da prática tradicional fragmentada, que não dá conta do ser na sua totalidade.

### REFERÊNCIAS:

FAZENDA, Ivani (Org.). **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: Efetividade ou ideologia**. 6 ed. São Paulo: Loyola, 2011.

\_\_\_\_\_. **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2009.

JAPIASSÚ, H. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Rio de Janeiro: Imago, 1976. 220

p

LÜCK, H. *Pedagogia da interdisciplinaridade: fundamentos teórico-metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PAVIANI, J. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções**. 2. ed. Caixas do Sul: Educus, 2008.

POMBO, O. Guimarães, H. **Interdisciplinaridade e Integração dos Saberes**. Porto Alegre: Texto, 1993.

## AUTISMO: PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS E OS SEUS DIREITOS

Maria Glaudenia da Silva Oliveira<sup>23</sup>

Valeska Silva Thé Praxedes<sup>24</sup>

Ana Sandra Alves Freitas<sup>25</sup>

Francisca Giorgia Oliveira Jereissati<sup>26</sup>

Priscila Veríssimo da Silva<sup>27</sup>

**RESUMO:** O presente artigo de natureza bibliográfica, intitulado de Autismo: principais características e os seus direitos tem a função social de disseminar o conhecimento ao quem tiver a oportunidade de lê-lo. Os estudos foram realizados por pesquisas em artigos no Google acadêmico, livros, e principalmente no American Psychiatric Association, 2014 chamado de DSM-5 que é o manual diagnóstico e estatísticos de transtornos. O Transtorno Espectro Autista-TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que seus sintomas podem se manifestar nos primeiros meses de vida. Não se sabe com exatidão qual sua causa, mas há muitas especulações. Os estudos apontam que o autismo não tem cura e as intervenções e estimulações prescritas são para adaptá-los melhor a sociedade, tornando sua vida mais funcional. As principais características observadas no TEA são: dificuldade na interação social; dificuldade na comunicação social; movimento motores restritos e repetitivos e obsessão por um único assunto ou objeto. O artigo tem o objetivo de esclarecer o que é o autismo e suas principais características e os seus direitos assegurados por a lei 12.764/12. Para chegar a esse objetivo serão realizados os seguintes estudos, respectivamente: definir o que é o autismo; descrever as principais características de um autista e informar os seus direitos como cidadão baseado na lei 12.764/12. Como cidadão de direitos, os autistas e os direitos devem ser respeitados e a sociedade não pode tirar essas suas conquista por conta da ignorância do não conhecimento sobre o assunto. Os números de pessoas com o autismo estão crescendo. Os autistas estão presentes nas casas de todas as classes sociais dos ricos aos mais pobres, e o cumprimento dos seus direitos é uma forma de estreitar os impactos que o transtorno por si só já causa em suas vidas e de seus familiares.

**Palavras-chave:** Autismo. Características. Direitos. Conhecimento. Sociedade.

<sup>23</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará- UFC, Psicomotricista pela Universidade Estadual do Ceará- UECE, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Fortaleza, e-mail: glaudeniaoliveira16@gmail.com.

<sup>24</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente no Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Caucaia, e-mail: valeskathe@gmail.com.

<sup>25</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: anasandralves@hotmail.com.

<sup>26</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Gestão Escola, Supervisão e Coordenação Pedagógica pela Faculdade de Tecnologia de Palmas - FTP; Graduação em Pedagogia pela UVA, e-mail: giorgiajereissati@yahoo.com.br.

<sup>27</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Tecnologias Digitais na Educação pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: prisverissimo@yahoo.com.br.

## INTRODUÇÃO

O autismo é um transtorno do neurodesenvolvimento que a sua causa específica ainda não foi detectada pelos pesquisadores. Suas principais características é o prejuízo na interação e comunicação social. No geral os estudos apontam que o autismo não tem cura e os programas e métodos utilizados nas terapias são para deixar sua vida mais funcional.

Mas com o avanço dos estudos da neurociência especula-se que a causa esteja localizada na região do cerebral chamada amígdala que é responsável pelas emoções. Acredita-se que se o transtorno for diagnosticado precocemente e forem iniciadas as devidas estimulações esse quadro pode ser reversível através do poder que o cérebro tem de modificar sua organização estrutural e funcionamento, a plasticidade cerebral.

A razão da escolha do assunto surgiu do aumento significativo dos casos de crianças com autismo e a desinformação sobre o transtorno. “Não há estudos de prevalência de autismo no Brasil, mas estima-se que uma em 100 crianças no mundo tenham TEA. Em um estudo de prevalência nos Estados Unidos, encontrou-se uma entre 68 crianças com TEA (GADIA e ROTTA, 2016, p. 369)”. O que está contribuindo para esse aumento não se sabe, o importante é que os autistas precisam ser respeitados e possuir acesso aonde tiver vontade de ir, como qualquer cidadão comum.

Os autistas estão em todo lugar na sociedade. O presente artigo tem o intuito de transmitir informações aos leitores sobre esse transtorno, contribuindo direto ou indiretamente com informações básicas para acender um sinal de alerta quando observar essas características nos seus familiares, aluno ou em qualquer indivíduo. Através do conhecimento você não irá correr o risco de desrespeitá-los ou subtrair os seus direitos que são garantidos na Lei. Sabe-se que o conhecimento é a chave para destruir a ignorância.

O objetivo deste trabalho é esclarecer o que é o autismo e suas principais características e seus direitos assegurados por a lei 12.764/12. Para chegar a esse objetivo serão realizados os seguintes estudos: definir o que é o autismo e percurso histórico; descrever as principais características do autismo e informar alguns de seus direitos como cidadão, baseado na lei 12.764/12.

O artigo será realizado utilizando pesquisas de referências bibliográficas, com base em livros. E também de artigos do *Google Acadêmico* com respaldo em literaturas na área em pesquisa.

## 2. O AUTISMO E PERCURSO HISTÓRICO

Os Transtornos do Espectro Autista–TEA é um grupo de transtorno do neurodesenvolvimento que tem em comum uma tríade bem definida de sintomas com dificuldade na interação social e comunicação e apresenta um repertório restrito de interesse.

Por ser um transtorno do neurodesenvolvimento ele já pode ser percebido no início do desenvolvimento da criança. Os primeiros sinais são observados em média aos 3 anos, mas os sintomas ocorrem antes dos primeiros anos de vida. O diagnóstico, geralmente, não é validado antes dos 2 anos de idade. Mas quanto mais cedo for identificado mais rápido serão as intervenções e a adequação do curso de seu desenvolvimento. Os sinais tornam-se mais evidentes quando as famílias observam que as crianças perdem habilidades antes adquiridas.

Os transtornos do neurodesenvolvimento são um grupo de condições com início no período do desenvolvimento. Os transtornos tipicamente se manifestam cedo no desenvolvimento, em geral antes de a criança ingressar na escola, sendo caracterizados por déficits no desenvolvimento que acarretam prejuízos no funcionamento pessoal, social, acadêmico ou profissional (American Psychiatric Association, 2014 p.31).

Em décadas anteriores, era considerado um transtorno raro com pouca incidência, diferente de hoje. ”No passado, tratava-se de um distúrbio raro, com incidência aproximada de 1 para 2.500, na década de 1980. No entanto, sua prevalência tem aumentado gradativamente, sendo, atualmente, de 1 para 68 crianças”(BECKER E RIESGO, 2016, p. 357).

De acordo com Porciuncula (2016, p.30) a prevalência do transtorno depende dos critérios de inclusão. Hoje o TEA ocupa o terceiro lugar em incidência ficando à frente até mesmo das malformações congênitas e síndrome de Down. Foi observado que é mais recorrente no sexo masculino, na proporção de 3 a 4 meninos para 1 menina com autismo.

Com o último American Psychiatric Association (2014) chamado de DSM-5, os diagnósticos dos transtornos do neurodesenvolvimento vêm acompanhados de seus especificadores. No caso do autismo vem especificando se é com ou sem comprometimento intelectual e/ou na linguagem concomitante; se está associado a alguma condição médica ou genética conhecida; idade da primeira preocupação; com ou sem perda de habilidades estabelecidas e sua gravidade (sintomatologia atual). Estes especificadores oportunizam um diagnóstico direcionado para cada paciente.

As dificuldades apresentadas pelos autistas variam de limitações muito específicas na aprendizagem como também pode apresentar prejuízos globais em habilidades sociais ou inteligência. Como os transtornos geralmente são acompanhados de outras comorbidades o diagnóstico precisa ser exato para que não ocorram erros na sua definição. De acordo com o American Psychiatric Association (2014, p.31) “O transtorno do espectro autista somente é

diagnosticado quando os déficits característicos de comunicação social são acompanhados por comportamentos excessivamente repetitivos, interesses restritos e insistência nas mesmas coisas”.

Acompanhe um pouco do percurso histórico baseado nos escritos de Gadia e Rotta (2016) e Braga (2018).

A palavra autista foi usada pela primeira vez em meados de 1906 pelo psiquiatra Plouller. Ele estudava casos de pacientes diagnosticado com demência precoce e usou pela primeira vez o termo autista. Foi entre 1908 e 1911 que a palavra autista foi incluída na linguagem psiquiatra, associada a comportamentos esquizofrênicos classificados como sinônimo de perda de contato com a realidade pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler.

Passando esse período, novos estudos só foram realizados trinta e cinco anos depois (1943), neste intervalo de tempo os prováveis autistas eram tratados como débeis mentais profundos.

Em 1943 o psiquiatra infantil, austríaco Leo Kanner, publicou um artigo intitulado de Distúrbios autísticos do contato afetivo. Era o resultado de uma pesquisa realizada com 11 crianças que apresentavam severo problema no seu desenvolvimento. Apresentando características comuns de isolamento extremo desde muito cedo na vida e a obsessão por rotinas e não aceitação a mudanças. Além dos movimentos estereotipados e tendência a repetir o que o outro dizia. Kanner também salientou que os 11 apresentavam comportamento e socialização diferentes um dos outros. Ele chamou as manifestações dos comportamentos estudados de autismo infantil precoce.

Em 1944, o psiquiatra austríaco Hans Asperger, desconhecendo os estudos de Kanner, realizou uma pesquisa idêntica, descreveu casos de crianças com os comportamentos semelhantes os de Kanner e acrescentou casos de crianças com a capacidade intelectual normal ou superior. Publicou o trabalho com o nome Psicopatia autista na infância e chamou as crianças de pequenos professores devido a excelente condição intelectual que apresentaram e o foco constante por um interesse. Asperger também observou que essa psicopatia, como ele chamava, era mais comum no sexo masculino. Seus estudos chegaram bem próximo do que é conhecido atualmente. Mas seu trabalho só foi amplamente divulgado em 1980, com a tradução da sua pesquisa para o inglês. Asperger não costumava viajar e a maioria dos seus escritos era em alemão.

Em meados de 1950 Kanner levantou hipótese, através da observação, que a causa das crianças nascerem assim era culpa das mães que não sabiam dar carinho aos seus filhos, chamou as de “mãe geladeira” depois ele percebeu que estava errado e voltou atrás, levantando uma

nova hipótese de ser de origem biológica. Mas o mal já havia disseminado e muitas mães achavam que a culpa era delas mesmo.

Anos depois o psicanalista Bruno Bettelheim volta com a teoria da “mãe geladeira” e propõe separar as mães de seus filhos e levá-los para uma instituição. Com essa atitude as crianças teriam uma chance de mudar suas condições afetivas e comportamentais. Logo deu conta que estava equivocado nas suas conclusões.

Em 1952 foi publicado o primeiro Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais (DSM), da American Psychiatric Association, esse manual foi criado para facilitar o estabelecimento de diagnósticos mais confiáveis dos transtornos. Na primeira publicação do DSM-I o autismo foi classificado dentro da esquizofrenia infantil. No segundo DSM-II, em 1968, predominava a ideia de que os sintomas seriam resultados de grandes conflitos inconscientes ou de dificuldades para se adaptar aos problemas do ambiente, e que seriam sediados entre as neuroses e as psicoses.

Em 1980 o autismo foi definido partir de quatro critérios: atraso e desvios sociais não só como deficiência intelectual; problemas de comunicação não só como de deficiência intelectual associada; comportamentos incomuns, tais como movimentos estereotipados e maneirismos com início antes dos 30 meses de idade. Critérios influenciados pelos estudos dos psicólogos Michael Rutter e Eric Schopler.

No DSM-III, em 1980 o autismo foi reconhecido como um transtorno do desenvolvimento, denominado de transtornos invasivos do desenvolvimento-TID.

Uma nova publicação DSM-IV, em 1994, trouxe novos critérios na definição de autismo adicionando a síndrome de Asperger, que passa a incluir casos mais leves, em que os indivíduos tendem a ser mais funcionais.

Em 2013, é lançado o DSM-5 Todos os casos são a partir daí diagnosticados em um único espectro com diferentes níveis de gravidade denominado transtorno do espectro autista (TEA).

## **2.1 PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DOS AUTISTAS**

Segundo o American Psychiatric Association (2014), o Transtorno do Espectro Autista-TEA tem como características principais a dificuldade na interação e/ou comunicação social; movimento motores restritos e repetitivos e obsessão por um único assunto ou objeto.

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender

relacionamentos. Além dos déficits na comunicação social, o diagnóstico do transtorno do espectro autista requer a presença de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades (American Psychiatric Association, 2014 p.31).

Diagnosticar um transtorno é uma ação que exige muito conhecimento e só pode ser validado por um especialista o psiquiatra ou neurologista. De acordo com o American Psychiatric Association (2014, p.53) “Os diagnósticos são mais válidos e confiáveis quando baseados em múltiplas fontes de informação, incluindo observações do clínico, história do cuidador e, quando possível, autorrelato”.

Para realizar o diagnóstico do autismo são seguidos alguns critérios. O primeiro critério é prejuízo persistente na comunicação social recíproca e na interação social. Segundo critério padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. Terceiro critério, por ser um espectro e possuir níveis de gravidade/sintomas as manifestações do autismo pode não ser percebido precocemente, mas por ser um transtorno do neurodesenvolvimento, seus sintomas está presente desde o início da infância. E o quarto critério é a limitação ou prejuízo o funcionamento diário do indivíduo.

O prejuízo na comunicação social pode ser causado por dificuldades verbais, falta de compreensão, ausência ou atraso na fala, baixo nível intelectual e da capacidade linguística do indivíduo. Na interação social, geralmente, vai apresentar dificuldades nas relações mútuas socioemocional de compartilhar ideias, sentimento e fazer imitação. Quando crianças não vai procurar brincar com seus pares, sente-se melhor sozinha. Outra característica bem comum é a dificuldade de conectar-se com o outro “olho no olho” não conseguindo ter esse contato visual. Também pode ter gestos, expressões faciais, orientação corporal ou entonação da fala, descontextualizada com o momento.

Nos padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades. É repetição de alguma ação que o agradou e passou a ser feita incansavelmente. As principais estereotípias motoras são: comportamentos repetitivos de balançar, abanar ou sacudir as mãos, andar em círculos, andar em ponta dos pés ou instalar os dedos. Com os objetos: girar, enfileirar, agrupar, sequenciar entre outras combinações. Com a fala: o mais comum é a ecolalia, repetição atrasada ou imediata de palavras ouvidas, uso do pronome tu ao referir-se a si mesmo, uso estereotipado de palavras sem contexto e troca de fonemas. Aceitação extrema a rotinas diárias e padrões restritos de comportamento podendo manifestar resistência a pequenas mudanças. É comum surgir interesse intenso e anormal por determinados assuntos ou objetos. Geralmente são fascinados por dinossauro e os seres marítimos costumam, falar repetidamente

sobre a mesma coisa. Com os objetos essa intensidade é de guardar consigo algo que o agrada como um amuleto da sorte querendo leva-lo para todo lugar.

Alguns autistas apresentam hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais afastando ou aproximando-se deles.

Alguns encantamentos e rotinas podem estar relacionados a uma aparente hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais, manifestada por meio de respostas extremadas a sons e texturas específicos, cheirar ou tocar objetos de forma excessiva, encantamento por luzes ou objetos giratórios e, algumas vezes, aparente indiferença a dor, calor ou frio. Reações extremas ou rituais envolvendo gosto, cheiro, textura ou aparência da comida ou excesso de restrições alimentares são comuns, podendo constituir a forma de apresentação do transtorno do espectro autista. (American Psychiatric Association, 2014 p.54).

No terceiro critério as manifestações de repulsa ao mundo externo vai se manifestar nos primeiros meses ou podem ser desenvolvidas estratégias adaptativas para mascarar o aparente desconforto social.

No quarto critério, o transtorno limita o indivíduo autista ocasionando prejuízo clinicamente significativo no funcionamento social, profissional ou em outras áreas importantes da vida do indivíduo no presente.

Além dos critérios destacados acima existem outras características que auxiliam no diagnóstico. O comportamento do provável autista pode apresentar: falta de coordenação motora e caminha nas pontas dos pés. Quando desorganizado não vai saber transmitir suas angústias e pode passar a praticar autolesão, como: bater a cabeça e morder o punho. São características e comportamentos que podem ser observados e acender um sinal de alertas para familiares e educadores.

## **2.2. DIREITOS DOS AUTISTAS**

Serão explanados alguns dos direitos dos autistas baseado na Lei 12.764/12 sancionada em 27 de dezembro de 2012, institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro do Autismo-TEA. Lei conhecida também como Lei Berenice Piana em homenagem a uma mãe que luta pela causa.

Com essa lei os autistas passaram legalmente ser considerado como uma pessoa com deficiência, passando assim a possuir os direitos iguais as demais deficientes. Dando mais segurança às famílias de procurar os seus direitos.

No artigo 1º inciso II § 2º e 3º De acordo com a Lei, os autistas são considerados pessoas com deficiência e tem prioridades nos estabelecimentos públicos e privados.

Os incisos: III, V, VI, VII no artigo 2º esclarecem que os autistas têm direito a atenção integral às necessidades de sua saúde e tratamento; inclusão no mercado de trabalho; disseminação de informação a população sobre o transtorno e capacitar os profissionais, famílias e responsável para o atendimento aos autistas.

Praticamente todo artigo 3º é negligenciado e será exposto na sua íntegra.

Art. 3º São direitos da pessoa com transtorno do espectro autista:

I - a vida digna, a integridade física e moral, o livre desenvolvimento da personalidade, a segurança e o lazer;

II - a proteção contra qualquer forma de abuso e exploração;

III - o acesso a ações e serviços de saúde, com vistas à atenção integral às suas necessidades de saúde, incluindo:

a) o diagnóstico precoce, ainda que não definitivo;

b) o atendimento multiprofissional;

c) a nutrição adequada e a terapia nutricional;

d) os medicamentos;

e) informações que auxiliem no diagnóstico e no tratamento;

IV - o acesso:

a) à educação e ao ensino profissionalizante;

b) à moradia, inclusive à residência protegida;

c) ao mercado de trabalho;

d) à previdência social e à assistência social (BRASIL, 2012, [s.p]).

Esse item é mais conhecido pelas famílias porque usufruem para levar os pacientes para as terapias.

Art. 3º-A. É criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social (BRASIL, 2012, [s.p]).

Infelizmente existem pessoas desinformadas que fazem piadas com as deficiências dos outros por isso a necessidade do artigo 4º. “Art. 4º A pessoa com transtorno do espectro autista não será submetida a tratamento desumano ou degradante, não será privada de sua liberdade ou do convívio familiar nem sofrerá discriminação por motivo da deficiência (BRASIL, 2012, [s.p])”.

Eles têm direito a educação como qualquer outro cidadão garantido no artigo 7º.

Art. 7º O gestor escolar, ou autoridade competente, que recusar a matrícula de aluno com transtorno do espectro autista, ou qualquer outro tipo de deficiência, será punido com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários-mínimos.

§ 1º Em caso de reincidência, apurada por processo administrativo, assegurado o contraditório e a ampla defesa, haverá a perda do cargo (BRASIL, 2012, [s.p]).

Essa informação não é da lei em estudo, mas é uma informação relevante a se falar. Já existe o dia mundial de conscientização do autismo, 02 de abril, esse dia foi criado em dezembro de 2007 pela ONU (Organizações das Nações Unidas). Tem como objetivo levar conhecimento e conscientizar a sociedade sobre a existência dos autistas.

Neste dia, em todo mundo os autistas, familiares, amigos e profissionais tem a oportunidade de esclarece o que é esse mundo tão singular e seus símbolos. Vestem-se de azul, porque é um transtorno que se manifesta mais nos meninos; utilizam laços estampas com cores vibrantes em forma de quebra cabeça para representar a complexidade desse transtorno e a esperança no êxito dos tratamentos buscados.

É um absurdo necessitar de uma lei ou um dia específico para conscientizar o ser humano para existência do outro, mas infelizmente é a realidade.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esse estudo foi realizado por meio de revisões bibliográficas. O artigo trouxe uma definição do que é o autismo e percurso histórico, principais características e os direitos assegurados aos autistas.

O autismo não é um transtorno que surgiu recentemente. Mas agora nas ultimas décadas que se escuta falar nele. Provavelmente, resultado de muitas lutas dos familiares na busca de oferecer aos seus parentes uma vida mais funcional e humana.

As características mais relatadas por familiares e educadores para suspeita para o Transtorno Espectro do autismo é a observação do comportamento da criança: não sabe olhar no olho; autolesiona; anda nas pontas dos pés; não gosta de brincar com as outras crianças; não sabe brincar com os brinquedos fica só esfregando ou mexendo os objetos de um lado para o outro.

São relatos relevantes que são de suma importância para o resultado final do diagnóstico, que será validado por um psiquiatra ou neurologista baseado em todos os relatos dos familiares, da escola e dos testes realizados pela equipe multidisciplinar que serão inclusos os profissionais de acordo com a gravidade dos sintomas relatados do paciente. Os principais consultados são: psicólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionais, médicos e fonoaudiólogos.

Os autistas estão em toda esfera da sociedade é um transtorno que entrou na casa dos ricos e dos pobres. Hoje eles não estão mais trancafiados dentro de casa e frequentam os mais variados espaços. O conhecimento sobre o Transtorno Espectro do Autista é a arma que toda sociedade precisa possuir para não roubar dos autistas o seu direito de viver. O presente artigo tem essa função de auxiliar nesse objetivo inclusivo e de respeito.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

American Psychiatric Association. (2014). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5** [Recurso eletrônico]. (5a ed.; M. I. C. Nascimento, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed. Disponível em: <file:///C:/Users/WIN%207/Downloads/-Manual-Diagnostico-e-Estatistico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5-1-pdf.pdf> Acesso em: 07 set. 2020.

BECKER, Michele Michelin. RIESGO, Rudimar dos Santos. **Aspectos neurobiológicos dos transtornos do espectro autista**. ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Ligya; RIESGO, Rudimar dos Santos (Org.). **Transtornos da aprendizagem** abordagem neurobiológica e multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. 496 p.

BRAGA, Wilson Candido. **Autismo: Azul de todas as cores**: guia básico para pais e profissionais. Coleção psicologia, família e escola. São Paulo: Paulinas, 2018.

**BRASIL**. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; e altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Brasília, 27 de dezembro de 2012; 191º da Independência e 124º da República. Diário Oficial da União - Seção 1 - 28/12/2012, Página 2 (Publicação Original). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112764.htm)> Acesso em: 29. set. 2020.

GADIA, Carlos. ROTTA, Newra Tellechea. **Aspectos Clínicos do transtorno do espectro autista**. ROTTA, Newra Tellechea; OHLWEILER, Ligya; RIESGO, Rudimar dos Santos (Org.). **Transtornos da aprendizagem** abordagem neurobiológica e multidisciplinar. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016. 496 p.

PORCIUNCULA, Rosa Angela Lameiro. **Investigação precoce do transtorno do espectro autista: sinais que alertam para a intervenção**. ROTTA, Newra Tellechea. BRIDI FILHO, César Augusto. BRIDI, Fabiane Romano de Souza (orgs). **Neurologia e aprendizagem** abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2016. 331p.

## **AUTISMO: ESTRATÉGIAS PARA PROMOVER A INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR E ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Michelly Rayane Romualdo Branco<sup>28</sup>

**RESUMO:** Nessa reflexão o objetivo principal é retratar o autismo inserido em sala de aula. Considerando um transtorno que afeta a comunicação, o desenvolvimento e a interação com o meio social, ocasionando um estado de retardamento mental onde o indivíduo habita singularmente, incluindo também a existência de categorias e graus que podem ser do estado leve ao grave. A relação entre patologia e esquizofrenia ainda é discutida no meio acadêmico, pois, é através disso que a educação busca melhor incluir e desenvolver as habilidades dessas crianças. Estudos relatam, os níveis de autismo refletem em maior número no sexo masculino tendo consciência que esse transtorno pode ser percebido quando o educador faz visível a observar de forma coerente seu educando, assim ele pode nortear o discente com proficiência para um melhor nível, fazendo a inclusão do mesmo no cotidiano e no mundo educacional sem haver exclusão. As dificuldades sobre esses indivíduos com TEA (Transtorno do Espectro Autista) presentes na educação faz com que o ensino venha se refazendo para construir escolas estruturadas a fim de receber pessoas com os mais variados tipos de deficiência, sabendo que o meio escolar é sinônimo de igualdade e diversidade. De acordo com a Lei Nº 12.764, de dezembro de 2012 foi promovido os direitos legais dos deficientes e autistas, assegurando a inclusão do mesmo dentro das instituições públicas, sendo punida caso seja negado a matrícula nesses ambientes. Percebe-se o avanço desse tema atualmente devido ao grande número de casos e a necessidade de inclusão, com isso, é coerente afirmar ao meio social que os autistas são iguais a todos apesar das suas diferenças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Interação. Inclusão. proficiência.

### **INTRODUÇÃO**

Segundo Leo Kanner (1943) o autismo provém de uma consequência de fatores provenientes da genética. O mesmo define que o autista é um ser portador de várias limitações, fatores esses que o torna incapaz, mas Kanner mostra a evolução da criança se caso for norteadada de forma proficiente, a mesma consegue superar seus obstáculos. Mostrando ainda que o indivíduo que conduz o problema tem vários distúrbios como: concentração, interação, socialização entre outros fatores. Essa reflexão vem promover uma idealização notória no cotidiano escolar, relatando o processo pelo qual um docente no seu percurso como professor e os desafios diários enfrentados pelo mesmo, mostrando ainda a possibilidade de sanar os problemas e os desafios diários surgidos em sua sala de aula, proveniente da capacidade de interação de um autista e seus distúrbios. Levando em consideração a importância de saber fazer do docente dentro das instituições sejam públicas ou privadas, com a finalidade de um processo gradativamente contínuo com conhecimentos científicos de seguimentos resolutos. O objetivo

---

<sup>28</sup> Licenciatura em Pedagogia; graduando pela Universidade UNINTA; E-mail (michelyrn7@gmail.com).

da educação não está em números estatísticos para o MEC, mas no foco do desenvolvimento em pessoas com TEA no ensino regular, de início não é uma tarefa fácil para o professor, pois exige flexibilidade, disciplina e estratégias de métodos aplicados a eles, como também não é fácil para um autista está em um ambiente escolar com mais de 30 alunos, por isso é preciso sabedoria do professor para saber manusear algumas situações encontradas por essas pessoas. E a participação do meio familiar é de extrema importância dentro da escola, com isso, melhores resultados e mais rápida será a adaptação com os discentes.

## **A INSERÇÃO DA RELAÇÃO ENTRE ALUNO E PROFESSOR**

Segundo os dicionários o autismo é um distúrbio que afeta a percepção do indivíduo, deixando em desvantagem em relação com os dados e as exigências do mundo circundante dos pensamentos, sentimentos e representações. Definido por muitos anos como um problema sério e muito desafiador o seu tratamento; mas não impossível, vários estudiosos definem de maneira clara que o primeiro passo para sanar esse defect. são diagnosticando precocemente o problema.

Em suas concepções Kanner (1943) retrata suas descobertas sobre o autismo e suas experiências em suas análises pautadas nos estudos, apresentando um relatório preliminar em que descrevia o material clínico extraído da observação e acompanhamento de onze crianças, oito do sexo masculino e três do sexo feminino, atendidas no serviço de Psiquiatria Infantil do Hospital John Hopkins, de Baltimore, a partir de 1938. Essas crianças foram diagnosticadas por terem distúrbios apresentados como: distúrbios alimentares, psicomotores, de comportamento e imagens onde a relação com o meio familiar seria o essencial para desenvolvê-la. Defendendo de forma coerente que o mesmo tem incapacidade de se relacionar com o mundo exterior.

“Em 1928 na edição de um dos textos de pediatria mais lidos da época, parece não existirem problemas pessoais nas crianças, pois os fatores emocionais, intelectuais e ambientais são ignorados” (Kanner, 1966b, p. 46, tradução nossa)

Com a descrição inicial de Kanner (1952), o autismo foi considerado uma “reação psicótica”, onde o mesmo fez estudos para analisar e concluir que a criança autista pode apresentar sinais nos primeiros três meses de vida, os distúrbios alimentares surgem nos primeiros sinais dessas relações.

Geralmente observa-se o transtorno na apatia da criança em seu berço, de uma não resposta facial diante da aproximação de pessoas, de uma ausência de reação antecipatória para ser tomada nos braços e de uma falta de adesão corporal quando o adulto a carrega. Para ele o autista tem a obsessão de ter domínio sobre coisas ou pessoas, contudo, não está adaptado nem preparado para inovar podendo causar perplexidade e desconforto.

Tratava-se do aparecimento, a partir dos 3-4 anos, em crianças que, até então, haviam tido um desenvolvimento normal, de um estado de amorosidade e indiferença, com negativismo oposição, transtornos efetivos (cólera, ansiedade), seguidos de uma desagregação da linguagem e de diversos transtornos motores bastantes característicos: agitação, estereotípias, maneirismo, catatonia, impulsões. (Bercherie, 2001, p. 135)

Um estudo divulgado pelo CDC (Center of Diseases Control and Prevention), órgão ligado ao governo dos Estados Unidos, revela que uma criança a cada 100 nasce com o Transtorno do Espectro Autista- TEA. Há alguns anos a estimativa era um caso para cada 500 crianças em todo mundo, estima-se que no Brasil exista 2 milhões de autistas, dado considerado preocupante, pois essas crianças precisam de tratamento adequado e profissionais qualificados para o seu desenvolvimento. A pesquisa mostra ainda que o transtorno é mais comum entre o sexo masculino por terem mais facilidade em possuir alterações no gene, ou seja, podem criar desordens, distúrbios de desenvolvimento neurológico podendo ser causado por complicações no parto, infecções sofridas pela mãe e o uso de drogas antes e durante a gravidez, pode-se observar outra razão em relação a esse transtorno, a frieza e falta de calor materno fazem o indivíduo parecer esquecido de tudo. A formação do mesmo e o comportamento são importantes nos primeiros meses, a relação familiar e o meio externo favorecem nessas informações.

O diagnóstico nos primeiros anos de vida evita a degradação e o retardo mental na vida dessas pessoas. Em alguns livros é notório o desenvolvimento do autista se dá por volta dos anos iniciais ou ainda podendo se manifestar em idades mais avançadas como o início da pré-escola destacando os graus leve, moderado e grave presentes no distúrbio, com isso, a ajuda de profissionais como fonoaudiólogos, psicólogos, neurologistas, pedagogos são essenciais no progresso dele.

Segundo Mello (2004, p. 16): Autismo é uma síndrome (\*) definida por alterações presentes desde idades muito precoces, tipicamente antes dos três anos de idade, e 16 que caracterizam sempre por desvios qualitativos na comunicação, na interação social e no uso da imaginação (MELLO, 2004, p 16)

O comportamento é um dos aspectos mais observados e colocados em consideração por vários autores como Kanner, Camargos, Boyer, entre outros. Por isso, as metodologias aplicadas aos autistas são adaptadas com intuito de resultados significantes na interação social e em códigos de linguagem. O docente precisa saber identificar esses graus com a ajuda do meio para construção do desenvolvimento intelectual, com isso, a criatividade, o uso do lúdico e estratégias de comando deve prevalecer como manuseio no ensino. Afinal o foco da educação infantil é o pedagogo que através de suas habilidades tem a capacidade de mudar o pensamento das pessoas e com isso, é colocada uma grande responsabilidade nesses profissionais por terem um papel tão importante dentro da educação infantil considerado a base do ensino.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pode-se observar o autismo onde Leo Kanner se manifesta em trazer informações e descobertas para o meio social, facilitando o diagnóstico para trabalhar-se com o indivíduo. Atualmente nas escolas há uma maior facilidade de matricular essas pessoas e oportunidades de estabelecer medidas para conscientizar o todo de que a interação do autismo com o meio aconteça de forma espontânea. O assunto abordado define o mesmo um ser capaz de interagir e socializar com práticas que possam levar ao seu desenvolvimento, além de ressaltar os valores da família para o seu crescimento, os sinais aparecem antes mesmo da formação psicológica do indivíduo. A inclusão de pessoas com TEA no ambiente escolar precisa de rotinas elaboradas pelo professor, cantinho de leituras, trabalhos direcionados com cores, formas, espessuras, um processo contínuo que conquiste a confiança do mesmo e que ele sinta bem confortável e receptivo com os colegas e os profissionais envolvidos. Logo, o discente precisa avaliar e estimular o melhor do aluno, observar suas limitações e poder respeitar o ritmo de cada um, só assim haverá ensino e aprendizagem. A educação infantil precisa quebrar o paradigma sobre ser lugar de depósito onde crianças vão fazer suas necessidades diárias, e a aprendizagem consiste apenas em brincadeiras, pois a construção de valores, o respeito e a conscientização vêm nos anos iniciais ensinados por profissionais da educação infantil.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFIAS

- Brecheret, P. (2001). **A clínica psiquiátrica da criança**. In O. Cirino, *Psicanálise e psiquiatria com crianças: desenvolvimento ou estrutura*. (pp.129-144). Belo Horizonte, MG: Autêntica.
- Kanner, L (1966b). **Psiquiatria infantil y pediatria**. In L. Kanner, *Psiquiatria Infantil* (pp.45-52). Buenos Aires: Editorial Psique.
- SOUZA, Mariana de Oliveira; SOUZA, Nara Lauren Ferreira. **A INCLUSÃO DO AUTISTA NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO: uma perspectiva de desenvolvimento educacional e social**. FACULDADE CALAFIORI, São Sebastião do Paraíso – MG, c2014. Disponível em:< <http://calafiori.edu.br/wp-content/uploads/2019/09/A-INCLUS%C3%83O-DO-AUTISTA-NO-SISTEMA-REGULAR-DE-ENSINO-uma-perspectiva-de-desenvolvimento-educacional-e-social.pdf>>. Acesso em: 15 de julho 2020.
- HARTMANN, Eric Douglas Spencer; RODRIGUES, Janine Marta Coelho. *A Criança Autista: um estudo psicopedagógico*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Wak,2015.

## OS IMPACTOS DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE EDUCADORES PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DIANTE DOS DESAFIOS DO ENSINO REMOTO

Tereza Mara Uchôa<sup>29</sup>  
Maruska Raquel Amaral Aragão<sup>30</sup>  
Rita de Cássia de Almeida Cardozo<sup>31</sup>  
Lúcia Nunes Duavi de Oliveira<sup>32</sup>  
Maria de Fátima Carvalho Moreno<sup>33</sup>

**RESUMO:** O presente artigo propõe-se a analisar os impactos da tecnologia na educação frente a necessidade de adaptação dos professores para o ensino remoto. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e de campo, durante a formação de professores do município de Fortaleza. Buscou-se reunir depoimentos dos professores que vão desde as suas expectativas e resistências às novas aprendizagens, a formação com o uso das metodologias ativas e finalmente a aceitação e adaptação a este novo cenário socializando as boas práticas. Foi observado que este evento pandêmico tem acelerado os processos de descobertas e as transformações necessárias ao momento atual. Nunca foi tão necessário repensar as formas de comunicação e aprendizagem, e para isto as tecnologias tem se apresentado como grandes aliadas, em contrapartida, as limitações de conhecimento e uso destes instrumentos têm sido o grande desafio para todos nós. Entendendo a formação continuada como uma ferramenta essencial a construção de uma aprendizagem abrangente e efetiva, principalmente diante das transformações digitais, que a Prefeitura de Fortaleza criou encontros de formação continuada para aperfeiçoar os saberes ao trabalho docente principalmente no que compete ao uso das tecnologias. Analisando a participação e os relatos dos professores nestas formações continuadas, foi percebido o comportamento dos participantes frente as novas formas de ensinagem e aprendizagem junto as tecnologias. Os resultados demonstram que apesar da resistência às tecnologias, os professores quando bem orientados, estimulados e treinados foram capazes de superar seus medos, equilibrarem seus sentimentos e realizarem aulas remotamente com confiança utilizando metodologias ativas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tecnologias. Educação. BNCC. Ensino remoto. Formação de professores.

---

<sup>29</sup> Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela UVA/IDECC, tereza.mara77@yahoo.com.br

<sup>30</sup> Especialista em Gestão Escolar (UECE) e Gestão de Pessoas (IDEC), maruskafenix@hotmail.com

<sup>31</sup> Licenciada em Matemática pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), ritacac202@yahoo.com.br

<sup>32</sup> Administradora Escolar pela Universidade Vale do Acaraú (UVA), [luciaduavi@hotmail.com](mailto:luciaduavi@hotmail.com)

<sup>33</sup> Especialista em Gerontologia Social (UECE), Psicomotricidade (IPA), Fisiologia do Exercício (UMC).  
Educadora Física, Terapeuta Ocupacional, famore07@gmail.com

<sup>5</sup>Especialista em Gerontologia Social (UECE), Psicomotricidade (IPA), Fisiologia do Exercício

## INTRODUÇÃO

Há poucos meses fomos acometidos por um evento no âmbito da saúde que paralisou o mundo, levando-nos a perceber o quanto é importante nosso autoconhecimento e a autogestão de nossas emoções.

A pandemia do novo coronavírus tem gerado profundas mudanças em todas as áreas da sociedade. O sistema educacional teve suas rotinas completamente modificadas. Instituições de ensino, estudantes, professores e pais ainda estão se adaptando à nova realidade de ensino. A mudança foi abrupta e muitas instituições não estavam preparados para essa nova realidade. Mário Sérgio Cortela já disse que: “Em um mundo de mudanças de paradigmas, é preciso ensinar o que se sabe, praticar o que ensina e perguntar o que se ignora. Precisamos prestar atenção nas mudanças do mundo para saber quais adotar e quais recusar.”

Inicialmente observamos o medo e o desconhecimento diante das informações. Refugiamos-nos em nossas casas, ação que nos leva a uma enorme reflexão e ação diante de um terreno tão pouco explorado - dentro de nós mesmos. As competências socioemocionais passam a ganhar um olhar mais atento, sendo destaque em todas as discussões.

Segundo a definição que consta na (BNCC, p.13), competências são “mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atividades e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”.

Nunca foi tão necessário observar e aprender sobre as emoções, como reconhecê-las e como lidar com elas, entendendo que estas influenciam diretamente em nosso modo de resolver problemas ou mesmo no modo em que aprendemos.

No campo educacional estas transformações têm afetado não só os alunos, bem como professores e gestores, que precisam estar abertos a um novo perfil profissional, aberto as tecnologias, as formas de ensino-aprendizagem de maneira remota.

A tecnologia foi a grande aliada para minimizar os impactos negativos que o isolamento social trouxe para a educação dos alunos. Claro que muitos obstáculos precisam ser vencidos com essa nova modalidade de ensino. O primeiro deles é o desafio do acesso à tecnologia para muitos estudantes com famílias de baixa renda. Fora isso, tem ainda a questão de como gerenciar o tempo e ter disciplina para estudar dentro de casa.

A BNCC traz em sua competência 5 a Cultura Digital que foca no uso específico de recursos tecnológicos, mas com senso crítico. Ela visa ensinar às crianças e adolescentes a

dominar o universo digital, para que consigam utilizar as ferramentas multimídia para aprender a produzir. Apesar do documento ter sido homologado no final de 2017, o novo coronavírus trouxe o isolamento social e acentuou o uso das vias tecnológicas, e uma competência que já existia teve seu processo de aprendizagem acelerado pela necessidade de comunicação.

Sem o devido aviso ou preparo, educadores de modo geral precisaram aprender a utilizar ferramentas tecnológicas, criar atividades, avaliações e comunicar-se por tais instrumentos, em um momento e terreno tão incerto, e este artigo propõe-se a observar e analisar exatamente como se deu a adaptação dos professores ao uso das tecnologias, suas perspectivas e expectativas para a atuação no ensino remoto através do Curso de Formação Continuada promovido pela Prefeitura de Fortaleza, que investiu na formação do professor, ampliando as aprendizagens e dando segurança aos professores para atuarem no seu fazer pedagógico.

## 2. CENÁRIO EDUCACIONAL E TECNOLÓGICO

O cenário geral da educação, em meio à pandemia do novo coronavírus, veio como uma avalanche no mundo educacional, trazendo a tecnologia como fonte de inspiração para mediar os transtornos educacionais. Com as escolas vazias e alunos em casa, aumentam as inseguranças, medos, desafios frente a educação, e os efeitos destes sentimentos na aprendizagem preocupa a todos os envolvidos: gestores, professores, alunos e famílias.

Diante deste cenário, aumentam os desafios para a implementação da tecnologia digital voltada para o ensino remoto, tendo em vista a dificuldade de acesso e que essa prática no momento não é acessível a milhares de alunos. Entretanto, se faz necessário o preparo dos professores nas novas práticas pedagógicas, para uma nova conduta com o distanciamento social, pedindo novos cronogramas que possam facilitar e garantir o atendimento escolar.

A tecnologia digital, acelera e contempla a mudança necessária da escola: adaptação, habilidades e competências dos professores para a construção de um cenário educacional reflexivo, bem como descreve a competência 5 na BNCC:

“Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.”

A citação acima diz que a escola não olhe apenas para a infraestrutura, mas tenha estratégias para as múltiplas dimensões do comportamento digital, pois o aluno precisa

desenvolver a comunicação, saber utilizar os recursos digitais para produzir e desenvolver seus estudos.

Órgãos educacionais tem se mobilizado a construção de estratégias e instrumentos para possibilitar acesso à cultura digital e as aulas remotas. As instituições públicas e privadas de todos os níveis educacionais, por sua vez, também vêm demonstrando responsabilidade e compromisso na adoção de medidas que respaldem o direito de seus estudantes ao aprendizado continuado.

## **2.1 OS IMPACTOS EMOCIONAIS FRENTE A NECESSIDADE DO USO DAS TECNOLOGIAS**

Ao conversar com os professores encontramos um cenário de muitas expectativas e perspectivas relacionadas a sua formação docente, uma vez que estes precisam estar abertos ao enfrentamento das novas aprendizagens tecnológicas.

Deparamo-nos com um grande desafio: Como incorporar as práticas educativas de maneira remota? Quais as dificuldades quanto o acesso às tecnologias digitais?

Segundo Nóvoa em entrevista à revista Nova Escola:

“O equilíbrio entre inovação e tradição é difícil. A mudança na maneira de ensinar tem de ser feita com consistência e baseada em práticas de várias gerações. Digo que nesta área nada se inventa, tudo se recria. O resgate das experiências pessoais e coletivas é a única forma de evitar a tentação das modas pedagógicas. Ao mesmo tempo, é preciso combater a mera reprodução de práticas de ensino, sem espírito crítico ou esforço de mudança. É preciso estar aberto às novidades e procurar diferentes métodos de trabalho, mas sempre partindo de uma análise individual e coletiva das práticas.”

Quando o autor afirma que as práticas educativas eficazes surgem da reflexão da experiência pessoal, cabe-nos aqui destacar que o método tradicional foge à perspectiva de formação integral do estudante, preconizada na BNCC, que contempla aspectos cognitivos, socioemocionais e que o coloca no centro do processo de ensino-aprendizagem de forma participativa, ativa e reflexiva.

A Secretaria Municipal de Educação possibilitou a ação de aulas remotas, direcionando o corpo docente a fazer uma nova programação, usando a tecnologia a favor da educação.

Os professores antes acostumados com aulas presenciais precisaram se reinventar, criando alternativas, como o uso de ambientes virtuais de aprendizagem, tais como: *chat*, *wiki*, fóruns, *google meet*, *google sala de aula*, dentre outros, imprescindíveis à pedagogia da transmissão e seu modelo de aprendizagem.

A grande maioria dos profissionais da área educacional tem conhecimento que a fusão entre tecnologia e ensino é fundamental, porém ainda há um certo receio de alguns, gerando dúvidas, devido as questões provenientes relacionadas às distrações que esses recursos podem proporcionar, comprometendo assim o aprendizado do alunato, outro fator preocupante para os educadores é como utilizar a tecnologia na Educação, de forma estratégica que venha a contemplar todo o conteúdo curricular.

Sabemos que utilizar diversos recursos, tecnológicos que sejam, sem haver um bom planejamento e nem a real contribuição pedagógica seria pouco efetivo dentro de um contexto pedagógico, ou podemos melhor dizer que essa contribuição seria desprezível, dessa forma precisamos encarar a tecnologia como um suporte para o processo de ensino-aprendizagem e não um fim.

Vale salientar que é de grande valia, os educadores estarem prontos para criar vínculos entre os conteúdos das disciplinas com as diversas formas de aprendizagens da escola como um todo, fazendo com que os recursos tecnológicos utilizados para uma aula remota, sejam os grandes aliados para que o processo educacional e a aprendizagem tornem-se verdadeiramente eficazes.

## **2.2 FORMAÇÃO DE PROFESSORES E RESULTADOS**

O isolamento social causado pelo coronavírus deu novo impulso às discussões sobre a formação de professores. Foi necessário e emergencial reorganizar os processos formativos e reconhecer a inclusão de fatores relevantes para a construção de aprendizagens no campo tecnológico e a utilização de metodologias ativas. Grande parte dos professores desconheciam as ferramentas digitais e não sabiam como utilizá-las no ensino remoto, mas nem mesmo o medo, a insegurança e as incertezas, os fizeram desistir. Para a professora N.M.G.M, da Prefeitura Municipal de Fortaleza, diante das incertezas enfatiza:

“Começamos o ano de 2020 com dificuldades que pensávamos que eram enormes. Chegou o mês de março e com ele o início da pandemia, ficamos aflitos, com muito medo, porém não imaginávamos o que viria pela frente.

Alunos sem aula, escolas vazias e todos em suas casas. Tivemos que aprender a conviver com o novo, começaram as aulas remotas e a partir daí tivemos que enfrentar o desafio de utilizar a tecnologia aliada à educação. Tem sido um semestre de aprendizagem, mas estamos aprendendo a utilizar a tecnologia.”

Por amor a profissão e imbuídos de superarem-se e contribuir para que crianças, jovens e adultos continuassem seus estudos, tiveram que remodelar o currículo, a carga horária de aulas e aprender um novo modelo de ensinar e aprender, desenvolvendo competências e habilidades previstas na BNCC e no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC), que foi construído à luz da Base Nacional Comum Curricular, mas que propõe o conhecimento de aspectos importantes da história e cultura do Ceará.

O uso da tecnologia na educação brasileira com a pandemia do coronavírus trouxe impactos que serão sentidos no futuro de milhões de alunos. Devido à área territorial e a diversidade cultural e socioeconômica do Brasil, foi impossível instituir uma única política de ensino e aprendizagem para as escolas, o que as levaram a buscar soluções para o ensino remoto.

A prática pedagógica aliada à tecnologia, exige do professor um sentimento de reconhecer-se como mediador desse processo, articulando e criando ambientes de interação e construção coletiva, favorecendo o protagonismo do aluno. Para isso é imprescindível a formação de professores, gestores e de todos os profissionais envolvidos, como cita a professora de Matemática e Ciências dos anos iniciais da Prefeitura Municipal de Fortaleza, P.C.C:

“A Formação tem sido reconhecida como um pilar para a atuação do profissional da educação. Nos últimos anos o aprimoramento profissional tem sido um dos principais responsáveis pelo saldo positivo no setor educacional. Sendo assim, visando atender da melhor maneira possível toda a comunidade escolar (local de trabalho), é de suma importância que o coordenador participe ativamente desse processo de aprofundamento teórico e também das trocas de experiências apresentadas durante a formação. Dessa forma, acredito que a proposta da formação preconiza o estudo e está ligada à atuação junto aos professores com sucesso, sempre estabelecendo relação da teoria com a prática. Acredito que a Equipe de Formação irá contribuir de forma positiva nesse momento único em que estamos vivendo, possibilitando momentos de aprendizagem, reflexão, interação, trocas de experiências e afetividade.”

O professor precisou ter acesso sobre como utilizar a tecnologia e incluir novas ferramentas pedagógicas em suas ações educativas no ensino remoto. Diante das mudanças expostas, a partir de março de 2020, a Coordenadoria do Ensino Fundamental/ Célula de Formação da Prefeitura Municipal de Fortaleza reorganizou o modelo de formação de professores e coordenadores. Esse novo modelo formativo foi mediado por ferramentas do Google e realizado através da comunicação síncrona (interação ao mesmo tempo entre

formadores e educadores) com o uso da ferramenta a serviço da comunicação por vídeo chamada, desenvolvida pelo Google Meet e assíncrona (interação em tempos diferentes e de acordo com a disponibilidade de formadores e educadores) com a utilização da ferramenta Google Sala de Aula para compor o ambiente de aprendizagem.

Nessa nova ambiência formativa foi disponibilizada uma diversidade de materiais (vídeos, artigos científicos, relatos de experiências, podcast, atividades e recados) que deram suporte aos educadores para o estudo da temática abordada em cada módulo e que serviram de base para as discussões nos diálogos realizados em encontros no Google Meet. As propostas formativas foram organizadas por módulos, cada um com temáticas variadas e relevantes para os educadores em um novo cenário global decorrente da pandemia.

O primeiro módulo foi chamado de módulo 0, com carga horária de apenas 4 (quatro) horas e duração de uma semana, pois se tratava de um módulo de ambientação para que professores e coordenadores se familiarizassem com as ferramentas do Google Sala de Aula e Google Meet. Esse módulo de iniciação e acesso às tecnologias digitais para o ensino remoto foi de extrema relevância na formação dos educadores para atender às suas expectativas e minimizar os medos e inseguranças, os quais expressavam os professores e gestores, como enfatiza a professora dos anos iniciais da Prefeitura Municipal de Fortaleza, J.A.S.:

“Este é um ano de muita incerteza, angústia e medo, em paralelo um ano de novas descobertas e grandes desafios. Espero que nossa formação seja muita dinâmica e repleta de aprendizagem. Não tenho conhecimento da tecnologia e por isto estou muito ansiosa, mas confiante que vou superar minhas limitações.”

Os demais módulos tiveram duração de um mês e carga horária de 8 horas para os coordenadores e doze horas mensais para os professores. A partir desse módulo de ambientação às tecnologias digitais, notou-se uma quebra de resistências por alguns professores ao uso das ferramentas tecnológicas às suas ações pedagógicas. Os planejamentos começaram a ser repensados e mesmo diante dos desafios em abandonar práticas antigas, veio o entendimento de que precisavam aplicar novas formas e um jeito diferente no seu fazer pedagógico que atendesse aos estudantes no momento de isolamento social e à formação integral do sujeito como preconiza a BNCC pág.14. A partir daí, os professores sentiram-se motivados a conhecer melhor as famílias, seus alunos e escolher as ferramentas que atendiam a necessidade do momento, levando em conta o difícil acesso à internet e a realidade socioeconômica. Diante de infinitas inovações tiveram que desenvolver diversas competências socioemocionais, além da abertura ao novo, a amabilidade, imaginação criativa, empatia, cooperação, organização e

muitas outras.

O módulo 1 abordou as metodologias ativas no ensino remoto, com o objetivo de apontar caminhos mais avançados para a inovação da prática dos professores, evidenciando os estudantes como protagonistas, desenvolvendo sua autonomia e sua formação integral. Envolver os alunos em atividades cada vez mais complexas foi o maior desafio dos professores.

No módulo 2 propôs uma discussão sobre a educação integral, que revelou ser uma concepção já concebida no século XX pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) e o Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, “Educação: um tesouro a descobrir” e enfatizada por outros documentos como as Diretrizes Curriculares Municipais do Ensino Fundamental, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC). Para compor essa discussão foi abordada a concepção de formação integral relacionando as competências socioemocionais na concretização da formação integral do sujeito, bem como as experiências culturais.

O módulo 3 objetivou discutir sobre a metodologia do duplo foco, ou seja, a articulação entre competências cognitivas e socioemocionais. Todos os módulos foram organizados com materiais disponibilizados para o estudo e propostas de atividades que possibilitavam aos professores a reflexão sobre os temas abordados e assim, auxiliá-los em suas práticas.

Nesse novo desenho dos processos formativos, foi adotada a metodologia ativa: sala de aula invertida, diferente dos encontros presenciais. Nesse formato, inicialmente os educadores realizavam estudos e atividades propostas na Sala de Aula do Google, individualmente ou em grupos e posteriormente com data previamente marcada, o encontro online com seus pares no Google Meet.

Nos processos formativos, com o uso do Google Sala de Aula, se desfez a preocupação inicial dos formadores, de uma visão da sala de aula pelos professores como uma mera exposição de conteúdo. Essa característica se perdeu a partir do momento em que professores e coordenadores participaram com postagens de relatos de experiências, impressões e sínteses, imagens, canções que de alguma forma o faziam refletir sobre as inovações na educação pelas quais estavam passando. O ambiente da sala de aula ganhou um ar dinâmico e dialógico com os feedbacks dos formadores que conversavam diariamente de acordo com sua disponibilidade e o ritmo das postagens.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluiu-se que mesmo diante das limitações, medos e incertezas, os educadores superaram os desafios e no decorrer do processo formativo foram se mostrando abertos às tecnologias aliadas à educação, se abriram para o novo e nota-se a evolução dentro desse processo.

Diante do exposto, observou-se a real importância e iniciativa da Prefeitura Municipal de Fortaleza em reorganizar os processos formativos para professores e coordenadores da Rede Municipal de Ensino. A equipe de formadores da SME elaborou materiais e tutoriais que auxiliassem os profissionais da educação a desenvolver suas habilidades digitais, competências cognitivas e socioemocionais, facilitando suas adequações ao novo modelo de educação, cujo maior desafio foi refazer o percurso do ensino-aprendizagem planejados pela escola, reestruturando o Currículo e abordando novas formas de transmissão de conhecimentos, aliando tecnologias e metodologias, evitando assim, o alastramento da desigualdade social e educacional.

O trabalho desenvolvido na formação dos professores e coordenadores tem surtido resultados positivos, mostrados claramente em seus depoimentos na superação das barreiras impostas pela inovação tecnológica.

Essas mudanças na educação oportunizaram uma quebra de paradigmas, onde o modelo de educação tradicional foi repensado e encontra-se em processo de construção para atender as necessidades do mundo contemporâneo visando a formação de cidadãos reflexivos, críticos e autônomos, responsáveis pelo próprio crescimento e aprendizado, respeitando o contexto social e cultural em que vive.

Esse pode ser um caminho para a melhoria da qualidade da educação brasileira, pois ela não tem como retroceder no tempo, e sim adaptar-se às inovações do mundo moderno que vieram para ficar e nos manter conectados com o resto do mundo.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/ UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalco> FORTALEZA.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. *BNCC Uma reflexão para além da definição Normativa*. Fortaleza: Editora Caminhar, 2018.

GENTILE, Paola. Antonio Nóvoa “Professor se forma na escola”, Revista Nova Escola. Disponível em: < [https://blog.elevaplataforma.com.br/formacao-de-professores/aceso\\_em\\_24.09.2020](https://blog.elevaplataforma.com.br/formacao-de-professores/aceso_em_24.09.2020)> . Acesso em: 01.05.2001

Rico, Rosi. Competencia 5: Cultura Digital. Disponível em: <[https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/9/competencia-5-cultura-digital.Competência\\_5](https://novaescola.org.br/bncc/conteudo/9/competencia-5-cultura-digital.Competência_5)>. Acesso em: 24.09.2020.

SANTAELLA, Lucia, Comunicação Ubíqua - Repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Editora Paulus, 2013, 1ª. Edição

Secretaria Municipal de Educação; DIAS, Ana Maria Iorio; TEIXEIRA, Flávia Regina de Góis (Org.). Diretrizes curriculares para o ensino fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza. Fortaleza, 2011. [mum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf](http://mum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf). Acesso em 24.06.2020

TORI, R. Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distâncias em ensino e aprendizagem. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

VILAÇA, M.L.C. Tecnologia e educação: introdução à competência tecnológica para o ensino on-line. E-escrita Revista do Curso de Letras da UNIABEU Nilópolis, v.2, Número 5, Mai. – Ago. 2011

## LITERATURA INFANTIL NA ESCOLA

Valdiana Quintino Costa<sup>34</sup>

**RESUMO:** Este artigo faz uma breve análise da importância da literatura infantil na escola, aonde desde a humanidade até a atualidade, a relação entre escola e literatura infantil vem se transformando constantemente. Neste processo estão envolvidos dois personagens que devem ser analisados: professor e criança. Este alvo está sob influências de ambos e merecem grande atenção porque a relação entre o professor e a criança faz nascer à aprendizagem. Portanto, a discussão presente tratará aspectos como à formação do leitor, como trabalhar a literatura, o que possibilita a leitura e como se desenrola toda uma trama que enovela fatos do passado, presente e futuro. Segundo Bettelheim que aborda a psicanálise na Literatura Infantil retrata que esta é um caminho a ser usado para envolver corpo e mente, por conseguinte solucionará seus conflitos através dos contos de fadas. Ler e compreender as diversas formas de expressões através das múltiplas linguagens, refletindo assim como Paulo Freire o significado de se trabalhar histórias infantis em sala de aula.

**Palavras-chave:** Literatura Infantil. Escola. Criança.

### 1. INTRODUÇÃO

A Literatura Infantil na escola já traz uma influência da família quando se sabe que a aprendizagem tem como primeiro contato em geral a voz da mãe e do pai, contando contos de fadas, trechos da bíblia, histórias inventadas tendo a gente como personagem narrativa de quando elas eram crianças e tantas coisas mais. É poder rir, sorrir, gargalhar com as situações vividas pelos personagens.

Ler histórias para as crianças é suscitar o imaginário, é ter a curiosidade respondida em relação a tantas perguntas e encontrar outras ideias para solucionar questões. É estimular para desenhar, para teatralizar e para brincar. Afinal tudo pode nascer de um texto.

Ouvir e ler histórias são também desenvolver todo o potencial crítico da criança. É poder pensar, duvidar, perguntar-se, questionar-se. Nela, descobrem-se palavras novas, depara-se com a música e com a sonoridade das frases.

A credibilidade tem um papel fundamental, todo conto deve ser verossímil e provável dentro da fantasia.

---

<sup>34</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós Graduação em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela Faculdade da Aldeia de Carapicuíba (FALC); Pós Graduação em Educação Infantil pela Faculdade Estadual Vale do Acaraú; email:valdianaqcosta@gmail.com.

A Literatura promove este espaço de ampliação de comunicação e expressão e de acesso ao mundo da imaginação contada pelos grandes escritores. Essa ampliação está relacionada ao desenvolvimento gradativo das capacidades associada as quatro competências linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever.

Ler livros de literatura infantil é descobrir a passagem para um mundo não só de fantasias, mas também de realidades. Ler histórias nos permite vivenciar essas experiências em diferentes momentos, não participando enquanto personagem delas, mas como leitor.

Elas nos fazem refletir sobre mundo ficcional e também sobre o mundo que nós vivemos, levando-nos a estabelecer relações entre eles, ou seja, vemos o que acontece e o que é possível acontecer. Então formamos nossas opiniões, conceitos e ideias através de vozes diferentes, que percorrem os tempos e também todo o planeta.

Porém, enquanto educador em formação nos cabe perguntar: Como começou essas histórias, ou melhor, qual a história que fez surgir às histórias de literatura infantil? Como podemos usá-la em nossas escolas? E por fim para que elas servem?

## **2. UM OLHAR HISTÓRICO SOBRE A LITERATURA INFANTIL**

### **2.1. A LITERATURA INFANTIL NO MUNDO**

O mundo da literatura infantil é mágico porque as palavras têm o poder de envolver e transpor para um lugar que não só é só mágico, mas também real. É real porque se pode viver um momento ímpar, mesmo que ele seja fruto de imaginar, sentir, fruir, aprender ou sonhar...

Porém esse entendimento nem sempre perpassou as cabeças dos homens durante o passar dos tempos. Quando surgiu a literatura infantil e também a escola, o objetivo que ambas possuíam era controlar o desenvolvimento intelectual da criança, manipulando suas ideias e sentimentos.

Esse pensamento baseava-se na concepção de infância que estava em voga no final do século XVII e durante o século XVIII, época em que foram escritos os primeiros livros para crianças, pois antes disso não existia tal ideia. Os pedagogos e professores escreveram os primeiros textos para crianças e eles possuíam um forte intuito educativo.

Em meio a Idade Média surgia um novo conflito de família, que consistia na ideia de família nuclear moderna, a unicelular, a qual valorizava o aspecto doméstico, o casamento, a educação de herdeiros, a privacidade. Ele construiu uma identidade através da intimidade, reforçando as relações de parentesco e aflorando o afeto entre seus membros, surgindo uma atenção especial à infância. Então esta se tornou o eixo básico desse modelo doméstico de família, e ela materializou sonhos dos adultos.

O que na verdade eram sonhos para os adultos não passavam apenas de ideias descabidas, mas que eram vistas pelos adultos como atitudes conscientes das crianças. Estes sonhos seriam tudo o que eles desejavam, refletiam a ideia de conservação da pureza das crianças durante a infância, estágio tão belo da vida, em que não há a preocupação com a ideia de sustentar um, a família, apenas de consumir, como se elas o fizessem pelo simples motivo de explorá-los. Os sonhos correspondiam a esta utopia, colocando nas entrelinhas a criança somente daria prejuízos, fortificando a superioridade do adulto, tornando-a frágil e manipulável.

Nesse sentido, é possível compreender a concepção de literatura e escola citadas inicialmente. A escola teve o papel de introduzir a criança na vida adulta, reunindo-as em grupos com características semelhantes. Ela também teve de protegê-la das maldades do mundo, tendo o professor como autoridade. Assim, a concepção de infância da época comunga com palavras de Regina Zilbermam, “... a criança define-se assim, ela própria, com referência ao que o adulto e a sociedade a querem que ela seja e temem que ela se torne, isto é, do que o adulto e a sociedade querem eles próprios tornar-se.” (ZILBERMAM, 1985, p.18).

Essa escola não trabalha com a realidade do mundo infantil e negava a convivência social, apenas ensinando-lhes as normas. Essa educação normativa manifestava os ideais burgueses, ou seja, colocava as regras ditadas por aqueles que tinham o poder. Essa burguesia, que estava em ascensão nos séculos XVIII e XIX, estava também diretamente ligada à expansão e ao aperfeiçoamento do ensino escolar e também ao surgimento de uma pedagogia controladora.

O professor, nesse sentido, colabora no processo de dominação, submetendo-se a vontade de classes poderosas. Assim, não podemos negar que a literatura infantil, a escola, bem como o livro, compartilham uma mesma função, reproduzindo o mundo adulto. Esse adulto interferia no mundo imaginário da criança incutindo ideologias e impedindo a reflexão.

### **2.1.1. AFINAL, O QUE É LITERATURA INFANTIL?**

A designação infantil faz com que esta modalidade literária seja considerada “menor” por alguns, infelizmente.

Principalmente os educadores vivenciam de perto a evolução de o maravilhoso ser que é a criança. O contato com textos recheados de encantamento faz-nos perceber quão importante e cheia de responsabilidade é toda forma de literatura.

A palavra literatura é intransitiva e, independente do adjetivo que receba, é arte e deleite. Sendo assim, o termo infantil associado à literatura não significa que ela tenha sido feita necessariamente para crianças. Na verdade, a literatura infantil acaba sendo aquela que corresponde de alguma forma, aos anseios do leitor e que se identifique com ele.

A autêntica literatura infantil não deve ser feita essencialmente com intenção pedagógica, didática ou para incentivar hábito de leitura. Este tipo de texto deve ser produzido pela criança que há em cada um de nós. Assim o poder de cativar esse público tão exigente e importante aparece.

### **2.1.2. ORIGENS DA LITERATURA INFANTIL**

O impulso de contar histórias deve ter nascido no homem, no mundo em que ele sentiu necessidade de comunicar aos outros alguma experiência sua, que poderia ter significação para todos. Não há povo que não se orgulhe de suas histórias, tradições e lendas, pois são as expressões de sua cultura e devem ser preservadas. Concentra-se aqui a íntima relação entre a literatura e a oralidade.

A célula máter da Literatura Infantil, hoje conhecida como “clássica”, encontra-se na Novelística Popular Medieval que tem suas origens na Índia. Descobriu-se que, desde essa época, a palavra impôs-se ao homem como algo mágico, como um poder misterioso, que tanto poderia proteger, como ameaçar, construir ou destruir. São também de caráter mágico ou fantasioso as narrativas conhecidas hoje como literatura primordial. Nela foi descoberto o fundo fabuloso das narrativas orientais, que se forjaram durante séculos a.C., e se difundiram por todo o mundo, através da tradição oral.

A Literatura Infantil constitui-se como gênero durante o século XVII, época em que as mudanças na estrutura da sociedade desencadearam repercussões no âmbito artístico.

O aparecimento da Literatura Infantil tem características próprias, pois decorre da ascensão da família burguesa, do novo “status” concedido à infância na sociedade e da reorganização da escola. Sua emergência deveu-se, antes de tudo, à sua associação com a Pedagogia, já que as histórias eram elaboradas para se converterem em instrumento dela.

É a partir do século XVIII que a criança passa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, pelo que deveria distanciar-se da vida dos mais velhos e receber uma educação especial, que a preparasse para a vida adulta.

Em seus primórdios, a Literatura foi essencialmente fantástica. Nessa época era inacessível à humanidade o conhecimento científico dos fenômenos da vida natural ou humana, assim sendo o pensamento mágico dominava em lugar da lógica que conhecemos. A essa fase mágica, e já revelando preocupação crítica às relações humanas ao nível do social, correspondem as fábulas. Compreende-se, pois, porque essa literatura arcaica acabou se transformando em Literatura Infantil: a natureza mágica de sua matéria atrai espontaneamente as crianças.

A literatura fantasista foi a forma privilegiada da Literatura Infantil, desde seus primórdios (século VII), até a entrada do Romantismo, quando o maravilhoso dos contos populares é definitivamente incorporado ao seu acervo (pelo trabalho dos Irmãos Grimm, na Alemanha; de Hans Christian Andersen, na Dinamarca; Garret e Herculano em Portugal; ...)

Considera-se como Maravilhoso todas as situações que ocorrem fora do nosso entendimento da dicotomia espaço/tempo ou realizada em local vago ou indeterminado na terra. Tais fenômenos não obedecem às leis naturais que regem o planeta.

O Maravilhoso sempre foi e continua sendo um dos elementos mais importantes na literatura destinada às crianças. Através do prazer ou das emoções que as histórias lhes proporcionam, o simbolismo que está implícito nas tramas e personagens vai agir em seu inconsciente, atuando pouco a pouco para ajudar a resolver os conflitos interiores normais nessa fase da vida.

A Psicanálise afirma que os significados simbólicos dos contos maravilhosos estão ligados aos eternos dilemas que o homem enfrenta ao longo de seu amadurecimento emocional. É durante essa fase que surge a necessidade da criança em defender sua vontade e sua independência em relação ao poder dos pais ou à rivalidade com os irmãos ou amigos.

É nesse sentido que a Literatura Infantil e, principalmente, os contos de fadas podem ser decisivos para a formação da criança em relação a si mesma e ao mundo à sua volta. O maniqueísmo que divide as personagens em boas e más, belas e feias, poderosas ou fracas, facilita à criança a compreensão de certos valores básicos da conduta humana ou convívio social.

Tal dicotomia, se transmitida através de uma linguagem simbólica, e durante a infância, não será prejudicial à formação de sua consciência ética. O que as crianças encontram nos contos de fadas são, na verdade, categoria de valor que são perenes. O que muda é apenas o conteúdo rotulado de bom ou mau, certo ou errado.

Lembra a Psicanálise, que a criança é levada a se identificar com o herói bom e belo, não devido à sua bondade ou beleza, mas por sentir nele a própria personificação de seus problemas infantis: seu inconsciente desejo de bondade e beleza e, principalmente, sua necessidade de segurança e proteção. Pode assim superar o medo que a inibe e enfrentar os perigos e ameaças que sente à sua volta, podendo alcançar gradativamente o equilíbrio adulto.

A área do Maravilhoso, da fábula, dos mitos e das lendas tem linguagem metafórica que se comunica facilmente com o pensamento mágico, natural das crianças.

Segundo a Psicanálise, os significados simbólicos dos contos maravilhosos estão ligados aos eternos dilemas que o homem enfrenta ao longo de seu amadurecimento emocional.

O conto de fadas é psicologicamente mais convincente do que a narrativa realista, porque coloca a criança diante de uma situação-problema cuja solução ela encontrará graças a sua capacidade de imaginar. Trata-se de um equilíbrio da personalidade, onde o conto lhe convida a não se deixar abater pelo real e a lutar contra as dificuldades da vida. Ajudam-nas a resolver os seus medos, identificando-se com os heróis que sempre se saem bem e a criança fica então tranquilizada. Sozinhas elas seriam incapazes de inventar histórias com o material imaginativo, as imagens, que os contos lhes proporcionam para ajudar a resolver seus problemas. BETTELHEIM (2000, p. 87).

Freud afirmava, e depois também Bettelheim, (Gillig, 1999), que o conto representa a maior parte de nossos desejos, de nossas angústias e dos mecanismos gerais do funcionamento da nossa psique, por isso seu uso revela-se precioso tanto no campo terapêutico como no educativo.

Os contos de fadas são exemplos importantes de como a literatura infantil oferece às crianças (leitor) novas dimensões da realidade à sua imaginação, que por si só não poderiam descobrir. Sugerem ainda imagens com as quais as crianças podem estruturar seus devaneios e com eles dar melhor sentido a sua vida.

Falando sobre a importância dos contos de fadas na vida da criança, afirma:

Os contos de fadas, à diferença de qualquer outra forma de literatura, dirigem a criança para a descoberta de sua identidade e comunicação, e também sugerem as experiências que são necessárias para desenvolver ainda mais o seu caráter. Os contos de fadas declaram que uma vida compensadora e boa está ao alcance da pessoa, apesar da diversidade, mas apenas se ela não se intimidar com as lutas do destino, sem as quais nunca de adquire verdadeira identidade. (BETTELHEIM, 2000, p.65)

O conto permite evadir-se do real através da ficção, não para fugir deles, mas para melhor tratá-la, pois o fim feliz do conto constitui, no nível da fantasia, uma resposta a um conflito real. Libera a criança de sua angústia e de seu medo de não se sair bem. Muitos contos maravilhosos nos ensinam que o mais insignificante dos seres pode ter êxito.

A magia das histórias infantis tem seu aspecto terapêutico, não somente porque permite à criança restaurar sua capacidade de se projetar para diante e querer crescer, mas também porque lhe oferece a possibilidade de tranquilizar-se e de vencer seus medos.

Na linha de atuação didática com a literatura infantil, a educação propicia o “fluir da história”, admitindo-a na sua eterna construção e incompletude, permitindo-nos refletir com Paulo Freire o alcance e o significado que pode ter o trabalho com histórias infantis em sala de aula:

A concepção problematizadora parte exatamente do caráter histórico e da historicidade dos homens. Por isso mesmo é que os reconhece como seres que estão sendo, como seres inacabados, em/e com uma realidade, que, sendo histórica também, é igualmente inacabada. Na verdade, diferentemente dos outros animais, que são apenas inacabados, mas não são históricos, os homens se sabem inacabados. Têm a consciência de sua inconclusão. Aí se encontram as raízes da educação mesma, como manifestação exclusivamente humana, isto é, na inconclusão dos homens e na consciência que dela têm. Daí que seja a educação um que fazer permanente. Permanente, na inconclusão dos homens e do devir da realidade. (FREIRE, 1981, p.54).

O hábito de ouvir e contar histórias acompanha a humanidade desde os mais antigos tempos. Impossível revelar exatamente quando foi a primeira vez que o homem se reuniu em grupo para contar suas experiências e narrar os acontecimentos do tempo e espaço em que vivia. Sejam reais ou fictícias, as histórias fazem parte da cultura dos povos e é fato que se forem bem contadas e pertinentes, são capazes de mudar vidas e comover duros corações.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo me fez considerar segundo os teóricos como Regina Zilbermam, Bruno Bettelheim, Paulo Freire... a importância da Literatura Infantil para o desenvolvimento globalizante da criança, despertando sua sensibilidade e criatividade para a aprendizagem em geral, sendo imprescindível a sensibilização dos adultos: pais, professores ou responsáveis pela criança que deveriam preocupar-se com a literatura infantil, já que se constata hoje é um distanciamento da riqueza proporcionada pela literatura infantil, tanto nas famílias como nas escolas.

A escola torna-se um espaço específico e privilegiado onde a criança pode entrar em contato direto com a literatura escrita para ela, entretanto o prazer entendido como um momento alegre, descontraído, um divertimento, reveste-se sempre de grande potencial pedagógico.

Contar ou ler histórias para a criança desde seus primeiros anos de vida é uma prática salutar que desabrocha dela o gosto pela literatura. Ler sempre que possível um tipo de texto, como: uma carta, um bilhete, uma notícia de jornal, uma publicidade, uma propaganda, e ler, sobretudo aquilo de que se gosta especialmente a literatura infantil, que é uma leitura para ela.

Para isso, quem conta uma história para a criança: pais, professores ou responsáveis, precisa estar inteirado dessa história, apaixonado por ela. Só então será capaz de criar na criança a expectativa do novo e a sensação de prazer.

Considerando-se o modo peculiar de apreensão da história pela criança, fator decorrente do nível de maturidade própria da etapa de desenvolvimento em que ela se encontra.

A importância da literatura infantil no processo ensino-aprendizagem deve ser considerada nas escolas a forma como ela vem sendo desenvolvida.

É importante ressaltar que ao ouvir histórias, contos, fábulas, ou mesmo fatos do dia-a-dia, a criança já está assimilando alguns aspectos de aprendizagem, constituindo-se assim um importante recurso no processo ensino/aprendizagem. A ação pedagógica deve ser envolvente, cativante. E a literatura infantil trabalhada de forma lúdica, criativa e prazerosa, desperta não só o interesse pelo mistério, pelo sonho e pela magia, mas, sobretudo o gosto em criar, reproduzir, compreender e analisar suas formas bem como a intencionalidade dos fatos.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BAMBERGER, Richard. Como incentivar o hábito de leitura. Editora Ática.

BETTELHEIM, Bruno. A psicanálise dos contos de fadas. 14. Editora São Paulo: Paz e Terra, 2000.

ROSSI, Melissa. Contação de Histórias. In: Revista Especial Guia Prático para professores. p. 6,9,10,12,16,18, Editora Lua.

\_\_\_\_\_. Era uma vez... In: Revista Guia Prático para professores de Educação Infantil. p.24-25. Abril 2009. ano 7.nº75. Editora Lua.

ZILBERMAM, Regina. A Literatura Infantil na Escola. São Paulo: Editora Global, 1985.

## A IMPORTÂNCIA DA ACESSIBILIDADE ARQUITETÔNICA PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL

Valeska Silva Thé Praxedes<sup>35</sup>  
Maria Glaudenia da Silva Oliveira<sup>36</sup>  
Priscila Veríssimo da Silva<sup>37</sup>  
Ana Sandra Alves Freitas<sup>38</sup>  
Francisca Giorgia Oliveira Jereissati<sup>39</sup>

**RESUMO:** Este artigo aborda a relação entre a inclusão escolar, acessibilidade, as barreiras arquitetônicas, atitudinais e a legislação como instrumento relevante na aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e sócio afetivo das pessoas no qual contribuem para a inserção ao ambiente escolar. A inclusão das pessoas com deficiência no ensino fundamental pressupõe em propiciar sempre o máximo de autonomia para que as pessoas elevem sua autoestima e sintam-se capazes de fazer suas necessidades sozinhas. A acessibilidade na sua dimensão físico-arquitetônica ganha destaque como uma das condições básicas para a inclusão educacional. O objetivo: Conhecer a legislação vigente da acessibilidade para traçar um paralelo com relação aos princípios e diretrizes assegurados em lei e as condições estruturais da realidade e apresentar para sociedade subsídios para a inserção das pessoas com deficiência no ensino fundamental. A Metodologia utilizada na pesquisa se detém a autores com referencias bibliográficas relevantes ao tema. Conclui-se que é de fundamental importância apresentar aos gestores e professores projetos para eliminação das barreiras físicas, atitudinais e também apresentar as legislações vigentes no nosso país. Considerações finais: aponta-se a necessidade de que as condições de acessibilidade devem ser garantidas em todos os espaços escolares e que os docentes participem de programas de capacitação e formação continuada a fim de garantir a efetiva inclusão dos alunos com deficiência no ensino regular. De modo geral, deve-se compreender que não é a pessoa com deficiência que deve ser preparada para o convívio, mas a sociedade é que deve estar cada vez mais apta a recebê-las.

**Palavras-chave:** Acessibilidade. Barreiras. Arquitetônicas. Legislação. Inclusão.

---

<sup>35</sup>Mestranda em Ciências da Educação; Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente no Ensino Fundamental da Prefeitura Municipal de Caucaia, e-mail: valeskathe@gmail.com.

<sup>36</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Graduada e Pós-graduada em Pedagogia e Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará- UFC, Psicomotricista pela Universidade Estadual do Ceará- UECE, Neuropsicopedagoga pela Faculdade Kurios-FAK, docente na Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Fortaleza, e-mail: glaudeniaoliveira16@gmail.com.

<sup>37</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Tecnologias Digitais na Educação pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: prisverissimo@yahoo.com.br.

<sup>38</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Especialista em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FA7; Graduada em Pedagogia pela UFC, e-mail: anasandralves@hotmail.com.

<sup>39</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Especialista em Psicopedagogia e Educação Especial pela Faculdade Única de Ipatinga; Especialista em Gestão Escola, Supervisão e Coordenação Pedagógica pela Faculdade de Tecnologia de Palmas - FTP; Graduação em Pedagogia pela UVA, e-mail: giorgiajereissati@yahoo.com.br.

## INTRODUÇÃO

A inclusão das pessoas com deficiência no ensino fundamental sinaliza que o país está num processo de avanços. Sabe-se que todas as pessoas são diferentes e que cada uma tem características próprias e que na verdade, esta é a grande riqueza da humanidade.

A acessibilidade ao meio físico promove a inclusão, a equiparação de oportunidades e o exercício da cidadania para todas as pessoas. Ações que garantam a acessibilidade para pessoas com restrição de mobilidade aos sistemas de transportes, equipamentos urbanos e a circulação em áreas públicas são, nada mais, que o respeito aos seus direitos fundamentais como indivíduos.

Torna-se necessária uma visão que considera o acesso universal ao espaço. Não sendo admissível, ainda nos depararmos com cenas do dia-a-dia, onde muitos enfrentam dificuldades para realização de ações simples, como o deslocamento de casa para a instituição escolar e vice-versa. As barreiras encontradas, muitas vezes são vistas com naturalidade por todas as pessoas, ou até mesmo não são reconhecidas.

O respeito a esse direito é essencial para o fortalecimento e o desenvolvimento de qualquer sociedade e tem sido objeto de uma das mais árduas lutas no mundo ocidental. O compromisso com a diversidade exige transformações intrínsecas, é um movimento com características políticas e sociais.

Incluir é a crença que todos têm direito a participar ativamente da sociedade, a inclusão vem para quebrar barreiras cristalizadas em torno de grupos estigmatizados. Nessa perspectiva, a sociedade, deve exercer o papel de função histórico-social, tendo como meta garantir ao ser humano o desenvolvimento de sua visão crítica e transformadora de um mundo capaz de adaptar-se a situações novas, essenciais para uma construção de uma sociedade mais democrática, humana e justa.

O Brasil tem 45.623.910 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, o que significa 23,9% da população brasileira, de acordo com o Censo Demográfico 2010 do IBGE. Esse expressivo dado evidencia a premente necessidade de assegurar os direitos desse segmento populacional na efetivação do exercício de sua cidadania autônoma e conseqüentemente qualificando suas vidas de forma inclusiva.

Diante de uma visão e construção de sociedade inclusiva, é de fundamental compreender o rico significado do conceito de pessoa com deficiência.

Pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na

sociedade em igualdades de condições com as demais pessoas (Convenção da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, 2006, p. 22).

A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU foi o primeiro tratado internacional aprovado e ratificado no Brasil com equivalência constitucional. O propósito da citada Convenção é promover, proteger e assegurar o exercício pleno e equitativo de todos os direitos humanos e liberdades fundamentais por todas as pessoas com deficiência e promover o respeito pela sua dignidade. Portanto, diante de tais princípios inclusivos, não é a pessoa com deficiência que deve ser preparada para o convívio, mas a sociedade é que deve estar cada vez mais apta a recebê-las.

O presente artigo foi realizado por meio de pesquisa bibliográfica e documental de caráter reflexivo, realizada em livros, artigos, sites da internet, entre outros. No caso específico desta pesquisa escolheu-se trabalhar com artigos publicados e livros, utilizando a temática com os seguintes descritores: “acessibilidade”, “educação”, legislação e “Desenho Universal”. A busca ocorreu entre janeiro de 2020 a setembro de 2020, o refinamento do material foi seguindo os seguintes critérios: artigos publicados em periódicos científicos nos últimos 18 (dezoito) anos (entre janeiro de 2000 e setembro de 2020), e livros entre 1997 a 2011, disponíveis na língua portuguesa.

## **2 EDUCAÇÃO**

A educação tem uma função social ampla, pois o indivíduo, desde sua infância deve ter acesso à igualdade de condições de vida, com direito à moradia, saúde, alimentação, normas e conhecimentos da sociedade em que vive, e a estas normas, cabe à escola sua função que não deverá estar relacionado simplesmente com a questão da alfabetização e socialização do indivíduo, mas com a aquisição dos saberes acumulados pela sociedade.

Quando a sociedade trabalha com o todo, numa interação família - sociedade, ela está exercendo o seu real papel, que é a preparação para a participação ativa e ação consciente do indivíduo na sociedade, contribuindo assim, para estimular uma reflexão sobre a realidade sociocultural e também, para o encaminhamento da criação, da inovação e da transformação.

A construção da inclusão das pessoas com deficiência no Ensino Fundamental pressupõe em propiciar sempre o máximo de autonomia para que as pessoas eleve sua autoestima, pois o melhor depoimento do ser humano sempre será sempre: “eu consegui”, “eu posso”, “eu vou fazer sozinho”.

O paradigma da inclusão define que as instituições escolares precisam ser reestruturadas para acolher todo o espectro da diversidade humana representada pelos alunos potenciais: pessoas sem deficiência, pessoas com deficiências físicas, motoras, intelectuais mentais, sensoriais ou múltiplas com qualquer grau de severidade dessas deficiências e pessoas com outras características atípicas. Nesse processo, não se pode desconsiderar a necessidade de investimento de recursos, sobretudo por se tratar de um trabalho que envolve a participação de equipes interdisciplinares como professores, pedagogos especializado, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, assistentes social, psicólogos e médicos. Alguns casos necessitam também de materiais e equipamentos especializados. Mas o atual contexto brasileiro ainda está muito distante desta realidade.

A inclusão é uma possibilidade que se abre para o aperfeiçoamento da Educação Escolar e para o benefício de todos os alunos, com e sem deficiência. Depende, contudo, de uma disponibilidade interna para se enfrentar as inovações e essa condição não é comum aos sistemas educacionais e aos professores em geral (MANTOAN, 2003, p.1).

Assim, promover a inclusão, dentre outros fatores, nos parecem estar diretamente ligado a proporcionar condições de acessibilidade para todos aqueles que as necessitem. Sentir-se bem, em um ambiente escolar, é fundamental para que desenvolva suas capacidades e habilidades e para que o indivíduo participe ativamente do processo de ensino e aprendizagem. Porém, quando a acessibilidade é uma questão de necessidade para um indivíduo, esse assunto deve ser tratado com mais atenção e principalmente com responsabilidade.

Nesse cenário, as condições de acessibilidade e mobilidade ganham relevância, já que, trata-se de condições essenciais para uma adequada inclusão social. Conforme a Lei 10.098/2002, que estabelece normas gerais e critérios básicos de condições de acessibilidade, define esta como a:

[...] possibilidade e condição de alcance para utilização, com segurança e autonomia, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos transportes e dos sistemas e meios de comunicação, por pessoa com deficiência ou com mobilidade reduzida (BRASIL, LEI 10.098/2002, p.2).

Sendo complementada por inúmeras leis e resoluções para atender as diversas particularidades destas pessoas, dentre as quais destaca a lei 10.048/20003, o decreto 5.296/2004 e a NBR 9050/2020. Considerando especialmente o âmbito educacional, estas questões adquirem relevância no sentido de possibilitar o desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo dos alunos com deficiência, já que, a acessibilidade pode ser considerada como um dos principais e primordiais fatores quando os objetivos estão voltados para a inclusão.

O que se pretende, na educação inclusiva, é remover barreiras, sejam elas extrínsecas ou intrínsecas aos alunos, buscando-se todas as formas de acessibilidade e de apoio de modo a assegurar (o que a lei faz) e, principalmente garantir (o que deve constar dos projetos políticos pedagógicos dos sistemas de ensino e das escolas e que deve ser executado), tomando-se as providências para efetivar ações para o acesso, ingresso e permanência bem sucedida na escola (CARVALHO, 2004, p.36).

Os ambientes físicos são todos os espaços físicos construídos que cercam o ser humano: as edificações, os espaços urbanos, os equipamentos urbanos, o mobiliário, os aparelhos assistivos, os utensílios e os meios de transporte. Alguns equipamentos específicos da área da acessibilidade do meio físico são fundamentais e imprescindíveis para tornar uma sociedade inclusiva, pois a acessibilidade é a possibilidade e a condição de alcance de uma vida independente com segurança e autonomia.

No final da década de 40, o termo “acessibilidade” começou a ser utilizado, para designar a condição de acesso das pessoas com deficiência. Na década de 50, com a prática da reintegração de adultos reabilitados, iniciava a fase da integração que duraria em torno de 40 anos até ser substituída gradativamente pela fase da inclusão. O movimento pela eliminação de barreiras arquitetônicas surgiu no início da década de 60, onde algumas universidades americanas foram pioneiras em adaptar os prédios escolares, nos espaços do campus das universidades e nos transportes universitários; o movimento procurou alertar a sociedade para a existência desses obstáculos e para a necessidade de eliminá-los ou pelo menos reduzi-los.

Foi assim que se começou a falar sobre “adaptação do meio físico.” O que na época se conceituava como desenho acessível que era adaptar o que já existia, de forma que se tornassem utilizáveis pelas pessoas com deficiência. O desenho acessível é um projeto voltado especificamente para as pessoas com deficiência física, intelectual, mental, auditiva, visual ou múltipla, onde possam utilizar com independência e autonomia os ambientes físicos e transportes.

Atualmente as referências são “prédio acessível”, “ônibus acessível” quando foram construídos já com acessibilidade. O desenho acessível é também conhecido como desenho sem barreiras ou arquitetura sem barreiras, os produtos e ambientes feitos pelo desenho acessível são muito bem vindos apesar de sua aparência lembrar instituições hospitalares. O conceito de desenho universal é mais amplo, vantajoso e inclusivo do que o desenho acessível porque atende a várias necessidades de um maior número de pessoas, é chamado de desenho para todos, ou desenho inclusivo. É um desenho ou produto que pode ser utilizado por qualquer pessoa, pois possuem variações e características antropométricas e sensoriais da população.

A inclusão, por sua vez, pode-se entender como sendo o processo pelo qual a sociedade propõe-se ao redesenho de seus sistemas, respeitando a individualidade, a diversidade e as diferenças, reestruturando as necessidades de todas as pessoas e conseqüentemente, resgatar ou prover a melhoria de sua qualidade de vida. Não podemos mais pensar em edificações públicas e de uso público que desobedeça às normas técnicas de acessibilidade da ABNT - Associação Brasileira de Normas Técnicas. Para se solidificar o processo da escola, de arquitetura e de sociedade inclusiva é necessária à elaboração de um plano municipal de acessibilidade. Um plano de ação que deverá ser elaborado definindo diretrizes e metas que estabeleçam critérios técnicos de inclusão para todos. Lembrando também as questões como vagas de estacionamento de veículos, áreas de serviço, recreação ao ar livre, esportes, iluminação, arborização, termo acústico, mobiliário, entre outros.

As barreiras arquitetônicas são os maiores empecilhos para as pessoas com necessidades educacionais especiais – deficiência, que fazem uso de cadeiras de rodas, bengalas ou muletas para se locomoverem. Não apenas dificultam, mas, muitas vezes, impedem completamente sua inserção na sociedade. Tais barreiras nem sempre são voluntárias, mas sem dúvida, são fruto de imenso descaso e da não obediência às leis vigentes (BRASIL, 2006, [s.p]).

Questões básicas de dimensionamento tem que ser vistas com rigorosos critérios desde a entrada, circulação externa e interna, estacionamento, rampas, portões, vãos, escadas, elevadores, janelas, pisos, sanitários, bebedouros, telefone público, cantina, vestiário, mobiliário. Sendo este rigoroso e criterioso dimensionamento de acessibilidade de grande importância para a concretização da inclusão social das pessoas. A escola é a edificação que hospeda o processo democrático, onde a existência de processos discriminatórios e de exclusão das pessoas, em especial das que tem algum tipo de deficiência não são aceitáveis, diante da construção de uma realidade com a garantia do direito e da liberdade, dando uma simbologia e poder social aos educandos e a todos os envolvidos.

Nos anos 90, a acessibilidade começa a seguir o desenho universal, permitindo que os ambientes, os meios de transporte e os utensílios sejam projetados para todos. Atualmente entendemos que a acessibilidade não é apenas arquitetônica, pois existem barreiras de vários tipos também em outros contextos que não o do ambiente arquitetônico. São basicamente seis os contextos de acessibilidade:

**Acessibilidade arquitetônica:** sem barreiras ambientais físicas, nas residências, nos edifícios, nos espaços urbanos, nos equipamentos urbanos, nos meios de transporte individual ou coletivo; **Acessibilidade atitudinal:** sem preconceitos, estigmas, estereótipos e discriminações, nas pessoas em geral; **Acessibilidade comunicacional:** sem barreiras na comunicação interpessoal (face-a-face, língua de sinais), escrita (jornal, revista, livro, carta, apostila etc., incluindo textos em braile, uso do computador portátil), virtual

(acessibilidade digital); **Acessibilidade metodológica:** sem barreiras nos métodos e técnicas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de ação comunitária (social, cultural, artística etc.), de educação dos filhos (familiar); **Acessibilidade instrumental:** sem barreiras nos instrumentos, utensílios e ferramentas de estudo (escolar), de trabalho (profissional), de lazer e recreação (comunitária, turística, esportiva entre outros.) **Acessibilidade programática:** sem barreiras invisíveis embutidas em políticas públicas (leis, decretos, portarias entre outros.), normas e regulamentos (institucionais, empresariais, entre outros.) (SASSAKI, 2002, p.3)

Assim, um local inclusivo é aquele que está implementando gradativamente as medidas efetivas de acessibilidade nos contextos citados e para que toda pessoa humana obtenha êxito na vida e no ambiente escolar.

O fracasso escolar não é um fracasso pessoal dos alunos e sim um fracasso da escola em atender às suas necessidades. O ensino de qualidade é primordial e o esforço para atender às necessidades dos alunos que apresentam desafios específicos, beneficia a todos. Na condição de pensadores críticos, os professores não precisam de receitas prontas e sim de habilidades para avaliar situações novas, desenvolver estratégias e encontrar respostas educativas às necessidades de cada aluno. Os professores e gestores devem trabalhar de forma integrada como membros da equipe com outros profissionais, que atuam no papel de facilitadores da aprendizagem dos alunos.

[...] a estruturação do espaço físico, a forma como os materiais estão dispostos e organizados influenciam os processos de ensino e de aprendizagem e auxiliam a construção da autonomia, da estabilidade e da segurança emocional da criança. Para bem desenvolver sua identidade, é fundamental que ela sinta-se protegida e esteja inserida em um universo estável, conhecido e acolhedor. Os espaços são concebidos como componentes ativos do processo educacional e neles estão refletidas as concepções de educação assumidas pelo educador e pela escola (FRISON, 2008, p. 47).

A Organização das Nações Unidas define equiparação de oportunidades como “processo através do qual, diversos sistemas da sociedade e do ambiente, tais como serviços, atividades, informação e documentação, são tornados disponíveis para todos, particularmente para pessoas com deficiência”, ou seja, ações que eliminam ou diminuem as desvantagens das pessoas com deficiência, propiciando oportunidades iguais para todos.

## 2.1 LEGISLAÇÃO

O Brasil tem uma legislação extremamente moderna, atual e coerente com a Declaração Universal dos Direitos Humanos e com os princípios inclusivos. A seguir traremos um breve resumo dessa legislação vigente no que diz respeito à acessibilidade e aos direitos fundamentais garantidos as pessoas com deficiência.

**Decreto 5296** – Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida.

**A Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU** foi o primeiro tratado internacional aprovado e ratificado no Brasil com equivalência constitucional. O tratado internacional (convenção) sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu Protocolo Facultativo, foram aprovados pelo Congresso Nacional brasileiro Decreto Legislativo no 186, de 9 de julho de 2008 com o quórum previsto no art. 5º, § 3º, da Constituição Federal (com a redação dada pela Emenda Constitucional 45 /2004). Promulgada pelo poder executivo, através do Decreto Nº 6949 de 25 de agosto de 2009, A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência em seu Artigo 9, que trata sobre Acessibilidade, determina que a fim de possibilitar às pessoas com deficiência viver de forma independente e participar plenamente de todos os aspectos da vida, os Estados Partes tomarão as medidas apropriadas para assegurar às pessoas com deficiência o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, ao meio físico, ao transporte, à informação e comunicação, inclusive aos sistemas e tecnologias da informação e comunicação, bem como a outros serviços e instalações abertos ao público ou de uso público, tanto na zona urbana como na rural. Essas medidas, que incluirão a identificação e a eliminação de obstáculos e barreiras à acessibilidade, serão aplicadas, entre outros.

**A Norma Brasileira ABNT NBR 9050/2020** estabelece critérios e parâmetros técnicos a serem observados quanto ao projeto, construção, instalação e adaptação do meio urbano e rural, e de edificações às condições de acessibilidade. O intuito é proporcionar a utilização de maneira autônoma, independente e segura do ambiente, das edificações, mobiliário e equipamentos urbanos e elementos a maior quantidade possível de pessoas independente de idade, estatura ou limitação de mobilidade ou percepção. Vale dizer que a NBR em questão não substitui leis, decretos ou regulamentos que os responsáveis técnicos devam atender na elaboração de seus projetos. A Norma Brasileira ABNT NBR 9050/2020, que trata da (acessibilidade e edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos), foi publicada no dia 3 de agosto de 2020, e seu cumprimento já está sendo exigido pelos órgãos responsáveis pelos regulamentos técnicos.

**Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência nº 13.146/2015.** Sancionada em 06 de julho de 2015. É composta por 127 artigos, grande parte das suas alterações ou inovações propostas entrou em vigor em 02 de janeiro de 2016. Este Marco Legal se baseia na Convenção

sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU, tencionado regulamentá-la e implementá-la.

Apesar das leis brasileiras serem modernas e atuais, sua execução ainda não ocorre de forma efetiva.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em um país como o Brasil, com um grande número de pessoas com deficiência em destaque a física, faz-se necessário uma política que garanta mínimas condições sociais de qualidade de vida, e que articule as várias formas de atenção a este segmento. A porta de entrada para uma sociedade inclusiva é a escolaridade, a capacitação e acessibilidade física arquitetônica e atitudinais. Colaborar com um processo inclusivo é estar propenso a considerar e respeitar as diferenças individuais criando oportunidades de aprender sobre si mesmo e sobre o outro.

O aluno incluso deve participar de todas as atividades que a instituição ofereça, aprendendo com respeito e mudando uma realidade cruel com estas pessoas. O local de estudos e aprendizagens é o lugar em que todas as pessoas devem ter as mesmas oportunidades, onde pensar e fazer criticamente são indispensáveis para a construção de uma sociedade melhor e mais justa.

Todo e qualquer pessoa pode experimentar dificuldades em algum momento do seu processo de aprendizagem e de vida. Essas dificuldades devem ser encaradas como uma fonte de conhecimento e de aperfeiçoamento de nossas práticas.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

**ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. NBR 9050:** Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos. Rio de Janeiro, 2004.

**BRASIL.** A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais – deficiência física. Elaboração: SILVA, AF; CASTRO, ALB; BRANCO, MCMC. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2006.

**BRASIL.** Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <[http:// www.planalto.gov.br/CCIVILato2004/decreto/d5296.htm](http://www.planalto.gov.br/CCIVILato2004/decreto/d5296.htm)>. Acesso em: 5 ago. 2020.

**BRASIL.** Lei 10.048 de 8 de novembro de 2000. Dá prioridade à pessoas que especifica e dá outras providências. Disponível em: <[http:// www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br)>. Acesso em: 18 ago. 2020.

**BRASIL.** Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Disponível em: <[http:// www.mec.gov.br](http://www.mec.gov.br). Acesso em: 18 ago. 2020.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

**CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA:** Protocolo facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: decreto legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, -- 4 ed, ver e atual, - Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

FRISON, LMB. **O espaço e o tempo na Educação Infantil**. In: Revista Ciênc. let., Porto Alegre, n. 43, p. 169-180, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://www.fapa.com.br/cienciasletras>>. Acesso em: 02 ago. 2020.

**INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA.** Disponível em <<http://www.ibge.gov.br> >. Acesso em: 18 set. 2020

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Uma escola de todos, para todos e com todos: o mote da inclusão.** Disponível em: <[http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/uma\\_escola\\_de\\_todos.htm](http://www.lite.fe.unicamp.br/papet/2003/ep403/uma_escola_de_todos.htm)>. Acesso em: 03 out, 2020.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** 4.ed. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Uma lição de inclusão social no filme Uma Lição de Amor.** Revista Nacional de Reabilitação, São Paulo, V:25, mar./abr. 2002, pp. 4-5.

## **DIALÉTICA DA INCLUSÃO EM EDUCAÇÃO: Uma possibilidade em um cenário de contradições. Um estudo de caso sobre a implantação da política de inclusão para alunos com deficiência.**

Edinete Pereira dos Santos<sup>40</sup>

Fernanda Sandreli Alves de Sousa<sup>41</sup>

Juscelino Pereira dos Santos<sup>42</sup>

Maria de Fátima Pereira dos Santos<sup>43</sup>

Uiliana Batista de Brito<sup>44</sup>

**RESUMO:** O presente artigo discorre a respeito da importância de possibilitar a inclusão de alunos com deficiência no ensino regular, e de propiciar a estes, aprendizagem eficaz e de qualidade, combatendo práticas excludentes e o preconceito que ainda no século XXI é uma realidade que assola as escolas e deve ser eliminada; também será exposto os percalços enfrentados na busca pela inserção da política inclusiva no meio educacional. Para realização da pesquisa e aprofundamento na compreensão desta temática foi realizada revisão bibliográfica, analisando teóricos como: Minetto, Mitler, Mantoan, e legislações pertinentes. Desta forma o artigo mostra-se relevante por propiciar aos educadores interessados neste tema uma maior percepção acerca da necessidade de buscar a promoção da inclusão dentro da escola mesmo quando estes se depararem com obstáculos durante o processo.

**Palavras-chave:** Inclusão, Obstáculos, Meio Educacional.

### **1. INTRODUÇÃO**

A problemática da inclusão tem sido palco de discussões e interesse de profissionais educadores e da medicina, os quais têm analisado as limitações educacionais apresentadas por estudantes que possuem deficiências físicas ou mentais.

Pois, desde os tempos mais remotos têm-se ouvido na esfera educacional diversos relatos do mau desempenho de alunos que apresentavam dificuldades de aprender os conteúdos ministrados em sala de aula, onde estas limitações educacionais apresentadas por estes eram rapidamente assimiladas às deficiências físicas ou mentais.

---

<sup>40</sup> Pós-graduada em Psicopedagogia Institucional -Supervisão e Orientação Educacional - Libras.

Contato:edineteprr@gmail.com

<sup>41</sup> Pós-graduada em Psicopedagogia. Contato:fernandasandrelia@hotmail.com

<sup>42</sup> Graduado em Pedagogia. Contato: jucelinopereirasantos12345@gmail.com

<sup>43</sup> Graduada em Pedagogia. Contato: mariapereiradsantos1984@gmail.com

<sup>44</sup> Graduada em Pedagogia. Contato: britouiliana@gmail.com

Durante muito tempo os indivíduos portadores de necessidades educacionais especiais eram excluídos das salas de aula, não tendo a oportunidade de aprender como os demais colegas, mas partir do século XXI surgiu um novo olhar a respeito das dificuldades de aprendizagem, onde passou-se a compreender a necessidade de inserir estes alunos no ensino regular, e combater as práticas excludentes que persistiam em existir. A partir daí surgiram leis, normativas, todas voltadas à inclusão, visando combater o preconceito e a exclusão ocorrente na sociedade.

Apesar disto, ainda nos dias atuais, o meio escolar ao deparar-se com estes discentes por vezes não sabe como agir, existem professores que chegam a alegar despreparo e ausência de capacitação para lecionar junto a este tipo de alunado; até mesmo culpando o aluno por não conseguir aprender. Segundo Mantoan (2006, p.9): “Percebi, e reluto em admitir, que a escola vem adotando medidas excludentes ao reagir às diferenças.”

### **3. Política Educacional Para Inclusão no Brasil**

A educação tem passado por uma série de modificações ao longo dos anos, todas com o principal objetivo de qualificar o sistema de ensino e possibilitar ao ser humano um preparo não só no que se refere ao conhecimento teórico, mas também instruir este para atuar junto à sociedade como cidadão coerente e responsável. De acordo com a Constituição Federal de 1988, artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Ainda segundo a Constituição, Art. 208: O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino. Vê-se que a Constituição já buscou resguardar o direito à inclusão no ensino regular e também a um atendimento especializado para os estudantes que necessitem deste.

Em junho de 1994 estes direitos foram ainda mais efetivados a partir da **Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais**, ocorrente na cidade de Salamanca, o qual resultou na “**Declaração de Salamanca**” que aborda e propõe políticas, e princípios voltados às necessidades educacionais especiais, ou seja, à inclusão de crianças, jovens e adultos no ensino regular. Salamanca (1994) afirma que:

- Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem.
- Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicos.
- Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades.
- Aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades.
- Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitude discriminatórias criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e em última instância o custo da eficácia e todo o sistema educacional.

Por esta via a Declaração de Salamanca conduz à conscientização da necessidade de inclusão, e não apenas isto, mas direciona o sistema educativo a uma nova postura frente a este tema. Analisando que todo ser humano tem direito à educação, independentemente da necessidade que apresente, e que o ensino deve ser formulado e moldado de acordo às necessidades e particularidades individuais de cada ser humano.

Em 2011 **O Decreto nº 7.611, de 17/11/2011, o qual** “Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências.” Visa orientar as práticas pedagógicas na educação inclusiva, promovendo estratégias e métodos. Para tal o AEE (atendimento educacional especializado) engloba diretrizes que viabilizam à inclusão.

Sobre o AEE, o Artº2 § 1º define: “conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucional e continuamente, prestado.” Ainda no Art. 3º:

São objetivos do atendimento educacional especializado:

I - prover condições de acesso, participação e aprendizagem no ensino regular e garantir serviços de apoio especializados de acordo com as necessidades individuais dos estudantes; II - garantir a transversalidade das ações da educação especial no ensino regular; III - fomentar o desenvolvimento de recursos didáticos e pedagógicos que eliminem as barreiras no processo de ensino e aprendizagem; e IV - assegurar condições para a continuidade de estudos nos demais níveis, etapas e modalidades de ensino.

Portanto o AEE assegura ações para que a inclusão no âmbito escolar ocorra com êxito, direcionando a adequação de todo o meio escolar para receber estes alunos, desde a estrutura física, materiais didáticos, até a capacitação do corpo docente.

No ano de 2015 é sancionada a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência

(Estatuto da Pessoa com Deficiência) N° 13.146, a qual tem por finalidade “(...) assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.” Por meio desta lei a pessoa portadora de necessidades educacionais especiais recebe um olhar empático, onde passa a ser percebida dentro da sociedade e seu valor a ser notado, sendo resguardado seu direito à inclusão junto à comunidade.

Art. 27. A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem. Parágrafo único. É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma de violência, negligência e discriminação.

Por esta via ressalta-se a importância do combate à exclusão e a efetivação da inclusão, pois todo ser humano é capaz de aprender, desenvolver-se e atingir diversos níveis de sucesso em sua jornada de vida, para tal é preciso que as legislações sejam aplicadas.

#### **4. Os percalços da inclusão escolar no século XXI**

Quando o aluno especial é inserido no ensino regular esta ação visa justamente quebrar os paradigmas da discriminação e exclusão, e possibilitar que o discente sinta-se abraçado, incluído junto a sua turma. Embora existam inúmeras leis, decretos, normativas voltadas à inclusão, atualmente os direitos das pessoas com necessidades educacionais especiais ainda são violados; Isto pode ser visto no próprio cotidiano das escolas, onde é comum haver certa ignorância quanto este tema, um exemplo disto é quando um educando chega à sala de aula e mostra um comportamento diferente dos seus demais colegas, apresentando dificuldade para desenvolver-se; por vezes os próprios professores não sabem como lidar com este, e acabam atribuindo a culpa do ‘não aprender’ ao estudante, não buscando solucionar o problema, mas negligenciando o atendimento para esta causa. Para Minetto (2008, p.17):

Quanto mais conhecemos determinado fato ou assunto, mais nos sentimos seguros diante dele. O novo gera insegurança e instabilidade, exigindo reorganização, mudança. É comum sermos resistentes ao que nos desestabiliza. Sem dúvida, as ideias inclusivas causaram muita desestabilidade e resistência.

O fato do educador não saber como agir pode ser diretamente relacionado à ausência de capacitação. É comum que ao deparar-se com uma situação totalmente nova o ser humano sintasse de mãos atadas sem saber como fazer ou a o que recorrer. **O** Decreto nº 7.611, de 17/11/2011. Art 5º §2º assegura: “IV - formação de gestores, educadores e demais profissionais da escola para a educação na perspectiva da educação inclusiva, particularmente na aprendizagem, na participação e na criação de vínculos interpessoais.” Portanto é direito, e disposto em lei o direito a capacitação continuada do corpo docente para que este venha se sentir preparado e dotado de conhecimentos para estar atuando em sala de aula. De acordo com Mittler (2003, p. 35): [...] a inclusão implica que todos os professores têm o direito de esperar e de receber preparação apropriada na formação inicial em educação e desenvolvimento profissional contínuo durante sua vida profissional.

Lecionar junto a estudantes com necessidades educacionais especiais não é uma missão fácil, porém também não é impossível, mas para que o educador consiga sucesso no ensino-aprendizagem além de preparo também deve haver recursos disponíveis, pois é possível observar escolas que tem carência de materiais didáticos, onde a própria infraestrutura não favorece a recepção dos alunos especiais, salas superlotadas, entre outros.

Vemos que há um conjunto de fatores a serem levados em consideração na prática inclusiva, não adianta o professor ser capacitado, mas chegar à escola e não ter os recursos para trabalhar, da mesma forma não adianta a escola ser dotada de uma ótima infraestrutura, mas o profissional não ser capacitado para ministrar aula em sala de aula inclusiva.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A presente pesquisa permitiu estear a visão acerca da inclusão, compreendendo a trajetória política-legislativa deste tema que ao longo dos anos ganhou força evoluindo gradualmente e despertando o interesse e atenção dos órgãos educacionais. Esta temática difundiu-se entre os educadores onde a importância da inclusão para a sociedade passou a ser mais compreendida, apesar disso a discriminação e o preconceito persistem em existir no meio social.

É possível observar ainda neste século XXI inúmeros percalços que combatem a prática inclusiva, pois embora haja as normativas dispostas em lei que direcionem à inclusão como sendo um direito de todo o cidadão, estes direitos por vezes são violados prejudicando o ensino brasileiro.

Uma vez que a eficácia da inclusão escolar só existe por intermédio da junção de diversos fatores, desde a adequação da estrutura física escolar, material didático, até ao material humano (que são docentes os quais estarão em frente ao alunado, vivenciando diferentes embates no ensino-aprendizagem e por esse motivo merecem receber capacitação contínua), vê-se a necessidade de aplicar o AEE no plano político pedagógico para que assim a educação inclusiva não exista apenas em teoria, mas torne-se uma realidade.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988.

BRASIL. **Decreto nº 7.611 de 17 de novembro de 2011**. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Brasília, 2011.

BRASIL, 2015, *Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência*.

UNESCO. **Declaração de Salamanca**. Sobre Princípios, Políticas e Práticas na Área das Necessidades Educativas Especiais.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar – o que é? Por que? Como fazer?** São Paulo: Editora Moderna, 2006.

MINETTO, M. F. **O currículo na educação inclusiva: entendendo esse desafio**. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: Contextos Sociais**. São Paulo: Artmed, 2003.

## IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

Edinete Pereira dos Santos<sup>45</sup>

Cid Pereira de Araújo<sup>46</sup>

Edinete Vilma Gomes da Silva<sup>47</sup>

Fernanda Sandreli Alves de Sousa<sup>48</sup>

Maria Elizângela Farias de Oliveira<sup>49</sup>

**RESUMO:** O presente artigo tem por tema a importância da afetividade na relação professor e aluno tendo como principal foco analisar a relevância de uma relação agradável entre o educador e o seu alunado na prática do ensino-aprendizagem, sabendo-se que uma boa convivência onde há respeito, afeto, parceria, troca de conhecimentos e experiências, é essencial para a evolução do aluno, e também facilita o ofício do docente. Atualmente na sociedade é nítido que o afeto tem se extinguido, até mesmo nas famílias, e com isso o estudante chega à sala de aula já carente deste princípio, o que resulta em crianças rebeldes, indisciplinadas, agressivas, sem apego aos colegas e demais membros do meio escolar; com isso o educador fica diante deste impasse, onde precisa contornar estes obstáculos na busca por reverter o quadro e possibilitar um ambiente harmonioso em sala de aula. Por esta via mostra-se relevante esta pesquisa, por possibilitar aos profissionais educadores um novo olhar acerca desta temática e levar à compreensão da importância desta para a evolução educacional. Para elaboração deste trabalho foi realizada revisão bibliográfica em obras de teóricos como Paulo Freire, Içami Tiba, Meire Cavalcante, entre outros.

**Palavras chave:** Afetividade – Alunos – Educadores.

### 1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem por finalidade ressaltar a importância da afetividade no cenário educacional dando ênfase em como esta influi diretamente na formação dos estudantes, e também expondo os obstáculos que existem na efetivação do afeto no contexto escolar. A partir do momento que a escola se mostra um ambiente agradável ao convívio, esta se torna convidativa, favorecendo aos estudantes o interesse à frequência e participação nas aulas.

A afetividade desperta o sentimento de acolhimento, onde o discente sente-se estimulado para aprender e envolver-se com a didática; a empatia direcionada pelo educador demonstra valorização, confiança e credibilidade, valores que são imprescindíveis para a conexão humana, e uma vez que uma conexão é estabelecida entre professor e aluno estes

---

<sup>45</sup> Pós-graduada em Psicopedagogia- Orientação e Supervisão Escolar- Libras. Contato: edinetepr@gmail.com

<sup>46</sup> Graduado em Computação. Contato: cidsantos03@gmail.com

<sup>47</sup> Pós-graduada em Coordenação Pedagógica e Supervisão Escolar- Educação Infantil- Libras. Contato: vilmagomesss@hotmail.com

<sup>48</sup> Pós-graduada em Psicopedagogia. Contato: fernandasandrelia@hotmail.com

<sup>49</sup> Graduada em Pedagogia. Contato: m.elizangela.f.o.a.t.2015@gmail.com.

sentem-se confortáveis para caminhar na estrada educacional, o ano letivo então torna-se uma jornada prazerosa onde o conhecimento é a consequência de um trabalho bem direcionado, e este direcionamento ocorre justamente através da atenção do profissional para com o seu alunado, onde este atentamente reconhece as particularidades de cada um e a partir disso consegue formular estratégias e metodologias que levem à aprendizagem.

A afetividade contrapõe o tradicionalismo, aonde o estudante era limitado a chegar à escola e ficar sentado copiando conteúdos e mais conteúdos que eram expostos no quadro negro. Hoje esta realidade tem sido mudada por meio de um ensino construtivo, onde o aluno participa juntamente ao educador na construção de seu conhecimento. Todavia, embora seja enaltecida a relevância da afetividade, esta vem encontrando alguns percalços em sua aplicação, pois no ambiente escolar existem vários alunos que chegam trazendo consigo carências resultantes de problemas familiares e lares desestruturados, estes comumente têm baixo rendimento escolar, pois estas adversidades afetam sua desenvoltura e lhes agrava uma série de problemas psicológicos. E diante disso o professor tem o papel de contornar a situação utilizando práticas afetivas, e buscando meios na promoção do ensino-aprendizagem.

## **2. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO CONTEXTO EDUCACIONAL.**

Os sentimentos de afeto beneficiam o ser humano em todo o seu contexto de vida, desde o seu lar, na comunidade o qual este está inserido, até o ambiente escolar. A harmonia estabelecida em todos os patamares da vida leva os indivíduos à sensação de bem estar e satisfação. Segundo Pecotche (apud Padua 2010, p. 57): O afeto é o princípio fixador das relações humanas. Sem o afeto, nada se constrói, porque tudo desmoronaria. É como se a mente fosse o tijolo e o afeto o cimento que os une. O afeto aqui não significa carinho, afago, mas a manifestação sincera para ajudar o outro ser.” Trazendo isto para o lado educacional a escola porta-se como um ambiente que funciona como uma espécie de abrigo para os indivíduos, assim como uma casa, há o compromisso para estar presente durante a semana, precisamente nos mesmos horários.

O meio escolar é composto por pessoas, o corpo docente o qual administra seu funcionamento, e os alunos que são a clientela recepcionada durante todo o ano, por esta via o ambiente é agradável não apenas quando seu estado físico-arquitetônico é esteticamente atraente, mas também quando estas pessoas que o compõem convivem em harmonia e se

respeitam, ou seja, quando lações e relações de afeto são estabelecidas entre os sujeitos, por este motivo há uma necessidade deste espaço ser favorável ao convívio.

Ao chegar à sala de aula o estudante está em contato direto com o seu educador, que servirá de modelo e referência para ele, a boa relação entre estes é importante, pois caso haja algum atrito entre as partes a permanência do aluno na escola torna-se um enfado. Segundo Freire (1993 p,71):

O professor deve ser um mediador de conhecimentos, utilizando sua situação privilegiada em sala de aula não apenas para instruções formais, mas para despertar os alunos para a curiosidade; ensiná-los a pensar, a ser persistentes a ter empatia e ser autores e não expectadores no palco da existência. O aluno tem que ter interesse em voltar à escola no dia seguinte reconhecendo que aquele momento é mágico para sua vida.

O interesse de estudar deve ser despertado no educando todos os dias, para que este tenha prazer de ir à escola, e os momentos vivenciados dentro dela devem ser motivadores, instigantes, onde o professor não se porte apenas como um transmissor de conhecimentos, mas sim como um ser humano empático, afetuoso, aberto a novas abordagens, disposto a compreender, ajudar e mediar seus alunos pelo melhor caminho rumo ao saber.

De acordo com Almeida e Mahoney (2004, p.198): “[...] afeto inclui não apenas beijar, abraçar, mas também conhecer, ouvir, conversar, admirar a criança. Conforme a idade da criança, faz-se mister ultrapassar os limites do afeto epidérmico, exercendo uma ação mais cognitiva no nível, por exemplo, da linguagem.” Por esta via a afetividade transcende carinhos físicos, ela mostra empatia, preocupação, atenção às necessidades manifestas; isto reflete nas ações do docente quando este tem o cuidado de perceber quando seu aluno não conseguiu aprender por meio de uma determinada metodologia, e com isso aborda uma nova que mostre-se mais eficaz, quando este leva para sala de aula inovações, estratégias lúdicas, que despertem a alegria e interesse, quando ouve a criança para saber como está se sentindo, como está visualizando o conteúdo que está sendo ministrado, quando aceita as opiniões que são expostas, e quando busca valorizar o aluno por meio de elogios quando este acerta, mas que saiba corrigir com cuidado com esta venha a errar. Para Cavalcante (2005, p. 56): “[...] Alunos que se relacionam e se desenvolvem bem são aqueles que se sentem acolhidos, valorizados por seus talentos e que lidam bem com seus sentimentos.” Portanto o acolhimento por meio de um bom relacionamento beneficia no avanço escolar e influencia na desenvoltura dos educandos.

### 3.0 OS PERCALÇOS QUE CONTRAPÕEM A AFETIVIDADE NOS DIAS ATUAIS.

Atualmente a sociedade tem vivenciado uma carência de afeto que muitas vezes tem se iniciado dentro dos próprios lares, onde o trabalho, a correria do dia-a-dia, as redes sociais, tem afastado até mesmo os pais de seus filhos, e por vezes estes crescem sem receber afeto dentro da sua própria casa. TIBA (1996, p. 111) diz que:

Teoricamente, a família teria a responsabilidade pela formação do indivíduo, e a escola, por sua informação. A escola nunca deveria tomar o lugar dos pais na educação, pois os filhos são para sempre filhos e os alunos ficam apenas algum tempo vinculados às instituições de ensino que frequentam.

Os genitores alegam falta de tempo para acompanhar a evolução de seus filhos, comparecendo pouco no colégio, não reservando algum momento para ensinar uma tarefa de casa, ou perguntar como foi a aula naquele dia, deixando a educação destes por conta da escola, ato que jamais deveria acontecer, uma vez que a função da família na formação dos indivíduos jamais poderá ser suprida por professores ou qualquer outro profissional, e com isso a sociedade vai evoluindo rumo a formação de seres humanos egocêntricos, antissociais, que não estabelecem relações entre si.

Portanto a família tem um importante papel na construção do ser humano onde está poderá favorecer tanto positivamente quanto negativamente em sua formação. WALLON (1999, p. 221) diz que: “com toda a sua sensibilidade postural, a criança guia-se pelas pessoas que a rodeiam, que a atraem e a quem procura imitar”. Assim a criança tende a copiar o comportamento de seus familiares, sendo sua maneira de agir um reflexo do que recebe e vivencia dentro de casa.

Percebe-se comumente nas salas de aula que muitos dos estudantes que apresentam agressividade, indisciplina, dificuldades de aprendizagem são membros de lares desestruturados ou carentes, onde impera a violência, vícios, pobreza, trabalho infantil, analfabetismo, onde os pais não acompanham os estudos dos filhos, não os motivam a aprender, sendo displicentes para com a educação destes, isto resulta em estudantes que vão à escola sem interesse em participar das aulas, revoltados, desobedientes, indisciplinados, não respeitando o docente, nem mostrando abertura para aproximação, pois o próprio meio o qual estes estão inseridos os levam a tal comportamento.

E diante disso o corpo docente ser firme no propósito de promover a prática afetiva, primeiro passo conduzindo o aluno com afeto para que este venha sentir-se amado, buscando

moldar seu comportamento, sua consciência quanto aos laços afetivos, levando-o a despertar o sentimento do amor ao próximo e os demais valores. Também buscando aproximar a família da escola, para que juntos possam unir-se em prol o crescimento do estudante. E principalmente adaptando metodologias inovadoras que instiguem a participação nas aulas.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa viabilizou a compreensão da importância da presença da afetividade na relação professor e aluno, entendendo como isto contribui positivamente na evolução educacional do educando e facilita o trabalho do educador. Além disso, observou-se que no século XXI ainda há percalços que combatem os sentimentos de afeto e bom relacionamento, estes advêm da própria sociedade, a qual tem se tornado cada vez mais fechados em seus próprios mundos, não se abrindo à conexões ao estabelecimentos de laços e a empatia.

A afetividade, portanto, deve ser buscada, executada, tem de começar dentro do próprio lar através do bom relacionamento entre pais e filhos, por meio do diálogo, da compreensão, da preocupação, e com isso a criança vai crescendo alicerçada nestes valores e isto refletirá em sua maneira de se portar junto a sua comunidade; o aluno que chega à sala de aula com estes princípios consequentemente viverá em harmonia com seus demais colegas e também todo o corpo docente.

Embora estes embates assolem o meio educacional cabe ao educador manter-se firme em sua postura e procurar promover estratégias que venham moldar o comportamento de seu alunado, lhes reeducando às ações de afeto, amor, bons modos, e principalmente conduzindo-os ao aprendizado.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga. Henri Wallon: Psicologia e Educação. 7ª ed. São Paulo: Loyola, 2004.

CAVALCANTE, Meire. Como criar uma escola acolhedora. Nova Escola. São Paulo: Abril, nº. 180, p. 52-57, março de 2005.

FREIRE, Paulo. Professora SIM tia NÃO – Cartas a quem ousa ensinar. São Paulo, ed. Olho d'Água, 1993.

PÁDUA, Ivone. Pedagogia do Afeto: a pedagogia logosófica na sala de aula Editora Wak, Rio de Janeiro – 2010.

TIBA, Içami. Disciplina; limite na medida certa. 41ª Ed. São Paulo; Gente, 1996.

WALLON, H. Psicologia e Educação da Infância. Lisboa, Editorial Estampa, 1975.

## **EDUCAÇÃO INCLUSIVA E CONSTRUTIVISTA: Um propósito para os alunos com Síndrome de Down**

Edinete Pereira dos Santos<sup>50</sup>  
 Andrea Suassuna Vieira Rodrigues<sup>51</sup>  
 Edinete Vilma Gomes da Silva<sup>52</sup>  
 Eulalia Cristina Coêlho Araújo<sup>53</sup>  
 Fernanda Sandreli Alves de Sousa<sup>54</sup>

**RESUMO:** O artigo objetiva emergir discussões a respeito da inclusão de alunos com Síndrome de Down junto ao ensino regular; levando em consideração as políticas educacionais, as quais respaldam em sua vigência no artigo de nº 13.146, sancionada no dia 6 de julho de 2015, a qual, percorreu uma certa trajetória com uma média de duração de 12 anos. Notavelmente foi implementada, porém contando com alguns princípios antagônicos, distorcidos pelos estatutos pré-estabelecidos. Muito se discute pedagogicamente, a respeito da inclusão de pessoas especiais; no entanto, mesmo com esta realidade presente dentro do âmbito escolar, a situação mantém-se questionável devido à ausência da especialidade dos educadores que encontram muita dificuldade em lidar com esta questão. Por esta perspectiva, surgiu o desenvolvimento deste artigo, propositando estear uma prévia reflexão no que se confere o aperfeiçoamento e especialização em termos do ensino-aprendizagem dos alunos com Síndrome de Down. Portanto este estudo encontra-se fundamentado em um acervo de cunho teórico.

**Palavras chave:** Síndrome de Down – Políticas Educacionais – Ausência de Especialidade.

### **INTRODUÇÃO**

A Síndrome de Down, ainda em meio a este século inovador tem grado vários questionamentos junto ao meio pedagógico, logo muito se busca a inclusão social, no entanto muitos fatores entravam esta perspectiva, entre estes o preparo dos profissionais educadores, os quais necessitam de um grande aperfeiçoamento e disponibilização dos recursos adequados, os quais possam subsidiar o ensino-aprendizagem, principalmente destas crianças com Síndrome de Down, cuja esta não é uma doença e sim, uma anormalidade genética. Por este ângulo, objetivou-se aqui elencar alguns pressupostos que permeiam o trabalho socioeducativo,

---

<sup>50</sup> Pós-graduada em Psicopedagogia- Orientação e Supervisão Educacional- Libras. Contato: edineteprr@gmail.com

<sup>51</sup> Pós-graduada em Supervisão Educacional. Contato: andreasupervisorasb@gmail.com

<sup>52</sup> Pós- graduada em Coordenação Pedagógica e Supervisão Escolar- Educação infantil- Libras. Contato: vilmagomesss@hotmail.com

<sup>53</sup> Pós-graduada em Língua Inglesa. Contato: eulaliacoelho25@gmail.com

<sup>54</sup> Pós-graduada em Psicopedagogia. Contato: fernandasandrelia@hotmail.com

dificultando assim o comprometimento da educação com a sociedade. Por este exposto, a referida pesquisa valeu-se de um bom levantamento bibliográfico, disponibilizados em sites, o que tornou possível a fundamentação deste artigo. Em consonância com este cunho teórico, Deá e Duarte (2009, p.33) diz que:

Hoje, é comum encontrar pessoas com Síndrome de Down alfabetizados, que leem com facilidade. A criança Down tem todas as condições de aprender a se cuidar, a se deslocar sozinho pelas ruas e a exercer um cargo profissional com eficiência. Inclusive, muitas vezes, é capaz de fazer suas próprias escolhas e julgamentos.

Por este parâmetro, entende-se que as pessoas com Síndrome de Down, são uns cidadãos que merecem respeito e acolhimento, a estes devem ser ofertadas oportunidades e neste cenário à escola desempenha um papel de suma importância para construção e preparação deste ser humano.

## **2. SÍNDROME DE DOWN, ESCOLA, FAMÍLIA E SOCIEDADE**

O ato de ensinar, além de uma tarefa árdua, requer muita destreza, para que haja um bom desenvolvimento junto ao ensino-aprendizagem, respectivamente muitos educadores buscam constantemente o seu aperfeiçoamento para atenderem ao referido propósito. Mas, os caminhos educacionais sempre apresentam novas vertentes, as quais, nem sempre são fáceis de prosseguir-las, como por exemplo, trabalhar com alunos com Síndrome de Down. Estes educandos geralmente chegam ao ensino regular totalmente aleatório, necessitando de um bom acompanhamento, de forma a apresentar uma mudança satisfatória junto ao meio social; logo trata-se de um ser humano que está na condição de sujeito pensante, o qual desfruta de uma conduta moral e necessariamente deverá aperfeiçoá-la.

O lar visto como um berço educacional infere com suas condições e propósitos para proporcionar todo o conhecimento previamente adquirido. Convém ressaltar que a Síndrome de Down é uma anormalidade proveniente de uma desordem cromossômica, caracterizada da trissomia do cromossomo 21, ou melhor, estas pessoas apresentam três cromossomos. Este evento pode transcorrer em quaisquer famílias; podendo ser diagnosticado na ultrassonografia durante a gestação.

As pessoas com Síndrome de Down apresentam algumas características bem marcantes, como por exemplo: cabeça bem arredondada, olhos bem puxados, uma boa pequena e o pescoço bem grosso, enfim, as evidências são notórias. O ser humano com Síndrome de Down traz

consigo sentimentos mútuos, tais como: empatia, afeição, alegria, entre outros sentimentos advindos de uma pessoa cheia de vida. No entanto, existem alguns dissociáveis, difíceis de um apegamento. Então para Motta (2009, p.97 apud FSP, 2018) “Embora, de modo geral, sejam sociáveis e muito carinhosos, algumas eventualmente, são todos desagradáveis quanto qualquer criança, normal pode ser em determinados momentos”.

Obviamente, como qualquer outro ser humano sujeito às eventualidades neuropsicológicas, as pessoas com Síndrome de Down também podem apresentar estes princípios. Há um indício relevante de uma criança nascer com esta síndrome quando a mãe fica gestante em uma idade próxima a 40 anos, tornando-se neste caso um fator de grande risco. Durante o pré-natal, torna-se possível detectar a síndrome, existindo assim uma possibilidade de um prévio preparo das famílias que irão abraçar o bebê com esta característica.

A família deverá ser orientada e conscientizada a respeito de um acompanhamento psicológico, o qual subsidiará como um suporte no decorrer da nova trajetória a ser percorrida pelos enfrentantes desta problemática. Neste cenário a família terá que saber lidar com a situação, entendendo que este ser humano possui capacidades, e que requer um bom acompanhamento, tanto psicológico como educacional, e que a aprendizagem apesar de lenta, no entanto não impede que a criança leve uma vida normal, como: poder estudar, trabalhar, brincar, amar, etc. Para tal, esta deverá estar inserida junto à esfera social em contato com outras pessoas, e a escola sendo como um lugar cujo propósito encontra-se pautado em preparar o cidadão para o seu meio, agregando-lhe valores, assume um papel primordial em abraçar esta clientela, a qual necessita de um vasto apoio, sem falar que a inclusão no ensino regular traz consigo inúmeros benefícios inclusive prepara a sociedade para um bom convívio humanitário para com o seu próximo. Segundo a Constituição em seu artigo 205:

(...) A educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Por este ângulo, evidencia-se que a educação não delimita-se apenas no preparo dos seus educandos com finalidade de atuarem somente dentro do âmbito escolar, mas sim para atuarem como cidadãos ativos, coerentes, transformadores, que saibam se posicionar em seu meio como pessoas humanas, receptivas, ágeis, desenvolvidas, que realmente façam a diferença em uma sociedade que está em constante evolução.

## 2.1 CONFLITOS EDUCACIONAIS FRENTE À SÍNDROME DE DOWN

Em pleno século XXI, em meio a tanta inovação, o sistema educacional lamentavelmente ainda conta com certa carência privativa por parte de todo um sistema, o que inviabiliza um bom desenvolvimento do ensino-aprendizagem no Brasil; ou seja, a educação brasileira não se encontra totalmente capacitada e adequada para desenvolver um bom trabalho com os alunos com Síndrome de Down. Haja visto que os educadores não se encontram preparados para saberem lidar com esta clientela. Sem falar que as salas de aulas das escolas públicas encontram-se superlotadas, mais ou menos com uma média de 50 alunos em cada turma, dificultando neste caso a prática educativa, uma vez que se torna quase impossível dar atenção a todos os discentes em sala. De acordo com BRASIL (1994, p.8-9) informa que:

Cada criança tem o direito fundamental à educação, e deve ter a oportunidade de conseguir e manter um nível aceitável de aprendizagem; cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhe são próprias; os sistemas de educação devem ser planejados e os programas educativos implementados tendo em vista a vasta diversidade destas características e necessidades; as crianças e jovens com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas regulares que a elas se devem adequar através duma pedagogia centrada na criança, capaz de ir ao encontro dessas necessidades; as escolas regulares, seguindo esta orientação inclusiva constituem discriminatórios, criando comunidades abertas e solidárias, construindo uma sociedade inclusiva e atingindo a educação adequada à maioria das crianças e promovem a eficiência, numa óptima relação custo-qualidade de todo sistema educativo.

Por este prisma, o sistema educacional deve propiciar melhores condições para o desenvolvimento e inclusão dos alunos com necessidades especiais. A escola neste cenário tem que ser adequada em todos os sentidos, com o propósito de ofertar um bom espaço, harmônico e interativo, onde possa haver a troca mútua do conhecimento entre a escola e a sociedade.

Para que realmente possa existir uma inclusão adequada, alguns formalismos e paradigmas devem ser revistos, como por exemplo, somente um professor atuante num contra turno e especialista, estará apto a trabalhar com alguns materiais ou até mesmo a tecnologia assistível, logo o educador do ensino regular além de não ser preparado pelo sistema educacional, é colocado numa sala de aula repleta de educandos com idade distorção e série e ainda por cima, depara-se com um aluno, por exemplo, com Síndrome de Down; este professor não foi preparado, especializado a saber ensinar este discente, no entanto o sistema cobra que

este aluno esteja integralizado com a turma e que o educador dê conta do recado. Entende-se uma situação parecida com alguém jogado numa arena cheia de leões, sem enxergar a saída.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entende-se através deste estudo que muito se fala de inclusão, no entanto o sistema educacional deveria voltar o olhar a respeito de uma nova perspectiva que realmente venha adequar-se aos padrões vigentes, no que se confere à inclusão. A escola, não poderá estar conduzindo um sistema educacional, o qual priva e castra o desenvolvimento de um cidadão, mesmo que se tratando de alguém portador de Síndrome de Down. A inserção deste ser humano na sociedade necessita de um bom acompanhamento, haja visto que este dispõe de algumas debilitações as quais precisam ser compreendidas e acompanhadas coerentemente. Ressalta-se que uma escola adequada pedagogicamente, deve estar totalmente preparada para saber lutar com todo tipo de estudante, independente de quaisquer diferenças manifestas.

Por esta vertente, não se constrói uma cidadania sem um bom suporte; e a escola é o lugar onde desempenha um papel primordial na construção de cada sujeito que fundamenta a nossa sociedade. Fala-se aqui, numa escola construtivista, adequada, que realmente se preocupa com o bem estar da população, que procura verificar, como por exemplo, se uma criança com Síndrome de Down está sendo acompanhada por um psicólogo, por médicos, enfim, dar um suporte moral para a família, isto sim pode-se chamar de inclusão construtivista.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Declaração de Salamanca. **Linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: Corde, 1994,

DÉA, Vanessa Helena Santana Dalla. DUARTE, Edson. **Síndrome de Down; informações, Caminhos e histórias de amor**. São Paulo; Phorte, 2009

FSP. Faculdade São Paulo: **Formando Vencedores**; disponível em: [www.facsao paulo.edu.br](http://www.facsao paulo.edu.br)

MOTTA, Paulo Armando. **Genética humana: aplicada a psicologia e toda a área biomédica**. 2º ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009

## A RESSIGNIFICAÇÃO DAS PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Raisa Corlet dos Santos

### 1. INTRODUÇÃO

Desde que nascemos, somos orientados através dos nossos instintos naturais, para praticar atividades corporais, ou seja, ao primeiro contato com o mundo, nos movimentamos, e muitas vezes de forma demasiadamente engraçada, é só observar os movimentos de uma criança que está dando seus primeiros passos, no seu primeiro ano de vida, podemos perceber movimentos como: engatinhar, tentar ficar de pé, cair, dançar, manusear brinquedos, pegar objetos e outras formas de movimentos.

Esse tipo de conduta não se aplica somente a nós seres humanos, mas também a outras espécies de animais e seres vivos, ou seja, o simples fato de estar vivo demanda e caracteriza movimento.

Compreendemos que é assim que as crianças nos primeiros anos de vida, se comunicam com o mundo e tudo que as rodeia, ou seja, esse estágio é o pontapé inicial para que ela passe a desenvolver suas praticas corporais: através do movimento.

Entendemos que quando a criança chega à escola, já traz em si conhecimentos adversos de algumas praticas corporais, e é no âmbito escolar, através da disciplina de educação física, que ela passa a desenvolver muito mais suas habilidades motoras e perceptivas, não só relacionadas ao movimento, mas também as de cunho cognitivo e social.

Sabemos que o brincar para a criança não é uma questão apenas de pura diversão, mas também de educação, socialização, construção e pleno desenvolvimento de suas potencialidades.

Para promover dentro das instituições infantis o desenvolvimento de atividades lúdicas educativas, é de fundamental importância garantir uma boa formação e capacitação do professor, bem como a provisão de excelentes condições para que ele possa atuar no fazer pedagógico. Somente assim será possível o resgate do espaço de brincar da criança no dia a dia da escola na educação infantil. Para isso destacamos a seguinte problematização; Como as práticas corporais na teoria do lazer podem ressignificar a aprendizagem dos alunos da educação infantil ?

## **2.OBJETIVOS**

### **2.1. OBJETIVO GERAL**

Resgatar, identificar e refletir sobre a importância das práticas corporais no ensino infantil, revendo com isso a relação da aprendizagem relacionada ao movimento corporal, o que desperta e o que provoca nas crianças, uma vez que o assunto é de fundamental importância, não só para os profissionais de educação física, mas para a sociedade como um todo.

### **2.2OBJETIVOS ESPECIFICOS**

- Compreender como os jogos, danças e o brincar possibilitam uma melhor aprendizagem da criança que está na educação infantil.
- Identificar quais as práticas corporais que são mais vivenciadas pelas crianças que estão na educação infantil.
- Resgatar sobre a importância da capacitação profissional dos professores de educação física, para o exercício da profissão.
- Estabelecer comparativos através dos relatos das observações das dinâmicas vivenciadas com crianças da educação infantil, a fim de tentar compreender como algumas atividades que demandam movimentos favorecem de maneira positiva na evolução dos processos de aprendizagem da criança.

### **JUSTIFICATIVA**

Como justificativa, nos fundamentamos na importância desse resgate e reflexão, bem como promover discussões sobre aspectos voltados para a aprendizagem das práticas corporais na educação infantil, levar ao conhecimento público e social o tema proposto, com o intuito de contribuir não só para profissionais de educação física, mas também para a ciência e toda a sociedade em geral, pois sabemos *que* a escola é o ambiente mais propício para que os alunos possam desenvolver suas capacidades tanto cognitivas quanto as humanas e sociais, e é através das práticas corporais que observamos e podemos identificar se as interações sociais acontecem, e se elas têm êxito, dentro do ambiente escolar.

## REFERENCIAL TEÓRICO

É relevante destacar neste estudo, a importância do professor de educação física, pois ele é uma peça valiosa no labor de suas atividades no âmbito de escolar, sabemos que esse profissional é o aplicador e incentivador das práticas corporais que os alunos possam desenvolver no seu percurso escolar.

Com relação a esse profissional, é importante relatar o que dizem os autores (PAQUAY, PERRENOUD, ALTET, CHARLER, 2001):

Definimos o professor profissional como uma pessoa autônoma, dotada de competências específicas e especializadas que repousam sobre uma base de conversidade, ou de conhecimentos racionais, reconhecidos, oriundos da ciência, legitimada pela Universidade, ou de conhecimentos explicitados oriundos da prática.

Verdadeiramente concordamos com as afirmações citadas acima, pois o profissional do mundo contemporâneo que souber colocar suas competências em ação em qualquer situação, com capacidade reflexiva, sabendo adaptar-se, ajustar-se em situações consideradas difíceis, pode ser considerado um profissional metacompetente.

Ampliando os conceitos defendidos por PAQUAY, PERRENOUD, ALTET, CHARLER (2001), cabe citar o pensamento de Daolio (2004), que diz:

O profissional de educação física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humano, historicamente definido como jogo, esporte, dança, luta e ginástica.

### 4.1 A IMPORTÂNCIA DO MOVIMENTO A PARTIR DAS PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sabemos que grande é a importância do movimento corporal na criança, no período da educação infantil, quando bem orientado, por profissionais qualificados e competentes. Essas práticas têm como fundamento o desenvolvimento humano; portanto, um dos grandes objetivos

das práticas corporais, é desenvolver as habilidades motoras básicas considerando haver uma interdependência entre os domínios cognitivo, afetivo e social.

É importante ressaltar que, nessa perspectiva, novas formas de manifestações ainda podem ser criadas e incorporadas a esse acervo. Em tal contexto, precisam ser transmitidas e apropriadas pelos alunos e professores. Fazer isso é papel da educação física. Segundo Castellani Filho (1998, p. 54):

A cultura corporal constitui-se uma totalidade formada pela interação de distintas práticas sociais tais como a dança, o jogo, a ginástica, o esporte, que por sua vez materializam-se, ganham forma, através das práticas corporais. Enquanto práticas sociais, refletem a atividade produtiva humana de buscar respostas às suas necessidades. Compete, assim, à educação física, dar tratamento pedagógico aos temas da cultura corporal, reconhecendo-os como dotados de significado e sentido porquanto construídos historicamente (grifos do autor).

De acordo com as afirmações de acima citadas por Castellani Filho, podemos entender que os aspectos da cultura corporal são de vital importância para o fazer pedagógico, e é importante destacar que para que a educação física na educação infantil funcione satisfatoriamente e seja geradora de saldos positivos, necessitamos reafirmar e explicitar melhor as responsabilidades que estamos assumindo, como orientadores e docentes, portanto, estamos pensando em ações que contribuam, para que as crianças tenham acesso ao conhecimento do mundo circundante, que as envolve, à medida que favoreça a criação e recriação da cultura, sobretudo das práticas corporais, vislumbrando um ambiente escolar onde haja espaço para a vivência do lúdico e de outras atividades que envolvam movimentos e ações.

Para que compreendamos essa influência não basta que façamos muito esforço, pois o papel da Educação Física como componente curricular educacional, pode-se dizer que sofre ampla influência das tendências ou concepções tradicionais de ensino, que surgiram e em algumas vezes vigoram até hoje. Podemos facilmente identificar na própria ação corporal dos alunos, isto se deve ao movimento do corpo do aluno com as práticas corporais em aula, visto que Saviani (1998, p. 19) considera essas influências como geradoras de tendências temporais, as quais se manifestam através das ações corporais enquanto resposta da realidade.

A criança através do conhecimento do seu corpo, e das primeiras sensações recebidas do meio externo e estímulos, iniciam os primeiros passos no desenvolvimento do seu processo educativo, e ao seu primeiro contato no ambiente escolar, esta já traz consigo alguns

conhecimentos prévios, adquiridos junto a pessoas do seu âmbito familiar e outras referências do seu ambiente de convívio.

Nosso corpo é o registro vivo da nossa história de vida; nele encontramos impregnações sociais que ditam o nosso modo de agir, e muitas vezes o de pensar, pois cada vez que nos olhamos no espelho, surge novas percepções, que variam de acordo com o estado de espírito de cada um.

Sem perceber, desde os primeiros meses de vida, você reagiu a pressões familiares, sociais, morais “ande assim, não se mexa, fique quieto, faça alguma coisa, vá depressa, aonde você vai com tanta pressa..?” Atrapalhado, você dobrou-se como pode. Para conformar-se você se deformou. Seu corpo de verdade foi substituído por um corpo estranho que você aceita com dificuldade, que no fundo você rejeita (BERTHERAT ;BERNESTEIN, 2001, p.1)

De acordo com o pensamento de (BERTHERAT; BERNESTEIN, 2001), percebemos que a própria sociedade em que estamos inseridos, impõe comportamentos, valores, regras e muitas vezes nas relações sociais, as pessoas aguardam atitudes compatíveis com tais exigências, que por ora são impregnados em nós desde o nascimento até o fim da vida, diante do exposto, somos convidados a refletir sobre movimento, imagem e corpo bem como suas implicações.

Ressaltando as afirmações acima citadas, vejamos um exemplo bastante singular desse tipo de situação vivenciada por uma criança: os problemas que uma criança obesa pode vivenciar, onde muitas vezes em seu convívio escolar é chamada por apelidos pejorativos, como baleia, balão, boia, entre outros termos, ora esse é o momento de reflexão das próprias pessoas do meio social em que está inserido essa criança, em especial familiares e o próprio educador escolar, a conduta focada por essas pessoas é que vai definir como vai ficar a percepção dessa criança dela mesma, ou seja a projeção de sua própria imagem poderá ser positiva.

Em se tratando de infância, pesquisas realizadas em diferentes áreas como a filosofia, psicologia, antropologia tem exaltado o papel do brincar no desenvolvimento infantil, apesar das divergências teóricas em relação ao seu desenvolvimento e á sua função, é consenso entre os pesquisadores, que nas situações de brincadeiras, a criança conhece mais de si e do seu entorno, a medida que age e interage com o outro, experimenta , emociona-se, expressa-se, deseja, escolhe, recria os acontecimentos e os ressignifica. (VIEIRA; MELO; PONTES, 2005)

Brincando a criança aprende a reapresentar ou apresentar algo, gesticulando, desenhando, cantando, contando histórias, dançando, modelando, ou seja vivenciando em seu espaço escolar com atividades que demandem movimentos, sabendo que por meio das atividades lúdicas, motricidade, imitação, imaginação, percepção, oralidade outras funções inter-relacionadas, o brincante se envolve por completo, facilitando assim a percepção do educador, no sentido de avaliar o potencial de aprendizado de um determinado grupo de crianças.(VIEIRA; MELO; PONTES, 2005).

É relevante observarmos que, quando a criança se desenvolve ao ponto de que ela mesma tenha suas próprias atividades, criadas através de sua imaginação e do seu conhecimento corpóreo, é lógico que a mesma queira apresentar na escola, visto que o ambiente educacional é o lugar mais indicado para que essas manifestações aconteçam, e ao chegar ao ambiente escolar, seja impedida de praticar e manifestar sua corporeidade, esse processo contraria os objetivos educacionais da Educação Física aplicada.

Vejamos o que diz (FREIRE, 1989):

[...] sabemos ser a criança dotada de um grande dinamismo, sendo o movimento inerente a sua própria vida. Movimentar-se é uma necessidade básica de todo o ser humano, e na criança esta necessidade apresenta-se de forma mais explícita, por ser esta não apenas dotada de movimento, mas ser o próprio movimento.

Ressaltando as afirmações de (FREIRE, 1989), concordamos que os movimentos corporais das crianças em período escolar no ensino infantil caracterizam-se por uma ação pedagógica a qual constroem o conhecimento de seus movimentos pela oportunidade de expressão, imaginação e estimulação de pensamentos, e é bem sabido que em seu trato educativo, ela desenvolva-se dentro de uma postura comprometida com a cultura que o educando possui.

Entendemos por um lado que sua prática de ensino muitas vezes centra-se no movimento, mas por outro lado esse movimento deve conter conhecimento; necessitamos expor situações as quais expressem a espontaneidade da criança em sua realização de movimento. Essa espontaneidade trata das diversas possibilidades de criação e recriação e principalmente de utilização com o que é transmitido por ela, trata-se de uma aproximação de significados com o mundo que a rodeia e vice-versa. Piccolo (1993, p. 64) corrobora dizendo que:

Na primeira infância, a atividade mental é mais rápida e é através da exploração de movimentos variados que se pode aperfeiçoar o sucesso da criança em tarefas intelectuais. É o autoconhecimento que vai levá-la a capacidades de lidar com os problemas e isso se consegue nas propostas motoras que fazem com que a criança conheça suas potencialidades.

Por essa razão, todas as atividades pré-escolares devem ser realizadas em acordo com os valores democráticos fundamentais. Todos os que trabalham nas instituições pré-escolares devem promover respeito pelo valor intrínseco de cada pessoa, assim como pelo ambiente que é compartilhado. Uma tarefa importante da pré-escola é estabelecer e ajudar as crianças a adquirir os valores nos quais nossa sociedade é baseada. A inviolabilidade da vida humana, a liberdade e a integridade individuais, a igualdade entre todas as pessoas, a igualdade entre os gêneros, assim como a solidariedade com os fracos e vulneráveis, são valores que as instituições devem promover ativamente em seu trabalho com as crianças, pois as crianças assimilam valores éticos e normas principalmente por meio de experiências concretas.

As atividades devem estimular a brincadeira, a criatividade, uma experiência de aprendizagem feliz e o interesse das crianças por novas experiências. A importância da brincadeira, da criatividade, das diferentes formas de expressão e da alegria são fatores que permeiam o trabalho em todas as áreas, juntamente com a descrição do lugar do brincar na educação infantil, está uma seção separada sobre humor e alegria, uma área raramente encontrada em planos educacionais. As habilidades enfatizadas são as diversas: pensar, agir, movimentar-se, aprender, mas também gostar de si mesmo, brincar com as palavras, funcionar individualmente e em grupo, lidar com conflitos e entender direitos e obrigações, transmitir pensamentos e experiências em diferentes perspectivas, como: intelectual, linguística, ética, prática, sensorial e estética.



Figura 01: Grupo de alunos em atividade recreativa.  
Foto de Raisa Corlet

A cena retratada na figura 01, foi uma das experiências mais gratificante, que tivemos ao longo dessa vivência no âmbito escolar, pois ao vivenciar estes momentos junto aos alunos, verificamos que a escola ainda é um espaço de socialização para a criança, e é através do relacionamento com os outros que há crescimento nos aspectos sociais e culturais de cada indivíduo. São nesses momentos de socialização e conhecimento que o professor propicia para os alunos uma maior ampliação do universo que os cerca, favorecendo com isso novas oportunidades de enriquecimento em seu diálogo com o mundo e com outras pessoas.

Gallardo (2004) defende que os jogos e brincadeiras são os principais meios para que as crianças da Educação Infantil e das séries iniciais do ensino fundamental possam ter essas experiências, desenvolvendo habilidades tais como: responsabilidade, independência e cooperatividade, fazendo com que aprendam a socializar-se.



Figura 02: Grupo de alunos em atividade junto a professora auxiliar.  
Foto de RaisaCorlet



Figura 03:alunos e professora em atividades recreativas.

Foto de RaisaCorlet

Nas figuras 02 e 03 , temos respectivamente, o grupo de alunos em atividade com a auxiliar e professora, momento este de total descontração e aprendizado no qual denominamos de “momento de brincar e aprender”, na figura nº02, o espaço dedicado foi com a brincadeira “batata quente”, em se tratando de um jogo com regras, pretendeu-se com essa experiência desenvolver atitudes de cunho perceptivo nas crianças, movimentos estes, ligados a tomada de decisões, construção de regras, e competitividade. Destacamos a importância de ouvir o que a criança tinha percebido e apreendido durante esta atividade grupal.



Figura 04: Aluno brincando de dança.

Foto de RaisaCorlet

Ao verificar a figura 04, podemos entender que a relação homem/mundo se faz necessariamente pela condição corporal, e é a partir da ação e interação da criança com o mundo à sua volta, medida por outros fatores, que ela amplia sua forma de pensar, sentir e atuar. Melhor ainda quando essas manifestações ocorrem no âmbito do espaço escolar. Nesta experiência, percebemos que as crianças ao se movimentar de forma ritmada e compassada ou descompassada, ela se expressa com intencionalidade, e analisando comportamentos, descobrimos que as atividades com dança são as mais aceitas pelas crianças, e esse momento é vivido com muita alegria, sorrisos e manifestação corporal.

É importante destacar o que diz o PCN- Parâmetros Nacionais Curriculares (1997), sobre a expressão corporal, oriunda de movimentos como a dança:

As atividades de caráter expressivo constituem um outro recurso para atender a diversidade de competências no processo de ensino e aprendizagem. Incluir as experiências e conhecimentos que as crianças têm de dança é extremamente interessante por se tratar de um contexto em que a ênfase não está na competição. (PCN, 1997).



Figura 05 :alunos em atividades recreativas, caça palavras.

Foto de RaisaCorlet



Figura 06: alunas brincando com jogos recreativo.

Foto de RaisaCorlet

Nas figuras 05 e 06, são crianças de faixa etária de 04 a 05 anos, ressaltamos que é nessa faixa etária que constata-se uma ampliação do repertório de gestos instrumentais, os quais contam com progressiva precisão. Atos que exigem coordenação de vários segmentos motores e o ajuste a objetos específicos, como recortar, colar, encaixar pequenas peças etc., sofisticam-

se. Ao lado disso, permanece a tendência lúdica da motricidade, sendo muito comum que as crianças, durante a realização de uma atividade, desviem a direção de seu gesto; é o caso, por exemplo, da criança que está recortando e que de repente põe-se a brincar com a tesoura, transformando-a num avião, numa espada etc. Essas observações foram apreciadas no estudo citado.

Com relação aos processos de aprendizagem através de dinâmicas aplicadas em sala de aula, ao realizar atividades que demandem movimento, a ampliação das descobertas vivenciadas pelas crianças, é importante citar o pensamento de Vayer (1984, p. 21):

A criança toma consciência, trava conhecimento e adquire progressivamente o domínio dos elementos que constituem o mundo dos objetos, graças a seus deslocamentos e à coordenação de seus movimentos, isto é, graças a um uso cada vez mais diferenciado e cada vez mais preciso do próprio corpo.



Figura 07: aluno em momento de leitura.

Foto de RaisaCorlet



Figura 08: alunos em oficina na construção de saberes.

Foto de RaisaCorlet

Na figuras 07 e 08, Um dos principais objetivos da atividade desenvolvida foi que essas crianças pudessem experimentar e desenvolver algumas habilidades necessárias no campo cognitivo, como por exemplo: percepção, visual, sensorial, auditiva, salientando a importância do cunho social, pois estando realizando tarefas em grupo, o aluno participa ativamente do ambiente social em que está inserido, sendo uma forma bastante proveitosa de fazer ou refazer amizades e testar as compatibilidades, todas essas coisas podem acontecer de maneira positiva, e depende da habilidade do professor, na condução das crianças nesse tipo de atividade.

Conforme o PCN \_ Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), sobre um dos objetivos das práticas educacionais:

Se um dos objetivos da educação é ajudar as crianças a conviverem em grupo de maneira produtiva, de modo cooperativo, é preciso proporcionar situações em que aprender a dialogar, a ouvir o outro, ajudá-lo, pedir ajuda trocar ideais e experiências, aproveitar críticas e sugestões sejam atitudes possíveis de serem exercidas. (PCN, 1997).



Figura 09: alunos envolvidos em jogos de memória.

Foto de RaisaCorlet

Quanto orientadores e formadores de opiniões, nós docentes, temos o privilégio de vivenciar momentos como este, explicitado na figura 09, ilustração que demonstra duas crianças expandindo seus conhecimentos e descobertas, participando de jogos, sabemos que essa e outras atividades levam a criança a raciocinar e pensar, e por em prática seus poderes de decisões, que às vezes pode ainda não estar a florados.

Sobre as afirmações acima citadas, é notório relatar o que diz o PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), uma vez que a experimentação é uma prática contínua no dia a dia quase todas as crianças, especialmente aquelas que estão no âmbito escolar:

Os jogos e atividades de ocupação de espaço devem ter lugar de destaque nos conteúdos, pois permitem que se ampliem as possibilidades de se posicionar melhor e de compreender os próprios deslocamentos, construindo representações mentais mais acuradas do espaço. Também nesse aspecto, a referência é o próprio corpo da criança e os desafios devem levar em conta essa característica, apresentando situações que possam ser resolvidas individualmente, mesmo em atividades em grupo. (PCN, 1997).



Figura 10: Criança brincando com o jogo da memória.

Foto de Raisa Corlet



Figura 11: Grupo de crianças a conversar e trocar ideias.

Foto de Raisa Corlet

As cenas vivenciadas descritas nas figuras 10 e 11, vem nos relatar que a necessidade da criança conversar e trocar ideias, é fundamental, para a construção dos saberes, visto que as práticas culturais predominantes e as possibilidades de exploração oferecidas pelo meio no qual a criança vive permitem que ela desenvolva capacidades e construa repertórios próprios.

Conforme (MURCIA, 2005), em suas afirmações, vem nos informar que o trabalho realizado com jogos, danças e brincadeiras, faz com que esta evolua de maneira positiva, na superação de suas dificuldades e na conquista de novos espaços e de novos desafios motores, vejamos a citação:

A vida da criança não pode ser vista nem imaginada sem o jogo ou as brincadeiras, pois são as principais atividades da infância, eles suprem as necessidades que elas têm de tornar seu o mundo em que está inserida. (MURCIA, 2005).



Figura 12: alunas fazendo exposição de um trabalho realizado.

Foto de Raisa Corlet

Ao se deparar com a figura 12, percebemos a importância da alfabetização e da exposição neste estágio escolar, contudo, apresentar ou explicitar um trabalho realizado é uma prática educativa na disciplina da educação física, e pudemos contemplar que essas crianças ao vivenciar essa nova experiência em suas vidas, acrescentaram algo novo em suas mentes, que por ora irão somar na construção dos seus saberes.

Diante do exposto, é importante destacar o pensamento de (SOUZA; PEIXOTO, 2006), que em suas afirmações, sustentam a necessidade de adotar práticas educacionais nas aulas de educação física, como a alfabetização:

A Educação Física também é importante na alfabetização de crianças, não só na parte psicomotora, mas também no processo socioafetivo e cognitivo, fugindo um pouco da cobrança de tarefas cansativas e repetitivas.

Ao final dessa experiência, após refletir e analisar, concordamos que o professor de educação física deve favorecer um ambiente adequado, além de oportunizar experiências significativas a partir das diversas práticas corporais, e que ele deve ser o principal agente de mudanças, na construção dos saberes, orientando para que o aluno se sinta motivado e feliz em seu ambiente escolar, e que sua relação sócio afetiva surta efeitos positivos em seu desenvolvimento quanto ser social, tencionamos despertar nos professores a motivação maior para o ensinar, dotados do sentimento maior que é o amor, almejamos que esse fazer pedagógico seja promovido através de atividades de carinho e atenção adequadas que atenda não só às suas necessidades, mas também às necessidades das crianças por eles orientadas.

Observamos ainda que as práticas corporais mais vivenciadas pelas crianças observadas no estudo foram: dançar, pular, correr, gesticular com braços e pernas, trejeitos no rosto como caretas e formas de expressões faciais.

Cabe ressaltar o pensamento de Machado (1991), que diz:

O professor é aquele que está junto dos alunos, construindo coisas, sendo responsável pelo grupo, desenvolvendo vínculos afetivos, estimulando respeito mútuo e sentindo prazer em reconhecer sua parcela de responsabilidade nas conquistas alcançadas.

Nesta direção, temos desde 1998 um documento desenvolvido pelo Ministério da Educação que serve como Referencial para a atuação pedagógica do professor que atua neste período da Educação Básica, estamos falando do Referencial Nacional para a Educação Infantil,

o RCNEI. Neste documento iremos encontrar como ponto de partida para o desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos, a necessidade da experiência do movimento e do lúdico para a aprendizagem escolar.

Reconhecemos que, na infância, o brincar é o espaço por excelência onde o lúdico se manifesta. Como bem demonstra Brougère (1997), a brincadeira não é uma atividade inata, mas é um fato social, uma vez que não é criada espontaneamente. Para o referido autor, (1997, p. 98), “a brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. Aprende-se a brincar”. Daí, a relevância do papel que a escola também desempenha em relação ao brincar.

Nas brincadeiras as crianças conhecem mais de si e do seu entorno, à medida que agem e interagem com o outro, experimenta, emociona-se, expressa, escolhe, recria os acontecimentos, e os ressignifica, brincando, a criança aprende a rerepresentar algo ou representá-lo, gesticulando, desenhando, cantando, contando histórias, dançando, modelando, etc. Enfim, por meio da atividade lúdica, afeto, motricidade, imitação, imaginação, percepção, oralidade e outras funções estão inter-relacionadas e o brincante se envolve por completo.

O movimento para a criança pequena significa muito mais do que mexer partes do corpo ou deslocar-se no espaço, a criança se expressa e se comunica por meio dos gestos e das mímicas faciais e interage utilizando fortemente o apoio do corpo. A dimensão corporal integra-se ao conjunto da atividade da criança e o ato motor faz-se presente em suas funções expressiva, instrumental ou de sustentação às posturas e aos gestos.

Quanto menor a criança, mais ela precisa de adultos que interpretem o significado de seus movimentos e expressões, auxiliando-a na satisfação de suas necessidades. À medida que a criança cresce, o desenvolvimento de novas capacidades possibilita que ela atue de maneira cada vez mais independente sobre o mundo à sua volta, ganhando maior autonomia em relação aos adultos.

## **4.2 AS PRÁTICAS CORPORAIS NO ÂMBITO ESCOLAR**

Neste capítulo, está relatada a experiência vivenciada no âmbito escolar, atuando como professora de educação física na educação infantil, tendo em vista a necessidade de uma experiência prática, onde aplicou-se grande parte dos andamentos aprendidos ao longo dos períodos anteriores com os princípios teóricos estudados, neste momento, aliou-se da teoria à prática, demonstrando, assim, no entanto o quanto é enriquecedor e importante a formação acadêmica e profissional do futuro docente.

Ainda neste estudo, destacamos a importância da qualificação, capacitação profissional e da formação continuada do docente, para que este possa exercer sua profissão com competência.

Sabendo que as aulas de educação física não são feitas apenas de brincadeiras, pois tem conteúdos a ensinar, se equiparando a outras disciplinas, é por isso que o professor de educação física tem a sua importância dentro do contexto ensino aprendizagem, ele sabe que é sua obrigação contribuir para a construção do caráter de seus alunos de maneira construtiva, coordenando, ensinando a disciplina com conteúdos tanto teóricos e quanto práticos.

Observando reportagens e matérias contidas nas revistas educacionais Nova Escola, verificamos que o perfil do docente mudou nos últimos 10 anos, com relação às novas formas de ensinamentos e praticas corporais da disciplina de educação física, encontramos em seu interior relatos de professores de educação física que são ousados em seus ensinamentos, não ficando na mesmice de que as aulas de educação física eram vistas como momentos somente de brincar, correr e jogar.

Considerando que essas praticas corporais são as básicas, observamos que a partir dessas praticas principais, os docentes vão se reciclando, qualificando-se e descobrindo que aliados à elas, estão outras atividades tidas como mais ousadas, e são pouco aplicadas no âmbito educacional.

Observamos a Revista Nova Escola, ano XXVI, Nº 239, (jan/fev/2011) em matéria produzida por Beatriz Santomauro, intitulada como “O lugar que a luta deve ter na escola”, passamos a refletir e questionarmos sobre as novas tendências das aulas de educação física propostas por docentes inovadores: luta? Será que como docentes, devemos promover esse tipo de atividade junto aos alunos? Essas praticas corporais funcionam? (SANTOMAURO, 2011).

De antemão, na mesma matéria, Eduardo Augusto Carreiro, mestre em Ciência da Motricidade Humana e gerencial de esportes e lazer do Serviço Social da Industriam em São Paulo, responde aos nossos questionamentos, vejamos o que ele diz: “Ao proporcionar essas vivencias diversas, o docente permite à garotada conhecer novas possibilidades de movimentos, o que contribui para que a memória corporal da turma ganhe outros elementos, diferentes dos tradicionalmente realizados em jogos, como por exemplo o futebol”.

Ainda dentro desta reportagem, contemplamos um notório destaque para a educadora Joice Nozaki, professora de educação física, em São Paulo e especialista em educação escolar, ela criou um projeto sobre lutas, que foi vencedor do Prêmio Victor Civita – Educador Nota 10, no ano passado (2010), que teve como objetivo aumentar o repertorio cultural dos estudantes, ampliar e complexificar as experiências motoras deles e mostrar para a moçada que brigar é,

definitivamente, outra coisa, que trabalhar com lutas permite explorar força, agilidade, equilíbrio e claro, respeito aos adversários e mais ainda, ajuda aos praticantes desenvolver outras habilidades como, por exemplo: saber diferenciar entre lutas e brigas, assim como conhecer elementos e técnicas das lutas, e ela ressalta ainda que “quanto mais vivências diferentes os estudantes tiverem de certa habilidade, mais hábeis e conscientes de seus movimentos eles serão”.

Acabamos de relatar pensamentos e afirmações de educadores que ousaram e fizeram a diferença em suas profissões, e isso é importante, pois eles estão destacados em um veículo de informação da mais alta credibilidade em nosso país: uma revista educativa e o notório Prêmio Víctor Civita, no qual a editora abril faz parte.

Destacamos neste estudo, o relato da experiência vivenciada como docente na educação infantil, esta experiência foi realizada em uma turma da educação infantil, com crianças na faixa etária de 4 a 5 anos na Escola Municipal Lions Clube, localizado na Rua Prof<sup>º</sup> João Carlos S/N no Bairro Valadão – Macau/RN.

Este trabalho de pesquisa científica, em forma de experiência é composto de descrição das observações das aulas práticas vivenciadas no período de docência, que se baseou nas atividades que envolvem o corpo facilitando a socialização e a comunicação entre os alunos, tendo como objetivo trabalhar a coordenação motora, que possibilita o desenvolvimento perceptivo e motor bem como sua relação com a prática da educação física escolar.

Para um melhor entendimento, destacamos algumas fotografias e relatos, resultantes da vivência dessas práticas pedagógicas, ora comentadas anteriormente:

## **5.METODOLOGIA**

Este trabalho de pesquisa científica, em forma de experiência é composto de descrição das observações das aulas práticas vivenciadas no período de docência, que se baseou nas atividades que envolvem o corpo facilitando a socialização e a comunicação entre os alunos, tendo como objetivo trabalhar a coordenação motora que possibilita o desenvolvimento perceptivo e motor bem como sua relação com a prática da educação física escolar.

Para um melhor entendimento, destacamos algumas fotografias e relatos, resultantes da vivência dessas práticas pedagógicas, ora comentadas no corpo do trabalho.

## **5.1 PESQUISA/ UNIVERSO E AMOSTRA**

Este trabalho de pesquisa científica, em forma de experiência é composto de descrição das observações das aulas práticas vivenciadas no período de docência, que se baseou nas atividades que envolvem o corpo facilitando a socialização e a comunicação entre os alunos, tendo como objetivo Resgatar, identificar e refletir sobre a importância das práticas corporais no ensino infantil, que possibilita o desenvolvimento perceptivo e motor bem como sua relação com a prática da educação física escolar.

Para um melhor entendimento, destacamos algumas fotografias e relatos, resultantes da vivência dessas práticas pedagógicas, ora comentadas anteriormente:

## **5.2. AMBIENTE E INTERAÇÃO**

Destacamos neste estudo, o relato da experiência vivenciada como docente na educação infantil, esta experiência foi realizada em uma turma da educação infantil, com crianças na faixa etária de 4 a 5 anos na Escola Municipal Lions Clube, localizado na Rua Profª João Carlos S/N no Bairro Valadão – Macau/RN.

## **5.3. INSTRUMENTOS DE PESQUISA**

Os instrumentos utilizados foram: o planejamento mensal, os diversos tipos de brinquedos pedagógicos e afetivos contidos no ambiente escolar, fantoches, livros, experiências, leitura de imagens, jogos de quebra-cabeça com figuras, dominó das imagens, jogo da memória com alimentos, boliche de garrafas pet, produção de massinha, entre outras atividades. Das brincadeiras dirigidas com regras simples posso destacar a cobra-cega, andar de trem, corre cotia, batata quente, põe a mão na cabeça(musica boneca de lata), vamos passear no bosque (jogo simbólico), dança da cadeira e dança com bexigas (balão). Ao longo do ano foram trabalhadas atividades lúdicas, procurando estimular o raciocínio das crianças, onde confeccionamos vários jogos, motivando-as a interagirem com o grupo. As aulas transformam-se em brincadeiras significativas, que possibilitaram as crianças construir e conhecer cada vez mais a si, a seus colegas, e ao meio no qual estão inseridas. Recursos Utilizados: Cartolina,

papelão, canetinhas, tinta guache, cola, farinha de trigo, palitos de sorvete, revistas, folhetos de supermercados, entre outros.

#### **5.4. ANÁLISE DOS DADOS**

A avaliação dos resultados deste projeto é bastante positiva, pois o lúdico: jogos, brinquedos e brincadeiras na construção do processo de aprendizagem na educação infantil, implica para a criança mais que o simples ato de brincar, é através dos jogos que ela se expressa e conseqüentemente se comunica com o mundo; ao jogar a criança aprende e investiga o mundo que a cerca, toda e qualquer atividade lúdica deve ser respeitada. Nosso papel, enquanto educadores, durante o processo didático-pedagógico foi o de provocar a participação coletiva e desafiar cada aluno a buscar soluções. Através do jogo pode-se despertar na criança um espírito de companheirismo, cooperação e autonomia. A criança precisa interagir de forma coletiva, ou seja, precisa apresentar seu ponto de vista, discordar, apresentar suas soluções. É necessário também criar ambiente propício e incentivar as crianças a terem pensamento crítico e participativo, fazendo parte das decisões do grupo. Os jogos, segundo Piaget, tornam-se mais significativos à medida que a criança se desenvolve, pois, a partir da livre manipulação de materiais variados, ela passa a reconstruir objetos e reinventar as coisas, o que exige uma adaptação mais completa. Essa adaptação deve ser realizada ao longo da infância e consiste numa síntese progressiva da assimilação com a acomodação. Em relação ao jogo, a criança passa por diversas etapas, sendo que cada uma delas possui esquemas específicos para assimilação do meio. O jogo representa sempre uma situação-problema a ser resolvida pela criança e a solução deve ser construída pela mesma, sendo, portanto, uma boa proposta. O jogo na sala de aula propicia a relação entre parceiros e grupos e nestas relações, podemos observar a diversidade de comportamento das crianças para construir estratégias para a vitória e as relações diante das derrotas. Concluímos que a partir do embasamento teórico utilizado, pode-se completar que o jogo, a brincadeira e o brinquedo são ferramentas de trabalho muito proveitosas para o educador, pois através dele pode-se introduzir os conteúdos de forma diferenciada e bastante ativa.

#### **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Pensando na Educação Física no tempo presente, certamente a perceberemos como elemento fundamental para a formação dos sujeitos sociais, pois é a instituição responsável pela

difusão da herança cultural acumulada pela humanidade ao longo de sua trajetória. Entretanto, lidamos com uma nova configuração escolar, na qual convivem alunos que há pouco estavam excluídos desse espaço. Enfrentamos o desafio da busca por uma escola mais justa, que valorize diferenças e construa novas formas de ser e de atuar na Educação Física na Educação Infantil.

Para isso, toda equipe pedagógica pode colaborar para garantir o acesso de todos ao conhecimento. No entanto, não falo em uma modificação qualquer da prática pedagógica, mas de alterações muito criteriosas, que devem partir do currículo de referência da turma (o currículo comum), considerar as necessidades educacionais dos alunos e também seus saberes, suas potencialidades.

Diante disso, a educação física deve caminhar para além de simples técnicas corporais.

[...] o trabalho do professor de Educação Física [...] vai muito além da pura e simples transmissão da técnica da ginástica, do esporte, etc. É fundamental que realmente a aula de educação física se transforme num ambiente crítico, onde a riqueza cultural estabeleça um trampolim para a crítica (GUIRALDELI JR, 1997, p. 58).

Diante da citação, o trabalho do professor de educação física requer que atentemos para a realidade do educando, o qual vem organizando com isso tarefas práticas, caso contrário a educação física enquanto componente curricular escolar continuará alimentando ainda mais a exclusão, a mecanização de movimentos em detrimento da criatividade e imaginação dos educandos.

No que diz respeito a lei 9.394, “A Educação Física, integrada a proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar [...] (PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS, 1997, p. 24).

A lei é para ser vivida, e não apenas para ser escrita. Com isso, é imprescindível que o professor de Educação Física diante do seu papel educacional, perceba a comunicação transmitida dentro das ações corporais manifestadas pelos educandos, e construa valores significativos com suas ações, para que não reproduza os ideais de uma sociedade fragmentadora a qual distancia o corpo de suas posições concretas, o que conseqüentemente refletirá não somente dentro da escola, mas principalmente em vida, em sociedade.

Nessa perspectiva, vale ressaltar a cultura corporal das crianças. Sendo uma das mais fortes manifestações a gerarem possibilidades que atendam os significados e sentidos das necessidades corporais, visto que, os conteúdos de ensino como a ginástica, jogos, esportes, dança e lutas coexistem para sustentar o discurso cultural sendo aplicados e transformados

diante da realidade onde são aplicados.

É necessário estar intrinsecamente relacionado com o tempo e o espaço, no sentido de tornar o ensino da Educação Física uma ação voltada para o presente, não ficando essa subjetiva com um discurso voltado apenas para o futuro. Pois o corpo que hoje manifesta movimentos, os manifesta até o fim de sua vida.

E de se ter bem claro qual realmente é a função do professor de Educação Física dentro da escola para que o “tio de física”, assim chamado pelos educandos àquele que em nome das atividades físicas leva o corpo a caminho da exaustão, por ainda existir infelizmente alguns profissionais que privilegiam mais a perfeição das técnicas corporais de movimentos do que as sequências pedagógicas de ensino.

Em suma, deve-se trabalhar a criança, acreditando-se que esta é um ser com características individuais e que precisa ser estimulada para o seu crescimento e desenvolvimento, de maneira a possibilitar-lhes o espaço para usar a sua criatividade, a capacidade inventiva, e acima de tudo, o desenvolvimento do seu senso crítico, objetivando o favorecimento da aprendizagem infantil, bem como do seu espaço como ser social.

Diante dos objetivos propostos neste estudo, entendemos, compreendemos e afirmamos que os jogos, danças e o brincar possibilitam uma melhor aprendizagem da criança que está na educação infantil, e que as atividades que demandam movimento favorecem de maneira positiva na evolução dos processos de aprendizagem da criança, uma vez que as aulas de educação física não se resumem somente a prática de esportes e movimentos corporais, mas envolvem alfabetizações, leituras e exposições de trabalhos oriundos de atividades grupais ou individuais.

Identificamos quais foram as práticas corporais mais vivenciadas pelas crianças que fizeram parte do estudo, e destacamos: dançar, pular, correr, gesticular com braços e pernas, trejeitos no rosto como caretas e formas de expressões faciais.

Finalmente, tencionamos que esse trabalho científico tenha alcançado os objetivos propostos, tanto os gerais quanto os específicos, e mais ainda que este estudo possa ser objeto de estudo científico e profissional, pois todas as informações aqui contidas são frutos de experiências, estudos científicos e muita dedicação.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. RCNEE. *Educação Física*. Brasília: MEC/SEF, 1997. \_\_\_\_\_ .Secretária de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Educação Física. Brasília: MEC / SEF, 1997.

BERTHERAT, Therese & BERNESTEIN, Carol. **O corpo tem suas razões: anti-ginástica e consciência de si**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CASTELLANI Filho, Lino. **Educação Física no Brasil: A história que não se conta**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAOLIO J. **Educação física e o conceito de cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

EDITORA ABRIL. Revista Nova Escola, **o lugar que a luta deve ter na escola**. Edição nº 239, São Paulo, SP, Editora Abril, fevereiro, 2011.

FREIRE, João Batista. **Educação Física de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. 3. ed. São paulo: Scipione, 1989.

GALLARDO, Jorge Sérgio Perez, **Educação Física: contribuições à formação profissional**, São Paulo: Ed. Unijuí, 2004.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. **Sentir, pensar e agir: corporeidade e educação**. Campinas, SP: papyrus, 1994.

GUIRALDELLI, Jr, Paulo. **Educação Física progressista: a pedagogia Crítico Social dos Conteúdos e a Educação Física brasileira**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

MURCIA, J. A. M. **Aprendizagem através dos jogos**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2005.

PAQUAY, Leopold, PERRENOUD, Philippe, ALTET, Marguerite, CHARLIER, Évelyne. **Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?**. 2ª ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

SAVIANI, Demeraval. **Filosofia da educação brasileira**. 6. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.

SOUZA, Michele Pereira; PEIXOTO, Renata da Costa. A contribuição da Educação Física para alfabetização. **Revista Digital - Buenos Aires**, Rio de Janeiro: <http://www.efdeportes.com/> Año 11 - Nº 103 – Dez. 2006.

VIEIRA, Ana Lúcia. Xavier. MELO, José pereira de. PONTES, Gilvânia Maurício Dias de. CAPISTRANO, Naire jane. (orgs.) **O ensino de artes e educação física na infância**. Natal: Paidéia, 2005

## A LOGÍSTICA DE ENFRENTAMENTO AO COVID- 19 NO MUNICÍPIO DE SÃO BENTO PB

Michelly Rayane Romualdo Branco<sup>55</sup>

Caio Pereira de Araújo<sup>56</sup>

Magna Gizelly Dutra Dantas<sup>57</sup>

Kellyson Vinicios Rodrigues de Oliveira Pacífico<sup>58</sup>

**RESUMO:** O relatório apresenta a pesquisa sobre a logística da vacina em locais disponibilizados pelos municípios, além disso, registrar o controle e o planejamento utilizado pelos órgãos para a distribuição nas respectivas unidades. No ano de 2020 o mundo começa a enfrentar episódios de pânico devido a um vírus que teve início na China, a doença Covid-19 se disseminou rapidamente por inúmeros países dentre eles os Estados Unidos, Itália, Espanha e china, demonstrando ser uma doença contagiosa, que com poucos contatos de pessoas estrangeiras que tinham ligações direta com o seu país de origem (china), acarretou uma pandemia, portanto, mais tarde se tornou mundial. O lockdown, foi imposto em diversos países como forma de conter a propagação do vírus, porem gerou impactos negativos na economia mundial e os efeitos da globalização fizeram com que várias pessoas fossem as ruas para manter suas necessidades. Em janeiro de 2021 a Anvisa autorizou vacinas imunizantes como uso emergencial a qual foram distribuídas em todo o Brasil com intuito de resolução do vírus, porem essas vacinas ainda estão em processo embrionário e isso leva algumas dificuldades aos nossos profissionais da saúde, como por exemplo atrasos no envio das mesmas para todos os municípios brasileiros, dificuldades de distribuição e armazenamento sejam eles pela validade das vacinas ou locais de armazenamentos. A Pandemia está longe de acabar, afirma Tedros Adhanom Ghebreyesus, diretor geral da organização mundial de saúde (OMS), mas reforçou que há motivos para ser otimista, pois com as campanhas de vacinação nos Estados Unidos ouve uma queda considerável nos casos de Covid-19 naquele país.

**PALAVRAS-CHAVES:** Covid- 19. Logística. Economia.

---

<sup>55</sup> Graduando Licenciatura em Pedagogia e Graduando Bacharel em Administração Pública; pela UNINTA e UEPB; E-mail (michelyrn7@gmail.com).

<sup>56</sup> Graduando Bacharel em Administração Pública; Pela UEPB; E-mail (caiopereira03@gmail.com).

<sup>57</sup> Graduando Bacharel em Administração Pública; Pela UEPB; E-mail (gisele\_dutra@outlook.com).

<sup>58</sup> Formado em ciências contábeis e especialista em contabilidade gerencial; pela UERN (viniros.rop@hotmail.com).

## INTRODUÇÃO

A análise sobre a epidemia da Covid 19 tem respaldos científicos e é feita na base do órgão público destinado a sana o problema exposto no trabalho. O relatório consiste em abordar a pesquisa feita sobre a logística da vacina em locais disponibilizados pelo executivo, além disso, registrar o controle e o planejamento utilizado pelos órgãos para a distribuição nas respectivas unidades. O local dos atendimentos está localizado no centro do município de São Bento na rua Gonzaga Pedro da Silva, com estrutura adequada, vacinando primeiramente os prioritários e grupos de risco, além disso, tem um total de seis colaboradores trabalhando nos cinco dias úteis com cargas horárias de 07:00 às 13:00.

No ano de 2020 o mundo começa a enfrentar episódios de pânico devido a um vírus que teve início na China, causada por uma nova cepa viral da família Coronaviridae (SARS-Cov-2) provocando a doença Covid-19 se disseminou rapidamente por inúmeros países dentre eles os Estados Unidos, Itália, Espanha e china, demonstrando que o vírus se expande agressivamente em locais com distintas características sociais e econômicas. Com isso, medidas estratégicas foram adotadas pelos governos para amenizar os números de casos, o lockdown, imposto no sentido de conter a disseminação causada pelo vírus. Contudo, as questões sanitárias, o impacto da epidemia na dinâmica econômica, social, política e cultural da população mundial pôs a prova de governança dos países e agências internacionais, mostrando os limites da globalização.

A Anvisa autorizou em janeiro de 2021 a vacina CoronaVac e os imunizantes de Pfizer e AstraZeneca/Oxford como uso emergencial, sendo assim, distribuída no mundo inteiro no intuito de resolução do vírus. No município são-bentense foi recebido um total de 9.186 doses até o dia 26 de maio de 2021 e vacinados 2.816 pessoas. A logística no abastecimento da Coronavac/Butantan preocupa os profissionais por falta e atraso do material, o presente momento a AstraZeneca/Fiocruz continua sendo bem distribuída e abastecida. Os profissionais da área estabelecem proteção com o uso de máscaras e distanciamento, promovendo a organização e conseguindo ser flexível amparando as pessoas que não podem ir até o local da vacinação para receber a dose.

## 2. ANÁLISE DAS VACINAS NO CENTRO DE VACINAÇÃO DO MUNICÍPIO

O ponto de vacinação contra o Covid-19 do município de são bento PB, tem por objetivo vacinar com urgência um grande número de pessoas da área de risco, mas também cumprir com todas as normas de segurança passadas pela vigilância sanitária, está funcionando de forma

provisória no prédio onde funciona o programa dos agentes comunitários de saúde (PACS), atende das 07:00 às 13:00, segundo a secretaria de saúde do município, o prédio tem espaço amplo e boa circulação de ar sendo assim o local ideal para abrigar os cidadãos de risco que irá se imunizar nessa primeira fase das vacinas, o mesmo fica localizado na rua Gonzaga Pedro da Silva, Centro. O local é público e funciona através do plano nacional de operacionalização da vacinação contra o Covid-19, que foi acionado como medida adicional de resposta de enfrentamento da doença, através do Ministério da Saúde (MS), por meio da Coordenação-Geral do Programa Nacional de Imunizações (CGPNI) e do Departamento de Imunização e Doenças Transmissíveis (DEIDT), da Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS).

O Brasil era visto como sinônimo de competência no serviço de imunização e produção de vacinas. Isso não é à toa. O país tem o maior programa público de imunização do mundo e distribui mais de 300 milhões de doses de imunobiológicas anualmente em todos os 5.570 municípios brasileiros. Essa posição, no entanto, vem sendo colocada em xeque em meio à pandemia do novo coronavírus. Na virada do ano, enquanto o país não tinha sequer autorizado o uso emergencial de algum imunizante, 46 países já vacinavam suas populações, entre eles Estados Unidos, Canadá, Reino Unido, França, Costa Rica, Rússia e Argentina.

No município de São Bento PB foram entregues um total de 9.186 doses, um total de 2.816 pessoas tomaram as duas doses da vacina até o momento do dia 26 de maio de 2021, as primeiras doses chegaram no município no dia 20 de janeiro de 2021, considerando quem em 2018 o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) estimou a população em 33.796 habitantes, vemos que como todo o Brasil, no município à algumas dificuldades na distribuição das vacinas, o problema é que não à vacinas o suficiente para suprir toda a população.

Devemos considerar também que as vacinas ainda estão em processo embrionário, o Brasil está vacinando com dois tipos de vacinas sendo Coronavac/Butantan e Astrazeneca/Fiocruz, sendo que quem toma a primeira dose, precisa tomar a segunda dose da mesma vacina, o município de São Bento atualmente, dados do dia 26 de maio de 2021 está sendo afetado com o atraso da Coronavac para a segunda dose da vacina. O município tem número reduzido da equipe da vacinação, dificultando assim o processo de vacinação casa a casa.

## **2.1 O CORONA VÍRUS E SUAS DIFICULDADES NAS INSTITUIÇÕES PÚBLICAS**

O COVID-19 é uma doença infecciosa causada pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) e tem como principais sintomas febre, cansaço e tosse seca. Alguns pacientes podem apresentar

dores, congestão nasal, dor de cabeça, conjuntivite, dor de garganta, diarreia, perda de paladar ou olfato, erupção cutânea na pele ou descoloração dos dedos das mãos ou dos pés. Esses sintomas geralmente são leves e começam gradualmente. Algumas pessoas são infectadas, mas apresentam apenas sintomas muito leves, (cerca de 80%) se recupera da doença sem precisar de tratamento hospitalar. Uma em cada seis pessoas infectadas por fica gravemente doente e desenvolve dificuldade de respirar. Pessoas idosas e as que têm outras condições de saúde como pressão alta, problemas cardíacos e do pulmão, diabetes ou câncer, têm maior risco de ficarem gravemente doentes. No entanto, qualquer pessoa pode pegar a COVID-19 e ficar gravemente doente.

De fato, para sanar uma pandemia mundial, obviamente a cura seria uma vacina, vacina essa tão polêmica e tão esperada pelo mundo todo. De onde ela viria, de qual laboratório, a princípio; a CoronaVac desenvolvida pela companhia biofarmacêutica chinesa Sinovac Biotech. Seguida pela AstraZeneca produzida pelo Reino Unido. Um dos principais centros de inovação em todo o mundo, com foco na pesquisa e no desenvolvimento de moléculas pequenas. Um fio de esperança para salvar vidas a vacinação foi se dando início por faixas etárias prioritárias acima de 75 anos logo em seguida 60 anos, pessoas com morbidades comprovadas e lactantes. Com base em site da CNN Brasil, são dois eventos graves da AstraZeneca, oito da Sinovac e um da Pfizer. Não há óbito, porque o óbito que ocorreu ainda não foi incluído. Com a AstraZeneca, um evento sugestivo de trombose, que a paciente foi a óbito, faltam alguns detalhes que estão em investigação, um caso sem associação causal com a vacina, um caso de Covid-19 confirmado", afirmou site.

O município de São Bento que fica a 375 km da capital João Pessoa, com população, conforme estimativas do IBGE de 2018, era de 33 796 habitantes. Sendo a 15º cidade mais populosa da Paraíba, recebeu um total de 9,186 doses sendo vacinadas 2,816 pessoas, O órgão de saúde responsável do município informou que não houve nenhum tipo de cadastramento seletivo para a vacinação; e que seguiu apenas o critério de faixas prioritárias vinda do ministério da saúde. O mesmo não informou a quantidade exata de vacinas vinda de cada laboratório, ou quantas pessoas foram imunizadas com a primeira e segunda dose. Profissionais da saúde revela que houve resistência da população em receber a dose da vacina conta a covid-19, nas primeiras doses, foram aplicadas em idosos com idade acima de 80 anos utilizaram sistemas drive thru.

## **METODOLOGIA**

Este trabalho foi realizado através de pesquisa de campo, de cunho quantitativo, onde objetivou-se em apontar a realidade ao longo desse ano de pandemia, no qual se destaca vários problemas embrionários causados pelo fato do Covid-19 ter chegado de forma precoce e manifestar dificuldades enfrentadas pelos nossos profissionais da saúde.

## **DADOS COLETADOS EM FORMA DE QUESTIONÁRIO**

O questionário foi realizado no dia 26 de maio de 2021, abordando fatos verídicos sobre a pandemia no município de São Bento, detalhando qualitativamente as vacinas que são recebidas e aplicadas, além disso, mostra o cuidado com as gestantes, idosos e pessoas com comorbidades que recebem atenção prioritária para o uso das vacinas.

1.Reação da população São Bentense ao receber as vacinas da Covid-19: (X)bom ( ) ruim ( ) regular

2.Avaliar a organização dos profissionais de saúde: (X)bom ( ) ruim ( ) regular

3.De que forma foi a distribuição das vacinas na secretária de saúde do município: (X)bom ( ) ruim ( ) regular

4.Porque começou a vacinar as gestantes de alto risco e depois foi suspensa?

O uso das vacinas contra o covid-19 se deu através de um grande número de mortes maternas por covid neste ano. Em abril, foi publicado e afirmado que as variantes do coronavírus no Brasil tinha se mostrado mais agressivos em grávidas. No momento, a vacinação para gestantes está suspensa apenas para a vacina da “AstraZeneca”, após uma gestante do RJ ter sido imunizada com a vacina e veio a falecer.

5.Qual a vacina mais indicada para gestantes?

São as vacinas da Pfizer e a CoronaVac/ Butantan.

6.Qual o efeito colateral que a AstraZeneca provoca para poder ter sido suspensa em gestantes?

Não foi revelado, apenas dizem que estão em estudo, mas que na bula da própria vacina, ela contraindica a vacinação nesse grupo.

7.Quantas doses de vacina vieram pra São Bento até o momento?

Recebemos no total, 9.186 doses, dados do dia 26/05/2021.

8.Quantas pessoas tomaram as duas doses da vacina?

Rum total de 2.816 pessoas, dadas do dia 26/05/2021.

9.O município tem um cadastro das pessoas com comodidade? se tem, quantas doses de vacinas serão necessárias para suprir essas pessoas?

Não fizemos nenhum tipo de cadastro para a vacinação. Sempre nos atentamos e seguimos o quantitativo que pedimos as 15 unidades básicas de saúde.

10.Até que ponto as fake News que falam mal da vacina, podem atrapalhar no processo de vacinação? Levando em consideração o desafio de convencer as pessoas a irem tomar a vacina.

No início foi bem complicado, tivemos muita rejeição, que com o passar do tempo e explicando sobre a vacina, as pessoas começaram a aceitar, principalmente os idosos de 80 anos a mais.

11.Com relação a ser duas doses e as duas ter que ser do mesmo laboratório, há uma certa dificuldade logística a ser enfrentada?

No início da vacinação com relação a vacina CoronaVac/ Butantan, foi tranquilo, recebemos certo a quantidade de D2 para fecharmos os esquemas, mas no momento é a que está nos preocupando, devido ao atraso. Com relação a Astrazeneca/ Fiocruz, está tudo certo.

12.Como está sendo o processo de vacinação em pessoas que tem idade avançada, que não conseguem vir até o local de vacinação?

Para os idosos de 80 anos a mais, iniciamos com o casa a casa, mas devido ao número reduzido da equipe de vacinação, fazemos o casa a casa para aqueles pacientes que são realmente acamados ou que não tenha nenhuma condição de vir até o local de vacinação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A dificuldade de distribuição e armazenamento é identificado em vários municípios circunvizinhos, acontecendo prejuízos que afetam a todos, sejam eles pela validade das vacinas

ou locais de armazenamentos como resolução o país dispor fontes de investimentos necessárias para dar acesso a toda a população. O vírus é uma propagação rápida e silenciosa que geralmente afeta os idosos ou aquelas pessoas que possuem problemas específicos no sistema respiratório, a ciência continua na busca por soluções e resultados no combate ao corona vírus. No estado de Minas há um internado com a nova variante do Covid-19, cepa indiana, alerta para toda a população que se preocupa com a presença de mais casos e mortes. Em São Bento o número de casos com corona vírus chega a 5.149, sendo 57 mortes e está com um percentual de 14,82% pessoas vacinadas.

Analisando os fatos sobre a Covid-19, o processo encontra-se embrionário e como todo começo, ainda existe dificuldades com a presença de falha e problemas no sistema econômico, social e político, o relatório deixa explícito as vacinas visto que não são totalmente efetivas com apenas uma dose, sendo necessárias duas doses para que o cidadão esteja imunizado, situação que se torna mais eficaz. Somando ao fato que o Brasil está operando com duas vacinas distintas (Coronovac/ Butantan e Astrazeneca/Fiocruz), com isso, dificuldades em termos logísticos do governo federal até a chegada dos municípios, contando com o auxílio da tecnologia e o aumento no estoque o processo poderá ter eficiência.

Considerando a grande problemática das vacinas encontradas no município de São Bento- PB, tendo em vista que a solução para satisfazer a população é a criação de pontos apoio para a vacinação juntamente com profissionais qualificados atribuindo dia e horários específicos para cada faixa etária ou o cronograma de vacinação onde adaptaria dias para fazer a vacinação móvel em determinados lugares de difícil acesso como a zona rural.

A Pandemia está longe de acabar, diz chefe da OMS Diretor geral da Organização Mundial da Saúde, Tedros Adhanom Ghebreyesus, reforçou que há motivos para ser otimista, com a queda de casos nos estados unidos aponta para avanços na vacinação e controle de variantes. Muito embora a situação aqui no Brasil ainda muito distante dessa realidade, por falta de vacinas única e principal solução para o fim do SARS-COV2, COVID-19 ou popularmente conhecido como corona vírus. Enquanto não há vacinas suficientes para todos, seguimos com os cuidados básicos e necessários preventivos que são: usar máscaras, lavar as mãos, usar álcool em gel sempre que contato com superfícies e evitar aglomerações, e por fim se puder **FIQUE EM CASA.**

## REFERÊNCIAS

Lígia Tuon e André Jankavski, do CNN Brasil Bussines, em São Paulo. Acesso em: 28/05/2021.

Organização Pan- americana de saúde, OPAS, folha informativa sobre covid-19. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/covid19>. Acesso em: 30 de maio de 2021.

Origem: Wikipédia, a inciclopedia livre . Wikipédia. Livro de estilo: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Livro\\_de\\_estilo/Refer%C3%Aancias\\_e\\_notas\\_de\\_refer%C3%Aancia#Acesso](https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia:Livro_de_estilo/Refer%C3%Aancias_e_notas_de_refer%C3%Aancia#Acesso). Acesso em 30 de maio de 2021.

Parmet WE, Sinha MS. Covid- 19 – the law and limits of quarantine. N Engl J Med [Internet]. 2020 Apr [cited 2020 Apr 15]; 382 (15): e28. Available from: [https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200401-sitrep-72-covid-19.pdf?sfvrsn=3dd8971b\\_2](https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200401-sitrep-72-covid-19.pdf?sfvrsn=3dd8971b_2).

Prefeitura de São Bento lança plataforma para acompanhar vacinados contra a Covid-19. Site oficial da prefeitura de São Bento. 27 de janeiro de 2021. Acesso em: 28/05/2021

Secretaria de saúde de São Bento já aplicou quase 84% das doses recebidas da vacina contra COVID-19. Site oficial da prefeitura de São Bento. 20 de maio de 2021. Acesso em: 28/05/2021.

World Health Organization. Coronavirus disease( COVID-2019): situation report 72[ Internet]. Genebra: World Health Organization; 2020 [cited 2020 Apr 15]. Available from: [https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200401-sitrep-72-covid-19.pdf?sfvrsn=3dd8971b\\_2](https://www.who.int/docs/default-source/coronaviruse/situation-reports/20200401-sitrep-72-covid-19.pdf?sfvrsn=3dd8971b_2).

## DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO: ASPECTOS AFETIVOS

Rosseane de Holanda Monteiro<sup>59</sup>

Adriana Freitas da Silva<sup>60</sup>

Francisca dos Santos<sup>61</sup>

Jairo Rodrigues da Silva<sup>62</sup>

**RESUMO:** O presente artigo consiste em uma análise das relações humanas estabelecidas entre a afetividade e o processo de ensino e aprendizagem, e sua relação que está inteiramente ligada ao desenvolvimento do aluno. Aborda emoções vivenciadas por cada indivíduo, em diversos contextos, tanto no escolar quanto no familiar, que confirmam o processo educacional, e que as relações desenvolvidas no contexto escolar são as que garantirão a eficácia do processo ensino-aprendizagem. Enfatiza a afetividade instaurada no contexto escolar quebrando os limites impostos por antepassados, cuja postura do professor é aquela de detentor do conhecimento e soberano da sala de aula. O objetivo da pesquisa é refletir acerca da afetividade, visto que ela está intrínseca às relações humanas: familiares e escolares. Discute a influência que ela exerce no processo de ensino-aprendizagem, visando estabelecer uma ponte entre este sentimento e as relações pedagógicas.

**Palavras-chave:** Afetividade. Ensino-aprendizagem. Processo. Pensamento Complexo.

### INTRODUÇÃO

O universo das relações humanas engloba áreas diversificadas do homem. Dentre elas, pode-se dar ênfase à afetividade, que se instaura desde as relações familiares até as relações fora desse ambiente; como na escola. Nessa esfera da sociedade de a afetividade é desprestigiada, principalmente, nas séries subsequentes, isto é, o vínculo afetivo é estabelecido nas séries iniciais.

---

<sup>59</sup> MONTEIRO, é Mestranda em Ciências da Educação (WUE), pós-graduada em Psicopedagogia pela (FIP), graduada em Pedagogia (uva), atua efetivamente na educação pública no município de São Bento/ PB: [rosseanemonteiro@gmail.com](mailto:rosseanemonteiro@gmail.com)

<sup>60</sup> SILVA, é Mestranda em Ciências da Educação (WUE), pós-graduada em Psicopedagogia pela (FIP), graduada em Pedagogia (uva), graduada em Geografia pela (UEPB), atua como professora no município de São Bento - PB: [adrianasilva@gmail.com](mailto:adrianasilva@gmail.com)

<sup>61</sup> SANTOS, é Mestranda em ciências da educação (WUE), pós-graduada em Psicopedagogia: clinica/institucional (NECNE-CEF), graduada em pedagogia (UFPB), atua faz vários anos na rede pública do município de São Bento PB: [franciscasantos@gmail.com](mailto:franciscasantos@gmail.com)

<sup>62</sup> SILVA, é Mestranda em Ciências da Educação (WUE), pós-graduada em tecnologia em educação pela (PUC-RIO) atua há vários anos no administrativo financeiro do município de São Bento-PB: [jairosilva@gmail.com](mailto:jairosilva@gmail.com)

Esta análise da necessidade de se pensar a importância da afetividade dentro da sala de aula, como uma ferramenta viável para facilitar o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o uma atividade prazerosa. Deve partir da perspectiva de ver o envolvimento e a participação da família no ambiente escolar como meio de viabilizar os contatos entre todos os componentes da escola, estreitando os laços entre todos os entes que formam a mesma e propiciando uma aprendizagem mais satisfatória. Este envolvimento é considerado um componente importante para o desempenho ideal das instituições de ensino, e para a segurança da criança em sua vida escolar. É inegável o efeito produtivo que a afetividade causa no aprendizado dos alunos.

Deve sempre haver o constante diálogo, entre professor e aluno, pois, a postura adotada pelo professor reflete positivamente e/ou negativamente na construção e desenvolvimento do aluno. Sendo assim, a construção do conhecimento pautado na afetividade colabora não só a construção deste, mas, contribui também no convívio dos participantes, favorecendo positivamente o processo educacional.

A pesquisa buscou bases de teóricos como Piaget, Vygotsky e Wallon, que experienciaram a afetividade como norteadora do desenvolvimento do homem, visando compreender de que afetividade depende, dentre outros fatores, da qualidade de estímulos do ambiente para que satisfaçam as necessidades básicas de afeto, apego, desapego, segurança, disciplina e comunicação, pois é nessas situações que a criança estabelece vínculos com outras pessoas. Neste sentido, o objetivo principal deste artigo é analisar a importância da afetividade para a aprendizagem do aluno, desenvolvendo um trabalho coletivo no ambiente escolar e estimulando o crescimento do aluno, resgatando o crescimento da autoestima.

Procurou-se também valorizar dentro do ambiente escolar e familiar a importância do diálogo, mostrando-o como meio viável para a resolução de muitos conflitos que se estabelecem no seio familiar e escolar. Assim, procurar adotar atitudes de solidariedade companheirismo, respeito e cooperação.

## **1 A afetividade numa perspectiva conceitual**

O ser humano para desenvolver-se saudavelmente necessita de certos estímulos no momento adequado e na medida certa. No caso da criança, ela deve receber desde de sua gestação até a sua vida toda, tendo em vista que a criança que recebe uma estimulação inadequada pode sofrer alterações no desenvolvimento integrativo de seu organismo como ser humano, e ainda deficiências na comunicação da experiência do amor. Com vista neste tema

para uma comparação mais ampla no desenvolvimento das relações afetivas existentes entre os seres humanos, se faz necessário conhecer bem as definições sobre a felicidade.

Nos últimos anos, vivemos em mundo de crises globalizados, crise econômica, crise política, crise de valores, crise educacional, crise social e familiar, crise em relacionar-se com outro e consigo mesmo. As discussões e reflexões propostas neste trabalho vêm de vários estudos direcionado o olhar para a dimensão afetiva do comportamento humano, destacando-se o papel determinante do outro no desenvolvimento e na constituição do indivíduo, tendo como pressupostas básicas as teorias de Piaget, Wallon e Vygotsky. No entanto, para se entender a influência da afetividade na construção do sujeito se faz necessário, em primeiro lugar, discutirmos seu conceito, uma vez que uma das maiores dificuldades no estudo da afetividade é a definição do que realmente significa o termo.

Segundo Aurélio (1994), conceitua-se afetividade como um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções. Sendo assim, é de grande relevância na vida do indivíduo, pois a conexão entre os sentimentos e o processo cognitivo propicia é pessoas uma capacidade afetiva e suas potencialidades diferenciais.

Para o dicionário técnico de psicologia (CABRAL e NICK, 1999), afetividade é um termo utilizado para designar e resumir não só os efeitos em sua acepção mais estrita, mas também os sentimentos ligeiros ou matizes de sentimentos de agrado ou desagrado, enquanto o afeto é definido como qualquer espécie de sentimento e (ou) emoção associada a ideias ou a complexos de ideias. Partindo da perspectiva da psicologia de Piaget a afetividade é uma condição necessária na construção da inteligência, podemos considerar duas maneiras diferentes as relações entre afetividade e inteligência. A verdadeira essência da inteligência é a formação progressiva das estruturas operacionais e pré-operacionais. Na relação entre inteligência e afeto, podemos postular que o afeto faz ou pode causar a formação de estruturas cognitivas.

Para Piaget, (1985), o afeto se desenvolve no mesmo sentido que a cognição ou inteligência, pois os conceitos morais das crianças são formados da mesma maneira que os conceitos cognitivos. Nessa linha de raciocínio, Piaget (1985) diz que todos os objetos de conhecimentos são simultaneamente cognitivos e afetivos, e as pessoas, ao mesmo tempo em que são objetos de conhecimento, são também de afeto.

É impossível encontrar um comportamento oriundo apenas da afetividade, sem nenhum elemento cognitivo [...] embora os fatores afetivos e cognitivos sejam indissociáveis num dado comportamento eles parecem ser diferentes quanto a natureza. [...] Para um estudante resolver um problema de álgebra ou para um matemático descobrir um teorema, deve haver um interesse intrínseco, um interesse extrínseco (PIAGET, 1985, p. 23). É a afetividade a parte do psiquismo de mais abrangente domínio da atividade pessoal, sendo mesmo a base do psiquismo, o que há de mais fundamental e reações individuais. Seu domínio vai desde a sensibilidade corporal, física, interna e externa, abrangendo as sensações corpóreas dos órgãos internos e a sensibilidade tátil, até a interpretação subjetiva das vivências, consciente ou inconsciente, de características pessoais do humor e temperamento. Ao penetrar todos os demais aspectos da vida psíquica ela influencia e ser influenciada pela percepção, memória, pensamento, vontade e inteligência, sendo na verdade o componente essencial de equilíbrio e harmonia da personalidade.

Para Galvão (1999), a afetividade é um componente essencial da harmonia e do equilíbrio da personalidade humana, exercendo assim um papel fundamental nas correlações psicossomáticas básicas. No sentido etimológico, a palavra afeto vem do latim *afficere*, que significa afetar. Nesse caso, conforme Negrão (s/d, p. 1), o conceito de afetividade possui quatro subdivisões:

1. As emoções são afetos agudos, momentâneos, acompanhados por uma hiperatividade do sistema nervoso autonômico. Sendo assim, são estados afetivos intensos, de curta duração. São experiências psíquicas e somáticas que ocorrem ao mesmo tempo, produzindo uma alteração global da dinâmica pessoal.
2. Os sentimentos são estados afetivos menos intensos e mais duradouros que as emoções, sem alterações físicas, pertencendo assim mais à esfera psíquica do que somática. Possuem uma natureza mais cognitiva do que as emoções estando, por essa razão, mais direcionados para experiências intelectuais. Geram estados afetivos característicos como tristeza, amizade, amor e alegria.
3. As paixões são estados afetivos intensos, acoplados a ideias, que conseguem monopolizar e dirigir a atenção e o comportamento.
4. O humor representa a somatória dos estados afetivos presentes num indivíduo a um dado momento, podendo ser definido também como estado de ânimo ou tônus afetivo basal, não se

relacionando a nenhum objeto específico. Sendo assim, o humor pode ser alegre, triste, irritável, calmo ou ansioso.

Observa-se que no campo emocional do homem, a afetividade apresenta-se ampla e complexa, envolvendo sentimentos de origem psicológica e emoções de origem biológica. No entanto, no desenvolvimento intelectual do indivíduo considera-se dois componentes: um cognitivo e outro afetivo. Embora imagine-se o afeto como sendo diferente da cognição, para Piaget (1985) eles formam uma unidade.

Segundo a teoria piagetiana, o desenvolvimento cognitivo é paralelo ao afetivo. Para o autor, afeto se desenvolve englobando sentimentos, interesses, desejos, tendências, valores, emoções em geral. O autor defende que a afetividade é a fonte de energia, da qual a cognição se utiliza para seu funcionamento. Para Piaget (apud TAILLE; DANTAS; OLIVEIRA, 1992, p. 66), “a afetividade seria a energia, o que move a ação, enquanto a razão será o que possibilitaria ao sujeito identificar desejos, sentimentos variados, e obter êxito nas ações.”

Sendo assim, a afetividade é vista como a mola propulsora do agir e do reagir. É o que possibilita a descoberta e a busca dos resultados a situações propostas. Dessa forma a razão está sempre a serviço da afetividade, portanto, “não dá para ensinar pensando apenas na cabeça do aluno, pois o coração também é importante”. (MELLO, 2004, p. 18). Assim, o afeto apresenta várias dimensões, incluindo os sentimentos subjetivos (amor, raiva, depressão) e os aspectos expressivos (sorrisos, gritos, lágrimas).

Logo, a afetividade corresponde a energia que mobiliza o ser em direção ao ato, e é utilizada com uma significação mais ampla referindo-se as vivências dos indivíduos e as formas de expressões complexas e essencialmente humanas. Nesta perspectiva, a afetividade evolui conforme as condições naturais de cada indivíduo e com formas de expressões diferenciadas, que se configuram como um conjunto de significados adquiridos nas relações com o meio, com a cultura ou ao longo da vida.

Neste sentido, a criança passa de um estado de total sincretismo para um progressivo processo de diferenciação, no qual a afetividade está presente permeando a construção da identidade. E ainda é por meio dela que o indivíduo acessa o mundo simbólico originando a atividade cognitiva. Para Piaget, os comportamentos, reflexos e simples, têm início logo após o nascimento da criança, enquanto a representação simbólica inicia após os dois anos de idade. Nesse período há uma diferenciação entre um nascido e a criança de dois anos; nessa fase ela

dispõe de vários esquemas cognitivos e afetivos, que lhes proporcionam uma evolução, a qual é decorrente de suas ações sobre o meio ambiente.

[...] começam a se tornar verdadeiras trocas de relações entre si e as outras pessoas. Estas trocas tomam as apreciações possíveis mais importantes, mais estruturadas e mais estáveis. Tais apreciações indicam o início dos sentimentos morais interpessoais. (PIAGET, 1985, p. 41). Sendo assim, percebe-se que os sentimentos afetivos surgem no final do período sensório-motor e desencadeia uma série de atividade que o indivíduo desenvolve por si mesmo. A partir do segundo ano de vida é que o sujeito percebe o mundo como um meio físico composto por objeto, incluindo-se nele, e socializando-se com o seu semelhante através da linguagem, que é um fato de fundamental importância na interação entre as pessoas. Decorrente desta fala é que surgirão as modificações nos aspectos intelectual, afetivo e social da criança.

Segundo Almeida (apud LEITE; TASSONI, 2002, p. 9). “A afetividade e a inteligência constituem um par inseparável na evolução psíquica, pois ambas têm funções bem definidas e, quando integradas, permitem a criança atingir níveis de evolução cada vez mais elevados”. Concordando com esta asserção, os autores ratificam que o pensamento se origina pela motivação, na qual se engloba indicações, necessidades, interesses, impulsos, afeto e emoções.

Observa-se no senso comum uma grande tendência de se substituir emoção por afetividade, tratando os termos como sinônimos. Ao se abordar o tema afetividade, os autores Wallon (1989) e Vygotsky (1998) apresentam um caráter social da afetividade, que se desenvolve a partir das emoções (de caráter orgânico) e ganha complexidade, passando a atuar no universo. Dessa maneira vão se constituindo os fenômenos afetivos. Os autores, ainda defendem a íntima relação existente entre ambiente social e os processos afetivos cognitivos, além de afirmarem que cada um desses processos contribui significativamente para construção e formação do outro (MACHADO, 1996). Na análise walloniana, a afetividade é um conceito muito abrangente, no qual se inserem várias manifestações. Porém as emoções possuem características que as distinguem de outras manifestações da afetividade.

É importante ressaltar que a teoria walloniana estuda a gênese do processo que constitui o psiquismo humano, concentrando seus estudos nas fases iniciais da criança para compreender como se articula a complexidade, e com isso Wallon destaca quatro campos funcionais. O movimento que é o primeiro sinal de vida psíquica que se dá a criança logo ao nascer e perdura em todas as idades; As emoções que são as primeiras manifestações afetivas que compõem e estão presentes na criança, elas são fatores fundamentais na interação com o meio ao qual está

inserida; A inteligência se constitui e se expressa por meio da fala; O indivíduo é um campo independente ao longo do desenvolvimento constitui a noção de cada sujeito de si mesmo diferenciando-se do outro e a consciência do eu (WALLON apud LEITE; TASSONI, 2002, p. 136).

A relação entre esses quatro campos é harmoniosa, embora esses sejam inseparáveis, apresentam-se conflituosos. Wallon também estabelece uma estreita ligação entre as emoções e a atividade motora. Para ele, “a emoção corresponde a um estudo da evolução psíquica situada entre o automatismo e a ação objetiva, entre a atividade matriz, reflexa, de natureza fisiológica e o conhecimento”. (WALLON apud LEITE; TASSONI, 2002, p. 140). Wallon também defende que no decorrer de todo o desenvolvimento do indivíduo a afetividade tem um papel fundamental. Tem a função de comunicação nos primeiros dias de vida, manifestando-se basicamente, através desta interação com o meio. A perspectiva walloniana vai olhar para infância como uma fase de preparação para a vida adulta.

A teoria walloniana enfatiza ainda que o ser humano, desde o nascimento, é um ser afetivo e que gradativamente, esta afetividade racional. A afetividade, assim como a inteligência, não aparece pronta nem permanece imutável. Ambas evoluem ao longo do desenvolvimento; são construídas e se modificam de um período a outro, pois, à medida que o indivíduo se desenvolve, as necessidades afetivas se tornam cognitivas. Por conseguinte, torna-se perceptível que a proposta walloniana põe o desenvolvimento intelectual dentro de uma cultura humanizada, pois a abordagem considera o indivíduo como um todo, isto é, leva em consideração, também, elementos como afetividade, emoção, movimento e espaço físico, colocando-os em um mesmo plano. Na teoria vigotskiana, as funções mentais superiores têm origem na troca entre pessoas, sendo assim, a importância do aspecto interacional nesta perspectiva, a criança se desenvolve a partir das constantes interações com meio ao qual está inserida. A teoria do meio interfere no desenvolvimento sociocognitivo do indivíduo enfatiza a íntima relação entre afeto e cognição. [...] enquanto objetos de estudos, são uma das principais deficiências da psicologia tradicional, uma vez que esta apresenta o processo de pensamento como um fluxo autônomo dos pensamentos que pensam a si próprio dissociados da plenitude da vida, das necessidades e dos interesses pessoais, das inclinações e dos impulsos daqueles que pensa. (LEITE & TASSONI, 2002, p. 118).

Segundo os autores, o desenvolvimento está em harmonia com a distinção que faz entre processo psicológicos superiores e inferiores. Para Vygotsky, estados emocionais provocam

reações orgânicas semelhantes, o autor ainda defende que as emoções não deixam de existir, mas se transformam, afastando-se de sua origem biológica e constituindo-se como fenômeno histórico e cultural, segundo ele, os adultos têm uma vida emocional mais definida do que as crianças, nas quais, as emoções isolam-se cada vez mais do reino dos instintos e se deslocam para um plano totalmente novo. (VYGOTSKY, 1988, p. 94).

De acordo com Oliveira (2007), apesar de a questão da afetividade não receber aprofundamento na teoria de Vygotsky o autor evidencia a importância das conexões entre as dimensões cognitivas e afetivas do funcionamento psicológico humano, unificadora das referidas dimensões. Sendo assim, para Vygotsky (apud ARAUJO, 2004), os aspectos afetivos e cognitivos presentes na mente humana não se constituem em universo opostos pelo contrário, estão in-dissociados. Segundo Oliveira (2007, p. 34), Vygotsky postulou que:

Toda ação e pensamento comportam um aspecto cognitivo, representado pelas estruturas mentais, e um aspecto afetivo, representado por uma energética, que é afetividade. Dessa forma, não existem estados afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos puramente cognitivos.

Com isso, Vygotsky explicita claramente sua unificadora abordagem entre as dimensões cognitivas e afetivas do funcionamento psicológico. Nessa perspectiva, a vida emocional está conectada a outros processos psicológicos e ao desenvolvimento da consciência de um modo geral. Entendemos, assim, que a afetividade tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento do indivíduo como um todo, não podendo ser divorciada da cognição, uma vez que são processos intrínsecos.

## **2 UMA RELAÇÃO AFETIVA ENTRE ALUNO E PROFESSOR**

O contexto escolar abarca concepções amplas, diversificadas, na qual para se alcançar a uma meta e atender aos desígnios da grade curricular, deixa-se de lado as emoções e os sentimentos, isto é, o professor surge no contexto escolar com a única função de transmitir conhecimento. E diante dessa situação os educandos devem servir unicamente como depósito de conhecimento, que muitas vezes, comportam-se como recipientes “defeituosos” não armazenando conhecimento algum.

Com essa relação entre os dois, deve existir o respeito para garantir a eficácia do processo de ensino aprendizagem, mas, todavia, o que se pode perceber é o enfraquecimento do processo e também das relações interacionais que envolvem além do conhecimento o afeto

e as emoções de cada participante. Segundo o dicionário Aurélio (2000, p. 594) relacionamento “é a capacidade de relacionar-se e conviver com os outros [...] e é condicionada por uma série de atitudes recíprocas”.

Na maioria das vezes, na escola, tem proporcionado um ensino baseado na transmissão – recepção - memorização de conteúdos que não atendem as necessidades e os interesses dos alunos. Os professores, por sua vez, esquecem da importância do estreitamento dos laços afetivos com e entre os alunos no desenvolvimento integral desses. De acordo com Souza (2002, p. 3), o aluno que se sente amado, aceito, valorizado e respeitado, [...] “adquire autonomia, confiança e aprende a amar, desenvolvendo um sentimento de autovalorização e importância”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo assim, entendemos que a relação professor-aluno deve ser sempre marcada por um envolvimento afetivo, haja vista que um bom relacionamento constitui para um bom desenvolvimento no processo ensino-aprendizagem. Quanto mais jovem os alunos, mais importante é o relacionamento afetivo, um sorriso, um abraço, uma palavra amiga, na construção do conhecimento, mas em sua própria vida, por exemplo:

Portanto, isto implica afirmar que o relacionamento depende da participação de vários sujeitos, isto é, envolve indivíduos que podem atuar como coadjuvante nesse processo de aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. **O que é afetividade?** Reflexões para um conceito. Disponível em: <[http://www.educacaoonline.pro.br/o\\_afetividade.asp](http://www.educacaoonline.pro.br/o_afetividade.asp)>. Acesso em: 08 de maio de 2011.
- ANTUNES, C. **Alfabetização emocional**. São Paulo: Terra, 1996.
- ARAÚJO, Valéria Acantes Amorim. **Afetividade e cognição: rompendo a dicotomia na educação**. Disponível em: <<http://hottopos.com/videtur23/valéria.htm>>.2004. Acesso em: 10 de maio de 2011.
- CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- DANTAS, H. **Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon**. In: LA TAILLE, Y., DANTAS, H. Oliveira, M. K. Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial Ltda. 2012.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio, século XXI, escolar: o minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.
- GALVÃO, Izabel. **Wallon e a criança, esta pessoa abrangente**. Revista Criança. São Paulo: Ministério da Educação, 2000.
- PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. (Trad.) Maria Alice M. D’Amorim; Paulo S. L. Silva. 13. ed. Rio de Janeiro: Forense, 1985.

## ALFABETIZAÇÃO NA PANDEMIA DA COVID-19: REALIDADES E DESAFIOS DE ESCOLAS PÚBLICAS

Adriana Fernandes Ferreira<sup>63</sup>  
 Aurileide Fernandes Ferreira Dantas<sup>64</sup>  
 Gabriela de Oliveira Godeiro Maia<sup>65</sup>  
 Marques Web Fernandes Dantas<sup>66</sup>

**RESUMO:** Alfabetizar passou a ser um maior desafio com a ausência física do professor, alunos em frente a uma tela de computador ou assistindo vídeos aulas enviadas pelo celular. O contexto do ensino remoto que permeia a alfabetização nesse cenário e que persiste de pandemia geram incertezas e preocupações frente às novas práticas de alfabetização vivenciadas. Esta pesquisa tem como objetivo compreender como vem se dando os processos de ensino e aprendizagem na etapa de alfabetização durante o Ensino Remoto Emergencial no município de Brejo do Cruz-PB, buscando identificar suas realidades e os principais desafios vivenciados pelos professores alfabetizadores. Realizou-se uma pesquisa de campo apoiando-se em artigos científicos e diversos autores como, Alba, Costa Soares, Gil, entre outros. Com a análise dos dados coletados pode-se concluir que com o ensino em fase remota, muitos alunos de alfabetização não têm acesso à internet, nem possuem aparelhos eletrônicos em casa, a falta de motivação das crianças e da família por não auxiliarem nesse processo torna-se inviável para efetivar a alfabetização. Também é evidenciado que os educadores não possuem em sua totalidade acesso aos recursos tecnológicos educacionais; há necessidade de refletir sobre novas práticas e buscar novos conhecimentos sobre alfabetização. E ainda, elaborar políticas públicas para que todos os discentes e docentes tenham acesso aos recursos tecnológicos subsidiando na efetivação da alfabetização das crianças.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização. Ensino Remoto. Pandemia. Tecnologias.

### 1 INTRODUÇÃO

Este artigo pontua aspectos do novo momento vivenciando – a pandemia da COVID-19 – e a situação da educação nele, principalmente no que diz respeito à alfabetização, isto porque entendemos que alfabetizar é uma etapa primordial ao processo de ensino e aprendizagem e o seu alcance garante o sucesso nos demais anos de estudo do ensino fundamental.

Desse modo, objetiva-se compreender como vem se dando o processo de ensino e aprendizagem na alfabetização durante o Ensino Remoto Emergencial, e ainda, analisar as alternativas encontradas pelos professores alfabetizadores para oferecer as condições necessárias para a apropriação da leitura e da escrita no ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º anos).

<sup>63</sup> Mestranda em Ciências da Educação, pela World University Ecumenical - WUE-w, ffadri@yahoo.com.br

<sup>64</sup> Mestranda em Ciências da Educação, World University Ecumenical - WUE-w, aurileide.fernandes@hotmail.com

<sup>65</sup> Mestranda em Ciências da Educação, World University Ecumenical - WUE-w, [gabriela\\_godeiro@hotmail.com](mailto:gabriela_godeiro@hotmail.com)

<sup>66</sup> Mestrando em Ciências da Educação, World University Ecumenical - WUE-w, marquesweb@yahoo.com.br

Para entender e tentar solucionar essa problemática, realizamos uma pesquisa qualitativa e exploratória a partir de um questionário aplicado por meio de um formulário do Google Drive com quinze professores alfabetizadores de oito escolas públicas do município de Brejo do Cruz.

Neste estudo, refletimos sobre a realidade e as limitações existentes no processo de alfabetizar remotamente, a partir das respostas dos docentes que apontam dificuldades com as limitações do Ensino Remoto Emergencial para socialização, aspectos da leitura, escrita e contam, principalmente, com os familiares dos alunos para concretização do ensino.

Consideramos que o estudo em questão potencializa reflexões sobre o tema e pondera modos de saber-fazer dessa fase da escolarização tão específica, bem como contribui para futuros estudos e tomada de decisões para o ensino durante e pós-pandemia, visando sanar lacunas e futuras dificuldades no processo de alfabetização.

## **2 ALFABETIZAÇÃO: ETAPA DE ENSINO PRIMORDIAL**

A alfabetização tem sido alvo de discussões por estudiosos da educação em universidades e congressos, tanto no tangente a questões legais quanto as possibilidades, dificuldades e desafios dessa etapa de aprendizagem. Apesar da universalização do ensino nas últimas décadas, observam-se constantes dificuldades de aprendizagem, alto índice de reprovação e a dura realidade de muitas crianças concluírem sua escolarização sem estarem alfabetizadas (INEP, 2016).

O ensino fundamental que antes era de oito anos passou a ser de nove anos, incorporando a etapa de alfabetização que antes pertencia à educação infantil, conforme cita o Ministério da Educação (MEC): “a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, assegura o direito das crianças de seis anos à educação formal, obrigando as famílias a matriculá-las e o Estado a oferecer o atendimento” (BRASIL, 2007, p. 27). A mudança de paradigmas na área da alfabetização trouxe novos pressupostos e objetivos, alterando a concepção do processo de aprendizagem e unindo o sistema de escrita, práticas efetivas de leitura e de escrita, readequando essas concepções nas práticas docentes (SOARES, 2011).

O tema da alfabetização, etapa fundamental para a vida escolar e para o pleno exercício da cidadania é colocado no centro da política pública educacional do país. Um dos principais marcos na educação brasileira voltada para o ciclo de alfabetização, essa importante etapa de ensino é a Política Nacional de Alfabetização – PNA (BRASIL, 2019), preconizando que a alfabetização brasileira deverá basear-se em evidências científicas; que deve haver centralidade do papel da família na alfabetização; considera a alfabetização como instrumento de superação de vulnerabilidade social; objetiva principalmente a promoção da cidadania por meio da

alfabetização, elevar a qualidade do ensino aprendizagem e contribuir para alcançar as metas 5 e 6 do PME.

A garantia da alfabetização não é um processo fácil, visto que, dados revelam um alto número de crianças ainda não alfabetizadas ao concluir os três primeiros anos do ensino fundamental, e conseqüentemente analfabetos, que chegam a 11 milhões, e durante a pandemia alfabetizar torna-se um desafio ainda maior que deve ocorrer mesmo no ensino remoto (PNAD, 2019). Assim, os professores alfabetizadores precisam utilizar recursos tecnológicos, estratégias pedagógicas e práticas significativas de alfabetização no ensino remoto.

## **2.1 USO DAS TECNOLOGIAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM**

Numa sociedade marcada pelo uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) é preciso utilizar novas propostas metodológicas e ferramentas pedagógicas que leve as crianças a experimentar e dominar as práticas de leitura e escrita que circulam na sociedade. Desse modo, os educadores precisam se apropriar do imenso leque de recursos didáticos que as tecnologias trazem atender as diferentes necessidades dos estudantes e ajudar na superação das dificuldades (ALBA, 2006).

No mundo midiático e tecnológico professores precisam aliar os instrumentos tecnológicos tão fundamentais para estimular os educandos aos recursos audiovisuais, visto que é a instituição social responsável pela garantia do direito de todos à educação e ao acesso à informação e a formação da cidadania. Consoante aos Parâmetros Curriculares Nacionais (2000, p. 11), “as novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico, e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar”.

A escola precisa trazer os meios adequados ao currículo escolar, usar os recursos e adequá-los de forma multidisciplinar para promover o uso de vários códigos de linguagem em texto, imagem, som e musicalidade, possibilitando ação e reflexão para a construção do conhecimento e envolvimento da comunidade local.

O professor tem que mudar a forma de mediar o ensino, utilizar os mais variados recursos existentes, diversos meios para despertar a curiosidade, criatividade, ludicidade e o prazer. Portanto, é imprescindível que o docente se aproprie de novas ferramentas tecnológicas, crie aulas mais atrativas que despertem o interesse em aprender dos discentes contribuindo na educação para a diversidade (MORAN; MASETTO; BEHRENS, 2003).

No atual momento que estamos vivendo, no contexto de pandemia da Covid-19, obrigou a educação adotar novas medidas de ensino devido o isolamento social, no qual o ensino

presencial não é possível, assim, o ensino remoto mediado pelo uso das tecnologias tem garantido a continuidade da educação escolar mesmo a distância. Em contraponto, barreiras e dificuldades são enfrentadas desde 2019 e continuam em 2020, como: professores despreparados e sobrecarregados para a realidade do ensino com uso diário de tecnologia, crianças sem acesso aos recursos tecnológicos e a internet para a participação no Ensino Remoto. Aspectos esses que serão discutidos no próximo tópico.

## **2.2 O DESAFIO DE ALFABETIZAR EM TEMPOS DE PANDEMIA**

No Brasil os desafios históricos da alfabetização perduram por décadas e o ensino remoto decorrente da pandemia da Covid-19 acrescentou uma nova dificuldade. De acordo com Soares (2011, p. 15), “alfabetização em seu sentido próprio, específico: processo de aquisição do código escrito, das habilidades de leitura e escrita”. Com aulas virtuais os professores tiveram que reinventar novas formas de ler e escrever.

No contexto da pandemia do Coronavírus o processo de alfabetizar teve que ser interrompido de forma presencial e com o isolamento social e o fechamento das escolas criou-se o Ensino Remoto Emergencial como alternativa para a continuidade das aulas suspensas em razão da pandemia.

O Conselho Nacional (CNE) publicou resoluções orientando e definindo a oferta do ensino de forma remota. O Parecer CNE/CP nº 5, de 28 de abril de 2020, recomenda o desenvolvimento de planos para a continuidade da implementação do calendário escolar de 2020-2021 para retomar gradualmente as atividades dos sistemas de ensino. As mudanças trazidas pela pandemia atingiram as vidas e rotinas de todos, principalmente na educação, que com o apoio das tecnologias e novas ferramentas adaptadas alcançou as famílias dos estudantes durante o distanciamento social. A maneira como se ensinava teve que ser reinventada para não prejudicar a continuidade do processo de alfabetização, a educação tornou-se virtual com novos processos de aprendizado para professores, alunos e famílias.

Nesse contexto, vários fatores podem afetar o processo de alfabetização no período da pandemia, como: falta de internet de qualidade, ausência de recursos como notebooks, computadores, tablets – tantos para os professores como para os alunos –, pouca ou nenhuma habilidade no uso das ferramentas digitais, falta de acompanhamento das famílias etc.

Assim, a pandemia acrescenta novos desafios ao processo de escolarização, interrompendo o processo de alfabetização e a interação entre alfabetizadores e crianças no período que é indispensável. Portanto, é preciso se pensar em propostas pedagógicas possíveis de execução que considere o contexto social, econômico e emocional dos estudantes para

colocar em prática atividades acessíveis e que desenvolvam as habilidades de ler e escreve dentre outras necessárias a etapa da alfabetização.

### **3 METODOLOGIA**

A presente pesquisa investiga como está sendo a alfabetização nesse período de pandemia, a realidade vivenciada no ensino remoto e os desafios enfrentados pelos professores. Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratória com a finalidade de desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias a partir da formulação de problemas (GIL, 2010). A metodologia utilizada foi estudo de caso, tratando de uma situação bem delimitada, com contornos claramente definidos, de interesse próprio, rico em dados descritivos focados na realidade de forma contextualizada (LUDKE & ANDRÉ, 2004). O estudo de caso preserva o caráter unitário do objeto estudado, explora situações reais cujo limite não está claramente definido, descreve situações do contexto da investigação dentre outros aspectos (GIL, 2010).

Em decorrência da pandemia e isolamento social a pesquisa aconteceu de forma virtual, enviado link do questionário via WhatsApp para os professores alfabetizadores entrevistados responderem. Na elaboração da pesquisa foi utilizado um questionário através da ferramenta digital Google Forms com perguntas de múltipla escolha direcionadas os professores alfabetizadores da rede municipal de Brejo do Cruz-PB. O questionário online foi aplicado a 24 professores do 1º, 2º e 3º anos do ensino fundamental das escolas da rede municipal, totalizando que 15 professores responderam e analisados a luz do referencial teórico, sendo apresenta os resultados da análise dos dados a seguir.

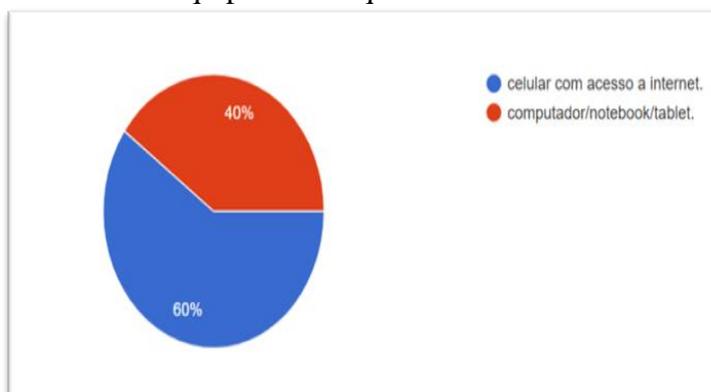
### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Brejo do Cruz é um município brasileiro do estado da Paraíba, localizado na Região Geográfica Imediata de Catolé do Rocha-São Bento. De acordo com o IBGE (2010), sua população estimada era de 13.123 habitantes. Com área territorial de 399 km<sup>2</sup>, citada na música Brejo do Cruz de Chico Buarque em homenagem ao amigo e também cantor Zé Ramalho, natural desta cidade. É também citada na música "Avôhai", do próprio Zé Ramalho.

A rede municipal de ensino conta 2.722 de alunos, sendo 442 pertencentes ao ciclo de alfabetização, distribuídos em 08 escolas urbanas e rurais do ensino fundamental. Os participantes da pesquisa são os professores alfabetizadores, do 1º ao 3º anos do ensino fundamental 100% formado em Pedagogia, dos quais 73,3% são especialistas e 13,3% mestres. Em relação ao tempo de experiência docente: 53,3% dos docentes possuem mais de 15 anos; 26,7% de 1 a 5 anos; 13,3% de 6 a 10 anos que atuam nessa modalidade de ensino.

Quando perguntados sobre os equipamentos que os docentes têm acesso em casa no período de pandemia?

**Gráfico 1** – Equipamentos que os docentes têm em casa

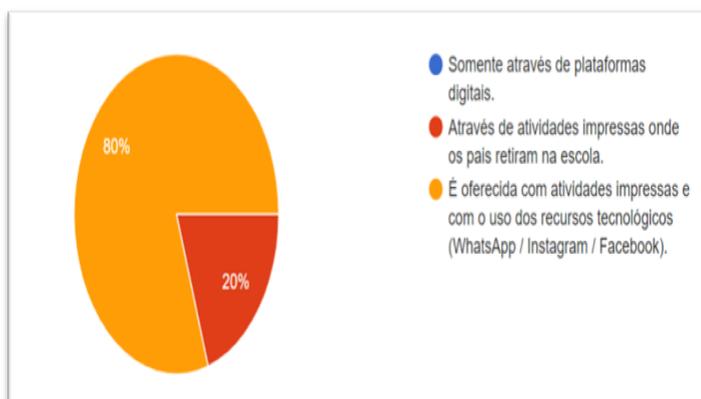


**Fonte:** dados coletados no questionário do Formulário Google (2021).

Os professores (60%) informaram que têm celular com acesso à internet em suas residências e 40% têm computador/notebook/tablet e com isso facilitou a elaboração de atividades durante o ensino remoto, permitindo a organização das atividades a serem encaminhadas para a escola e disponibilizadas aos estudantes de forma impressa. Contudo, o percentual de docentes com acesso ao computador é inferior a 50%, o que demonstra o pouco acesso aos recursos tecnológicos.

A pergunta: Como seus alunos estão tendo acesso às atividades não presenciais oferecidas pela rede municipal de ensino?

**Gráfico 2** – Acesso dos alunos às atividades não presenciais oferecidas pela rede municipal de ensino



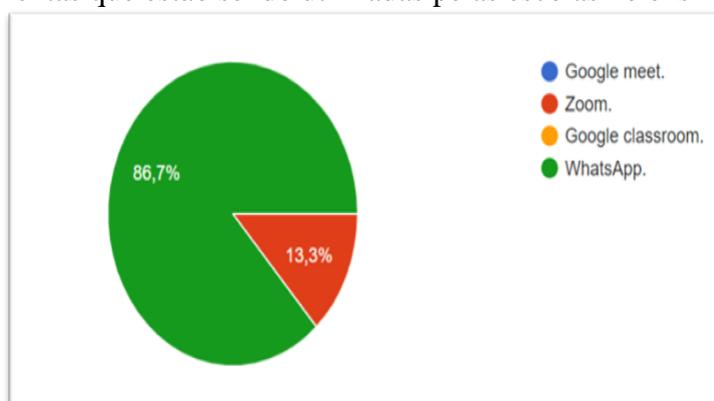
**Fonte:** dados coletados no questionário do Formulário Google (2021).

Os professores afirmaram que 80% dos alunos estão tendo acesso às aulas não presenciais durante a pandemia através das atividades impressas como também com o utilizados outros recursos tecnológicos para a mediação do processo através de WhatsApp, Instagram e Facebook. Essa é uma das formas encontradas para que os alunos continuem aprendendo através da disponibilização de atividades impressas aliados a utilização da tecnologia.

Já para os 20% restantes, estão tendo acesso às aulas somente através de atividades impressas onde os pais retiram nas escolas para serem feitas em seus domicílios. E quinzenalmente são feitas a devolução destas atividades, senso para esses é o único meio utilizado. De acordo com Pinto e Dias (2002), há ainda outros graves obstáculos para professores e alunos economicamente desfavorecidos, como falta de computadores, aparelhos de telefonia móvel, internet de qualidade, software que são recursos imprescindíveis nesse momento para uma aprendizagem.

Sobre selecionar as ferramentas que estão sendo utilizadas por sua escola no ensino remoto.

**Gráfico 3** – Ferramentas que estão sendo utilizadas pelas escolas no ensino remoto



**Fonte:** dados coletados no questionário do Formulário Google (2021).

Mostra que o WhatsApp é a ferramenta mais utilizada, seguida do Zoom e das atividades impressas. Outras metodologias educacionais tiveram que ser utilizadas sem a presença física do professor em sala de aula, para que os alunos não ficassem prejudicados, os docentes tiveram que usar as mais variadas ferramentas de comunicação tecnológicas. O uso das novas tecnologias é uma necessidade atual, pois não há outra maneira mais eficiente para o período vivenciado e o levantamento apontou que 6,4% dos municípios brasileiros utilizam a estratégia adotada (CIEB, 2020).

Perguntamos aos professores: Qual a maior dificuldade enfrentada atualmente nas aulas não presenciais?

**Gráfico 4** – Maior dificuldade enfrentada nas aulas não presenciais

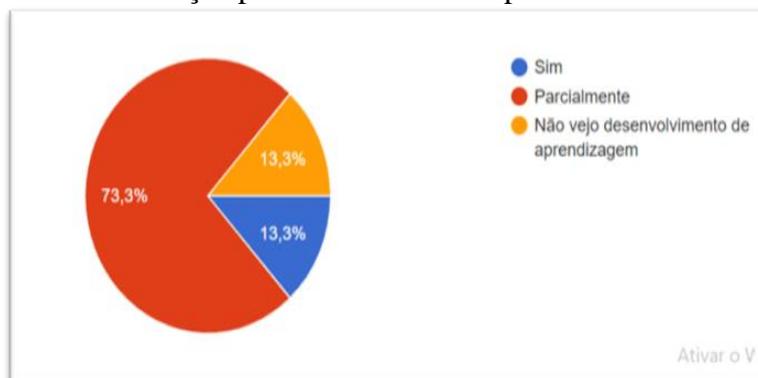


**Fonte:** dados coletados no questionário do Formulário Google (2021).

Os educadores afirmaram ser a falta de motivação por parte dos alunos e da família que não auxiliam seus filhos, seguido da falta de ferramentas tecnológicas tais como: computador, tablet, celular etc. A pouca participação das famílias e a desmotivação discente também são fatores que comprometem o processo de alfabetização.

Ao serem questionados: Em sua opinião a interação com professor e alunos através de vídeo, áudio, tem sido eficiente no processo de alfabetização neste período de pandemia?

**Gráfico 5** – Eficiência na interação professor x aluno no processo de alfabetização na pandemia

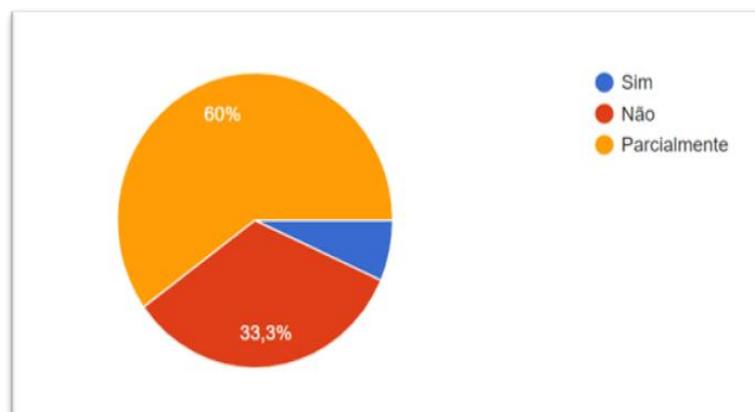


**Fonte:** dados coletados no questionário do Formulário Google (2021).

Os professores expressaram que essa interação é parcialmente para o processo de alfabetização, uma vez que esses recursos não atingem a todos, não sendo possível obter êxito total para se consolidar a alfabetização, e ainda, não é garantia para os que têm acesso total as tecnologias na concretização da alfabetização.

Por fim, foi perguntado: Em sua opinião, com as aulas remotas foi possível consolidar o processo de alfabetização?

**Gráfico 6** – Consolidação do processo de alfabetização com as aulas remotas



**Fonte:** dados coletados no questionário do Formulário Google (2021).

Os 60% dos professores afirmaram que com as aulas remotas a consolidação do processo de alfabetização tem acontecido de forma parcial e 33,3% afirmaram que não foi possível, uma vez que há muitos desafios para que se consolide esse processo, visto que muitas crianças não tem acesso às tecnologias de comunicação, principalmente nas camadas mais pobres e a falta de acompanhamento dos pais para auxiliar os filhos, muitos são analfabetos e não sabe mediar às tarefas nesse ensino. Outro fator importante é a falta de interação entre os discentes e o alfabetizador que é essencial ao processo de ensino aprendizagem. Conforme Costa (2020), a aprendizagem é uma ação de interação com o mundo necessariamente mediado pelo outro, pela linguagem e contexto social, não podendo isolar o processo de aprendizagem desses aspectos, pois estará fadado ao fracasso.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse trabalho constatamos como vem se dando o processo de ensino e aprendizagem na etapa de alfabetização durante o ensino e aprendizagem na alfabetização durante o Ensino Remoto Emergencial no município de Brejo do Cruz-PB. E ainda, identificamos suas realidades e os principais desafios vivenciados pelos professores alfabetizadores de escolas públicas.

Os dados coletados mostram que com o ensino remoto muitas crianças em fase de alfabetização não têm conseguido efetivar de forma totalmente favorável o aprendizado por motivos como: não possuírem aparelhos eletrônicos em casa (computador, celular, notebook, etc.), não terem acesso à internet, falta de motivação das crianças, falta de auxílio da família nesse processo, tornando inviável a efetivação da alfabetização.

No entanto, a educação vive um momento de mudança determinando novos processos de ensino e aprendizagem, necessitando se adequar a realidade do novo cenário onde as tecnologias são importantes recursos para a mediação da aprendizagem, potencializa o ensino e torna-o mais interessante. Desse modo, faz-se necessário elaborar políticas públicas para que

todos os discentes e docentes tenham acesso aos recursos tecnológicos, principalmente em relação às tecnologias educacionais, visando sua efetivação e mantendo o processo de aprendizagem com bons resultados. Destarte, há necessidade de refletir sobre novas práticas e buscar novos conhecimentos sobre alfabetização aliado aos recursos tecnológicos para que de fato aconteça uma aprendizagem significativa das crianças, aprendendo a ler e escrever e garantindo sua alfabetização durante e pós-pandemia.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBA, C. **Tecnologias para Transforma a Educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Alfabetização. **PNA Política Nacional de Alfabetização/Secretaria de Alfabetização**. – Brasília: MEC, SEALF, 2019. 54 p.

Centro de Inovação para Educação Brasileira-CIEB (2020). **Planejamento das Secretarias de Educação do Brasil para Ensino Remoto. 2020**. Disponível em: <http://cieb.net.br/pesquisaanalisa-estrategias-de-ensino-remoto-de-secretarias-de-educacaodurante-a-crise-da-covid-19/>. Acesso em: 16 jul. 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 5ª ed. São Paulo: atlas, 2010.

GUALDA, Linda Catarina. Educador 4.0: impactos da revolução tecnológica na prática docente. **Revista de Humanidades Tecnologia e Cultura**. Faculdade de Tecnologia de Bauru, v. 9, n. 1. dez. 2019. Disponível em: [http://www.sed.sc.gov.br/professores-e-gestores/30754-desafios-da-educacao-em-tempos-de-pandemia ...](http://www.sed.sc.gov.br/professores-e-gestores/30754-desafios-da-educacao-em-tempos-de-pandemia...) Acesso em: 10 de nov. de 2020.

INEP. **Relatório SAEB/ANA 2016: panorama do Brasil e dos estados**. Brasília: Inep, 2018b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno\\_pna.pdf](http://portal.mec.gov.br/images/banners/caderno_pna.pdf). Acesso em: 10 de out. de 2020.

LUDKE, Menga, ANDRÉ, Marli, E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas – 6ª impressão**. EPU, 2004.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas. Papirus, 2003.

PNAD, **Pesquisa Nacional por Amostra de domicílios 2019**, Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2020-07/taxa-cai-levemente-mas-brasil-ainda-tem-11-milhoes-de-analfabetos>. Acesso em: 10 de out. de 2020.

PINTO, Fátima Cunha Ferreira, DIAS Érika. **A Educação e a Covid-19, Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v.28, n.108, p. 545-554, jul./set. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ensaio/v28n108/1809-4465-ensaio-28-108-0545.pdf...> Acesso em 11 de nov. de 2020.

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

## CONCEPÇÃO DE LEITURA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM: análise dos hábitos de leitura

Amélia Rodrigues de Sousa Neta  
Joelma Pereira de Lima  
Eulália Cristina Coêlho Araujo  
Andrea Suassuna Vieira Rodrigues  
Jailma Lisandra Pereira Tavares

**RESUMO:** Este trabalho constitui-se em uma pesquisa bibliográfica e de campo em que se buscou analisar a concepção de leitura no processo ensino-aprendizagem e sobre o papel do professor na orientação do ensino da leitura. Tendo como objetivo, mostrar e esclarecer que ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, mas sim uma interação sistemática com a informação veiculada cotidianamente. Através deste estudo objetivou-se também mostrar o desafio que é, para os professores, fazerem da leitura uma atividade prazerosa. Constatou-se que são consideráveis as mudanças ocorridas em relação ao processo ensino-aprendizagem da leitura. Mas tendo em vista a relevância desta, no processo educativo, aponta-se a necessidade de dedicar maior espaço em sala de aula para esta atividade, visando o aperfeiçoamento dos conhecimentos teórico-metodológicos sobre a leitura pelos professores, como também reconhecer de que maneira o professor contribui para o processo ensino-aprendizagem, junto com o aluno. Buscou-se esclarecer através deste trabalho, incentivar o professor a entender que a sua função deve apoiar-se na ação que estimule a prática de ensino da leitura significativa, que motive os alunos. Na investigação, utilizou-se, como metodologia, o questionário e a observação de algumas aulas de leitura na Escola Municipal Maria Carneiro Vaz, em Riacho dos Cavalos – PB, que permitiram analisar: a metodologia dos professores em salas de aula, o material didático utilizado, a concepção de leitura dos professores e o desenvolvimento dos alunos. A teoria abordada indica que o aluno desde cedo precisa ter contato direto com textos interessantes para tornar-se leitor competente e o professor deve oferecer oportunidades que despertem nos alunos o incentivo para a prática da leitura. Esse estudo permitiu fazer uma reflexão sobre a ação do professor no contexto educacional e o incentivo ao processo ensino-aprendizagem da leitura na escola.

**Palavras - chave:** Leitura. Conhecimento prévio. Ensino-aprendizagem.

### INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de uma pesquisa de caráter bibliográfico, associado a uma investigação de campo sobre “CONCEPÇÃO DE LEITURA NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM E ANÁLISE DOS HÁBITOS DE LEITURA DOS ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL II”.

O interesse nesse trabalho tem origem nos constantes diálogos e nas reflexões mantidas com professores de Língua Portuguesa, como também de outras disciplinas em torno dessa

temática; além de considerar as dificuldades que os alunos, principalmente do Ensino Fundamental II, têm de realizar essa prática com prazer, contribuindo de forma significativa para o seu aprendizado.

Enfoca nesse artigo as discussões uma pesquisa de campo. Realizado numa escola pública junto a quatro professores e alunos do 6º. ao 9º. ano, no município de Riacho dos Cavalos – PB, onde se pretende observar as dificuldades, pelas quais passam os alunos que não conseguem ser de fato leitores. Assim, como verificar as diferentes situações entre os alunos que são leitores e os que não o são?

O *locus* central da qualidade de ensino é a escola. É na escola que ocorrem as relações, não só dos atores mais diretamente ligados à ação educativa (alunos e professores), mas também as ações especificamente ligadas ao ensino e a administração.

Por essa razão, esta pesquisa debruça-se sobre esta pesquisa para compreender a complexidade do ensino da leitura. E é imprescindível uma articulação consciente para esse propósito.

Assim, as reflexões aqui contidas partem e retornam as colocações teóricas, tendo em vista a necessidade de termos argumentos sólidos e fundamentais para um ensino mais eficiente, consideramos importante desenvolver um estudo que favoreça a compreensão da leitura, evidenciando teorias que dão suporte ao hábito da leitura no contexto escolar. Apoiam-se também nos dados de uma pesquisa de campo, onde a proposta desta é revê especificamente questões relacionadas ao trabalho do professor no ensino da leitura.

A leitura é uma atividade que está presente na vida de todo indivíduo em uma sociedade letrada, constituindo-se imprescindível para o exercício da cidadania, pois só a leitura possibilita o acesso ao grande número de informações apresentadas pelo contexto social. Nas últimas décadas o termo “leitura” vem conquistando seu espaço em meio às questões educacionais e nos últimos anos tem sido alvo de muitas discussões. E tem adquirido status inclusive na mídia através de campanhas de incentivos, onde aparecem pessoas famosas bem-sucedidas incentivando as pessoas a lerem.

Os pais devem incentivar os filhos a lerem desde cedo, agindo assim eles contribuirão para a formação do hábito de ler de seus filhos. Cabe a escola propiciar ao aluno uma escolha livre em relação à leitura, e que essa leitura os proporcione experiências e prazer, e não apenas simples busca de informação. Na maioria das vezes os livros didáticos trabalhados pelas escolas não contribuem para a formação de leitura dos alunos, e quando os livros são bons, não são bem trabalhados em sala de aula.

Constata-se que a leitura é uma atividade social, cuja funcionalidade se propaga cada vez mais, mas ocupa um lugar cada vez menor no cotidiano das escolas. Como podemos despertar o prazer pela leitura se os próprios educadores não têm hábito de leitura?

Considerar a necessidade de mudança de postura no ensino, em virtude de as novas teorias educacionais não admitirem um ensino da leitura voltado para a decodificação de símbolos desprovidos de significados, visto que, a sociedade atual exige indivíduos críticos e produtivos. Sendo a alfabetização a etapa inicial da educação escolar é também uma fase de grande relevância para o desenvolvimento intelectual do educando e formação de leitores, por isso consideramos que no decorrer dos tempos não tem sido dada a devida importância por parte das escolas, e demais instâncias, a esta modalidade de ensino.

Sabe-se que, como elemento indispensável a todo trabalho científico, a pesquisa bibliográfica é nosso primeiro procedimento metodológico. Assim, este trabalho constitui-se num estudo das concepções de leitura, realizado a partir de um estudo bibliográfico e pesquisa de campo. Levando em consideração o ensino da leitura no contexto escolar. Visto que, o papel do professor é ajudar no processo ensino-aprendizagem intervindo para promover melhorias, propondo alternativas e orientando o aluno, para juntos num trabalho de cooperação construir o conhecimento e a aprendizagem na sala de aula.

O objetivo da pesquisa bibliográfica e de campo é a análise dos conhecimentos teóricos referentes à opinião dos autores sobre o objeto de estudo. Nesse tipo de pesquisa se faz uma observação comparativa que dá ao pesquisador, condições para analisar as convergências e divergências a respeito do ponto de vista de cada um.

Para a realização deste trabalho de estudo bibliográfico e de investigação, buscaram-se respaldos teóricos em vários autores que pesquisam, estudam e defendem essa temática, discutindo formas de como trabalhar a leitura na escola desenvolvendo no aluno o gosto pela leitura desde cedo, para que ele possa aprender de maneira proveitosa e que haja ensino e aprendizagem de qualidade.

A reflexão pretendida para este trabalho tem por base autores como: Emilia Ferreiro, com seus estudos na área de alfabetização, contribui para o processo da leitura e escrita, nos diversos sentidos envolvidos em sua prática; Ângela Kleiman, com sua visão sobre os estudos da leitura; Paulo Freire, enfatizando sobre a importância da leitura; Luzia de Maria, enfocando o ato de ler como instrumento indispensável para construção do conhecimento.

Pretende-se desenvolver na comunidade discente escolar um trabalho dinâmico e motivador, considerando a leitura como algo essencial para a formação do indivíduo na sociedade, pelo fato, de propiciar a obtenção de benefícios indiscutíveis, constituindo-se

imprescindível, pois só a leitura possibilita o acesso ao grande número de informações apresentadas pelo contexto social.

Tal problemática surge a partir da compreensão de que a leitura é uma atividade social, cuja funcionalidade se propaga cada vez mais, mas ocupa um lugar cada vez menor no cotidiano dos alunos.

Procura-se verificar se as práticas pedagógicas e os livros didáticos contribuem para formar cidadãos leitores. Pelos problemas com os quais nos deparamos na prática educativa destaca-se a forma como a leitura tem sido trabalhada em sala de aula.

Dessa maneira, para inovar o ensino da leitura utilizaremos as mídias impressas disponíveis – como o livro didático, revistas, jornais, vários tipos de textos de gêneros diferenciados – e acessíveis aos professores no trabalho pedagógico em sala de aula, como também, o uso do computador, explicitando a importância da integração das mídias no contexto escolar, familiarizando a clientela escolar com o aprender tecnológico.

Sabe-se que, a aprendizagem significativa depende de uma motivação intrínseca, isto é, o aluno precisa tomar para si a necessidade e a vontade de aprender. Aquele que estuda apenas para passar de ano, ou para tirar boas notas, não terá motivos suficientes para empenhar-se em profundidade na aprendizagem.

Dessa forma, o gosto pela leitura é despertado pelo próprio entusiasmo do adulto que incentiva a criança a aproximar-se dos livros. No entanto, para que haja êxito na formação do leitor, precisamos efetivar uma leitura estimulante, reflexiva, diversificada, crítica, ensinando os alunos a usarem a leitura para viverem melhor.

Tendo em vista que a leitura é condição essencial para que se possa compreender o mundo, os outros, as próprias experiências e a necessidade de inserir-se no mundo da escrita, torna-se imperativo que o aluno desenvolva habilidades linguísticas para que possa ir além da simples decodificação de palavras. É preciso levá-lo a captar porque o escritor está dizendo o que o texto está dizendo, ou seja, ler as entrelinhas.

Sendo assim, a presente proposta buscará compreender a visão de teóricos e as várias formas de trabalhar com leitura em sala de aula que pode ser a apresentação oral de um texto lido. Por sua vez, essa é uma das maneiras mais simples e ao mesmo tempo mais eficientes de despertar o gosto pela leitura.

Este trabalho está organizado em três momentos. No primeiro procura-se discutir o ensino da leitura enquanto uma atividade indispensável para a formação do indivíduo. Na sequência apresentamos uma discussão sobre a leitura numa perspectiva teórica, onde se trabalha concepção de leitura, o que é leitura, e como está é concebida por alguns autores.

Fazendo-se uma análise sobre a noção de leitura nas perspectivas teóricas, direcionando o estudo segundo o pensamento de alguns teóricos. No segundo momento, apresentam-se análises sobre a importância da leitura no contexto escolar, enfatizando o estudo sobre o processo de aprendizagem da leitura na visão dos autores.

No terceiro momento, apresentam-se a concepção da prática de ensino da leitura no contexto escolar e análises dos questionários, aspectos metodológicos da pesquisa os quais iniciam pela identificação do método desenvolvido no estudo, seguindo-se do universo pesquisado. Ou seja, a partir daí o estudo passa a analisar os resultados que integra a concepção dos professores e alunos, onde os mesmos participaram, indagando sobre as suas dificuldades e dando sugestões, acerca do tema abordado.

As considerações finais parte e uma análise reflexiva dos estudos feitos sobre a leitura. Salientando que as reflexões apresentadas têm como objetivo, subsidiar a prática pedagógica dos professores no âmbito escolar, buscando novos conhecimentos, visando assim uma maior coerência na teoria-prática.

Portanto, nesse estudo procurou-se seguir os objetivos inicialmente almejados, os quais centra-se numa análise sobre os hábitos de leitura.

## **1 AMPLIANDO A NOÇÃO DE LEITURA**

A educação está em todos os lugares e no ensino de todos os saberes. Assim não existe modelo de educação, a escola não é o único lugar onde ela ocorre nem muito menos o professor é seu único agente. Existem inúmeras educações e cada uma atende a sociedade em que ocorre, pois é a forma de reprodução dos saberes que compõe uma cultura, portanto, a educação de uma sociedade tem identidade própria.

Então, a educação é um processo contínuo que envolve o desenvolvimento integral de todas as faculdades humanas; o conjunto das normas pedagógicas aplicadas ao desenvolvimento geral do corpo e do espírito. Hoje, a educação ocorre de diversas maneiras e os meios de comunicação, com o desenvolvimento da tecnologia e da globalização, estão facilitando às pessoas a aquisição de conhecimentos. O que se busca, então, é verdadeiramente estimular à vontade de aprender, o interesse, a curiosidade. E é nessa estrada que habitam os educadores, aqueles que são capazes de fazer a ponte entre o desejo e a conquista.

Tradicionalmente o conceito de leitura é restrito a decodificação do código linguístico. Porém, essa visão do ensino de leitura impossibilita a compreensão verdadeira da função da leitura, e o seu verdadeiro papel na vida do indivíduo. “Ler não é só decifrar os símbolos

gráficos, mas interpretar, refletir, dar sentido ao que lemos. Ler é uma atividade complexa e individual que cada um faz de acordo com suas necessidades e perspectivas, influenciado pelos conhecimentos que tem do texto”. (SOLE, 1998, p. 23).

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho interminável de construção de significados.

Tudo que está à volta do leitor de uma forma ou de outra acaba influenciando o modo deste ver as coisas. Martins (1994, 33) deixa esta questão clara quando diz que, “dar sentido a um texto implica levar em conta a situação desse texto e de seu leitor”.

Essa deveria ser a concepção de leitura adotada pela escola, pois a leitura implica transformações na visão de mundo em geral e na de cultura em particular, pois “a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade daquele”. (FREIRE, *apud* LUZIA DE MARIA, 2002, p. 31).

Seguindo esta concepção, o mais importante é que os educandos repensem sua prática profissional e passem a agir objetiva e coerentemente em face aos desequilíbrios e desafios que a realidade apresenta.

O ato de ler é fundamental no mundo em que se vive essencialmente pelo fato de propiciar ao indivíduo a obtenção de benefícios indiscutíveis, tais como aquisição de conhecimentos, desenvolvimento intelectual e “instrumento indispensável na passagem de um pensamento ingênuo e acomodado a um modo de pensar crítico e questionador”. (LUZIA DE MARIA, 2002, p.78).

É necessário que, a partir das séries iniciais da escolarização, alguns procedimentos sejam tomados, no sentido de facilitar a apreensão do ato de ler, visando formar crianças leitoras e escritoras e posteriormente universitários que tem na leitura o significado de todas as suas ideias, utilizando-a, não como algo obrigatório, mas como uma forma consciente de posicionar-se criticamente.

Luzia de Maria (2002, p. 53-54) reforça que:

Para que alguém se torne leitor parece necessário que haja uma experiência de prazer do texto: que em algum momento da vida certo texto corresponda a uma necessidade ou carência, a uma busca ou desejo, que produza o encontro entre a fome e o alimento, que o leitor traga o anseio (...) e que o texto contenha a resposta.

Nesse sentido, é necessário que o leitor adquira experiências de leitura, que desperte o prazer por uma leitura prazerosa encontrando respostas para todos os anseios que busca ao ler determinado texto.

As teorias educacionais quando procuram estimular o hábito de leitura, fazem isso de forma mecanicista tornando os alunos incapazes de refletir sobre o texto, atividade que faz parte da leitura. “Essa concepção dá lugar, à leitura dispensáveis, uma vez que em nada modificam a visão de mundo do aluno”. (KLEIMAN, 1993, p. 20).

A leitura não pode ser feita de forma mecanicista, pois toda leitura deve ter uma interpretação e um sentido para o leitor, tornando-se numa atividade de reflexão.

Uma das causas do distanciamento do aluno da leitura deve-se a prática desta passada pela escola, que na maioria das vezes trata a leitura como decodificação de textos escritos totalmente desligados da realidade do aluno. Zilberman e Theodoro (1998, p. 13-14).

De acordo com os autores a leitura deve estar em consonância com a realidade em que o aluno está inserido, pois é dessa forma busca-se que a leitura seja feita com prazer.

Na maioria das vezes, a leitura na escola não proporciona o prazer da descoberta, da busca de informação como algo significativo e de uso social. É mais uma atividade para cumprir horário com textos distantes da realidade do aluno, onde se questiona apenas do que fala o texto, respondendo exercícios de livro didático. A escola escolhe a leitura a ser realizada pelo aluno negando-lhe a liberdade de escolher o que lhe parece importante.

## **2 A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Sabe-se que ler é essencial, através da leitura, testam-se os nossos próprios valores e experiências com as dos outros. No final da leitura que fazemos de cada livro adquiriram-se novas experiências, ideias, entre outras.

Ler é estimulante tal como as pessoas, os livros podem ser intrigantes, melancólicos, assustadores, e por vezes, complicados. Os livros partilham sentimentos e pensamentos, feitos e interesses. Os livros colocam-nos em outros tempos, outros lugares, outras culturas. Colocam-nos também em situações e dilemas que nós nunca poderíamos imaginar que encontrássemos, ou seja, as leituras dos livros fazem-nos pensar e sonhar.

Nada desenvolve mais a capacidade verbal que leitura de livros. Na escola aprendemos gramática e vocabulários. Contudo, essa aprendizagem nada é comparada com o que se pode absorver de forma natural e sem custos através da leitura regular de livros.

Segundo Freire (1997), a leitura crítica implica na percepção das relações entre o texto e o contexto, que vem sendo constituída com o passar dos anos de nossa vida. Freire (1997) relata sua experiência no decorrer de sua vivência profissional, em que os educandos reclamavam que devoravam inúmeros capítulos de livros, e que foram poucos os que realmente

tiveram suas leituras lidas e estudadas. Percebia a bruta insistência na quantidade de leitura sem o devido adestramento nos textos a serem compreendidos, o que também acontece com quem faz um trabalho escrito achando que quanto mais páginas forem escritas maior valor terá. No entanto, existem artigos de apenas duas páginas que expressam, com qualidade, assuntos de importância e eficácia para quem faz a leitura.

O autor relata a alfabetização como tarefa criativa e inovadora por parte dos professores, referindo-se à leitura do mundo como algo que precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da palavra ao mundo onde está presente, um movimento dinâmico que para ele é um dos aspectos centrais do processo de alfabetização crítica, interpretação e “reescrita” do lido.

A leitura do mundo e a leitura da escrita estão dinamicamente juntas, e esta é efetuada a partir de palavras e temas significativos à experiência de mundo dos alfabetizando e não especificamente ligados à experiência do educador.

Desse modo, é de fundamental importância que a escola incentive o hábito da leitura, pois esta é essencial na prática escolar e no cotidiano fora da escola. Ao ler, não basta somente transformar letras em sons, é necessário construir significados a partir delas e assim compreendê-las. E mais ainda, é preciso que a escola dê condições para que o aluno se aproprie do conhecimento construído e se insira nessa construção mediante o que conseguir assimilar.

O aluno que lê sem compreender o que está lendo não é capaz de produzir, discutir ou até mesmo argumentar sobre o conteúdo que lhe é apresentado, e isso é o que mais acontece nas salas de aula. Quando chega à escola, o leitor aprendiz já sofre com o impacto do novo, porque muitas vezes o mundo no qual vive não lhe apresentou textos com os quais depara na sala de aula, então, ao invés de compreendê-los e relacioná-los com suas experiências, o aluno decodifica e não compreende verdadeiramente o que está lendo, pois não consegue estabelecer relações entre o que lê e sua vida fora da escola.

Uma forma de se trabalhar a leitura visando à formação do educando enquanto leitor é o ensino diversificado, no qual o professor parte de diversas metodologias para levar o aluno a uma melhor compreensão do ato de ler e compreender a leitura. O ensino diversificado pressupõe diferentes formas de leitura, para que o aluno tenha condições de se identificar com algumas delas, e não necessariamente todas, e possa construir significados a partir dos momentos que estiver lendo. Diferentes maneiras de ler também implicam diferentes tipos de textos, estes extraídos de diferentes lugares e com diferentes intenções por parte do escritor, informações que devem ser discutidas e comentadas pelo professor e pelos alunos em sala, contribuindo para uma melhor compreensão do que se lê.

Na concepção de Koch (2002) retrata muito bem a questão da leitura com uma particular relevância no que diz respeito à língua materna e ainda cita Paulo Freire que percebe o aluno como um sujeito do ato de ler e que precisa ser preparado para um bom desenvolvimento. Para ela, o aluno necessita compreender o que ele lê para ser capaz de reconstruir e reinventar a partir de sua apreensão. O professor assume então o papel de mediador para levar o aluno a ler o seu mundo e o mundo que o cerca, posicionando-se criticamente sobre a realidade à sua volta.

O professor, como maior mediador, precisa apresentar para os alunos as mais variadas formas de leitura, tudo que puder para que possam se tornar leitores capazes de dominar toda e qualquer forma de informação disponível no seu dia-a-dia.

É evidente que em cada texto há uma diversidade de significados explícitos e implícitos e o aluno precisa estar consciente dessa diversidade, nem sempre exposta pelo produtor do texto. A tarefa da interpretação de texto é posta como um impulsionamento para melhor compreender as intenções do autor, captá-las e identificar o que realmente significam, mas isso não deixa de lado as diferentes formas de interpretar, pois um mesmo texto pode conter variadas interpretações ou leituras.

A escola é um ambiente favorável para a leitura, é nela que a leitura pode ser mais enfocada, pois, a troca de assuntos, de temas, de experiências é contínua, e é neste local que se podem tirar dúvidas e interagir com o outro e com o seu mundo através de diferentes materiais escritos. Nesse contexto, o sujeito se descobre como leitor, concentrando maior quantidade de experiências e aprofundando sobre uma ampla área de conhecimento.

A escola precisa promover, não só dentro da sala de aula, mas em todo espaço que o aluno se encontrar, um estímulo para toda e qualquer variação de leitura, com poemas, figuras, paisagens, músicas, cartazes, jornais, livros infantis, gibis, entre outros. Qualquer recurso que se pode trabalhar a leitura deve estar à mostra, para poder despertar no aluno aquela curiosidade em se aproximar dela e efetuar-la.

Quando os alunos já chegam à escola com problemas e desmotivados, cabe ao professor ensinar aquilo que eles vieram aprender, mostrando que ler e escrever são ferramentas indispensáveis para sua sobrevivência. Para motivá-los é necessário dialogar, discutir temas de interesse do grupo de alunos estabelecerem uma ponte de contato entre os interesses da escola e os dos alunos, insistindo na importância da compreensão da leitura. Por isso a relevância na escolha das metodologias adotadas que, neste momento, devem ter seus fundamentos teóricos, as etapas de aplicação, o material e os resultados previsíveis avaliados. Ao se trabalhar leitura, é preciso muita dedicação na hora de escolher e efetuar as atividades, pois elas são à base de toda a aprendizagem dentro e fora da escola.

Aprender a ler requer esforço da parte de quem se apropria desse conhecimento, pois todo aprendizado leva tempo e dedicação. Para aprender outras coisas também é importante que saibamos ler, aliás, não se aprende nada se deixarmos a leitura de lado. De uma forma ou de outra é bom que o aluno leia.

Formar leitores requer condições para despertar no aluno o desejo e para cultivar sua apreciação à medida que se depara com a leitura. Fatores como uma boa biblioteca, acervo, materiais ricos em escrita, leituras livres, liberdade de escolha, projetos são atividades e condições com a mesma importância das demais, que se realizadas, contribuirão para uma boa base na formação de leitores.

A leitura, como toda aprendizagem escolar, tem seus objetivos, os quais ampliam a visão de mundo, insere o leitor no letramento, instiga novas leituras, permite viver uma trajetória baseada em imaginações e fantasias, ensina a estudar, aperfeiçoa a ortografia, relaciona a fala com a escrita, além de tornar o leitor cada vez mais ágil ao manusear os livros. A leitura aperfeiçoa a escrita de modo que esta só se dá mediante uma boa execução da leitura.

### **3 RESULTADOS E DISCUSSÕES DA PESQUISA**

#### **3.1 O Método**

Esta pesquisa classifica-se como descritiva, pois visa descrever quais os hábitos de leitura dos alunos do Ensino Fundamental II. Dessa forma, os procedimentos utilizados foram à pesquisa bibliográfica e o estudo de campo. Na pesquisa bibliográfica proporciona fundamentação dos conhecimentos teóricos acerca do tema a ser pesquisado. E o estudo de campo permite um maior aprofundamento das questões que foram aplicadas aos sujeitos da investigação. E se adéqua ao tipo de problema dessa pesquisa, que exige contato direto com os alunos e professores.

Contudo, para que o estudo fosse realizado, foi necessário desenvolver uma pesquisa, a qual utilizou-se como instrumento o questionário com questões objetivas e subjetivas, com o objetivo de verificar a atuação dos alunos e dos professores nessa prática do hábito da leitura.

#### **3.2 Sujeitos e instrumentos da investigação**

O estudo teve como amostra o segmento dos professores que atuam no Ensino Fundamental, na disciplina de língua portuguesa que compreende um total de quatro

professores da referida escola. A investigação também atingiu alunos todo Ensino Fundamental II, com uma amostra de 26 (vinte e seis) alunos.

Os dados coletados foram analisados de forma crítica e serviram de base para a análise mais profunda dos resultados.

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A análise ora iniciada parte da ideia de que o ensino da leitura deve ser compreendido como um fator de mudanças de comportamento diante do mundo, que dá possibilidade ao homem de interagir no meio social de maneira crítica e dinâmica, uma vez que os da área procuram sempre ressaltar a sua importância e as repercussões nos aspectos psicológicos, social, moral, econômico, estético e pedagógico. Com base nesta ideia, passou-se a discutir as concepções que permeiam o universo das professoras investigadas no que se refere a sua prática pedagógica e a visão que tem dela.

Para realizarmos o estudo sobre como ocorre o ensino da leitura no contexto investigado, utilizamos como um dos instrumentos de pesquisa um “roteiro para observação das aulas” objetivando obter, de modo especial, dados para análise da prática pedagógica das professoras com as quais trabalhamos. Para isso, foi necessário realizar visitas as salas de aula, além da aplicação do questionário.

O estudo recai sobre turmas do Ensino Fundamental II, cujos professores têm o grau de estudo elevado e também trabalham com alunos fora da faixa etária, sendo os mesmos, oriundos de famílias rurais de baixa renda, que sobrevivem da agricultura de subsistência, e que, em sua maioria, apresentam níveis de instrução muito baixos.

Nesta perspectiva, a primeira micro categoria apresentada teve-se como referência o questionamento direcionado as professoras: Questionadas a respeito da importância do professor para o ensino da leitura enfatizaram que o professor deve estimular o aluno a despertar para o hábito da leitura, sendo importante salientar a relação do professor com a leitura e sua influência no trabalho pedagógico, pois é muito difícil para um não leitor formar leitores. Só podemos formar leitores se oportunizar situações de leitura significativas na sala de aula. É preciso que ele tenha uma relação de prazer com os textos e reconhecer sua importância e suas diferentes funções: informar, refletir, comunicar, divertir. O professor torna-se um modelo de leitor para o aluno.

Com relação à maneira como essa prática de leitura se realiza, as professoras afirmaram utilizar-se da leitura silenciosa inicialmente e, em seguida a leitura oral. Como também,

desenvolve essa prática de maneira coletiva. Toda a sala, pequenos grupos, duplas e separando às vezes masculinos dos femininos. Ao mesmo tempo também acreditam na eficácia da leitura realizada de forma individualizada e sempre acompanhada de comentários pessoais de cada leitor.

Para a efetivação dessa leitura as professoras disseram se utilizar de uma variedade de leituras. Como: revistas em quadrinhos, fábulas, atualidades, revistas, jornais, textos que estimulam a reflexão, poemas, literatura infantil, anúncios, contos, documentários, entre outros.

Ao procurar saber as dificuldades de conduzir as atividades de leitura, afirmaram que apesar dos esforços despendidos e da criatividade, foram apresentadas uma série de dificuldades que cada uma delas enfrenta nessa prática que se reveste de sérios fatores inviabilizadores do processo leitura. Falta de interesse do aluno foi à causa apresentada por todas. Argumentaram também que os alunos não sabem ler e nem usam a pontuação adequada. Tal afirmação leva a refletir sobre o fato de que é justamente nessa fase do ensino fundamental que esse profissional responsável pela turma deveria trabalhar essas dificuldades na leitura sem exigir delas uma postura da leitura, dando relevância à situação da leitura de cada um. Também questionamos essa colocação por não haver coerência com a exigência da citada prática se na verdade é no processo de leitura que irão descobrir essas temáticas, como ser cobrados deles tal uso? Os profissionais que estão à frente de determinadas turmas devem ter a consciência de que para um desempenho competente de suas funções específicas as situações específicas de ensino e aprendizagem, precisa do domínio e capacidades que o permitam refletir sobre a eficácia de sua prática porque o aluno se desenvolverá se a ele for dada uma chance de construir o conhecimento a partir de um trabalho consciente vinculado às ideias e crenças de alguém que tem compromisso com uma sociedade em constante evolução.

Acredita-se também, que na condição do profissional comprometido e consciente haverá respaldo não só com relação a exigências em sua atuação teórico-prático, mas, clareza de uma prática de ensino construtora e permanente.

No que diz respeito ao papel da leitura desenvolver o senso criativo dos alunos as posições colocadas se mostraram bem contundentes; nossas professoras foram bem seguras em fazer uso de expressões tipo: “a leitura leva o homem ao crescimento do conhecimento, dando sentido a sua existência no mundo como um instrumento de interação desse meio de forma satisfatória”. A leitura é o desejo de aprender, o prazer do conhecimento, a descoberta, o direito de sonhar, como ainda, a formação da consciência crítica humana, em suma, a leitura é um importantíssimo veículo de interação com o mundo, uma forma de conquistar a autonomia de

ler com os seus próprios olhos – ou como afirmou Paulo Freire, ter a sua própria visão do mundo.

Nota-se que alguns alunos apresentam dificuldades de leitura e essas dificuldades foram atribuídas a alguns fatores como falta de costume dessa prática, ao comodismo do próprio aluno que impede o sucesso dessa atividade. A falta de um livro que desperte o interesse próprio para a sua leitura é outro fator que inviabiliza essa atividade, segundo alguns professores. Referindo-se à questão do ler, o que ler, por que ler. Espera-se e/ou acredita-se que o professor, antes de tudo, seja um bom exemplo desse ato. Sabendo ele que a leitura favorece o conhecimento, o crescimento, a formação do senso crítico, a construção do novo as descobertas, nada mais convincente para desencadear no professor – leitor razões fortes que o façam sentir-se capaz e comprometido de apregoar a constituição do ato de ler em seus pequenos aprendizes.

De acordo com as respostas dadas, todas as professoras, estimulam os alunos a ler, além de favorecerem a aprendizagem ao proporcionarem momentos de leitura, ainda dispõem de recursos favoráveis a uma boa formação do aluno enquanto leitor. Elas não ficam restritas somente ao livro didático, que, segundo elas, é apenas um suporte para trabalhar os conteúdos e estão sempre completando o assunto trabalhado, gerando novos temas de discussão.

Segundo o corpo docente que participou da pesquisa, quanto mais os alunos leem, mais perfeita será sua escrita e o seu vocabulário, por isso acha de suma importância a atuação do professor enquanto maior responsável pela formação do leitor, e para que isso aconteça veem a necessidade de se trabalhar a interdisciplinaridade dentro de uma única leitura, pois além de não ficar cansativo ainda desperta o interesse dos alunos para que uma nova aprendizagem aconteça.

#### **4.1 Concepção discente**

As discussões dos alunos estão abordadas a seguir mediante questionários aplicados aos alunos para análise do ensino da leitura. Sendo uma amostra de 26 (vinte e seis) alunos que responderam aos questionamentos.

Sabe-se que a leitura, como toda aprendizagem escolar, tem seus objetivos, os quais ampliam a visão de mundo, insere o leitor no letramento, instiga novas leituras, permite viver uma trajetória baseada em imaginações e fantasias, ensina a estudar, aperfeiçoa a ortografia, relaciona a fala com a escrita, além de tornar o leitor cada vez mais ágil ao manusear os livros.

Para tanto foi indagado inicialmente aos alunos sobre o gosto pela leitura. Teve-se com resultados os dados enfocados na tabela a seguir:

Tabela 1: (Questão 01) - Você gosta de ler?

Variáveis	F.	%
Sim	21	80,8%
Não	05	19,2%
Total - $\Sigma$	26	100

Fonte: Pesquisa *in Locus* realizada Escola campo de estudo - Fevereiro/2011.

Mediante dados na Tabela 1, enfatizam que 80,8% dos alunos afirmaram que gostam de ler, e 19,2% não gostam.

Tabela a seguir refere-se ao segundo questionamento, que aborda à frequência da leitura de seus pais

Tabela 2. (Questão 02) – Seus pais leem frequentemente?

Variáveis	F.	%
Nunca	01	3,9%
Às vezes	16	61%
Raramente	06	23%
Sempre	03	16,6%
Total - $\Sigma$	26	100

Fonte: Pesquisa *in Locus* realizada Escola campo de estudo - Fevereiro/2011.

Tendo em vista, dados da tabela 2, Com relação à frequência de leitura de seus pais, 3,9% dos alunos afirmaram que os pais nunca leem, 23% raramente, 61,5% às vezes e 16,6% sempre.

No terceiro questionamento, referente à frequência de leitura deles próprios

Tabela 3. (Questão 03) – Com que frequência você ?

Variáveis	F.	%
Nunca	-	0%
Às vezes	15	57%
Raramente	02	7,7%
Sempre	09	34,6%
Total - $\Sigma$	26	100

Fonte: Pesquisa *in Locus* realizada Escola campo de estudo - Fevereiro/2011

Percebe-se que com base na tabela 3, questionados acerca da frequência de leitura deles próprios, 7% raramente ler, 57% às vezes e 34,6% sempre.

Os dados a seguir referem-se ao hábito que os alunos têm em frequentar a biblioteca de sua escola.

Tabela 4. (Questão 04) – Você costuma frequentar a biblioteca de sua escola?

Variáveis	F.	%
Sim, sempre	05	19,2%
Sim, às vezes	16	61,5%
Nunca utilizo	04	15,4%
Não tenho acesso	01	3,9%
Total - $\Sigma$	26	100

Fonte: Pesquisa *in Locus* realizada Escola campo de estudo - Fevereiro/2011

Nota-se que através de dados da tabela 4, interrogados se costumavam frequentar a biblioteca da escola, 19,2% disseram que sempre frequentam, 61,5 às vezes para algum trabalho, 15,4% nunca utilizam e 3,9% afirmaram que tem acesso a ela.

Tabela 5. (Questão 05) – Dentre esses materiais impressos, quais você mais gosta de ler?

Variáveis	F.	%
Obras literárias	04	15,4%
Revistas	11	42,2%
Obras de ficção	04	15,4%
Jornais	01	3,9%
Livros didáticos	04	15,4%
Outros	02	7,7%
Total - $\Sigma$	26	100

Fonte: Pesquisa *in Locus* realizada Escola campo de estudo - Fevereiro/2011

Constata-se que com dados da tabela 5, indagados acerca das materiais impressos, 15,4% manifestaram maior interesse pelas obras literárias, 42,2% por revistas, 3,9% por jornais, 15,4% obras de ficção, 15,4% livros didáticos e 7,7% outros (Bíblia).

Tabela 6. (Questão 06) – Os livros didáticos do português trabalhados na sua escola trazem conteúdos relacionados à sua realidade?

Variáveis	F.	%

Variáveis	F.	%
Sempre	05	19,2%
Às vezes	17	65,3%
Raramente	04	15,5%
Total - $\Sigma$	26	100

Fonte: Pesquisa *in Locus* realizada Escola campo de estudo - Fevereiro/2011

Dados da tabela 6, mostra que em se tratando dos livros didáticos de português (LDP) trabalhados na escola pesquisada, 19,2% responderam que estes sempre trazem conteúdos relacionados a sua realidade, 65,3% as vezes, 3,9% raramente, 11,6% nunca e 0% não especificam quais os conteúdos. Sendo assim, 23% dos alunos avaliaram os assuntos relacionados.

Tabela 7. (Questão 07) – Como você avalia os assuntos relacionados a leitura trabalhados nos (LPDs) Livros Didáticos do Português de sua escola?

Variáveis	F.	%
Ótimos	06	23,0%
Bons	11	42,2%
Necessita melhorar	09	34,8%
Total - $\Sigma$	26	100

Fonte: Pesquisa *in Locus* realizada Escola campo de estudo - Fevereiro/2011

No entanto, mediante dados na tabela 7, enfocam que 23,0% dos alunos afirmaram que os assuntos relacionados a leitura nos livros didáticos do português de sua escola são ótimos, 42,2% consideram bons e 34,8 afirmaram que os livros didáticos do português de sua escola necessita melhorar.

As teorias elencadas nessa pesquisa apontaram para um conjunto de agentes, que devem atuar juntos e lutar pelo mesmo objetivo, formar leitores. Entre eles estão: os pais, a escola, os livros trabalhados em sala de aula, entre outros.

Evidências mostram que o nível de leitura dos alunos do ensino fundamental II é muito baixo. Estatísticas a que vem comprovar que os principais agentes responsáveis pela formação de leitura não estão sendo eficazes ou não estão cumprindo o seu papel. “Muitos educadores não conseguiram superar a prática formalista e mecânica, enquanto para a maioria dos educandos, aprender a ler se resume a decoreba de signos linguísticos,...” (MARTINS, 2003, p. 23).

Por outro lado muitos pais possuem recursos financeiros e não incentivam seus filhos a lerem. Preferem comprar brinquedos caríssimos.

No momento em que uma mãe, com tal poder aquisitivo, (...) se recusa a comprar o livro para o filho, ela lhe deu uma aula, uma terrível aula. (...) É como se ela tivesse dito, e ela de fato disse. Não com palavras, mas pela ação, que, alias, é muito mais importante e eficaz, (...). Esse negocio de livro, não vale nada, (...). O tempo passa e, anos depois, a mãe quer entender por que o filho não a obedece quando ela manda que ele leia. (...). (LUZIA DE MARIA, 2002, p. 85).

Considerando os dados coletados e expostos através do questionário, constatamos que a grande maioria dos alunos envolvidos na pesquisa, apesar de terem declarado que gostam de ler, não tem o hábito de ler. Pois a maioria deles afirma que só leem às vezes, e só frequentam a Biblioteca da escola quando o professor solicita algum trabalho que envolva pesquisa. Essas não são atitudes de quem tem o hábito de ler. E a maioria deles afirmou que o único estímulo que receberam em relação à leitura foram textos propostos pelo professor. E são filhos de pais não leitores. Dessa forma houve a confirmação de uma das hipóteses expostas nessa pesquisa: “Os alunos que são incentivados pela família tendem manifestar maior interesse pela leitura”.

Com relação ao perfil dos hábitos de leitura dos alunos do ensino fundamental II da escola municipal Maria Carneiro Vaz – Riacho dos Cavalos – PB. Convém mencionar que a grande maioria não lê frequentemente. A frequência de leitura entre esses alunos é muito baixa, em outras palavras, apenas uma minoria costuma ler frequentemente. E no que diz respeito às matérias impressos, apenas uma minoria demonstra interesse pelas obras literárias, enquanto que a maioria prefere as revistas, por seu caráter informal. Isso é lamentável como enfatiza Luzia de Maria quando diz que, “a leitura de bons textos literários aguça a sensibilidade, capacita o homem a melhor sentir o choro pânico do mundo, o sofrimento do semelhante; apura o sentimento de humanidade que deveria estar presente em cada ser humano”.

A partir das respostas obtidas por intermédio do questionário, pode se perceber que os livros didáticos trabalhados na escola pesquisada, às vezes trazem conteúdo que estão relacionados com as experiências de vida dos alunos. Constatamos também que os assuntos relacionados a leitura trabalhados nos Livros Didáticos de Português (LDP) da referida escola são considerados bons ou regulares. Sendo assim, mais uma hipótese foi confirmada: “Os livros que trazem conteúdos relacionados à realidade dos alunos despertam maior interesse pela leitura”.

Para que desperte o interesse do aluno, o livro didático tem que trazer conteúdos relacionados à realidade do aluno. Esses conteúdos devem ser diversificados. E é

imprescindível que a escola mude sua concepção de leitura, que muitas vezes remete-se ao uso de textos como pretexto para o estudo da gramática e a concepção redutora de texto que vê como uma somatória de frases. A esse ponto de vista, acrescenta-se uma visão de leitura como decodificação de conteúdos que deverão ser avaliados pelo professor.

Dentre todos os problemas constatados através da análise dos questionários, os que mais chamaram nossa atenção foram à falta de incentivo à leitura por parte da família. Não se pode negar que muitas famílias pertencentes à classe dominada da sociedade não possuem condições financeiras, e muitas vezes não teve uma formação que viesse a levá-los a valorizar a leitura. Mas a falta de incentivo mesmo entre aqueles que dispõem de condições favoráveis é grande.

Outro fato que despertou nosso interesse foi a maneira pela qual a leitura é abordada e trabalhada em sala de aula, bem como, com o nível de leitura que possuem os alunos que estão no ensino fundamental II. Diante desses fatos aconselha-se que a escola reveja sua prática de ensino de leitura. E que utilize recursos diversificados, e concentre seus esforços nas atividades referentes à leitura.

É importante que a escola saiba que “não se formam leitores com fragmentos de textos, com leituras esporádicas, com simples adição de mais uma atividade escolar. Não se formam leitores em programas de leituras onde não haja espaço para escolha individual, para o interesse próprio...” (LUZIA DE MARIA, 2002, p. 66). Os alunos precisam ter oportunidades de descobrir o mundo social, cultural, econômico e industrial da escrita. Precisam ser estimulados a participar ativamente desse mundo. Precisam ter a noção da riqueza e variedade de opções de leitura existentes, reconhecendo na escrita um depósito do conhecimento acumulado pela humanidade ao longo do tempo.

Nossas hipóteses foram confirmadas tanto através do referencial teórico, quanto através dos dados colhidos expostos nessa pesquisa.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Neste trabalho, procura-se discutir as concepções de leitura no processo ensino-aprendizagem como base em vários teóricos. Para isso considerar várias concepções de leitura, enfatizando a importância desta prática em sala de aula para a formação de leitores e, conseqüentemente, para atuação ativa dos indivíduos na sociedade.

A leitura é considerada pelos educadores como conhecimento indispensável a todo ser humano, pois esta desencadeia todo processo ensino-aprendizagem. Além de proporcionar o

acesso ao conhecimento e informações presentes no contexto, a prática de leitura permite a formação de uma postura crítica diante da realidade.

Desse modo, os PCN em Brasil (1998) apontam como papel fundamental da escola a formação de leitores e escritores, evidências mostram que o nível de leitura dos nossos alunos ao conhecerem o ensino fundamental é insuficiente para ler e interpretar com clareza e precisão, textos que exigem o mínimo raciocínio.

Este trabalho foi elaborado para tentar dar algumas sugestões, e fazer algumas interpretações acerca das questões que circundam a problemática da leitura. Não se pretende apontar respostas conclusivas e nem soluções prontas, pois isso não seria possível se considerarmos que a sociedade vive constantemente mudando hábitos, costumes, crenças e assim sucessivamente. Pretende-se aconselhar o estudo contínuo desse tema, para que futuramente se diminua sensivelmente os problemas nessa área do conhecimento.

Vê-se que as novas concepções de leitura apontam para um novo universo, mais abrangente, onde ler é mais que decodificar símbolos, é compreender, fazendo relações com os conhecimentos prévios, interagindo com o autor do texto, no sentido de questionar, concordar, discordar, ou até criticar suas opiniões.

Os estudos realizados aqui mostram que para formar alunos leitor necessário se faz possibilitar o acesso desses indivíduos a um número variado de textos que circulam socialmente.

O ensino da leitura constitui-se hoje a maior preocupação para os professores colaboradores, pois apesar de demonstrarem muito esforço no desenvolvimento dessa aprendizagem, os resultados apresentados não surpreenderam suas expectativas.

Dando ênfase à aprendizagem da leitura na escola Cagliari diz:

O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura. Se um aluno não se sair muito bem nas outras atividades, mas for um bom leitor, penso que a escola cumpriu em grande parte sua tarefa. Se, porém, outro aluno tiver notas excelentes em tudo, mas não se tornar um bom leitor, sua formação será profundamente defeituosa e ele terá menos chances no futuro do que aquele que, apesar das reprovações se tornou um bom leitor. (CAGLIARI, 2001, P.148).

Essa afirmação justifica a preocupação dos professores, pois o bom leitor é exigência do contexto social, em detrimento das constantes transformações ocorridas. E, o nível letramento necessário para o domínio dessas informações é, consideravelmente, superior ao que as escolas vêm conseguindo formar no aluno.

Portanto, a pesquisa aqui apresentada permitiu observar o processo de ensino aprendizagem da leitura no contexto escolar. As informações obtidas da prática em sala de aula ocorreram na escola Municipal Maria Carneiro Vaz – Riacho dos Cavalos – PB. Além disso, a pesquisa de campo pode promover no educando/educador um desenvolvimento do senso crítico para as questões questionadas neste trabalho.

Com isso, durante a realização deste trabalho de pesquisa, os objetivos que propomos alcançar foram: estudar a problemática da prática da leitura na sala de aula do Ensino Fundamental II e compatibilizar com fundamentação teórica.

Em suma, deve-se ler o mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e em que lugar está, fato que ocorreu a partir da leitura de uma grande fonte da literatura que discorrem ao tema em estudo, através da pesquisa bibliográfica. Esta nos possibilitou e contribuiu de forma extraordinária para a conclusão deste artigo científico.

## REFERÊNCIAS

BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Reflexões sobre o livro didático de português**. Revista Arius, Campina Grande: v.4, n° 3, 1993.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. **Língua Portuguesa, primeiro, terceiro e quarto ciclos**. Brasília: 1998.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e Linguística** – São Paulo: Scipione, 1997.

\_\_\_\_\_. **Alfabetização e Linguística** – 10. ed. São Paulo: Scipione, 2001

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 33 ed. São Paulo: Cortez, 1997.

\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler**. 41. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. 4. ed. Tradução Maria Zilda da Cunha Lopes, re- tradução e cotejo de textos – Sandra Trabuco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 1993.

\_\_\_\_\_. **Reflexão sobre alfabetização**. Tradução de Horacio Gonzáles et. al. 24. ed. Atualizada. São Paulo: Cortez, 1995.

GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. Leitura e produção. 2ª ed. Cascavel/PR: Assoeste, 1985.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Leitura: teoria e pratica**. Campinas, São Paulo: 1993.

KOCH, Ingedore Guinfield Vilhaça. **Argumentação e Linguagem**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MARIA, Luzia de. **Leitura e Colheita**. Petrópolis: vozes, 2002.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura** – 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: brasiliense, 2003.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. São Paulo: Cortez, 1996.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura perspectivas interdisciplinares**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2005.

## O USO DAS NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO: FERRAMENTAS DE AUXÍLIO AO TRABALHO DOCENTE

Ana Maria Dantas de Araújo<sup>67</sup>  
Francinalda Almeida de Araújo Félix<sup>68</sup>  
José Fabio Bezerra da Silva<sup>69</sup>

**RESUMO:** A escola quanto instituição social e formadora de cidadãos passa no contexto atual por profundas mudanças no que diz respeito a inserção das novas tecnologias em suas práticas cotidianas. Nesse sentido a presente narrativa tem por objetivo refletir sobre a necessidade de reformulação das práticas pedagógicas e como as novas tecnologias de informação e comunicação podem ser utilizadas como auxílio ao trabalho do professor que está atualmente em sala de aula. No que condiz com as práticas metodológicas utilizadas, a pesquisa é de cunho bibliográfico e se configura na leitura e análise de autores que discorrem sobre a temática explicitada. Se verificou que essas tecnologias não são o fim por si mesmas, mas necessitam da mediação do professor como agente norteador de processo de ensino e aprendizagem. Portanto, elas se apresentam no trabalho docente como ferramentas de auxílio as práticas pedagógicas e como recursos necessários para a efetivação de um ensino articulado com as experiências atuais.

**Palavras-chave:** Educação; Novas tecnologias; Trabalho docente.

---

<sup>67</sup> ARAÚJO, A.M.D, é Mestre em Ciências da Educação MINTER. Pós-graduada em Psicopedagogia ministrada pelas Faculdades Integradas de Patos (FIP) e graduada em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú (UVA). Professora atuante na educação infantil desde 2001. [anamariadantasdearaujo@gmail.com](mailto:anamariadantasdearaujo@gmail.com).

<sup>68</sup> FÉLIX, F, A, A; É pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Faculdade Evangélica Cristo Rei, é graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB) e em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Professora atuante na educação infantil desde 2013. [francynaldajw@hotmail.com](mailto:francynaldajw@hotmail.com).

<sup>69</sup> SILVA, J.F.B, é Mestrando em ciência da educação WUE. E é pós-graduando em Educação Ambiental pela Faculdade Sucesso- FACSU. Possui Licenciatura em Geografia pela Universidade Estadual da Paraíba- UEPB. Professor atuante nos anos finais do Ensino Fundamental a nível municipal e Tutor da disciplina Educação Ambiental e Cidadania do curso de Pedagogia na Faculdade Sucesso- (FACSU). Interessa-se pelas áreas de Geografia física e Ensino de Geografia. [josefabiouepb@gmail.com](mailto:josefabiouepb@gmail.com).

## INTRODUÇÃO

Na atualidade a sociedade de modo geral é marcada pelo uso constante das novas Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC's), em que os alunos das instituições escolares estão inseridos nesta realidade e vivenciam fortemente essa experiência.

O professor por sua vez, como sujeito fruto do seu tempo, necessita está atento a essas mudanças e se adequar as novas formas de ser e aprender. Por conseguinte, as práticas metodológicas de cunho tradicional aplicados a décadas atrás se torna obsoleta na medida que os alunos que estão presentes nas aulas hoje, são produtores de conhecimento.

Portanto, é extremamente importante que os professores estejam atentos aos diversos métodos que podem ser utilizados em sala de aula, a fim de buscar proporcionar momentos mais interativos, conhecimentos mais significativos e reflexão crítica e autônoma aos seus educandos.

Para tal, se faz necessário refletir sobre as novas ferramentas tecnológicas que estão disponíveis e que podem ser inseridas em aula. O papel do professor é insubstituível, pois ele como agente mediador do processo educativo é o responsável pelas escolhas e didáticas propostas para se alcançar os objetivos.

Partindo do pressuposto que a tecnologia em si não traz mudanças no ensino, pois tais mudanças só acontecem quando os professores colocam em ação suas práticas de mediação, a presente narrativa se propõe a refletir sobre como as novas tecnologias podem ser utilizadas como ferramenta de auxílio do trabalho do professor.

Quanto as práticas metodológicas adotadas, está análise é de cunho bibliográfico. Que “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.” (GIL; 2010, p. 50). Dessa maneira será feita a sondagem, seleção e fichamento de aportes teóricos que discorrem sobre a temática proposta.

Portanto, as novas tecnologias como ferramentas facilitadoras do ensino e suporte para o professor serão analisadas a partir do olhar de autores tais como Mercado (2002), Moran (2000) e Almeida (2011) que discorrem sobre esse tema a partir de um olhar inovador e reflexivo.

## 1- NOVAS TECNOLOGIAS: UM OLHAR DOCENTE

A sociedade é marcada ao longo do tempo por intensos processos de mudanças e transformações. A escola como espaço social também passou e/ou passa por modificações, mediante ao processo de difusão das novas tecnologias que se tornaram importantes instrumentos de transmissão de conhecimentos.

Mercado (2002) aponta que o reconhecimento de uma sociedade cada vez mais tecnológica deve ser acompanhado da conscientização da necessidade de incluir nos currículos escolares as habilidades e competências para lidar com as novas tecnologias. Para tanto, a escola deve partir das concepções que os aprendizes têm sobre estas tecnologias para elaborar, desenvolver, e avaliar práticas pedagógicas que promovam o desenvolvimento de uma disposição reflexiva sobre os conhecimentos e usos tecnológicos na sociedade atual.

Dessa forma é importante se ter em mente a necessidade da escola estar em consonância as novas exigências advindas dos processos de transformação social. Sendo assim a reflexão e inserção dessas tecnologias pela equipe pedagógica e principalmente os professores se faz de grande valia.

As tecnologias começaram a entrar nos espaços educativos trazidos pelas mãos dos alunos ou pelo seu modo de pensar e agir inerente a um representante da geração dos nativos digitais e passaram a fazer parte da cultura, tomando lugar nas práticas sociais, ressignificando as relações educativas ainda que nem sempre estejam presentes fisicamente nas organizações educativas. Dentre os artefatos tecnológicos típicos da atual cultura digital, com os quais os alunos interagem mesmo fora dos espaços da escola, estão os jogos eletrônicos, que instigam a imersão numa estética visual da cultura digital; as ferramentas características da Web 2.0, como as mídias sociais apresentadas em diferentes interfaces; os dispositivos móveis, como celulares e computadores portáteis, que permitem o acesso aos ambientes virtuais em diferentes espaços e tempos, dentre outros. (ALMEIDA, 2011, p. 5).

Assim, as tecnologias chegam a escola através principalmente das práticas dos educandos, nascidos em uma geração marcada pelo novo e pelo aceleração do pensamento, esses sujeitos trazem consigo conhecimentos prévios que compõem suas experiências e significações.

Esses alunos, considerados nativos digitais, ressignificam as maneiras de aprender e produzir conhecimento. Já a maioria dos professores, tiveram acesso à tecnologia apenas na sua fase adulta, tendo que se adaptar a essa nova realidade. Muitos desses docentes enfrentam

inúmeros problemas nesse processo de adaptação constante e acabam por preferir a se prender a metodologias tidas como tradicionais e até mesmo temer essas tecnologias.

As TIC's não devem ser vistas pelos professores como ameaça ao seu ofício, mas como instrumentos que podem servir de apoio ao seu trabalho. Nessa sociedade onde o predomínio das informações é latente, o professor assume o papel de mediador e transformador de informação em conhecimento.

Sobre o processo de mediação docente Masetto (2000) o entende da seguinte maneira:

Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento do professor que se coloca como facilitador, incentivador e motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem – não uma ponte estática, mas uma ponte “rolante” que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos. É a forma de se apresentar e tratar um conteúdo ou tema que ajuda o aprendiz a coletar informações, relacioná-las, organizá-las, manipulá-las, discuti-las e debate-las com seus colegas, com o professor e com outras pessoas (interaprendizagem), até chegar a produzir um conhecimento que seja significativo para ele, conhecimento que se incorpore ao seu mundo intelectual e vivencial, e que o ajude a compreender sua realidade humana e social, e mesmo a interferir nela. (MASETTO, 2000, p. 56).

Desta forma as tecnologias por si só não são ferramentas pedagógicas, mas podem ser transformadas através da mediação do professor. O papel do educador é imprescindível para a concretização de um conhecimento significativo e didatizado para os alunos. Como sujeito responsável pela escolha e inserção dessas tecnologias em sala de aula, se faz necessário o reconhecimento do papel desse profissional nesse processo e a reflexão de ofício perante a sociedade.

O docente nos dias atuais, possui uma variedade de recursos tecnológicos que podem servir como instrumentos auxiliares na construção dos processos de ensino e aprendizagem.

De acordo com Valente (1998), as novas modalidades de uso do computador na educação apontam para uma nova direção, o uso desta tecnologia não como “máquina de ensinar”, mas como uma nova mídia educacional, o computador passa a ser uma ferramenta educacional. Uma ferramenta de complementação, de aperfeiçoamento e de possível mudança na qualidade de ensino.

Dessa maneira, o computador se apresenta como um grande aliado do trabalho docente, e a Internet como meio de compartilhar informações no espaço escolar. Assim, jogos virtuais, redes sociais e sites de pesquisa podem ser utilizados como formas de produção do conhecimento, visando aumentar a eficiência e a interação entre os alunos.

Dentre as várias opções existentes para utilização, Moran (2000) aponta que:

Cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e procedimentos metodológicos. Mas também é importante que amplie que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática (MORAN, 2000. p. 137).

Nesse sentido, o professor para fazer sua escolha de qual recurso utilizar em sala de aula deve partir da realidade que ele se encontra e das necessidades que seus aprendizes demonstram ter. Assim, deve prezar para a forma mais adequada e que possa proporcionar a conclusão dos objetivos propostos.

No entanto muitas instituições escolares ainda sofrem com a falta desses recursos em suas instalações físicas, fato esse que dificulta uma maior diversificação das metodologias abordadas. De fato é uma limitação, mas não algo determinante para que a inovação não aconteça. O professor entusiasmado e sedento por variar em suas aulas pode se munir a partir dos seus próprios recursos e idealizar uma aula satisfatória.

Para tal, Mercado (2002) aponta que é necessário que o professor desenvolva algumas competências: conhecimento das novas tecnologias e da maneira de aplicá-las; estímulo a pesquisa como base da construção do conhecimento; capacidade de provocar hipóteses e deduções que possam servir de base para a construção e compreensão dos conceitos; habilidade de permitir que o aluno justifique as hipóteses que construiu e as discuta; habilidade de conduzir análises e conclusões dos grupos a partir de posições ou encaminhamentos diferentes do problema; capacidade de divulgar os resultados de forma que suscite novos problemas interessantes à pesquisa.

Sendo assim é importante a formação contínua desse profissional para que ele esteja sempre se aperfeiçoando e atento as novas exigências propostas, visando uma melhoria do processo de ensino e aprendizagem e transformar esse conhecimento em algo significativo para o aluno.

O educando por sua vez, enxerga nessas tecnologias como algo próprio da sua cultura e quando inseridas nas aulas faz com que ele se sinta representado e curioso quanto a uma nova forma de utilização de algo tão rotineiro em seu convívio.

As mudanças na educação dependem também dos alunos. Alunos curiosos e motivados facilitam enormemente o processo, estimulam as melhores qualidades do professor, tornam-se interlocutores lúcidos e parceiros de caminhada do professor-educador. Alunos motivados aprendem e ensinam,

avançam mais, ajudam o professor a ajudá-los melhor. Alunos que provêm de famílias abertas, que apoiam as mudanças, que estimulam afetivamente os filhos, que desenvolvem ambientes culturalmente ricos, aprendem mais rapidamente, crescem mais confiantes e se tornam pessoas mais produtivas. (MORAN, 2000, p.17-18)

Por esse motivo fala-se sobre a importância de ter uma educação voltada para os anseios e necessidades de uma formação mais próxima da realidade desses educandos, pois ela permite que eles desenvolvam suas habilidades de interação e socialização. Se tornem mais curiosos quanto a busca de novas formas de aprender e que auxiliem o professor na concretização das atividades propostas em sala de aula.

Um trabalho conjunto entre educador e educando permite o desenvolvimento de suas habilidades de forma plena, segundo afirma Behrens (2000):

Num mundo globalizado, que derruba barreiras de tempo e espaço, o acesso à tecnologia exige atitude crítica e inovadora, possibilitando o relacionamento com a sociedade como um todo. O desafio passa por criar e permitir uma nova ação docente na qual professor e alunos participam de um processo conjunto para aprender de forma criativa, dinâmica, encorajadora e que tenha como essência o diálogo e a descoberta. (BEHRENS, 2000, p. 77).

Deste modo a dinâmica desenvolvida nas aulas através do uso das novas tecnologias de informação e comunicação podem proporcionar ao docente e aos alunos novas maneiras de aprender, mais criativa e aberta aos diálogos contemporâneos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Mediante o exposto se verifica a mudança eminente dos meios de comunicação e informação na sociedade atual e o seu processo de adaptação a realidade escolar. Essas ferramentas tem se apresentado como instrumentos de auxílio ao trabalho docente, pois permitem se pensar novas maneiras de ensinar e aprender.

O educador deve estar sempre atento as mudanças ocorridas nesses espaços e buscar melhorias, através da reflexão e pesquisa para aplicação das metodologias mais adequadas para a sua realidade escolar. Nesse sentido, essas novas tecnologias por si só não produzem conhecimento, mas o fazem quando são mediadas e problematizadas pelo professor.

Em suma, a utilização das TIC's em sala de aula só podem ocasionar mudanças através do olhar transformador do professor, um profissional comprometido com os anseios e necessidades de seus alunos, objetivando dessa maneira proporcionar um ensino mais significativo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B.; SILVA, M. G. M. **Currículo, tecnologia e cultura digital**: espaços e tempos de web currículo. Revista e-Curriculum, v. 7, n. 1, p. 1-19, abr. 2011.

BEHERENS, Marilda Aparecida, "Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente", em MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**, Campinas: Papirus, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas 2010.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso da tecnologia. In: Moran, José Manuel (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

MERCADO, L. P. L. (org.). **Novas Tecnologias na Educação**: reflexões sobre a prática. Maceió: EDEFAL, 2002.

MORAN, José Manuel et al. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 6. ed. Campinas: Papirus, 2000.

VALENTE, José Armando. Diferentes usos do computador na educação. In: VALENTE, J. A. (Org.) **Computadores e conhecimento: repensando a educação**. Campinas: NIED, 1998. p. 1-27.

## OS MECANISMOS DE REFERENCIAÇÃO ANAFÓRICA PRODUZIDAS POR CRIANÇAS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Ana Mary Pires Coelho<sup>70</sup>

Clésia Regina Medeiros dos Santos<sup>71</sup>

Danuta Tereza Mendes Lima<sup>72</sup>

Rosângela Maria da Silva Araújo<sup>73</sup>

**RESUMO:** O trabalho procura investigar os problemas que são postos as crianças na construção de cadeias anafóricas em produções de narrativas. O corpus é composto por seis narrativas – primeiras versões, produzidas a partir de um texto cuja temática era “Volta às aulas”, proposta solicitada pela professora da turma na 1ª aula do mês de agosto. Este trabalho busca, de modo breve, se as crianças do 4º ano (antiga 3ª série), do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Júlio César Costa Lima I, do Município de Maracanaú – Ce, empregam formas referenciais, mesmo que inconscientes em seus textos, construindo uma cadeia textual significativa, além da participação de uma professora da turma nos repassando as suas impressões e considerações.

**Palavras-chave:** Coesão. Conectivo causal. Argumentação. Referenciação. Anafóras. Alfabetização. Escola. Alunos. Escrita.

### INTRODUÇÃO

O trabalho didático proposto às crianças na construção da fase alfabética permite, durante um certo tempo, uma escrita não-convencional, para que adquiram segurança com relação ao sistema alfabético e o contato frequente com os fonemas para que consigam descobrir e estabilizar as formas convencionais da escrita.

A prática de produção de textos é uma atividade essencial, expressiva e criativa no desenvolvimento da criança no período escolar. É importante que todas as produções sejam valorizadas. Os textos são indicadores valiosos sobre o andamento do processo de aprendizagem dos nossos alunos.

Tanto a fala quanto o texto escrito são ou devem ser constituídos por um entrelaçamento de palavras e/ou frases de forma significativa. Tudo o que é falado ou escrito forma uma rede que vai além da simples sequência. Os mecanismos linguísticos que estabelecem essa rede – a conectividade e a retomada e garantem a coesão são os referentes textuais. Devem ser respeitadas às formas escritas que apresentam desvios ortográficos e aos poucos, através de

---

<sup>70</sup> Pós-graduada em Psicopedagogia pela Faculdade de Carapicuíba

<sup>71</sup> Pós-graduada em Linguística Aplicada à Língua Portuguesa pela FA7

<sup>72</sup> Pós-graduada em Linguística Aplicada à Língua Portuguesa pela FA7

<sup>73</sup> Pós-graduada em Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica pela FAK

intervenções podem ajudar que a criança reconheça a necessidade da convenção ortográfica.

Este trabalho investiga, de modo breve, se crianças do 4º ano (antiga 3ª série), do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Júlio César Costa Lima I, do Município de Maracanaú – Ce, empregam formas referenciais, mesmo que inconscientes em seus textos, construindo uma cadeia textual significativa.

Para isso foram analisados 6 textos cuja temática era “Volta às aulas”, proposta solicitada pela professora da turma na 1ª aula de agosto. Os textos escolhidos foram dos alunos alfabéticos com produção de no mínimo sete linhas, já que alguns produziram 4 linhas ou menos.

Procuramos, assim como a professora, não avaliar os erros gramaticais, respeitando a produtividade de cada um. Segundo ela, a adoção dessa postura é tomada para não barrar a criatividade e sim estimular o aluno a produzir cada vez mais.

Antes de partirmos para as análises, é importante tratarmos de alguns conceitos. Existem inúmeros mecanismos de coesão, como por exemplo, a elipse, a conjunção, substituição; dentre esses mecanismos está a referenciação. Segundo Halliday, “O processo estabelece uma relação semântica entre dois elementos textuais expressos por mecanismos gramaticais, ou ainda entre um elemento textual e outro situacional”. (Halliday e Hassan- Apud Koch, 2002), elemento em destaque neste trabalho.

## **A REFERENCIAÇÃO**

A referenciação é um mecanismo de textualização presente nos gêneros textuais, de modo geral, responsável pela a construção dos sentidos dos textos e pela progressão temática. Os autores partidários da concepção ampla de referenciação concebem o referente como objeto do discurso, que se sustenta em bases cognitivo-discursivas. O Autor Koch aborda o assunto comentando que,

Todo processo de compreensão pressupõe, portanto, atividades do ouvinte/leitor, de modo que se caracteriza como um processo ativo e contínuo de construção – e não apenas de reconstrução. [...] Por ocasião da produção, o locutor já prevê essas inferências, na medida em que deixa implícitas certas partes do texto, pressupondo que tais lacunas venham a ser preenchidas sem dificuldades pelo interlocutor, com base em seus conhecimentos prévios e nos elementos da própria situação enunciativa. Kochi, (2008; p. 29).

Dessa forma, fica evidente que a ideia de referenciação é uma atividade discursiva. Pois os sujeitos, por meio da interação, efetuam a referência. Essas atividades discursivas, dependendo do contexto e de conhecimentos prévios, possibilitam a construção de diversas interpretações. Como propõe Koch, (2002, p. 61), “a realidade é construída, mantida e alterada não somente pela forma como nomeamos o mundo, mas, acima de tudo, pela forma como, socio-cognitivamente, interagimos com ele”.

Entretanto, para os autores Mondada e Dubois, (2003, p. 35), a referenciação é “uma construção colaborativa de objetos de discurso – quer dizer, objetos cuja existência é estabelecida discursivamente, emergindo de práticas simbólicas e intersubjetivas”. Percebemos por essa afirmação de Mondada e Dubois, (2003), que a relação do sujeito com a linguagem não se dá de forma pronta e acabada. O sujeito, por essa perspectiva, constrói e reconstrói a linguagem através da prática discursiva. Entender a referenciação nessa perspectiva é: “deslocar nossa atenção do problema das entidades da língua, do mundo ou da cognição para a análise dos processos que o constituem”. Mondada, Dubois, (2003; p. 20).

Corroborando a análise da referenciação dos autores, (Marcuschi, ressalta que, “a referenciação é uma atividade criativa e não um simples ato de designação” Marcuschi, (2007; p.69). E acrescenta: “É uma atividade interativa e não uma relação de correspondência convencional e fixa”. (Marcuschi, (2007; p. 105).

É importante compreender que o estudo do processamento referencial contribui para a reflexão acerca dos fenômenos da coesão e da coerência. A maneira como se ativam, reativam e desativam os referentes textuais é condição fundamental para o conhecimento sobre **continuidade e progressão textual. A referência é a base da significação e são objetos do discurso.**

Assim, a referenciação tem muito a dizer sobre as relações entre referentes estabelecidas pelas anáforas. E assim iremos explicar um pouco do que se trata a referenciação anafórica.

## **REFERENCIAÇÃO ANAFÓRICA**

Na Linguística, o termo anáfora assumiu um novo valor, servindo para “designar expressões que, no texto, reportam a outras expressões, enunciados, conteúdo ou contextos textuais (retomando-os ou não)”. No Brasil, Koch e Marcuschi (1998), Marcuschi (2000), Koch (2003) e Cavalcante (2011) são autores que se preocuparam em propor uma classificação mais abrangente para os processos referenciais. A partir de Koch, (2004, p. 244), “as formas nominais

referenciais anafóricas são os grupos nominais com função de remissão a elementos presentes no contexto ou detectáveis a partir de outros elementos nele presentes”, ou seja, são grupos com a função de orientar a interpretação de determinadas sentenças que dependem da existência de outras.

Já sobre as anáforas, Cavalcante, (2012, p. 123) nos alerta que “Diferentemente da introdução referencial, a estratégia anafórica diz respeito à continuidade referencial, ou seja, à retomada de um referente por meio de novas expressões referenciais”.

De acordo com Koch (2004), a anáfora pode dar-se com ou sem a retomada de referentes. A mesma autora propõe a seguinte classificação:

1. Anáfora com retomada de antecedentes textuais (correferencial);
2. Anáfora sem retomada de antecedentes textuais (não-correferenciais).

Para Cavalcante (2011) a diferença se dá entre anáforas diretas e anáforas indiretas. As diretas possuem um antecedente formalmente expresso no texto ao contrário das indiretas, acionadas por uma âncora no texto e não possui um antecedente designado formalmente no texto. Nesses casos há uma espécie de associação inferencial no texto.

Para a autora além das anáforas possuírem as divisões acima, para Cavalcante há um caso especial de anáfora denominada de encapsuladas. “não retoma nenhum objeto de discurso pontualmente, mas se prende a conteúdos espalhados pelo contexto”. Cavalcante, (2011, p. 71).

Ela ressalta que lhe confere um caráter de anáfora também indireta e de resumir informações contextuais e contextuais. São caracterizadas pela menção a um objeto de discurso que ainda não foi citado no contexto. Assim, as mesmas não remeteriam a expressões pontuais, mas a expressões ali difusas.

Segundo Cavalcante (2011), as anáforas encapsuladas manifestam-se sempre por uma expressão nominal ou pronominal que cumpre as seguintes funções:

Tem função de resumir, é coerciva, metadiscursiva e argumentativa.

Resumidamente, a referenciação anafórica é uma estratégia de textualização bastante presente nos gêneros textuais, de modo geral. A Anáfora pode realizar-se por intermédio de formas gramaticais que exercem a função de pronome ou por intermédio de sintagmas nominais. Ela pode ser definida como toda retomada de um elemento anterior em um texto, mantendo-se a identidade referencial. Portanto, a anáfora é um fenômeno de semântica textual de natureza inferencial.

## **METODOLOGIA**

Participaram da pesquisa, oito alunos regulares da 3ª. Série do ensino fundamental I, na faixa etária de oito anos/ nove anos de idade. Havia na mesma turma uma aluna na faixa etária de quinze anos que também foi participante da atividade.

Procuramos construir um grupo homogêneo que fossem capazes de escrever um texto narrativo a partir de uma estrutura cuja temática era “Volta às aulas”. Os textos escolhidos foram dos alunos alfabéticos com produção de no mínimo sete linhas, já que alguns produziram quatro linhas ou menos. Abordamos os mecanismos de referência anafórica na produção textual da narrativa

Apresentamos como anexos os textos produzidos pelas crianças na íntegra. Foram analisados os conjuntos dos textos, observando os problemas na construção de cadeias anafóricas, os recursos encontrados e as dificuldades que as crianças têm na estruturação do texto escrito.

Vale salientar que nossa pesquisa foi fundamentado nos modelos de processo de escrita e seus componentes, de acordo com as considerações teóricas de Halliday e Hasan (apud Koch2002); Serafini (1995) e Vieira (2005), que destacaram as etapas de geração de ideias, planejamento e reescrita textual. Reconhecemos a necessidade de revisão e reescrita dos textos. Porém, nosso propósito aqui é a análise das habilidades dos mecanismos de referência anafórica. Em consonância com Vieira (2005), também reconhecemos a necessidade em motivar a escrita na escola pois o mesmo favorece o desenvolvimento da escrita. As atividades voltadas para produção de textos buscam alcançar o uso eficiente de recursos de referência anafórica responsável pela manutenção e pela progressão da referência no texto.

O hábito e o incentivo ao uso dessas atividades na escola propiciam também contribuir com a prática docente. Visando à integração entre teoria e prática, tornando a prática docente mais reflexiva.

## **CONCLUSÃO**

O trabalho com a produção textual desses alunos demonstra as dificuldades que as crianças têm na estruturação do texto escrito.

O principal problema encontrado foi a utilização dos pronomes pessoais e possessivos em contextos que possibilitam ambiguidade de referenciais ou indeterminação do referente.

Os alunos não utilizam ou não são capazes de perceber o uso de determinados recursos linguísticos dificultando a compreensão dos eventos da história.

Durante a escrita da narrativa as crianças não refletiram sobre a possibilidade de uma compreensão por parte do leitor.

Enfatizo que esses primeiros textos somente refletem a necessidade e a importância de uma análise comparativa. Devendo em um segundo momento à utilização da revisão e reescrita do mesmo texto por parte dos alunos com intervenções do professor mediando os recursos expressivos mais adequados para a construção das cadeias anafóricas.

Para Halliday e Hasan, (1976), a referência pode ser exofórica – quando o referente se encontra fora do texto – e endofórica – quando o referente se acha expresso no próprio texto, podendo ser de dois tipos anafórico ou catafórico.

Todas as redações apresentam a referência exofórica. Nelas os alunos fazem o uso de palavras cuja significação referencial só pode ser definida em função da situação, do contexto, do locutor e do receptor de um ato de fala. Exemplos: Redação nº 1: “Eu fui para as quadrilhas e Eu...”, Redação nº 2: “Nas minhas férias eu fiquei em casa...”, Redação nº 3: “... se diverti muito.”, Redação nº 4: “...briqueei na minha casinha com as minha coisinha.”, Redação nº 5: “Eu fui para o passeio...” e Redação nº 6: “E eu num tava lá...”, “Vamos atrais...”e “ ...todo mundo...”.

Na Redação nº 2, é possível ver a presença de referência exofórica, dando idéia de temporalidade. Nesse uso, a interpretação referencial da locução adverbial temporal é sempre dependente do momento da enunciação. Exemplificando: “... as aulas voutaram hoje.”.

Quanto à referenciação endofórica, temos o uso de anáforas e catáforas. As primeiras estão presentes nas Redações nº 2 “... isso é o...”, nº 5 “... briqueei com ela...” e nº 6 “... na porta da minha casa lá...” e “... as maluca...”. As últimas são confirmadas pelos seguintes fragmentos das redações, nº 2 “... um monte de coisas: pipa, bola, e um monte de coisas...”, nº 5 “...lá no parque...”.

É possível perceber através da análise que as crianças já utilizam o processo de referenciação exofórico e endofórico em seus textos, mas ainda não o fazem com tanta propriedade, ou melhor, com tanta adequação, talvez pela falta de maturidade cognitiva. Daí a importância de um profissional bem preparado para intervir na situação.

Em conversa com a professora regente da turma, percebi o seu comprometimento e seu esforço em direcionar o aluno a uma reflexão sobre sua produção, a fim de produzirem textos mais coerentes e coesos. Ao longo da conversa, ela me esclareceu que trabalha sempre com duas versões da mesma redação; na primeira, a que foi analisada, o aluno escreve livremente a partir de uma reflexão anterior que normalmente é feita através de rodas de conversas, e na segunda, não foi possível o acesso aos textos, os alunos, partindo de autocorreção, orientada por ela, refletem sobre seus usos, mudando os termos a partir de suas necessidades. Fato este que, dificilmente, acontece na escola, pois nas instituições de ensino, geralmente, as crianças escrevem para o professor corrigir, principalmente, os erros gramaticais e ortográficos, impedindo a reflexão sobre textualidade da produção/redação.

É importante um trabalho reflexivo desde as séries iniciais da Educação Básica, pois ajudará o aluno a utilizar melhor os mecanismos coesivos e textuais.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. Léxico e progressão referencial. In: RIO-TORTO, G. M.; \_\_\_\_\_. Desvendando os segredos do texto. São Paulo: Cortez, 2002.
- \_\_\_\_\_. A coerência textual. São Paulo: Ed contexto, 1990, 18ª edição
- MARCUSCHI, Luiz Antonio. Produção textual, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola, 2008.
- \_\_\_\_\_. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2010.
- \_\_\_\_\_. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, I. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Org). Referenciação e discurso. São Paulo: Contexto, 2005. p. 53-101.
- MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Org.). Referenciação. São Paulo: Contexto, 2003. p. 17-52.
- SOARES, M. Alfabetização e Letramento. 5. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- TRAVAGLIA Carlos Luis, Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus – ed Cortez, 1996 (pdf).

## A IMPORTÂNCIA DA EJA NO MUNICÍPIO DE SERRA DO MEL/ RN: UM BREVE RELATO ACERCA DO PROJETO RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA

Angela Aparecida de Almeida Lima<sup>74</sup>

Emanuel Moreno dos Santos<sup>75</sup>

Manoel Vieira Sobrinho<sup>76</sup>

Milla Vitória de Almeida<sup>77</sup>

**RESUMO:** A pesquisa tem por finalidade apresentar as propostas educacionais voltadas para o ensino de Jovens e Adultos da Zona Rural do Município de Serra do Mel/RN. Este presente estudo é fundamentado numa pesquisa bibliográfica e nos relatos dos autores, em experiências no programa Residência Pedagógica, onde serão expostas as principais dificuldades encontradas pelos discentes dessa modalidade de ensino, bem como um breve histórico sobre este, no Município, e como é a realidade atual (considerando até 2019). Estão citadas as falas de alguns autores importantes, como Magda Soares e Artur Moraes, e fizemos um levantamento de dados do próprio município a respeito do tema. Todavia, é importante ressaltar que este ensino está fundamentado no programa ao qual deverá se desenvolver, por sua vez, estes estão baseados nos princípios norteadores dos autores citados, com seus métodos de ensino que contribuem para a diminuição do índice de analfabetismo no Brasil e no Rio Grande do Norte.

**PALAVRAS-CHAVE:** EJA. Programas. Alfabetização. Ensino.

### INTRODUÇÃO

A construção da alfabetização no Brasil se deu a parti da chegada do português, que catequisaram os primeiros habitantes brasileiro os índios, que por sua vez se enquadraram aos costumes e escrita que os jesuítas os ofertaram.

A Constituição Brasileira de 1824 já dispunha de ideias que tinham por finalidade implantar e avaliar um ensino primário e gratuito para toda população, sem distinções. Todavia, atualmente, a educação ainda denota resquícios da colonização, onde as políticas públicas

---

<sup>74</sup> Mestranda em Ciências da Educação (WUE), [angela-aparecida1@hotmail.com](mailto:angela-aparecida1@hotmail.com)

<sup>75</sup> Graduando em Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo pela Universidade Federal Rural do Semi-Arido (UFERSA), [emanuelsantosmoreno@gmail.com](mailto:emanuelsantosmoreno@gmail.com)

<sup>76</sup> Mestrando em Ciências da Educação pela Faculdade Mato Grosso do Sul (FACSUL), [profvieirasobrinho@gmail.com](mailto:profvieirasobrinho@gmail.com)

<sup>77</sup> Graduada em Licenciatura Interdisciplinar em Educação do Campo pela Universidade Federal Rural do Semi-Arido (UFERSA), [millavitoria13@gmail.com](mailto:millavitoria13@gmail.com)

educacionais se mostram insuficientes quanto ao atendimento das necessidades da população nacional em uma faixa etária escolar regular, portanto, os indivíduos que não obtiveram acesso à Educação de Jovens e Adultos (EJA) encontram-se a margem no âmbito nacional.

A educação de jovens e adultos é antiga. Surge para atender à parcela significativa da população que não conseguiu e não consegue concluir o ensino fundamental na idade escolar, nos cursos diurnos. Ela é fruto da exclusão, da desigualdade social. São de mandatários da educação de jovens e adultos aqueles que não tiveram acesso à escola na idade própria, os que foram reprovados, os que evadiram, os que precisavam trabalhar para auxiliar a família. (SOARES, 1996, p.28).

Ao longo dos anos, várias conquistas se fizeram presentes. No entanto, este tipo de ensino ainda sofre retrocessos alarmantes, num contexto ideológico a partir de metas reparadoras, equalizadoras e qualificadoras (BRASIL, 2000). Com o passar do tempo também foram surgindo diversas leis que amparam este público como por exemplo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9394/1996 de 20/12/1996, que denomina que a EJA é uma modalidade de ensino destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

A função efetiva da formação de jovens e adulta não tem por papel compensar a educação básica que o indivíduo não obteve regularmente, esta visa sobretudo a promoção da inclusão social e a inserção no mercado de trabalho destes, que por motivos diversos não obtiveram acesso à educação com intuito ainda de proporcionar condições para que esta população excluída do contexto social edifique sua cidadania tenha acesso à qualificação profissional devida. (UNESCO,2000).

Assim segundo Soares e Magda (2004), é em meados dos anos de 1980 que se dá, simultaneamente, a invenção do Letramento no Brasil, do *Illettrisme*, na França, e da *Literacia*, em Portugal, para nomear fenômenos distintos daquele denominado alfabetização.

O tema abordado foi apontado visando conhecer um pouco mais a fundo este tipo de ensino essencial para o quadro educacional que envolve o país. Faz-se necessário entender os empecilhos e desafios nesta modalidade de ensino, levando métodos diferenciados para a sala de aula.

Realizadas por vários programas detentoras de políticas públicas cometidas, a EJA do município de Serra do Mel- RN vem a embasar-se em materiais e informações fornecidos pela Secretaria de Educação da cidade, bem como a experiência obtida pela autora do trabalho que

participou do projeto residência pedagógica com regência no EJA. O objetivo principal deste artigo é analisar as propostas educacionais da EJA no referido município, definindo métodos que podem determinar o analfabetismo.

## **2 A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Sabe-se que a Educação em si é uma transformadora social. A EJA foi criada para proporcionar a alfabetização e letramento de jovens e adultos fora da faixa etária escolar, para que estes tenham a oportunidade de ingressar no mercado de trabalho e constituir melhores condições de vida. A criação de Leis e Diretrizes foi primordial para regulamentação e amparo ao estudante da EJA, tal como a Legislação Federal na Lei nº 10.880 de 09 de junho de 2004, na qual o Art. 3º que diz:

Fica instituído o programa de apoio aos sistemas de ensino para atendimento a Educação de Jovens e Adultos, no âmbito do Ministério da Educação, a ser executado pelo FNDE, com o objetivo de ampliar a oferta de vagas na educação fundamental pública de jovens e adultos, em cursos presenciais com avaliação no processo, por meio de assistência financeira, em caráter suplementar, aos sistemas de ensino estaduais, municipais e do Distrito Federal. (BRASIL, 2004).

Sendo assim, esta educação, possui uma finalidade dimensional social e política, que ultrapassa os muros da escola. Neste sentido, este estudo também descreve um pouco do cotidiano da sala de aula na EJA, suas particularidades, tais relatados na experiência, estará incluso o processo de ensino e aprendizagem destes indivíduos.

No Rio Grande do Norte, bem como em todo território nacional, são oferecidos programas estaduais e municipais que trabalham conjuntamente para a Alfabetização e Letramento voltado o público jovem e adulto. Este vínculo, conforme Haddad e Di Pierro (2000, p.110) foram criados constitucionalmente, garantindo uma receita direcionados a conservação e desenvolvimento do ensino da EJA, o que reafirmou o direito de todos estes e o dever do Estado para com a educação. Neste contexto, foram constituídas inúmeras medidas que estabeleceram o setor público como responsável pelo custeamento e pela ampliação da educação.

Segundo dados do Ministério da Educação o país que anteriormente possuía cerca de 11,5% em 2004 passou para 8,7% em 2012, de acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD). No Norte e Nordeste, é onde se encontram os índices de analfabetismo

do país com indivíduos entre a faixa de 15 a 19 anos, ainda em 2012 o PENAD confirma que a taxa de analfabetismo de 1,2% é inferior à média geral, o que aponta a efetividade das políticas em curso para a educação básica.

Em dados publicados em 2011 pelo Jornal Tribuna do Norte com dados fornecidos pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Estado do Rio Grande do Norte reduziu a taxa de analfabetos em 27, 2% em 10 anos, no entanto, duas cidades apresentaram um aumento significativo quanto seu número de indivíduos que não sabem ler ou escrever: Martins, que possuía 18, 2% aumentou para 19, 2%; e São Bento do Norte, que passou de 30, 6% para 32, 4%. Ainda segundo a pesquisa, Parnamirim é o município com menor taxa de analfabetismo do estado retendo apenas 8%. A Faixa etária de analfabetos do estado está entre 2,3 % entre jovens de 15 e 24 anos; 7,3%, entre 24 e 59 anos e de 27% para quem tem idade superior a 60 anos.

O Brasil já deu um grande passo nas questões que se referem a alfabetização de jovens e adultos, embora continuamos dentro da escola dos países com maior taxa de analfabetos. E o problema, como já mencionado, é que o adulto que procura a escola não quer apenas aprender a ler e a escrever, ele quer e necessita é de atualização com o contexto social em que vive e faz parte. (FREITAS, 2017)

A partir de então alguns programas podem ser citados como promulgadores para que estes números decaíssem cada vez mais com o passar dos anos, dentre eles podemos destacar: Brasil Alfabetizado, Mova-Brasil e o Programa Lendo e Aprendendo.

Para, Soares e Magda (2004), as alterações no conceito de alfabetização nos censos demográficos, ao longo das décadas, permitem identificar uma progressiva extensão desse conceito. A partir do conceito de alfabetizado, que vigorou até o Censo de 1940, como aquele que declarasse saber ler e escrever, o que era interpretado como capacidade de escrever o próprio nome; passando pelo conceito de alfabetizado como aquele capaz de ler e escrever um bilhete simples, ou seja, capaz de não só saber ler e escrever, mas de já exercer uma prática de leitura e escrita.

### **3. UM RELATO ACERCA DO PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA EM TURMAS DA EJA**

O Município de Serra do Mel- RN estende-se por 616,5 km<sup>2</sup> e possui cerca de 11.700 habitantes. A densidade demográfica é de 16,7 habitantes por km<sup>2</sup> no território do município. Situado entre as cidades de Carnaubais e Porto do Mangue, Serra do Mel se situa a 31 km a Sul-Leste de Areia Branca, a 190 metros de altitude.

A maior parte da população sobrevive do beneficiamento da castanha. De acordo com o Censo 2010, Serra do Mel continha ainda 1.760 analfabetos acima de 15 anos de idade, este número decaiu graças aos Programas de EJA. Iremos destacar 2 programas, o Brasil Alfabetizado e o Mova-Brasil.

A Secretaria do Município registrou no último Programa Brasil Alfabetizado, em 2015, no primeiro Semestre (5º período) uma turma com 22 alunos, em que 6 destes foram aprovados, 9 reprovados, 5 desistiram do estudo e 2 foram transferidos. No segundo Semestre houve uma turma com apenas 13 alunos, 2 aprovados, 10 reprovados e 1 desistente.

Já no ano de 2019, três turmas da EJA funcionavam no turno Noturno, na Escola Estadual Padre Jose de Anchieta (EEPJA) que atendem alunos do 1º, 2º e 3º Período.

Os alunos matriculados no EJA são agricultores rurais, em experiência obtida por meio do Brasil Alfabetizado de etapas anteriores e também no programa Mova-Brasil. Os alunos se queixam do cansaço, do meio de vida árduo que enfrentam diariamente, e muitas vezes esta é a causa do abandono da sala de aula. Algumas mulheres ainda relatavam sobre não ter com que deixar os filhos pequenos em casa, e sobre seus afazeres domésticos. Outras trabalham em supermercados no centro, vila Brasília, e saem direto para escola. Já alguns jovens pretende terminar o ensino médio para trabalhar nas empresas de Energia Eólica e Solar, que até atualmente desenvolvem trabalhos de finalização dos Parques Eólicos, e inicialização dos Parques de Captação Solar no município.

Contudo, e apesar das dificuldades, a vontade e necessidade de aprender a ler e escrever se faz presente, pois os mesmos descrevem como humilhantes não encontrarem um emprego que os pagassem dignamente, ou as empresas somente os aceitavam caso tivessem ao menos concluído o ensino Fundamental e Médio. As mulheres reclamavam de não poderem

ajudar as crianças a fazerem uma simples tarefa de casa, não sabiam retirar dinheiro em bancos ou aprenderem ler receitas e seus documentos. Maior parte são jovens e adolescentes que por algum motivo abandonaram seus estudos e agora querem recuperar o tempo perdido.

Ao participar dos planejamentos e metodologia indicada nas formações dos professores, percebi a inexistência de métodos que segurem os alunos do EJA nas aulas, visto que maioria vem para escola mais não assistem as aulas e até desistem de finalizar, maioria não sabe ler nem escrever, os assuntos dos livros didáticos são distanciados da sua realidade, assim aulas de sociologia e história tornam sem fim e sem fundamentos para jovens que buscam diferença ao se alfabetizar.

Daí entra a questão de reinventar a alfabetização, que Artur Morais e Magda Soares apontam, e bem como propor a leitura e escrita de textos reais incentivam o aluno a desenvolver sua escrita, bem como entender o que se ler e se escreve, assim trabalhando assuntos da sua comunidade, casos reais que ali aconteceram, estimulam na sala de aula uma interação do aluno com o assunto estudado.

Ao todo foram quatro meses de experiência com este ensino na regência com o EJA, e apesar das adversidades, foi apresentado a esses alunos métodos que os levou a participar constantemente das aulas. Hoje, muitos não frequentam a escola por esta estar centralizado na Vila Brasília, e poucos possuem disposição e disponibilidade para o deslocamento entre as vilas, algumas chegam a possuir 25 km de distância, e como só é disponível essa modalidade de ensino a noite muitos não vão.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Concluimos que os Programas de Alfabetização de Jovens e Adultos são de fundamental importância ao que se refere à redução do Analfabetismo na Cidade de Serra do Mel- RN, bem como acontece em todo o país.

Este trabalho relembrou sucintamente uma pequena parte da trajetória da EJA, alguns dos problemas da evasão escolar, algumas das dificuldades que contribuem para a evasão escolar. Mas ainda não é o suficiente, apesar dos números decaírem, o analfabetismo é algo presente em zonas urbanas e principalmente rurais de todo o território Nacional.

Embora o Estado ofereça material necessário e formação aos professores para atender a este público, prevalecem dificuldades a serem abatidas e caminhos a percorrer para proporcionar aos jovens e adultos a mínima condição para um futuro melhor. Destacamos Magda Soares e Artur Moraes como referencial teórico quando se trata de EJA e alfabetização o conhecimento é reforçado de acordo os métodos, com as vivência do aluno.

Por fim, enfatizamos que a Educação é a única chave para abrir todas as portas sejam elas sociais, críticas ou econômicas, é esta que incentiva o desenvolvimento profissional e resgata o indivíduo da escuridão chamada ‘Analfabetismo’ pois a porta que a Educação abre, nada nem ninguém é capaz de fechá-la, sendo responsabilidade dos professores inovar a alfabetização, partindo para a comunidade que o aluno é inserido.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. CGEE. **Projeto Brasil 2003-2010: trajetórias e desafios**. Brasília: Centro de Gestão e Estudos Estratégicos, 2010. Disponível em: Acesso em: 23 maio. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 2014.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, Brasília, Distrito Federal: MEC: UNESCO, 2000.

MORAIS, Artur Gomes de. **Concepções e metodologias de alfabetização: Por que é preciso ir além da discussão sobre velhos métodos**. Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino–ENDIPE, v. 13, 2006.

SÉRGIO, Haddad; DI PIERRO, Maria Clara. **Escolarização de jovens e adultos**. Revista Brasileira de Educação, p. 108-130, 2000.

SOARES, Leôncio José Gomes. A educação de jovens e adultos: momentos históricos e desafios atuais. Revista Presença Pedagógica, v.2, n. 11, p. 27-35, 1996.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Revista Brasileira de Educação, 2004.

**DO APLICATIVO SOCRATIVE: MELHORANDO A LEITURA E  
INTERPRETAÇÃO DE PROBLEMAS MATEMÁTICOS NA ESCOLA MUNICIPAL  
FRANCISCO ALEXANDRE LOPES – ANGICOS/RN**

Francisco Arildo Barros de Carvalho<sup>78</sup>

Jubenaide Cruz de Souza<sup>79</sup>

**RESUMO:** O presente relato de experiência tem como objetivo desenvolver no aluno a compreensão de leitura e interpretação das situações problemas envolvendo as quatro operações fundamentais na disciplina de Matemática através do uso da ferramenta digital Socrative, uma das que mais se assemelha com a aplicação de questionários com diversas formas onde o aluno entra no aplicativo e nele, dar-se-á respostas de acordo com sua interpretação e compreensão do enunciado. Foi utilizada na Metodologia a ferramenta digital Google Meet onde se buscou informar sobre a intervenção que seria, em seguida, apresentado através do Relato de Experiência que os alunos tiveram em resolver situações-problemas matemáticos sobre as operações fundamentais. Para participar dessa experiência utilizaram-se todos os alunos do 6º e 7º ano de uma Escola Municipal no município de Angicos que fica localizada na Zona Rural. Dessa forma, os resultados alcançados após resolverem as situações-situações no aplicativo Socrative usado nas ferramentas digitais educacionais servirão de base de melhoria do ensino e aprendizagem dos alunos da escola citada. Assim sendo, a avaliação deu-se pelo uso do aplicativo Socrative para que eles resolvessem às questões e por fim dar-se-á nota das assertivas ou não.

**PALAVRAS-CHAVE:** Aplicativo Socrative. Leitura. Interpretação. Problemas Matemáticos.

## 1 INTRODUÇÃO

A resolução de problemas tem sido apontada por diversos autores como a própria razão de se ensinar matemática. No entanto, muitas vezes quando os professores pensam estar trabalhando com problemas, na verdade são questões que em nada ou, quase nada, exigem a superação do aluno no sentido do desenvolvimento das suas potencialidades. São meros exercícios de repetição e memorização. Resolução de exercícios e resolução de problemas são metodologias diferentes.

Enquanto na resolução de exercícios os alunos necessitam de mecanismos que os levam de forma imediata, para se chegar à solução da questão, na resolução de problemas esse fator não ocorre, pois, na maioria das vezes, é preciso levantar hipóteses e testá-las. Assim sendo, para trabalhar com a metodologia em questão, é preciso permitir ao aluno, tempo suficiente para ler, entender, questionar, trocar ideias com os colegas e com o próprio professor e, enfim,

---

<sup>78</sup> Mestrado em Ciências da Educação pela World University Ecumenical - Flórida – EUA – (arildo40@hotmail.com)

<sup>79</sup> Especialista em Gestão do Sistema de Ensino pela Uern – (jubcruz@gmail.com)

descobrir o que deve ser feito e como fazê-lo.

O professor precisa estar preparado para ouvir cada aluno e prepara-lo pra que tenha autonomia sobre suas ações. Eles devem fazer parte de todo o processo de desenvolvimento dos conteúdos. Entretanto, os alunos devem se familiarizar com esta metodologia. Alguns alunos realmente têm dificuldades de aprendizagem, mas muitos, sequer leem o texto.

A intervenção sempre é bem sucedida quando nos voltamos a qualificar nossas ações em torno de melhorias para a qualidade do ensino e aprendizagem. Assim sendo, faz-se necessário uma atitude que demonstre pela qual alternativa será mais viável a implementação desse estudo, já que uma aula só tem sentido quando se busca enfatizar questões de aprendizados recíprocos. Vendo por este foco se pode pensar que surge uma nova, de modo a complementar estes métodos, que é o uso das ferramentas digitais.

Diante desse fato, permite-me abranger uma aula onde serão aplicados questionários utilizando o aplicativo que permite aos professores e alunos interagirem pela ferramenta digital chamado Socrative. Neste questionário verificarei o grau de aprendizagem nas questões referentes à leitura e interpretação de situações problemas matemáticos, levando em consideração as quatro operações fundamentais, utilizando os alunos do 6º e 7º anos.

O relato de experiência teve como objetivo geral desenvolver no aluno a compreensão de leitura e interpretação das situações problemas envolvendo as quatro operações fundamentais através do uso da ferramenta digital Socrative<sup>80</sup>. Além dos objetivos específicos de aprimorar, através do Socrative as questões sobre as quatro operações fundamentais; verificar o grau de aprendizagem nos alunos sobre a leitura e interpretação de questões discursiva em matemática; resolver questões onde requer um maior grau de entendimento nas questões ligadas às situações problemas.

Mediante estes objetivos aplicados, conseguiu-se esclarecer os motivos de se trabalhar uma ferramenta digital que viesse a contribuir com o ensino e aprendizagem do professor de matemática e alunos da Escola Municipal Francisco Alexandre Lopes na zona rural da cidade de Angicos/RN, e que, após esse estudo, essa contribuição fosse estendida a outras séries e demais escolas, no sentido de conduzir para melhorias e entendimentos das leituras e interpretações nas questões relevantes às situações-problemas encontrados na disciplina de matemática.

---

<sup>80</sup> É uma ferramenta desenhada para auxiliar os processos de aprendizado ativo, ajudando o professor a engajar seus estudantes e fornecendo feedback imediato das atividades realizadas por meio dele. Há vários usos possíveis, como: perguntas rápidas de saída, para acessar a compreensão do conteúdo da aula; atividades longas com várias etapas em que os grupos/estudantes vão recebendo feedback a cada etapa; e os quizzes, perguntas de múltipla escolha, para avaliar o acompanhamento dos alunos de conceitos básicos e informações ao longo das aulas.

## 2 DESENVOLVIMENTO DO RELATO DE EXPERIÊNCIA

### 2.1 Metodologia utilizada

Através do Google Meet buscou-se informar sobre o projeto de intervenção onde os alunos iriam resolver situações problemas matemáticas levando em consideração as operações fundamentais. Dante (1998), afirma que embora tão valorizada, “*a resolução de problemas é um dos tópicos mais difíceis de serem trabalhados na sala de aula*”. É muito comum os alunos saberem efetuar os algoritmos e não conseguirem resolver um problema que envolva um ou mais desses algoritmos.

Após as informações esclarecidas, iniciaram-se os trabalhos com os conteúdos específicos ligados as quatro operações fundamentais, como de adição, subtração, multiplicação e divisão para o 6º e do 7º anos, usando a metodologia resolução de problemas. Entretanto, trabalhar com esta metodologia é sempre um desafio, pois exige do professor a capacidade para saber quando e quanto deve ajudar os alunos.

Em seguida, com aula online no Google Meet resolveram-se algumas situações-problemas com a ajuda do professor para que eles se inteirassem de como seria a forma de resolver. Os alunos, muitas vezes, ficavam esperando que o professor resolvesse o problema para depois eles fazerem. Mas é preciso dar ao aluno o tempo e as condições para que ele encontre as suas próprias soluções, mesmo quando realizado em aulas de forma remota. Dar-lhe o direito de errar e também incentiva-lo a acertar é uma tarefa que o professor que opta pela resolução de problemas não pode deixar de fazer nas suas aulas. O papel do educador é fundamental e por isto ele deve saber o momento da intervenção. Nunca cedo demais para não tornar os alunos dependentes da sua ajuda, mas também nunca tarde demais para que eles não desanimem e desistam. Isso faz com que o estímulo seja um fator determinante para que todos, tanto o professor quanto os alunos não desconstituam que será impossível de solução.

Na transição do conhecimento empírico para o que tem caráter de teoria matemática, mostra-se necessária uma reestruturação de forma de pensar, e a tecnologia informática pode muito bem intermediar o desenvolvimento das habilidades que aí entram em jogo. (GRAVINA, 2001, p.20)

Importante o que o autor diz, já que todo conhecimento faz-se necessário alguém para direcionar as diversas formas de entendimento, nesse caso o professor que necessita de sua experiência para fazer a constituição de novas formas de aprender.

Logo após, utilizou-se do aplicativo **Socrative** para que eles resolvessem às questões

e por fim dar-se-á nota das questões assertivas ou não.

Dessa forma, além do aplicativo Socrative, os alunos puderam fazer uso de outros mecanismos para a compreensão de como chegariam à resposta correta, como consulta à internet, as tira dúvidas com o professor orientador, dentre outras.

## **2.2 Problemas enfrentados na execução da intervenção**

Uma das questões de maior dificuldade foi à de como iriam resolver as questões utilizando a ferramenta digital no Socrative, quando Perrenoud (2000, p.125) acrescenta que *“as escolas não podem ignorar o que se passa no mundo, principalmente as novas tecnologias, que transformam não só nossa maneira de se comunicar, mas também se trabalhar e pensar”*. Por isso não podemos desistir de utilizar novas formas de vivências em sala já que par utilizar aula expositiva para mostrar à ferramenta, as dúvidas foram solucionadas.

A partir da apresentação dos resultados apresentados pelo aplicativo Socrative foi possível observar que habilidades os alunos precisavam melhorar. Uma vez que as respostas eram corrigidas pelo aplicativo imediatamente após ser assinalada, os alunos de imediato sabiam se acertaram ou não a questão. Isso foi estimulador, pois gerou interesse dos alunos, uma vez que normalmente eles aguardam vários dias para tomarem conhecimento das suas avaliações.

Para as questões com menor índice de acerto os alunos foram estimulados a mostrarem onde estava sua dificuldade e o professor foi mostrando caminhos que os levassem a sanar essas dificuldades e ao mesmo tempo os alunos foram reconstruindo seus conhecimentos e resolvendo novamente as questões.

Assim sendo, a questão de como iriam resolver, já que os alunos não tinham conhecimento do uso do aplicativo, por fim, se deram da capacidade de manuseá-lo.

## **2.3 Desafios superados e a superar**

Um dos maiores desafios superados foi a de que seus celulares dos alunos tinham uma boa quantidade de Gb para que suportasse os programas e se a internet era de fácil acesso. Esses jovens são financeiramente dependentes de seus pais e familiares, além do mais, necessitam da segurança dos adultos, acabam sendo levados e influenciados a seguir hábitos e costumes familiares. Em sua maioria utilizam o *smartphone* para jogar ou ouvir música.

E a superação veio quando os mesmos verificaram e informaram que teriam condições de fazer os testes “numa boa” já que os mesmos possuíam aparelhos atualizados com boa

memória. Deste modo, não se pretendeu concluir se o *smartphone* é bom ou ruim, ou mesmo se tem afetado negativamente ou positivamente as vidas fora da sala de aula. Contudo, deve ser considerado que a tecnologia está em todos os lugares ao mesmo tempo acessível a todos.

## 2.4 Possibilidades futuras

Durante todo esse trajeto desde o início até o final dos trabalhos, pode perceber que quanto mais se associa as ferramentas digitais nas aulas, mesmo remotas, ou de forma híbrida e até mesmo presencial foi e será de grande valia, tanto para o professor quanto para os alunos.

Com a aplicação de uma atividade utilizando o Socrative foi possível perceber o quanto essa ferramenta digital proporcionou uma melhor qualidade na utilização de ensino à distância, mesmo quando esse ensino seja numa escola rural, em que as dificuldades são imensas ao ponto de terem poucas opções de acesso, como: internet não funciona perfeitamente, os dados móveis quase não tem, já que muitos tem dificuldade financeira, os aparelhos são com pouquíssima memória, dentre outras situações.

Mesmo assim, a aplicação foi de grande valia, já que os alunos que participaram do estudo tinham condições para que a intervenção fosse aplicada corretamente e com abrangência de todos. MORAN (2000, p.32) mostra que *“uma parte importante da aprendizagem acontece quando conseguimos integrar todas as tecnologias, as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas, corporais”*. Daí, então, que se percebe o quanto os alunos se envolvem mais nas questões quando se usa as ferramentas digitais.

## 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse relato de experiência nos deixou muito a par, tanto para o professor quanto aos alunos participantes, sobretudo das situações de que o uso de ferramentas digitais deverá ser uma das prioridades nas aulas, mesmo quando voltar às aulas presenciais, deve-se utilizar com grande abrangência, não apenas, do Socrative, mas de outras como o Google Formulários, Google Meet, Google Sala de Aula, e demais ferramentas.

A utilização do aplicativo Socrative auxiliou o professor a diagnosticar imediatamente onde foi à dificuldade do aluno e isso facilita seu trabalho, uma vez que ele não precisa corrigir os problemas por aluno, ou seja, o aplicativo faz esse trabalho para o professor e com isso ele ganha tempo para outras tarefas.

Como uma ferramenta que proporciona a interatividade entre os pares também exige que do professor uma formação contínua, proporcionando uma nova maneira de planejar suas aulas e comprometimento com o uso regular da tecnologia, não apenas em alguns momentos esporádicos, mas que faça parte do seu cotidiano escolar, com isso o uso de aplicativos como Socrative pode proporcionar ao professor uma otimização do seu tempo.

Importante lembrar que não podemos deixar de mencionar que a utilização de aplicativos como o Socrative não está especificamente condicionada à estrutura das escolas e até mesmo da condição socioeconômica dos seus alunos, as escolas públicas brasileiras ainda carecem de recursos tecnológicos mais avançados para acompanhar a velocidade que tais mudanças estão alcançando em um curto espaço de tempo.

Este relato de experiência foi muito valioso e de extrema necessidade para que não viesse a ficar na mesmice, durante as aulas remotas. Mesmo com todas as dificuldades encontradas durante o transcurso das atividades destinadas a cumprir. Essa ação de aplicação da ferramenta Socrative foi de essencial importância, já que a docência melhora muito com a presença do uso na sala de aula. Assim sendo, pretende-se, não só nessa escola que foi aplicada a intervenção, mas noutras escola, e que seja repassado aos demais profissionais que não tiveram acesso, para que utilizem, também, em suas aulas.

## REFERÊNCIAS

DANTE, L.R. **Didática da Resolução de Problemas de Matemática**. 2ªed. São Paulo: Ática, 1998.

FERREIRO, Emília. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2011.

GRAVINA, M. A. **Os ambientes de geometria dinâmica e o pensamento hipotético-dedutivo**. Tese de Doutorado – Curso de Pós-Graduação em Informática na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2001, 277p.

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **As dez novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

## ANÁLISE DE GÊNERO DIGITAL: UM OLHAR SOBRE O SCRAP DO FACEBOOK

Aureliana Celinaria Silva<sup>81</sup>

Luciene Fernandes de Moraes Silva<sup>82</sup>

**RESUMO:** A pesquisa trata-se da análise do gênero textual digital (scrap) extraído da internet, particularmente da rede social (Facebook). O objetivo do trabalho é entender e analisar o gênero digital scrap, dentro dos parâmetros cognitivos. Para tanto, desenvolvemos através de estudo bibliográfico um diálogo atento a obras como: artigos, teses, livros e revistas a respeito do tema, tomaremos como referencial teórico, textos de fundamental pertinência, pertencentes a: Marcuschi (2000, 2003, 2004, 2005, 2008), Vygotsky (1934, 1987), Morato (1996), Piaget (1974, 1976), Bakhtin (1981), entre outros. Quando houve a popularização da internet, novas formas de se comunicar surgiram, acompanhadas, então, de uma emergência natural de gêneros. O estudo nos mostrou que a imagem analisada é carregada de intenções, as quais foram detectadas por leitura visual e escrita estabelecendo assim, uma conexão obrigatória entre linguagem e cognição.

**Palavras-chave:** gênero textual. Scrap. Cognição.

### INTRODUÇÃO

Na década de 1990, a Internet revolucionou o Brasil e, desde então, vem evoluindo desenfreadamente, nesse ensejo apareceu também, diversos sites discursivos e sites de relacionamentos como, Orkut, Skype, Facebook com estes veio os fóruns de discussão: chats, scraps, entre outros.

O tema deste trabalho está direcionado a análise do gênero textual digital bem comum na internet chamado de scrap, o qual consiste em texto e imagem sendo esta última carregada de mensagens perceptíveis visualmente. Segundo Kress e Van Leeuwen, “imagens produzem e reproduzem relações sociais, comunicam fatos, divulgam eventos e interagem com seus leitores com uma força semelhante à de um texto formado por palavras”.

---

<sup>81</sup> Graduada no curso de Licenciatura em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa e suas Respectivas Literaturas pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte- UERN. Especialista em Organização do Trabalho Pedagógico: Orientação Educacional, Supervisão e Gestão Escolar. E-mail: celinaria2010@hotmail.com

<sup>82</sup> Graduada no curso de Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Norte- UERN. Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional- Faculdade Católica Nossa Senhora das Vitórias. E-mail: lucienemoraissilva@gmail.com

De acordo com Telles (2006, p.27), o termo scrap surgiu como uma redução da palavra “scrapbook” usado na época por usuários do Orkut que era a febre do momento.

O perfil de cada usuário é apresentado em uma página de comentários individual, como uma maneira de interação entre usuários. Quando ainda não existia a versão em português do Orkut, essa página de comentários era chamada de scrapbook, e os recados passaram a ser chamados de scraps. (TELLES, 2006, P.27).

Portanto, os scraps eram usados como recados digitais no site, sendo valido até os dias atuais essa sua utilidade de mensagem de texto escrita/visual, curta e simples, na maioria das vezes, informal. Para Marcuschi (2005, p. 21):

Esses gêneros que emergiram no último século no contexto das mais diversas mídias criam formas comunicativas próprias com um certo hibridismo que desafia as relações entre oralidade e escrita e inviabiliza de forma definitiva a velha divisão dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua. Esses gêneros também permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento.

Nesse sentido podemos inferir que, os gêneros digitais comportam um conjunto de valores atribuídos e criados dentro da comunidade do site que por vezes entende-se apenas entre os usuários dificultando os manuais de ensino da língua, além disso esse tipo de gênero proporciona uma diversidade de interpretação captada por aspectos cognitivos.

Nossa pesquisa fundamenta-se teoricamente em Marcuschi (2000, 2003, 2004, 2005, 2008), Vygotsky (1934, 1987), Morato (1996), Piaget (1974, 1976), Bakhtin (1981), entre outros.

O trabalho está organizado em quatro partes. Na primeira, discorremos sobre cognição. Na segunda, sobre os gêneros eletrônicos ou digitais. Na terceira, analisamos o scrap com base no referencial teórico adotado. Por último, tecemos as considerações finais.

## **COGNIÇÃO**

Cognição ato ou processo de conhecer que, inclui estados mentais e processos como pensar, a atenção, o raciocínio, a memória, o juízo, a imaginação, o pensamento, o discurso, a percepção visual e audível, a aprendizagem, a consciência, as emoções. De uma maneira mais simples, podemos dizer que cognição é a forma como o cérebro percebe, aprende, recorda e pensa sobre toda informação captada através dos cinco sentidos.

Assim, o pensamento não é somente mediado externamente pelos signos ele é mediado internamente pelos sentidos (...). A comunicação da consciência pode ser realizada somente indiretamente, através de um caminho mediado que, segundo o autor afirmando a respeito desse caminho mediado, “só a linguagem põe essa relação à claro” (Vygotsky, 1987, p. 282). Entretanto, não há possibilidades integrais de pensamentos ou domínios cognitivos fora da linguagem, nem possibilidades de linguagem fora de processos interativos humanos. (Morato, 1996, p. 18).

Contudo a cognição é mais do que simplesmente a aquisição de conhecimento e consequentemente, a nossa melhor adaptação ao meio. É também um mecanismo de conversão do que é captado para o nosso modo de ser interno. Ela é um processo pelo qual o ser humano interage com os seus semelhantes e com o meio em que vive, sem perder a sua identidade existencial. Ela começa com a captação dos sentidos e logo em seguida ocorre à percepção. É, portanto, um processo de conhecimento, que tem como material a informação do meio em que vivemos e o que já está registrado na nossa memória. Assim, a língua como parte constitutiva do aparato com o qual o indivíduo interage com o mundo pode influenciar no modo como sua experiência no mundo é apreendida como conhecimento.

Para Jean Piaget, a aquisição de conhecimento resulta de uma “troca contínua de informação entre a tomada de consciência da ação e a tomada de consciência do objeto” (Piaget [1974/1976]). Nesse sentido, a cognição humana se define em função de estruturas que o organismo desenvolve em torno de um conjunto de ações coordenadas e em função da interação que mantém com o meio ambiente, determinantes de formas possíveis de linguagem e de outros sistemas cognitivos.

A atividade mental tende desde a origem para uma expressão externa plenamente realizada (...) uma vez materializada, a expressão exerce um efeito reversivo sobre a atividade mental: ela põe-se então a estruturar a vida interior a dar-lhe uma expressão ainda mais definida e mais estável. Essa ação reversiva da expressão bem formada sobre a atividade mental tem uma importância enorme que deve ser sempre considerada. (BAKHTIN, 1981, P.118).

Em suma, pode-se dizer que antes mesmo das coisas se concretizarem no real elas começam a existir em nosso pensamento partindo de uma constante relação entre cognição, linguagem e sociedade.

## ESTUDANDO OS GÊNEROS ELETRÔNICOS OU DIGITAIS

De acordo com Marcuschi (2003), o texto compreendido enquanto processo leva em consideração o conjunto de inferências sociointeracionistas necessárias à sua elaboração, enquanto que, qualquer abordagem diferente desta tem o texto como objeto, ou seja, apenas como uma estrutura específica que ocupa lugar no espaço e segue uma norma determinada.

Assim, todo e qualquer texto é resultado do trabalho de um sujeito historicamente situado e, a apropriação desse texto por leitores também se dá de forma social e historicamente situada (MARCUSCHI, 2003). A partir desse entendimento, podemos pensar no texto como uma unidade linguística concreta coesa e coerente de sentido: o que nos leva a tê-lo como espécie dentro dos gêneros textuais. Dependendo das características que apresentam, os textos são incluídos ou classificados como determinados gêneros.

Os gêneros são formas de organização social e expressões típicas da vida cultural, de forma que, compreender as nuances de cada um dos gêneros textuais é essencial à própria compreensão da dinâmica da linguagem em si de maneira crítica, associando-a as relações sociais que a envolvem. Fairclough (2001), concebe gênero como:

Um conjunto relativamente estável que é associado com, e parcialmente representa, um tipo de atividade socialmente aprovado, como a conversa informal, comprar produtos em uma loja, uma entrevista de emprego, um documentário de televisão, um poema ou um artigo científico.” (FAIRCLOUGH, 2001, P. 161).

Nessa perspectiva, os gêneros seriam aspectos discursivos específicos para serem utilizados na ação social, na interação em eventos sociais (cf. FAIRCLOUGH, 2003, P. 65). Portanto, faz-se necessário que haja nos gêneros uma compreensão sociocultural e interacional, historicamente situada ao contexto, a qual vai ser utilizado.

Os gêneros digitais são aqueles em que são utilizados em suportes como computador, celulares e outros aparelhos eletrônicos. Inclui assim: o e-mail, scrap, postagem, fórum, SMS ou torpedo, MSN entre outros. O gênero reflete estruturas de autoridade e relações de poder muito claras e, o mais interessante dos gêneros digitais é que eles podem conter uma linguagem não verbal animada como vídeos e animações. Conforme reforça Dionizio (2005),

Se as ações sociais são fenômenos multimodais, consequentemente os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando no mínimo dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens,

palavras e tipografias, palavras e sorrisos, palavras e animações etc. (DIONÍSIO, 2005: P. 121).

Dessa forma, a formação de um gênero textual é influenciada pela função a ser desempenhada, pelo público a que se propõe alcançar, pela mensagem a ser transmitida, enfim, pelo contexto em que é estruturado. Assim, cada gênero comporta variações características em sua coesão textual, na coerência entre seus elementos, na impessoalidade, e na utilização de recursos como a conotação e a denotação da linguagem.

Estudar os gêneros digitais é vê-los como entidades sociocomunicativas, o que significa não levar em conta prioritariamente padrões formais, pois “[...] quando dominamos um gênero textual não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares” (MARCUSCHI, 2000, P.5). Ao considerar os gêneros como artefatos socioculturais, Marcuschi (2008, p. 16) argumenta que eles são, antes de tudo, “formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem”.

#### ANALISANDO O SCRAP



Evidências empíricas como a que flagramos aqui na figura revelam que o gênero digital scrap ganha em seu contexto outras formas, e outras funções. Ele adquiriu outros

sentidos deixando de ser apenas um fato ou uma informação, e passou a ser também um recado ou aviso.

No caso, vemos que o recado é composto por duas linguagens, uma verbal e outra visual, que ao relacionarmos com os aspectos cognitivos prévios que possuímos conseguimos captar de imediato a mensagem. Ao notarmos a carinha maléfica da menina e a casa em chamas percebemos que, ela matou outra garota por ciúmes, fato esse que, chama a atenção do interlocutor para um sobreaviso, uma vez que, poderia acontecer a mesma coisa com quem tivesse a ousadia de “dar oi” para seu namorado.

A gravura influi muito na construção do sentido, pois ao notarmos a casa em chamas não precisou a garota dizer que ela matou “a menina que morava ali”, pois, já era bem obvio pela altura das chamas. O “não dito” na imagem se concebe com clareza, mesmo que não seja através da escrita.

É forte também o uso da ironia, bem perceptível na frase: *Hoje não dá mais!* Referindo-se a menina que dava oi ao namorado da outra garota que aparece ao lado direito da imagem.

Também revela costumes sociais, sendo esses caracterizados pelo ciúme, pela vingança e pelo prazer em se vingar, próprias do comportamento humano. Não podemos esquecer também do efeito que o scrap provoca no interlocutor, como a presença do humor (riso), e a possibilidade de ocultação de nomes (a quem está direcionado o scrap) proporcionando ao interlocutor a preferência pela adesão do scrap com fins comunicativos e humorísticos, usando-o como aviso a outra pessoa, além de ser de fácil utilização e rapidez, e ter a marca diferenciada que é a visual, o que torna este meio mais interessante e diferenciado, portanto preferível pelos interlocutores no ambiente de uso do gênero que são as redes sociais.

Fazemos estas implicações com base no conhecimento cognitivo adquirido ao longo de nossa vida, e que nos dão referencial para realizar tais deduções, pois, antes da produção de um gênero, os indivíduos movem esses esquemas que recuperam conhecimento social, informações sobre o contexto de uso, levantamento de hipóteses acerca do seu interlocutor etc. como no caso do scrap recorreremos ao conhecimento cognitivo para entendermos, primeiro; que a responsável pela casa está em chamas foi a garota, percebemos isso através do comportamento (tranquilidade que não seria casualmente normal nesta situação). segundo; a frase “hoje não dá mais”, avaliando a altura das chamas (as possibilidades da menina ter sobrevivido são mínimas ou quase nem uma) significa que a garota que deu oi ao namorado da outra menina está morta, e por esse motivo não poderá mais dar oi a seu namorado, terceiro; o motivo, que foi o ciúmes, já que dar oi a uma pessoa é algo completamente normal, a não ser que a pessoa se sinta ameaçada ou mesmo incomodada, e com isso passe a se sentir enciumada, e quarto a

atitude/ação da menina que se caracteriza pela vingança. Para, a partir da recuperação desses esquemas, materializar os dados em gêneros que permitirão alcançar os propósitos daquela interação específica.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das potencialidades enunciativas do scrap possibilitadas através de aspectos cognitivos que possuímos entendamos, então que, o scrap é um gênero que tem como propósito comunicativo geral estabelecer uma comunicação. Seja ela simples ou até mesmo rápida já que, as vezes queremos falar com alguém que não se encontra no mesmo plano físico (ou que, pelo menos, dois interlocutores não tenham a possibilidade de se manifestar oralmente num mesmo ambiente, tanto por questão de preferência se a pessoa quiser permanecer em oculto ou por realmente não ver aquela pessoa a qual, se dirige o enunciado

Na concepção bakhtiniana, todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Os gêneros representam a língua viva, a língua em uso. O contato com diversos gêneros discursivos exercita a competência linguística dos falantes.

Tudo isso leva a reavaliação e ao reconhecimento das inovações oriundas dos gêneros textuais emergentes, denominação dada por Marcuschi (2004), que surgem mediante uma necessidade sócio comunicativa e ganham cada vez mais adeptos. E mesmo se tratando de um gênero transmutado e sujeito a modificações, a linguagem digital apresenta condições de produção e suporte físicos próprios.

## REFERÊNCIAS

DIONISIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECKA, B.; BRITO, K.S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 159-177.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Trad. Coord. Izabel Magalhães. Brasília: UnB, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse: textual analysis for social research**. London and New York: Routledge, 2003.

KRESS, G.; LEEUWEN, T. van. **Reading images: the grammar of visual design**. London/New York: Routledge, 2006.

MARCUSCHI, Luiz Antônio, 1946- **Produção textual, análise de gêneros e compreensão/** Luiz Antônio Marcuschi. –São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. 2003. Do código para a cognição: O processo referencial como atividade cognitiva. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística: Fundamentos epistemológicos**. V. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. 2003. Perplexidades e perspectivas na virada do milênio. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística: Fundamentos epistemológicos**. V. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. 2004. **Hipertexto e gêneros digitais**. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística: Fundamentos epistemológicos**. V. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. 2000. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística: Fundamentos epistemológicos**. V. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

MARCUSCHI, L. A. Gênero textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA M. A. (ORGS) **Gêneros textuais & ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 19-34.

MORATO, E. M. 1996. Linguagem e cognição: As reflexões de L. S. Vygostisky sobre a ação reguladora da linguagem. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística: Fundamentos epistemológicos**. V. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

VIGOTSKI, L. S. (1934/1987). Thinking and speaking. Problems of general psychology. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística: Fundamentos epistemológicos**. V. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

PIAGET, J. ([1974] 1976). A equilibração das estruturas cognitivas In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística: Fundamentos epistemológicos**. V. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

BAKHTIN, M.M. 1981. Marxismo e filosofia da linguagem. In: MUSSALIM, F.; BENTES, A. C. (Org.) **Introdução à linguística: Fundamentos epistemológicos**. V. 3. São Paulo: Cortez, 2004.

## **ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: novos rumos da educação em tempos de pandemia.**

Azeuiza de Sousa Reinaldo Almeida<sup>83</sup>

Edivan Lima de Araújo

Francisco de Assis Santana

Maria Edinete Monteiro Gomes

As nações têm vivido um verdadeiro caos, proporcionado pela pandemia do novo coronavírus (Covid-19), o qual tem assolado a população mundial, do ano de 2020 pra cá. E isso não somente no que diz respeito às questões de saúde e vigilância sanitária, mas em todos os aspectos sociais, afetando desde os setores da economia até à Educação. A partir de março do ano passado o mundo parou. E as atividades escolares presenciais também foram interrompidas.

Diante desse contexto, o presente artigo - intitulado “**ENSINO REMOTO EMERGENCIAL: novos rumos da educação em tempos de pandemia**” - se propõe a apresentar uma abordagem do assunto, tecendo algumas considerações de caráter reflexivo, visando compreender os caminhos trilhados pela educação durante esse período. Tem o intuito de cumprir as exigências do componente curricular Pesquisa em Educação I e II, do Mestrado em Ciências da Educação da World Ecumenical University, Pólo de Pombal-PB, a partir do estudo analítico do texto <sup>84</sup>“Educação em tempo de coronavírus: a necessidade suscita a criatividade,” do renomado Prof. Dr. Alvino Moser.

A temática é de suma importância, pois nos convida a pensar nas ações desenvolvidas pelos órgãos oficiais quanto aos meios utilizados pelos profissionais da educação e sua adequação dentro do processo de ensino-aprendizagem. A paralisação das aulas, uma das ações para conter a pandemia do coronavírus, gerou um grande impacto trazendo inevitáveis consequências que transformaram a rotina das escolas, dos profissionais da educação (gestores, coordenadores, professores, etc.), dos alunos e das famílias. Dessa forma, as necessidades educacionais ganharam novas formas, precisando integrar-se as mais variadas ferramentas tecnológicas e digitais, exigindo de cada um o empenho e a adaptação aos novos tempos, como um caminho para superar os desafios e as dificuldades peculiares a esse período.

A interrupção do acesso à escola, mais do que um problema educacional, trouxe à sociedade uma nova configuração, à medida que gerações e pensamentos foram desconstruídos.

---

<sup>83</sup> Acadêmicos do Mestrado em Ciências da Educação, alunos da *World Ecumenical University*, polo de Pombal-PB.

<sup>84</sup> MOSER, A. (2020). In: *Educação em tempos de COVID-19* (E-Book).

E isso refletiu na dinâmica das famílias, as quais passaram a agregar as responsabilidades do trabalho e da vida dos estudantes, a partir do contexto gerado pelo confinamento e, conseqüentemente, pelo isolamento social.

O trabalho estrutura-se da seguinte forma: divide-se em dois tópicos principais, em cuja abordagem enfatiza-se os aspectos voltados para o surgimento do novo coronavírus e o seu impacto nas mais diversas categorias da sociedade, no Brasil e no mundo; e, em seguida, destaca-se o ensino remoto emergencial, considerando os novos caminhos trilhados pela educação, ressaltando o uso das tecnologias e mídias digitais enquanto ferramentas aliadas das metodologias ativas do contexto escolar.

## **2 IMPACTOS DO CORONAVÍRUS NO BRASIL E NO MUNDO**

2020 tornou-se um marco importante que será lembrado por todos nas décadas seguintes. Isso porque nesse ano surgiu um novo vírus que apareceu na China no final de 2019, apresentando uma taxa de fatalidade em de cerca de 5%, que embora seja baixa, por outro lado possui um alto índice de contaminação, graças à alta poluição e sua velocidade de disseminação entre pessoas.

Essas características tornam o novo coronavírus (SARS-CoV-2) e a doença (COVID-19) causado por ele uma das epidemias mais graves da história, pois afetou todas as nações, obrigando-as a promover, provavelmente, a maior política de distanciamento social já vista. Esse efeito foi produzido em um ritmo muito acelerado, causando o pavor à população e trazendo um intenso impacto social, cultural, educacional e econômico resultante do vírus.

Conforme explicita Barreto & Rocha (2020, p.2), “a partir do dia 12 de março de 2020, o surto global de SARS-CoV2 foi declarado como uma pandemia, com 125.048 casos e 4.613 mortes, atingindo 117 países e territórios em todo o mundo.” É considerada uma pandemia quando a disseminação de uma doença (*epidemia*) atinge as fronteiras mundiais, o que ocorreu com a Covid-19 que se espalhou rapidamente em grande escala, causando o desequilíbrio em diversos setores, impactando gravemente os principais pilares da sociedade: saúde, economia e educação.

Nesse contexto, o mundo passou a conviver com algumas palavras que não eram comumente utilizadas no cotidiano das pessoas: *lockdown*, quarentena, confinamento e isolamento social. A Organização Mundial de Saúde - OMS recomendou a tomada de medidas preventivas. As pessoas passaram a viver confinados em suas casas. E tudo isso acarretou em severas transformações econômicas e sociais.

De acordo com Diniz *et al.* (*apud* <sup>85</sup>BOZZATO & GONÇALVES, 2020)

A política de isolamento tem um grande impacto na Economia. O dilema apresenta duas faces distintas – uma priorizando a estabilidade dos empregos e a sobrevivência das empresas e a outra tentando reduzir a curva de contágio do vírus. Países como a Itália, que flexibilizaram as regras de isolamento implementadas no início, tiveram uma explosão no número de casos, obrigando a nação a parar quase que totalmente (lockdown) (DINIZ *et al.*, 2020, p.369).

Como se pode perceber, houve uma modificação radical na quebra de rotina das pessoas. As relações interpessoais foram afetadas e, com isso, também o comércio, o esporte, o lazer, as escolas e universidades, e até as igrejas sofreram os impactos ocasionados pela política do distanciamento social, imposta pela subsequente imposição de decretos, buscando medidas de combate à mortalidade causada pela pandemia.

Segundo informações do World Bank (2020), a recessão econômica ocasionada pela pandemia do coronavírus será ainda mais profunda que a crise financeira mundial de 2008-2009 e a crise da dívida da América Latina da década de 80. E o cenário brasileiro, semelhantemente ao contexto mundial, vive um período de incertezas e constantes reduções no desenvolvimento econômico, com a redução das exportações, do comércio, da produção e jornada de trabalho, interrupção das cadeias produtivas em alguns setores, demissões e desempregos etc. Tudo isso impactou negativamente ao longo do desenvolvimento da pandemia.

Embora outros países tenham sido muito eficazes nas ações para contenção da Covid-19 (as aplicações dos testes, a política do distanciamento social e as medidas de bloqueio), no Brasil, contudo, o desenvolvimento do coronavírus se alastrou ainda de forma mais rápida. De acordo com Távora (2020), tal fato se deu em virtude de alguns aspectos que precisam ser levado em consideração: por equipamentos de segurança insuficientes, falta de pessoal, incapacidade nos testes em larga escala, medidas de saúde viáveis de curto prazo, isolamento social, uso de máscaras e autorização para operar apenas serviços básicos.

A situação no Brasil ainda está piorando porque 75% da população brasileira não possui plano de saúde e o país ainda enfrenta outras epidemias, como a Dengue, a Zika e a Chikungunya, surtos de sarampo e da gripe H1N1. Vale ressaltar que o país estava lutando para superar a crise econômica 2014/2017, buscando retomar o crescimento econômico de longo

---

<sup>85</sup> BOZZATO, G.; GONÇALVES, S. Isolamento deve custar caro à economia, mas a falta dele pode ser pior. 2020. Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/es/>

prazo, contudo, assim como outros países, o Brasil vem sofrendo os efeitos da pandemia nocivos. Dentre estes, o pior deles é, sem dúvida, a mortandade acentuada.

Apesar do surgimento e aplicação das vacinas contra a Covid-19, países como o Brasil que possui ampla extensão territorial e uma vasta população, ainda não tem previsão de quando a pandemia será vencida. O Brasil tem enfrentado dificuldades no combate à doença, desde as questões ligadas ao não cumprimento das medidas preventivas de isolamento social até os aspectos que envolvem a compra do insumo para a aquisição da vacina e sua aplicação para a população. E isso perpassa o viés político (que não nos interessa discuti-los nesse momento).

No tópico a seguir, o estudo se propõe a abordar o ensino remoto emergencial e o uso das ferramentas tecnológicas digitais como metodologias ativas, aliadas ao processo de ensino-aprendizagem em tempos de pandemia.

### **3 ENSINO REMOTO EMERGENCIAL E RECURSOS DIGITAIS A FAVOR DA EDUCAÇÃO.**

Considerando o cenário causado pela pandemia do novo coronavírus em todo o mundo, especialmente os impactos concernentes ao contexto educacional, observa-se que as instituições de ensino e os professores seguiram as recomendações dos órgãos competentes, tais como a ONU/UNESCO e os ministérios e secretarias de educação de cada país.

As instituições de ensino fecharam temporariamente as suas instalações e começaram a ver uma série de novas oportunidades de usar as estratégias atuais de tecnologia da informação e comunicação (TIC) para facilitar o processo de ensino-aprendizagem de maneira eficaz. Existem vários recursos de mídia disponíveis na Internet e estes se tornaram importantes ferramentas capazes de mediar o conhecimento, gerando oportunidades de aprendizagem a bilhões de alunos espalhados por todo o mundo.

Aqui no Brasil, com o aumento do número de infectados pela Covid-19, do ensino básico ao superior, instituições públicas e privadas dos 26 estados e do Distrito Federal, em conformidade com as regulamentações do governo federal, acatam as medidas para a suspensão das aulas, de acordo com a Portaria nº 343/2020 (publicada no Diário Oficial da União em 17 de março de 2020).

Através dessa portaria, o MEC resolve:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional a substituição das disciplinas presenciais, em andamento por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, do que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2020, p.1).

Substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017; Suspensão das atividades acadêmicas presenciais, desde que cumpram os dias letivos e horas/aula estabelecidos na legislação em vigor; Alteração do calendário de férias, desde que cumpram os dias letivos e horas-aula estabelecidos na legislação em vigor (BRASIL, 2020, p.01).

A validade da referida portaria era, inicialmente, de 30 dias estendendo-se, contudo, enquanto durar a pandemia. As instituições de ensino integrantes do sistema federal seguiram a determinação do MEC, atendendo à solicitação da Associação Brasileira dos Defensores da Educação Superior (ABMES) e da Comissão Nacional de Educação (CNE), passando a desenvolver suas atividades pedagógicas por meio da Educação à Distância (EaD).

Entretanto, considerando-se as dificuldades existentes no processo histórico do ensino à distância, que repercutem até hoje, a inserção da modalidade EaD na educação básica nesse período de pandemia é questionada (ARRUDA; ARRUDA, 2020). Surge, então, nesse contexto, o Ensino Remoto Emergencial.

O fechamento das escolas e instituições de ensino superior durante essa pandemia tem gerado uma imensa preocupação sobre o estado da educação em todos os níveis. E isso tem preocupado as autoridades governamentais em todos os países afetados. Embora as aulas estejam em andamento através do ensino remoto emergencial e do ensino híbrido (e em algumas localidades o retorno do ensino presencial nas instituições privadas), é indiscutível que a escola é um dos locais de comunicação social e, como tal, os sujeitos de diferentes idades representam um espaço de maior possibilidade de contaminação.

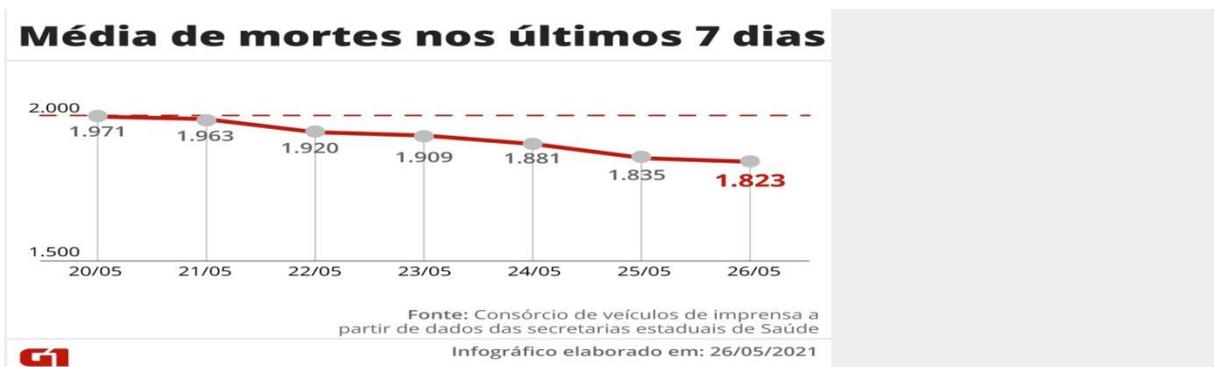
De acordo com dados do portal de notícias <sup>86</sup>G1, reportagem publicada em 26 de março de 2021,

O Brasil registrou 2.399 mortes por Covid-19 nas últimas 24 horas, totalizando nesta quarta-feira (26) 454.623 óbitos desde o início da pandemia. Com isso, a média móvel de mortes nos últimos 7 dias chegou a 1.823 --a menor desde o dia 12 de março (quando estava em 1.761). Em comparação à média de 14 dias atrás, a variação foi de -5% e indica tendência de estabilidade nos óbitos decorrentes do vírus.

Dessa forma, a reabertura das salas de aula com segurança no país como o Brasil, cujo índice de contaminação do novo coronavírus e quantidade de óbitos ainda é altíssimo, torna-se inviável. Isso porque o nosso país possui dimensões continentais, e em algumas regiões o momento atual tem sido de pico de contaminação da Covid-19. E, apesar da vacinação em parte

<sup>86</sup> [https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia \(26/05/2021\).](https://g1.globo.com/bemestar/coronavirus/noticia (26/05/2021).)

da população, a situação ainda se mostra crítica e preocupante, conforme mostra o infográfico abaixo:



Diante desse cenário, que continua ainda assustador, acredita-se que ainda teremos o ensino remoto emergencial juntamente com o ensino híbrido, predominando em nossas instituições que integram o sistema de ensino federal. E o desafio tem sido, conforme aponta Moser (2020, p.31), referindo-se à necessidade de se recorrer à criatividade para o desenvolvimento das atividades pedagógicas em tempo de pandemia, “[...] chegou o momento de desaprender, de reaprender e de renovar-se. Além do como ensinar, fazem-se necessárias algumas considerações sobre o que ensinar”.

O autor supracitado também menciona os desafios desse momento ímpar da nossa educação, mediatizada pelo ensino remoto emergencial (que recorre ao uso da Tecnologia da Informação e Comunicação - TICs, com suas mais diversificadas ferramentas e plataformas digitais as quais dependem do acesso à internet para o seu funcionamento).

Dentre os principais desafios, nesse contexto, destacamos:

- Os profissionais da educação, de uma forma geral, foram compelidos a trabalhar via *home-office*, tendo que se adaptar uso dos recursos digitais e tecnológicos, sendo obrigados a desconstruir sua prática docente tradicional;
- a inclusão de todos os alunos na aprendizagem, considerando a situação de pobreza e vulnerabilidade;
- o domínio das mídias digitais e sua adequação ao ensino emergencial remoto e ensino híbrido;
- o planejamento, a estruturação ou reestruturação das aulas e sua execução de modo a promover o incentivo e a motivação dos discentes ao estudarem de forma remota, quando se tem na verdade inúmeros meios de distração;

- proporcionar uma aprendizagem significativa apesar da prática docente acontecer por meio de recursos tecnológicos, como o smartphone, o tablet e outros dispositivos.

É oportuno enfatizar que, por mais que se fale no uso de metodologias ativas e se possa recorrer ao auxílio das ferramentas digitais e tecnológicas, nada disso substitui eficazmente o estar presente, o olho no olho, a interação pessoal no processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, o ensino remoto emergencial (e o ensino híbrido), através das ferramentas assíncronas (como, por exemplo, o *Google Classroom*) e síncronas (como os aplicativos *Google Meet*, *Zoom*, dentre outros) tem sido a tendência para atender as necessidades educacionais nesse período de pandemia, dando novos rumos à Educação.

Voltar à tão almejada normalidade ainda é algo bastante incerto. A vida social, econômica e educacional estão sofrendo intensamente com os impactos causados pelo novo coronavírus, exigindo de todos uma nova forma de comportamento. No âmbito educacional, os dispositivos móveis estão cada vez mais presentes. Smartphones e tablets, que antes fazia parte da vida de nossos educandos para o lazer, a comunicação e a interação social, agora se tornaram meios de grande utilidade nessa busca por caminhos e práticas para um fazer educacional de sucesso.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como são muitos os impactos ocasionados pela pandemia do novo coronavírus, também são inúmeros os desafios para a prática pedagógica no atual contexto. Contudo, a Educação resiste, apesar das dificuldades e das circunstâncias adversas. Mudam-se os meios. Surgem novos recursos e novas possibilidades. Dessa forma, por meio de ações significativas, criam-se novos caminhos que possibilitam o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Espera-se, com a elaboração desse artigo, que possamos refletir sobre a complexidade dos embates e problemas da atualidade. E que possamos continuar vislumbrando novos horizontes, sobretudo, no que diz respeito às políticas educacionais. E que tenhamos esperança de dias melhores!

## REFERÊNCIAS

- ARRUDA, E. P.; ARRUDA, D. E. P. **Educação à distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior.** Educação em Revista, v. 31, n. 3, p. 321-338, 2015.
- BARRETO, A. C. F.; ROCHA, D. S. **COVID 19 e Educação: Resistências, desafios e (im)possibilidades.** Revista Encantar - Educação, Cultura e Sociedade - Bom Jesus da Lapa, v. 2, p. 01-11, jan./dez. 2020. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.46375>>. Acesso em: 20 mai. 2021.
- BRASIL. Portaria Nº 343, de 17 de março de 2020. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19. D.O.U 18/03/2020. Disponível em: <<http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>>. Acesso em: 22 mai. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 20 mai. 2021.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica.** Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view)>. Acesso em: 20 mai. 2021.
- BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. Acesso em: 20 mai. 2021.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Painel Coronavírus (COVID - 19).** 2020. Disponível em: <<https://covid.saude.gov.br/>>. Acesso em: 26 mai. 2021.
- DINIZ, M. C. et al. **Crise Global Coronavírus: monitoramento e impactos.** In: Cadernos de Prospecção – Salvador v. 13, n. 2, Edição Especial, p. 359-377, abril, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufba.br/index.php/nit/article/view/35937>>. Acesso em 20 mai. 2021.
- GOOGLE CLASSROOM. **Google for education.** [S.l.: s.n.], 2020. Disponível em: <<classroom.google.com>>. Acesso em: 23 mai. 2021.
- MOSER, A. **Educação em tempo de coronavírus: a necessidade suscita a criatividade.** In: MACHADO, D. P. (org.). **Educação em tempos de COVID-19** (livro eletrônico): reflexões e narrativas de pais e professores. Curitiba: Editora Dialética e Realidade, 2020.
- ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Folha informativa – COVID-19** (doença causada pelo novo coronavírus). 2020. Disponível em: <[https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=6101:covid19&Itemid=875)>. Acesso em: 21 mai. 2021.

## REVISITANDO A RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

Caline Freitas Aquino Barros<sup>87</sup>

Jaqueline Freitas Aquino<sup>88</sup>

**RESUMO:** Esta pesquisa tem por objetivo discutir a relação entre família e escola, a partir da análise dos pontos de vista das famílias dos alunos. É sabido que a família exerce uma função essencial na aprendizagem dos educandos, de modo que se fez necessário de um diálogo mais concreto entre a família e instituição escolar. Desse modo, tomamos como aporte teórico as discussões de autores como Paro (2000), Piletti (2002), Lopez (2002), Rios e Libânio (2009), bem como os documentos legais que norteiam o ensino no país, a exemplo da LDB. Nossos dados advêm de questionários aplicados a famílias de alunos matriculados numa escola pública da rede municipal de ensino da cidade de Riacho dos Cavalos – PB. Os resultados apontam que a escola e a família precisam formar uma rede de intercâmbios, a fim de que os alunos tenham uma educação de qualidade.

Palavras-chave: família; escola; ensino-aprendizagem.

### INTRODUÇÃO

A escola não pode viver isolada, achando que todos cumprem o seu papel e ocupam lugares distintos, a instituição escolar e a comunidade devem estabelecer uma parceria, dividindo responsabilidades, ficando, assim, necessário que haja estímulos pela parte dos pais na participação das reuniões da escola, pois é por meio desta que se pode constituir cidadãos críticos e participativos.

Sabemos que a participação das famílias é de extrema relevância no desenvolvimento e no rendimento escolar dos educandos, uma vez que a educação deve ocorrer numa parceria entre escola, família e comunidade. Nos dias atuais, a escola e a família precisam manter uma relação de diálogo, de troca comunicativa em que uma auxilia a outra e juntas procuram auxiliar na educação das crianças.

O presente projeto, portanto, aborda a questão da presença da família na escola, levando em consideração que a participação da família dos alunos é de suma importância para que haja uma aprendizagem satisfatória e de qualidade.

---

<sup>87</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduado em Supervisão e Orientação Educacional pelo Instituto Superior de Educação de Cajazeiras- ISCEC. ([calinefreitasbarros@gmail.com](mailto:calinefreitasbarros@gmail.com))

<sup>88</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduado em Supervisão e Orientação Educacional pelo Instituto Superior de Educação de Cajazeiras- ISCEC. ([calinefreitasbarros@gmail.com](mailto:calinefreitasbarros@gmail.com))

Segundo Piletti (2002), o conhecimento da família do aluno é indispensável para a eficácia do trabalho escolar. Embora tal conhecimento seja essencial para o professor, a escola, através do serviço de intercâmbio com a comunidade, pode fazer tais visitas e colocar as informações à disposição dos professores. Entretanto, nada substitui para o professor o contato direto com a família do aluno e com seu ambiente familiar. Sempre que possível, cabe ao professor empenhar-se para conseguir visitar a família do aluno ao menos uma vez ao ano. O aumento das chamadas horas-atividades, horas destinadas a atividades na escola, fora da sala de aula, é uma condição importante para que o professor possa dispor de tempo para visitar a família de seus alunos.

Nosso propósito neste projeto é discutir a relação entre família e escola, tendo como objetivo de análise o posicionamento de famílias de alunos matriculados numa escola pública de Riacho dos Cavalos – PB. Dessa forma, objetivamos entender como a família concebe a relação com a instituição escolar.

## **2 REVISITANDO A RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA**

O direito de todos à educação está estabelecido na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.693/96) como sendo um dever do Estado e da família promovê-la. A finalidade da educação consiste em proporcionar o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho (Constituição, art. 205, e LDB, art 2º). Isto significa que a missão da escola, tal como definido em lei é, justamente, promover o desenvolvimento integral do educado, preparando-o para a cidadania e qualificando-o para o mundo do trabalho e o aperfeiçoamento das habilidades físicas, intelectuais e morais que exigidas pela sociedade, de acordo com o que defende Durkheim (1978).

Ao discutir a relação entre família e escola, faz-se necessário não deixar de mencionar os diversos documentos que legitimam e orientam a educação nacional. Esses documentos, em conformidade, com as diversas resoluções das instâncias governamentais objetivam legitimar o ensino, dotando-o de uma funcionalidade e de princípios que o norteiam.

Nesse sentido, observemos o que nos diz o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no tocante ao direito à educação.

Art. 53: A criança e o adolescente tem direito a educação, visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para trabalho, assegurando-lhes:

I – Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; [...]

V- Acesso à escola pública e gratuita próxima a sua residência. (ECA, 1990).

Assim, o ECA propõe que todas as crianças e adolescentes tenham uma educação de qualidade a qual todos tenham acesso. Acrescente-se a essas constatações às referências que a Constituição Federal (1988) e a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.693/97) fazem aos princípios que regem a educação nacional. Nestas leis, fica claro que a educação não compete somente à instituição escolar, como também à família e ao Estado.

Um aspecto importante a considerar quando se procura averiguar a presença de participação em casa, com vistas a um melhor desempenho dos filhos é o conceito que se tem dessa participação ou ajuda, isto é, a importância e a necessidade de os pais participarem, em casa, da vida escolar de seus filhos, uma vez que os professores, em geral, reclamam a falta dessa participação. Conforme aponta Tiba (1998), a escola favorece a formação do espírito comunitário quando abre suas portas para o usufruto dos pais dos seus alunos.

Assim, a precariedade dos recursos e dos espaços para o estudo no interior dos lares não deixa de ser uma realidade que dificulta o trabalho estudantil das crianças e jovens. De qualquer forma, é preciso considerar que o preparo e o oferecimento de matérias e de um bom lugar para estudar e fazer as lições é também uma questão de valorização do estudo e de informações que o pai e a mãe tenham a esse respeito. Por isso, é importante que a escola atente para a situação, preocupando-se com as maneiras de fazer e chegar até os pais essas informações e toda a orientação necessária a respeito.

Embora considere difícil que os pais dos estratos menos favorecidos da sociedade, em sua maioria, até pela própria condição de semiletrados, sejam capazes de ensinar os conteúdos escolares ou de auxiliar eficazmente na solução dos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos, a maioria dos professores enfatiza que todos os pais podem muito bem estimular seus filhos interessando-se por seus estudos, verificando seus cadernos, reforçando sua autoestima, levando-os a perceber a importância do aprender se sentir bem estudando. (PARO, 2000).

Segundo Piletti (2002), o conhecimento da família do aluno é indispensável para a eficácia do trabalho escolar. Embora tal conhecimento seja essencial para o professor, a escola, através do serviço de intercâmbio com a comunidade, pode fazer tais visitas e colocar as informações à disposição dos professores. Entretanto, nada substitui para o professor o contato

direto com a família do aluno e com seu ambiente familiar. Sempre que possível, cabe ao professor empenhar-se para conseguir visitar a família do aluno ao menos uma vez ao ano. O aumento das chamadas horas-atividades, horas destinadas a atividades na escola, fora da sala de aula, é uma condição importante para que o professor possa dispor de tempo para visitar a família de seus alunos.

Piletti (2002) diz ainda que nem toda criança nasce tendo um lar com pai e mãe e irmãos, isto é, com esse modelo familiar tradicional. Principalmente nas últimas décadas, por influência das condições socioeconômicas e por outros fatores, o grupo familiar sofre importantes mudanças. São cada vez mais numerosas as crianças filhas de mães solteiras, ou cujos pais são separados. Saliente-se ainda os núcleos familiares homo parentais, os quais merecem ser tratados sem nenhum tipo de distinção e inseridos, assim, de forma integral no circuito de trocas comunicativas entre a família e a escola.

É preciso conhecer as famílias e a comunidade em que a escola está inserida. Planejamento é essencial. A reunião com os pais não pode ser vista como um acerto de contas com os pais. Não é necessariamente o grau de instrução do pai e da mãe que motiva uma criança ou um adolescente a estudar, mas o interesse em participar de suas lições de casa e da vida escola. Como muitos pais têm um histórico de exclusão e fracasso escolar, existe medo e vergonha de trocar ideias e conversar com os educadores. Assim:

Os pais são os responsáveis legais e morais pela educação de seus filhos. Como a educação escolar não os exime dessa responsabilidade, a participação dos pais é flagrantemente necessária para que continuem a exercer seu papel de principais educadores dos filhos. A participação dos pais no sistema educação como toda participação social equivalente tem a dupla perspectiva de colaboração e controle. Com a primeira se potencializam os recursos e as ações da escola, enquanto com o controle se estimula a melhorar de qualidade da educação escolar. (LOPEZ, 2002, p. 75).

A participação dos pais na escola está ligada à concepção democrática da organização social, se bem que existem vários modelos de como se estende essa participação. Sem dúvida, da força das associações de pais dependerão, em grande parte, a possibilidade real de participação deles e o nível de atenção que lhes darão os responsáveis políticos. Dessa forma, para fazer sentir sua voz como setor educacional no sistema como um todo e em cada escola, os pais devem ter estrutura organizacional forte e coesa, caso também de outros setores da comunidade educacional. (LOPEZ, 2002).

Ainda há outra perspectiva da participação na escola. Pensemos nas características concretas dos pais na Conselho Escolar, por exemplo; se estes representam os pais mais preparados e combativos, podem demandar um fortalecimento das tendências mais seletivas e formais do sistema, ao passo que se os representantes são opositores “duros”, pode ser aberto um caminho de contrapartida se os pais são mais representativos da “maioria silenciosa”, isso se pode traduzir em certas incapacidades de ação diante do poder dos profissionais e da administração. Conforme defende Lopez (2002, p.83): “os pais têm o direito e o dever de participar da escola porque são os responsáveis legais e naturais pela educação de seus filhos.”

Cada escola possui uma história e um modo de existir na comunidade – vila, bairro ou cidade- articula-se com as pessoas que de uma forma ou de outra, contribuíram para a sua construção. Em muitos casos, a escola representa a conquista de uma determinada comunidade, que lutou para garantir desde o espaço físico até as instalações físicas a fim de que seus filhos tivessem um espaço de aprender. Momentos de tal natureza traduzem o valor social e simbólico da educação de qualidade para seus filhos. Estudos têm mostrado que, para grande parte das famílias de baixa renda, a escola continua sendo uma caixa preta.

Antes de iniciarmos a análise dos dados, vale destacar que o questionário aplicado aos pais dos alunos das escolas municipais da cidade de Riacho dos Cavalos-PB, continham as seguintes perguntas: Você costuma ir com frequência à escola dos seu/s filho/s? O que você acha que deveria ser feito para aproximar a família da escola? As respostas fornecidas pelos pais dos alunos, aqui apresentadas evidenciam aquilo que discutimos na fundamentação teórica.

Na primeira pergunta foram obtidas as seguintes respostas: falta de tempo, frequentando a escola somente quando solicitada pela escola, não vai à escola porque seu filho apresenta um bom comportamento, sempre frequenta a escola pois se interessa em saber como está o desempenho do seu filho. Na segunda pergunta, os pais acreditam que deveria ter mais reuniões na escola, mais eventos que envolvam a família a participarem concretizando um diálogo mais consistente entre a escola e comunidade.

É necessário que professores diretores e outros segmentos da escola desenvolvam habilidades e ações que explorem os diferentes níveis de experiências, conhecimento e oportunidades dos pais, visando uma implementação mais efetiva do envolvimento família escola. Para isto, a percepção que os professores possuem da família como agente educativo desempenha papel preponderante (Freire 1996, Lopez 2000, Paro 2000, Tiba 1998).

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Objetivamos neste trabalho refletir acerca da relação família e escola, com base nos pontos de vistas das famílias. Para tanto, tomamos como objeto de análise respostas fornecidas por mães de alunos de uma escola pública municipal da cidade de Riacho dos Cavalos – PB. A análise dos dados nos permitiu inferir que é necessário um contato maior entre a família e a escola, e que isso auxilia de maneira proveitosa na aprendizagem das crianças.

As mães destacam em suas falas a importância de haver uma relação mais efetiva com as escolas. Dessa forma, é preciso que a escola inclua as famílias no cotidiano escolar, fazendo com o que o contato com as famílias não se limite apenas às reuniões de pais e mestres nas quais muitas mães saem constrangidas.

No que se refere ao acompanhamento das famílias na resolução das tarefas escolares, vale destacar que as mães dizem ajudar os filhos nestes trabalhos. Todavia, em alguns casos, elas sentem dificuldades no domínio de certos conteúdos, o que revela a pouca escolaridade dos membros dessas famílias.

A partir do exposto acreditamos que se houver realmente uma união entre todos os responsáveis pela educação dos alunos, provavelmente se construirá uma educação comunitária, participativa e prazerosa para os educandos, de maneira que estes se insiram de forma ativa na sociedade e no mundo do trabalho. Ademais, esses alunos terão condições de prosseguirem nos seus estudos com êxito, uma vez que a base foi bem construída, pois sabemos que os primeiros anos de escolaridade são decisivos para um posterior sucesso ou o fracasso na educação dos indivíduos. A base é, portanto, fundamental e a relação escola e família também.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm). Acesso em: 02. Fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm). Acesso em 03. Fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei Federal, n.9394, de 20 de dezembro de 1996. In: RAMALHO, A. M.; MARQUES, F. L. M.; MONTEIRO, L. F. Pedagogia em regime especial: coletânea de textos didáticos. 2. ed. Campina Grande: UEPB, 2006.

DURKHEIN, E. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**- saberes necessários à prática educativa. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LOPEZ, J. M. **Educação na família e na escola**. São Paulo: Loyola, 2002.

PARO, H. V. **Qualidade de ensino** – a contribuição dos pais. São Paulo: Xamã, 2000.

PILETTI, N. **Sociologia da Educação**. 18. ed. São Paulo: Ática, 2002.

RIOS, Z.; LIBÂNIO, M. **Da escola para casa: alfabetização**. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

TIBA, I. **Ensinar aprendendo** – como superar os desafios do relacionamento professor – aluno em tempo de globalização. São Paulo: Gente, 1998.

## A CONTRIBUIÇÃO DE HENRI WALLON PARA A EDUCAÇÃO

Ewerton Ruiz de Almada  
Glauber Nilson Abecassis dos Santos  
Maria Hígina do Nascimento Nunes  
Quilvia Farias de Araújo  
Francisco Raimundo Aves Neto

**RESUMO:** O presente artigo científico visa analisar a contribuição de *Henri Wallon* para o campo da educação, especificamente para a aprendizagem humana. Através do uso da pesquisa bibliográfica em algumas obras escritas sobre o pensamento do autor, aponta-se com isso alguns direcionamentos que devem ser observados para o desenvolvimento dos estudantes dentro de uma sala de aula. E neste sentido, Wallon afirma que a faculdade de se adquirir conhecimentos, se alicerça em campos funcionais denominados: movimento, a afetividade, a inteligência e a pessoa (identidade do eu), no entanto, estão sempre em conflitos em um constante processo de tese, antítese e síntese.

**Palavras-chave:** afetividade; desenvolvimento; inteligência.

### INTRODUÇÃO

Este artigo busca demonstrar alguns fundamentos que discorrem sobre o papel da afetividade no desenvolvimento humano na convergência desse aspecto como sendo bastante importante como um processo educativo no ambiente escolar, principalmente em sala de aula. Tema de bastante discussão, a afetividade vem sendo muito debatida pelos estudiosos da educação no que tange ao funcionamento cognitivo do ser humano. O nosso estudo teve início com a revisão de obras escritas estudiosos desse autor, no intuito de fornecer subsídios para a temática da afetividade e de sua importância no desenvolvimento humano.

Inicialmente, destacamos a percepção do materialismo dialético para Wallon, suas observações, seus posicionamentos e o estudo que isso teria na compreensão comportamental do indivíduo.

Num segundo momento veremos a construção do desenvolvimento infantil em suas diversas formas, inclusive destacando algumas categorias identificadas em vários estágios nos primeiros anos da infância.

Por último, abordaremos a comunicação que Wallon realiza com as diferentes teorias da educação.

Assim sendo, os objetivos principais do estudo foram descrever como a qualidade das interações estabelecidas entre professor e aluno interfere nas situações de aprendizagem no contexto escolar.

## 1. O MATERIALISMO DIALÉTICO PARA WALLON

Em 1899, Henri Wallon foi admitido na Escola Normal Superior, pois nessa época ainda não existia um curso voltado especificamente para a Psicologia, área essa que o mesmo visava estudar. Fato esse que o limitou bastante e com isso teve o incentivo do então tradicionalismo médico-filosófico da psicologia francesa, além do que estava naquele momento bastante interessado em compreender como o homem se organizava biologicamente.

O materialismo dialético, sendo este uma concepção filosófica e método científico no qual se defende que o ambiente, os organismos e os fenômenos físicos tanto modelam os animais em geral, racionais e irracionais, sua sociedade e cultura quanto são modelados por eles.

Assim, a matéria estaria em uma relação dialética com o psicológico e o social. Logo para Wallon, esse era o método de análise e a grande referência da epistemologia de suas observações, pois ele tinha uma enorme sensibilidade voltada para as artes e essa sensibilidade aparece em seus estudos teóricos abrindo enorme espaço de estudo para a estética.

Além de atender crianças que tinham deficiências neurológicas e distúrbios comportamentais, Wallon, como médico, passa a cuidar e tratar de lesões no cérebro ex-combatentes bem como de crianças feridas durante a guerra e isso foi o que fez-lhe analisar alguns estudos neurológicos que desenvolvia. A partir daí passou a debruçar-se com maior empenho pela psicologia da infantil.

No ano de 1925, Henri Wallon instituiu um laboratório especializado para atender clinicamente crianças tidas como anormais, o mesmo funcionava anexo a uma escola nos arredores de Paris. Foi neste local que ele teve aproximação com às crianças desse meio e os primeiros casos com as questões educacionais.

Para Wallon, Psicologia e Pedagogia deveriam ter uma relação em que houvesse uma reciprocidade, pois, a escola seria um elo para o aperfeiçoamento sobre o estudo da criança e uma obra de suma importância social da época. Ele considerava que a Pedagogia oferecia um vasto campo a ser observado à luz da Psicologia assim como de situações de investigação.

Em seus escritos, Wallon se relava às tarefas da criança na escola fazendo a ponte com a formação do professor, à interação entre os colegas de sala e à adequação escolar.

Tendo participado da Sociedade Francesa de Pedagogia suas recomendações e sugestões são pertinentes até os dias de hoje.

A teoria walloniana serve como uma ferramenta para a reflexão pedagógica, pois levanta a questão de uma prática que acolhe às necessidades da criança nos planos afetivo, cognitivo e motor e proporciona o seu desenvolvimento em todos os níveis.

Com isso, amplia-se a percepção do que realmente tem importância nos comportamentos infantis e nas interações que ocorrem no meio: a linguagem que é empregada e as ações somadas à postura, a maneira que caminham, a modo os quais fazem os gestos e as expressões faciais.

Quando se trata da psicogenética, Wallon concluiu que ela não resulta simplesmente em uma pedagogia conteudista, que se limitava a propiciar a passiva incorporação de componentes da cultura do sujeito, ou seja, para ele era uma prática em que a dimensão estética da realidade é valorizada e a brilho do sujeito ocupa lugar de visibilidade.

Logo, quando participa de grupos variados, a criança tem a tendência de assumir vários e diferentes papéis, obtendo uma percepção mais objetiva de si mesma, ou seja, quanto maior a diferença dos grupos em que a criança tem contato, mais numerosos serão seus métodos de relações sociais, o que trará enriquecimento ao seu caráter.

## 2. A CONSTRUÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL SEGUNDO WALLON

*Wallon* estabeleceu um sistema onde cada um dos estágios se identifica por uma atividade principal e que as mudanças de um estágio para outro são marcadas por confrontos e adversidades.

Esse sistema, de acordo com *Wallon*, tem início com o período intrauterino, passando por seis estágios diferentes: impulsivo emocional (0 a 1 ano de idade), sensório motor (1 a 3 anos de idade), projetivo, do personalismo (3 a 6 anos de idade), categorial (6 a 11 anos de idade) e da puberdade e adolescência (a partir dos 11 anos de idade). Nesses estágios são identificadas a presença de quatro categorias essenciais: a emoção, a imitação, o movimento e o eu e o outro que são caracterizadas por atividades fundamentais.

- 1ª Categoria: **Emoção**

Para *Wallon* seria a emoção a primeira linguagem da criança, sua primeira forma de contato social e atos relacionados que poderiam ser meramente impulsivos e motores, porém se tornam como vias de sua comunicação. Como exemplo disso, tem-se o choro, espasmos etc.

A emoção possibilita o crescimento da inteligência passando a determinar a ação humana, ou seja, a emoção do recém-nascido, de involuntária, inconsciente e regulada pelo tônus, torna-se manifestação psíquica, já havendo formação mental conseguindo articulação e comunicação

dos agentes que fazem parte de seu mundo durante esse período, principalmente em ações com sua mãe.

- 2ª Categoria: **Imitação e representação**

Ao que Wallon se refere como a verdadeira imitação, evidencia-se aproximadamente nos dois primeiros anos de idade percebido dentro do estágio sensório-motor e projetivo, isso notado através de atividades investigativas quando a criança explora o mundo a sua volta através não só de objetos que estão ao seu alcance e disposição, mas também pela resolução de situações às quais essa criança está exposta. Neste estágio, Wallon denomina de inteligência prática, referindo-se ao que a criança em determinado momento é capaz de resolver problemas cotidianos, de forma prática e rápida.

- 3ª Categoria: **Movimento**

Na análise de Wallon o movimento da criança tem uma função primordial na afetividade e na cognição (GALVÃO, 1995, p. 69). Ele entende que, esse movimento é o que gera o avivamento psíquico, ou seja, dá sentido à vida até o aparecimento da fala.

Segundo Wallon o movimento tem diferentes direções que de alguma forma pode tomar a ação psíquica apresentando resultados na atividade da musculatura do indivíduo e esses serão fundamentais para a evolução infantil.

Foram observados, por ele, três tipos de movimentos: o movimento de equilíbrio, onde a criança fica, de certa forma, dependente de fatores externos; o movimento de prensão e locomoção, o qual se caracteriza quando a criança inicia sua interação e assim vai explorando o ambiente e tendo contato com objetos; e por último o movimento de reações posturais, onde suas expressões e imitações se dão pelo deslocamento corporal da criança.

- 4ª Categoria: **O eu e o outro**

De acordo com os estudos de Henri Wallon, a particularidade do indivíduo, ou seja, a sua individualidade só se evidencia mais na parte do social. O ser humano se desenvolve pela relação um com o seu próximo. Se apropriar desse desenvolvimento é um processo em que as experiências são internalizadas em sua relação em sociedade. Essa é a chamada passagem ou mudança do interpsicológico para o intrapsicológico, o que significa que toda função interna que existia no indivíduo surgiu anteriormente no social.

A partir do momento de seu nascimento a criança já apresenta gesticulações e essa atitude tem relação direta com o outro, aparece como um significado de que a mesma precisa de alguma coisa, algum contato, algum anseio. Quando ela entende isso como algo fundamental ela se torna parte integrante do ambiente social em que está vivendo.

### 3. WALLON E O DIÁLOGO COM AS DIFERENTES TEORIAS DA EDUCAÇÃO

Wallon dialoga com alguns pensadores da Escola Nova, fazendo parte das suas ideias pedagógicas a necessidade de superação da dicotomia entre indivíduo e sociedade, que o movimento escolanovista defendia.

Porém, o autor tinha suas críticas em oposição aos precursores dela, ao ignorar as dimensões sociais da educação e preconiza o individualismo.

Para Wallon é necessário enxergar a complexidade das relações recíprocas que existem entre indivíduo e sociedade, superando o tema autoritarismo dos métodos tradicionais da educação e espontaneísmo das práticas pedagógicas.

Nesse período, nosso autor mostra sua admiração pelo educador belga Ovide Decroly, visto que este que aborda que era possível a interação entre indivíduo e sociedade, ele defendia a ideia de que as crianças apreendem o mundo com base em uma visão do todo.

Na atualidade vemos muito falar dos dois autores socio-interacionistas: Piaget e Vygotsky, porém, quando passamos a realizar um estudo mais aprofundado, nos deparamos com as contribuições de Wallon na Educação quando se fala da importância da afetividade.

Wallon afirma que as emoções exercem papel predominante no desenvolvimento e que é por meio delas, que o indivíduo exterioriza seus desejos, vontades e também sua apatia. Ocupando assim um lugar central, tanto na construção da pessoa, quanto no conhecimento.

Sua teoria tem inspiração darwinista, quando fala que a emoção é vista como algo de gerar sobrevivência, típico da espécie humana. Wallon na sua explanação coloca que a emoção precede as condutas cognitivas, essas quando intensas, prejudicam a percepção exterior e, para que possam trabalhá-las com eficiência é necessário manter-se uma “baixa temperatura emocional”, onde o desenvolver dessas condutas deve conduzir à predominância da razão.

Para Wallon o indivíduo quando está numa situação de formação, terá que viver num ambiente livre de pressão, livre de situações que provoquem emoções, como medo, ansiedade, angústia. Com intuito, que ele utilize o seu tempo para aprender e não, esse tempo, para vencer tais emoções.

Podemos exemplificar atualmente esse assunto, nesse período do ano de 2020 em que estamos vivendo de Pandemia da Covid-19, onde várias categorias profissionais tiveram que se reinventar, uma delas foi a de professor com sua rotina em sala de aula e, de repente, teve que passar a administrar aulas remotas, para muitos, algo desconhecido, para outros nem tanto.

Entretanto, aos que não dominam as ferramentas necessárias para seu novo meio de dar aulas, esses sentiram negativamente, certamente causando diversas emoções ruins, a chamada

tecnofobia. O outro grupo, que já dominava melhor a tecnologia, estes possivelmente tiveram uma adaptação melhor e desenvolveram de forma mais eficaz o seu papel de educador.

Wallon deixa um legado com muitas reflexões para com base na educação afetiva e que ainda hoje esta abordagem vem sendo uma das grandes dificuldades para o século XXI, não somente por pesquisar o desenvolvimento completo do indivíduo, mas também, por tratar de temas tão atuais, como emoção, sentimento, movimento, formação da personalidade, linguagem e entre outros.

A autora Galvão (1995) lista uma série de ideias de Wallon acerca da educação e seus temas pedagógicos, e ainda, na sua proposta da reforma do sistema de ensino francês do pós-guerra, no Projeto Langevin-Wallon (p.95). Ela destaca:

- a) a necessidade de compreender-se as complexas relações de determinação recíproca entre o indivíduo e a sociedade;
- b) a percepção da relação entre o regime político de determinada sociedade e o sistema educacional nela vigente;
- c) a necessidade de considerar-se todas as dimensões que constituem o homem completo, para efetivar uma educação humanista;
- d) a afirmação de que a aptidão se manifesta, se encontrar ocasião favorável e objetos que lhe respondam;
- e) a necessidade de uma educação da pessoa completa;
- f) a necessidade do acesso à cultura, visando o cultivo de aptidões;
- g) a busca da dimensão estética da realidade e da expressividade do sujeito;
- h) a busca de oportunidades iguais a todos e o respeito à singularidade;
- i) a necessidade de oferecer-se oportunidades de aquisições e expressões (integração entre a arte e a ciência);
- j) a necessidade de uma nova organização do ambiente escolar, que deve ser planejado para que possa oportunizar interações sociais;
- k) a demonstração de que nas interações ocorrem crises e conflitos; é importante conhecer os motivos destas manifestações para controlá-las e entendê-las;
- l) a afirmação de que o ato motor tem múltiplas dimensões; pois o movimento mantém uma estrita relação com a atividade mental.

Importante salientar que a emoção é a dimensão que ganha mais destaque de Wallon e que mais se relaciona com a educação. É ela que o indivíduo consegue externar o que sente, desde seu nascimento até sua morte e partir dessa dimensão que o educador consegue visualizar quando seu aluno está entusiasmado com determinada dinâmica e, ao mesmo tempo, se outro está apático ou cansado.

Também é na emoção que o educador deve apossar-se dessa observação e usar isso a seu favor, acolhendo estratégias e dinâmicas diferenciadas para desenvolver seu alunado de forma mais eficaz e individualizado.

Para tanto, é necessário que o educador conheça seus alunos e aprenda a lidar com ele através do diálogo e da demonstração de afeto (em seu significado positivo). É preciso entender que o papel do professor é o de mediador do conhecimento e, por isso, a forma como se relaciona com o aluno reflete na absorção do conhecimento deste.

Torna-se, portanto, expressa a importância do estudo acerca da Teoria dos Estágios do Desenvolvimento Humano de Henri Wallon para a formação de educadores como alternativa de ampliar e aplicar os conhecimentos adquiridos expondo-os em sala de aula, obtendo melhores resultados em suas intervenções junto aos educandos.

## **CONCLUSÃO**

Henri Wallon dedicou seus estudos primeiramente na área biológica, nas Ciências Naturais, anos depois que partiu para o campo da Psicologia, pois para ele o indivíduo com sua origem orgânica tende a interagir com a sociedade ambiente.

Sua vida pessoal e profissional é marcada pela transição da 1ª para a 2ª Guerra Mundial onde vem a tratar de ex-combatentes com problemas neurológicos. Lecionou na França onde teve a prática do magistério onde era um celeiro de grandes docentes.

Wallon como médico, psicólogo, filósofo deixou um legado muito grande, pois se aproximou bastante do campo educacional, principalmente quando começou a trabalhar com crianças que tinham deficiências neurológicas e de comportamento.

Sendo seu contemporâneo, embora em países distintos, tanto Piaget como Vygotsky contribuíram bastante para as teorias de Wallon; Wallon não pensava a criança de forma fragmentada.

Analisou quatro campos funcionais: Movimentos, emoções, inteligência e pessoa como se esses quatro fossem um círculo de interrelação. O sentido da palavra afetividade para Wallon seriam as coisas que nos afetam, como por exemplo, eventos internos como a fome, as

lembranças e os eventos externos, como os objetos que nos chamam atenção ou uma cena que nos tira a atenção.

Segundo Dantas (1992, p. 35), de seus estudos partiram mais de duzentas observações de crianças doentes, casos de retardo, epilepsia, anomalias psicomotoras em geral. Este material, colhido entre 1909 e 1912, só foi apresentado como tese e publicado depois da Guerra (1925), quando a experiência clínica com os adultos traumatizados renovou e aprofundou as suas conclusões.

### REFERÊNCIAS

- DANTAS, Heloysa. **Do ato motor ao ato mental**: a gênese da inteligência segundo Wallon.
- GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 1995.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de (org.). **A criança e seu desenvolvimento**: perspectivas para se discutir a educação infantil. São Paulo: Cortez, 1995.
- VIEIRA, Laura Helena Chaves Nunes. **Análise crítica do artigo** “Desconstruindo o construtivismo pedagógico”, de Thomaz Tadeu da Silva. *Concurso Público para Professor Assistente*. Departamento de Psicologia – CFH/UFSC, 1993.
- \_\_\_\_\_. **O desenvolvimento infantil na perspectiva do materialismo dialético**. Florianópolis (Mimeo), 1996.

## A CRIANÇA PORTADORA DE TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH) E A PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA E DO PSICOPEDAGOGO EM SEU DESEMPENHO ESCOLAR

Francisca dos Santos<sup>89</sup>  
Adriana Freitas da Silva<sup>90</sup>  
Francines Maria da Silva<sup>91</sup>  
Jairo Rodrigues da Silva<sup>92</sup>  
Rosseane de Holanda Monteiro<sup>93</sup>

**RESUMO:** O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é um dos mais frequentes distúrbios que ocorre em crianças e afeta seu desenvolvimento escolar, muitas vezes, prejudicando seu relacionamento com professores, colegas e familiares. A psicopedagogia busca intervenções adequadas para avaliar os problemas causados pelo TDAH. A pesquisa apresenta como objetivos diagnosticar as dificuldades de aprendizagem, detectar a participação da família no desempenho escolar dessa criança, orientar esses familiares para possíveis contribuições debatendo métodos de intervenções psicopedagógicas. Neste artigo encontra-se conceitos de diversos pensadores, doutores, pesquisadores sobre o TDAH, bem como suas causas, sintomas, características, critérios para diagnóstico, para tratamento, algumas orientações para a família e possíveis intervenções psicopedagógicas.

**Palavras-Chave:** Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. TDAH. Família.

## INTRODUÇÃO

---

<sup>89</sup> SANTOS, é Mestranda em ciências da educação (WUE), pós-graduada em Psicopedagogia: clinica/institucional (NECNE-CEF), graduada em pedagogia (UFPB), atua faz vários anos na rede pública do município de São Bento PB: [franciscasantos@gmail.com](mailto:franciscasantos@gmail.com)

<sup>90</sup> SILVA, é Mestranda em Ciências da Educação (WUE), pós-graduada em Psicopedagogia pela (FIP), graduada em Pedagogia (uva), graduada em Geografia pela (UEPB), atua como professora no município de São Bento - PB: [adrianasilva@gmail.com](mailto:adrianasilva@gmail.com)

<sup>91</sup> SILVA, é Mestranda em Ciências da Educação (WUE), pós-graduada em Geopolítica em História, graduada em Geografia(UEPB), e Pedagogia(UVA), atua efetivamente na educação pública no município de São Bento/ PB: [francinessilva@gmail.com](mailto:francinessilva@gmail.com)

<sup>92</sup> SILVA, é Mestranda em Ciências da Educação (WUE), pós-graduada em tecnologia em educação pela (PUC-RIO) atua há vários anos no administrativo financeiro do município de São Bento-PB: [jairosilva@gmail.com](mailto:jairosilva@gmail.com)

<sup>93</sup> MONTEIRO, é Mestranda em Ciências da Educação (WUE), pós-graduada em Psicopedagogia pela (FIP), graduada em Pedagogia (uva), atua efetivamente na educação pública no município de São Bento/ PB: [rosseanemonteiro@gmail.com](mailto:rosseanemonteiro@gmail.com)

Um dos maiores desafios sociais que a educação na atualidade tem é a integração e socialização das crianças com problemas de aprendizagem. Dessa forma, para os pais que enfrentam esse problema com alguns de seus filhos também é colocada essa difícil tarefa. Esse artigo tem como foco maior os problemas de aprendizagem essencialmente da capacidade de conceitualizar e processar informação, assim como o desenvolvimento das destrezas. As habilidades afetadas com maior frequência são: leitura, escrita, processamento auditivo, e da fala. No entanto, as crianças com dificuldade de aprendizagem podem progredir e aprender formas de superar suas limitações. Para atingir tal propósito a pesquisa apresenta como objetivos diagnosticar as dificuldades de aprendizagem, especificamente das crianças portadoras de Transtorno de Déficit de atenção com Hiperatividade (TDAH), detectar a participação da família no desempenho escolar dessa criança, orientar familiares para possíveis contribuições debatendo métodos de intervenções psicopedagógicas.<sup>94</sup>

## **TRANSTORNOS DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH) CONCEPÇÕES, CARACTERÍSTICAS, DIAGNÓSTICO, SINTOMAS E TRATAMENTO**

O processo de aprendizagem já não é considerado uma ação passiva de recepção, nem o ensinamento uma simples transmissão de informação. Ao contrário, hoje falamos de aprendizagem interativa, da dimensionalidade do saber. A aprendizagem supõe uma construção que ocorre por meio de um processo mental que implica na aquisição de um conhecimento novo. Aprender é um processo complexo que afeta a pessoa em sua totalidade e por não conseguir cumprir com aquilo que espera de si mesma e com o que os outros esperam dela, sofre com a desvalorização que enxerga no olhar dos demais. Os problemas específicos de aprendizagem se expressam de diferentes formas e afetam de maneiras distintas tanto o educando quanto os familiares que participam de seu processo educativo. Um indivíduo coloca em funcionamento uma série de processos neurológicos, afetivos e cognitivos quando enfrenta experiências novas, sendo que a atenção é uma função básica para o funcionamento dos processos cognitivos.

Em fase pré-escolar e na escola é comum encontrarmos crianças com problemas de atenção. Porém a variabilidade dentro desses déficits é enorme, encontramos crianças com dificuldade para focar a atenção, dispensam-se com facilidade quando estão em grupos, ao

---

<sup>94</sup> Essa temática justifica sua importância à medida que estabelece uma análise direta tendo como finalidade a “posse” de conceitos básicos de TDAH, e as dificuldades encontradas durante o processo educacional de crianças portadoras desse transtorno.

observar seu corpo percebemos mudanças posturais e motoras, condutas exploratórias, desvios do olhar etc. Existem crianças com dificuldade de aprendizagem, no entanto encontramos outro grupo cujas dificuldades são mais sérias, como às crianças que têm o Transtorno de déficit de Atenção acompanhada por Hiperatividade, neste caso a característica particular é uma constante inquietação.

Segundo a Associação Brasileira do Déficit de Atenção (ABDA), O Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) é um transtorno neurobiológico, de causas genéticas, que aparece na infância e frequentemente acompanha o indivíduo por toda a sua vida. Ele é reconhecido oficialmente por vários países e pela Organização Mundial da Saúde (OMS). Em alguns países, como nos Estados Unidos, portadores de TDAH são protegidos pela lei quanto a receberem tratamento diferenciado na escola, é o transtorno mais comum em crianças e adolescentes encaminhados para serviços especializados. Segundo Sam Goldstein (2006) aparece na primeira infância e atinge aproximadamente 3% a 5% da população. Em mais da metade dos casos acompanha o indivíduo na vida adulta, como diz Coll (1996):

A forma como a criança se relaciona com os adultos, as suas possibilidades de tomar iniciativas ou simplesmente de seguir orientações, o fato de trabalhar em grupos ou isolado, receber os conhecimentos construídos pelo professor ou ter que construí-los por si próprio, a possibilidade de realizar jogos dentro da sala de aula, ou somente fora dela, (...), estes e muitos outros fatores irão continuar e influenciar, de forma decisiva, a conduta futura quando essa criança se tornar um adulto. (COLL, p.52, 1996)

O TDAH se caracteriza por uma combinação de dois tipos de sintomas: Desatenção e Hiperatividade. O TDAH na infância em geral associa-se a dificuldades na escola e no relacionamento com demais crianças, pais e professores. As crianças são tidas como "avoadas", "vivendo no mundo da lua". Em adultos, ocorrem problemas de desatenção para coisas do cotidiano e do trabalho, bem como com a memória (são muito esquecidos). São inquietos, vivem mudando de uma coisa para outra e também são impulsivos ("colocam os carros na frente dos bois"). Eles têm dificuldade em avaliar seu próprio comportamento e quanto isto afeta os demais à sua volta.<sup>95</sup>

---

<sup>95</sup> De acordo com Sam Goldstein (2006) o TDAH é classificado em quatro tipos: tipo desatento- quando a criança não enxergar detalhes ou comete erros por falta de cuidados em manter a atenção, parecendo não ouvir, quando não consegue seguir instruções, nem se organizar, quando evita ou não gosta de tarefas que exija um esforço mental prolongado, distrai-se com facilidade e esquece atividades diárias.

Além dos sintomas citados por Goldstein outros autores colocam: choro inexplicável nos primeiros meses de vida “cólicas” (Andrade,1998); baixa autoestima, depressões frequentes, caligrafia de difícil entendimento, mudanças rápidas de interesse (SILVA, 2007). Existem casos nos quais aparecem condutas agressivas e desafiadoras, sobretudo pela dificuldade que tem em aceitar normas e limites. Nestas crianças a atenção apresenta-se com flutuações nas distribuições dos focos atencionais com uma duração, intensidade e escolha de objeto inadequado. Assim, sua percepção da realidade será realizada sobre a base dessas flutuações através de uma construção parcial da realidade. Sua atividade motora é traduzida em hiperatividade, apresentando debilidade motora e falhas na psicomotricidade. Seu estilo cognitivo é desorganizado e manifesta-se por meio de um pensamento irreflexivo, impulsivo, rígido e dependente do campo receptivo. A busca de um diagnóstico preciso é de suma importância, por isso, o profissional deve pautar-se na maior gama de fatores possíveis a fim de reconhecer todos os aspectos da problemática abordada. Ao descrever o papel do psicopedagogo, Bossa ressalta que; ele é o profissional responsável pela prevenção tomando como base a elaboração de um diagnóstico que explicitará as razões do não aprender e ainda fornecerá dados para uma intervenção segura. Para tanto Bossa (1994) descreve:

O diagnóstico psicopedagógico é um processo, um contínuo sempre revisável, onde a intervenção do psicopedagogo inicia em uma atitude investigadora, até a intervenção. É preciso observar que esta atitude investigadora, de fato, prossegue durante todo trabalho, na própria intervenção, com o objetivo de observação ou acompanhamento da evolução do sujeito. (BOSSA, 1994, p. 29).

Já os autores Rohde e Mattos (2003, p.56) apontam os exames de neuroimagens (NI) como apoio para diagnosticar o TDAH. Salientam que há diferentes possibilidades de exames NIs, porém, os principais métodos funcionais são a tomografia por emissão de pósitrons (PET) e a tomografia por emissão de fótons únicos (SPECT). O uso de medicações é um dos assuntos mais debatidos e ao mesmo tempo temidos nas discussões sobre TDAH com ou sem hiperatividade. Os pais costumam ter dúvidas acerca do uso de remédios estimulantes, no entanto Ben Polis em seu livro, *Minha Mãe Tem um Filho Hiperativo*, nos diz:

Acredito que você só deve medicar seu filho quando ele precisar. Na escola costuma ser essencial (...) outra vezes é preciso fazer uso de medicação quando começamos a fazer a lição de casa, em reuniões familiares, eventos sociais, no trabalho, e para praticar esportes. Mas acredito que ela não deve

ser tomada aos fins de semana, a menos que seja extremamente necessário. Além disso não deve ser tomado durante as férias escolares. É preciso medicar com moderação (BEN POLIS,1981, pág.159-160).

Além do tratamento farmacológico e da intervenção escolar, os pais de crianças portadoras de TDHA podem contar com a ajuda de um psicopedagogo a fim de complementar o tratamento de seus filhos. A psicoterapia não vai diminuir os sintomas básicos do transtorno: desatenção, hiperatividade e impulsividade, mas permitir que se administre melhor esses sintomas do dia a dia e também que se atenuem o impacto que eles têm na vida do indivíduo. Portanto, a psicopedagogia não se promete reduzir os casos de TDAH, mas sim, tornar o cotidiano dos portadores deste transtorno, um pouco melhor, ajudando a formar cidadãos autoconfiantes e cientes da realidade a sua volta.<sup>96</sup>

### **A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO DESEMPENHO ESCOLAR DA CRIANÇA PORTADORA TDAH**

Existe atualmente um grande incentivo para que a família seja integrada nos cuidados de saúde fornecidos ao educando portador de TDAH. Quando o atendimento tem como alvo crianças ou adolescentes, profissionais da saúde têm procurado estabelecer uma parceria ativa e produtiva com a família. A qualidade da interação entre os profissionais especializados e família parece ter um importante impacto positivo sobre os resultados do tratamento. Esse envolvimento pode ainda ser ressaltado sob a perspectiva que o ser humano nasce, cresce e morre dentro de uma família. Assim, a família é provavelmente o melhor contexto para compreender e auxiliar as dificuldades vivenciadas por qualquer um de seus membros. As famílias facilitadoras da autoria de pensamento mostram características, como: Permissão, busca e valorização da diferença; possibilidade e promoção de escolha por parte do aprendente, diferente da dos ensinantes. Nessas famílias, a diferença não é entendida como um ataque ao outro e a diferença é trabalhada com base no afeto positivo, ou seja, é possível opinar e discordar sem causar conflito. (MUNHOZ, SCOZ, 2007, p.152).

A saúde da criança está relacionada às características físicas, sociais e emocionais dos pais, bem como às práticas parentais empregadas na educação, manejo de problemas, enfrentamento do estresse e cuidados com os filhos. Para problemas emocionais e

---

<sup>96</sup> O atendimento de crianças e de adolescentes implica, quase que invariavelmente, em um contato com a família ou cuidadores. Mesmo quando membros da família não estão fisicamente presentes, sua influência sobre a criança ou adolescente é inegável.

comportamentais de crianças e adolescentes, a forma como os pais são integrados ao tratamento dos filhos tem evoluído nas últimas décadas. Treinamento de pais, preocupação com a generalização dos ganhos obtidos e eficácia do tratamento são aspectos enfocados neste processo evolutivo. Dentro da perspectiva de que o comportamento deve ser compreendido em relação ao contexto em que ocorre, e que seus determinantes e mantenedores dependem da relação estabelecida com o meio, o comportamento dos pais em relação ao problema da criança ou adolescente é fundamental. Quando o comprometimento psicossocial é grave, além de orientação para os pais ou cuidadores, uma intervenção direta com a criança ou adolescente pode ser indispensável. Entretanto, a orientação dos pais é um componente frequentemente incluído no atendimento de portadores do TDAH. Sabe-se que, algumas famílias de crianças que apresentam transtornos de aprendizagem levam mais tempo para tomar decisões, em comparação as famílias de crianças ditas normais, o levaria a adiar a resolução dos conflitos e a uma falta de habilidade para resolver problemas. Quando os pais de crianças com dificuldades de aprendizagem constituem um grupo heterogêneo quanto a inteligência, valores efetivos são comuns a todos os seguintes sentimentos: sentimentos de confusão, frustração, raiva, crítica, culpa e intolerância. Por isso, faz-se necessário que os psicopedagogos utilizem uma linguagem acessível no sentido de esclarecer a problemática citada aos pais. À medida que não compreendem, possuem maior resistência ao lidarem com o comportamento de seus filhos, gerando a raiva, por sentirem-se importantes. Por isso, a intervenção do terapeuta par com a família se torna fundamental no tratamento.

Outra possibilidade é de se culparem pela pouca produção da criança e paralisarem-se diante da situação. Há também a intolerância, por não serem preenchidas as suas expectativas com relação ao boletim escolar desse filho. Segundo Ben Polis: “Os pais estão no centro da vida de uma criança com TDAH. E a coisa mais importante a entender é que, não importa qual mal seu filho se comporta, ele ainda os ama” (POLIS, 1981, p., 167).<sup>97</sup>

A seguir de uma série de estratégias que podem ajudar pais de crianças de crianças portadoras de TDAH, segundo Goldstein, 2006; aprender o que é TDAH – compreender que para poder controlar o comportamento resultante do TDAH. É preciso ter um conhecimento correto do distúrbio e suas complicações; diferenciar incapacidade de compreensão e rebeldia- os pais devem ser capazes de distinguir entre problema que resultam de incapacidade, e

---

<sup>97</sup> Para ajudarem seus filhos a serem bem sucedidos na escola, os pais devem ser pacientes, persistentes, orgulhoso e recorrer ao uso de literatura sobre o tema abordado com dados do transtorno em si, facilitando o convívio com o filho.

problemas que resultam de recusa ativa de obedecer ordens; dar instruções positivas- pais devem incentivar para que seus pedidos sejam feitos de maneira positiva ao invés de negativa: recompensar- recompensar amplamente o comportamento adequado, crianças com TDAH exigem respostas imediatas frequentes, previsíveis e coerentes aplicada de acordo com seu comportamento; escolher as batalhas- escolher quando e como gastar suas energias, sempre reforçando o positivo, aplicando consequências imediatas para comportamentos que não podem ser ignorados; usar técnicas de “custo de resposta”- essa é uma técnica de punição em que se pode perder o que ganhou incentivando o bom comportamento.

Planejar adequadamente - a rotina deve ser consistente e raramente variar, as regras devem ser dadas de maneira clara e concisa, atividades em que já ocorreram problemas devem ser evitadas ou planejadas; punir adequadamente- punir não irá reduzir os sintomas, punir deve ser uma atitude diretamente relacionada apenas a um comportamento, se acompanhado de uma estratégia de controle; construir ilhas de competências- o que importa para o sucesso dessa criança é o que existe de certo com ela e não o que está errado, incentivar os pontos fortes ao invés de apenas tentar diminuir os pontos fracos, uma das melhores maneiras para que isso aconteça é uma boa relação dos pais com seu filho. Uma das grandes dificuldades enfrentadas pelo aluno com TDAH e sua família é a realização do dever de casa, pois nesse caso, o estudante leva de 03 a 04 vezes mais tempo do que seus colegas. Os pais devem dar todo apoio necessário, mas jamais fazer o trabalho escolar de seus filhos. Em casa é preciso estabelecer uma rotina com horários, duração e intervalos definidos. Ademais, a comunicação frequente entre escola e família é importantíssima para que professores e pais possam trocar experiências relevantes.

## **MÉTODOS DE INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICAS DIRECIONADAS AS FAMÍLIAS**

Sabemos que a comunicação é o elemento que une os indivíduos, a família e a sociedade, todo comportamento verbal ou não, individual ou grupal, tem valor de comunicação num processo de entendimento que podem estar ligados ao comportamento humano. Assim, a comunicação com o portador de TDAH deve ser clara, franca e direta visando facilitar o convívio familiar. A orientação aos pais ou cuidadores de crianças ou adolescentes com TDAH é um processo educativo. Além da importância da comunicação, da estrutura familiar e do respeito ao tempo de cada criança neste processo ensino/aprendizagem, podemos descrever algumas orientações importantes para cuidadores de crianças ou adolescentes com TDAH, entre elas: informar-se a respeito do TDAH, ler sobre o assunto, possibilitando assim um manejo adequado do problema; estabelecer normas claras e ser coerente, evitando castigos excessivos;

procurar a escola e professora e observar se conhecem o problema; evitar discussões ou gritos na frente da criança; manter um diálogo franco, explicando claramente como a criança deve se comportar. Ao obter êxito em uma tarefa, a criança sente-se reforçada e competente para continuar tentando. Segundo Ben POLIS (1981):

Gritar causará ainda mais confusão no cérebro da criança e pode fazer com que ela arme um escândalo. Se a confiança da criança nos pais for prejudicada por mensagens confusas, isso aumenta o problema, por isso é extremamente importante que ela receba mensagens consistentes dos pais a respeito do comportamento e de como eles se sentem em relação ao filho como pessoa (POLIS, 1981, p.47).

As orientações direcionadas a dificuldade escolar consiste em técnicas como jogos de exercícios sensório-motor, ou de combinações intelectuais, como damas, xadrez, cartas, memória, quebra-cabeça, entre outros. Podem ser usadas técnicas que envolvam escritas, como escrever um livro e ilustrá-lo, a utilização de contos de fadas e suas dramatizações podem ser um recurso a mais.<sup>98</sup> Segundo Mattos (2011), o transtorno do TDAH pode ser feito de forma interdisciplinar, com profissionais como médicos, psicólogos, pedagogos e outros profissionais, em conjunto com os pais e professores. Relata-se ainda o uso da psicoterapia que é indicada para o tratamento do TDAH. Conhecida como terapia cognitiva comportamental que no Brasil é uma atividade exclusiva do psicólogo. A metodologia da pesquisa científica apresenta caminhos com a finalidade de relatar fatos relacionados a um campo de conhecimento sobre a Criança Portadora de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a Participação Da Família e do Psicopedagogo Em Seu Desempenho Escolar, na qual o pesquisador se adapta para realização de um estudo delimitando espaço, tempo e objeto.<sup>99</sup>

Visando compreender o trabalho escolar como uma ferramenta que deva oferecer à criança as condições necessárias ao seu desenvolvimento, além de proporcionar um ambiente vivo e profissionais capacitados para utilizar estratégias diferentes.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

<sup>98</sup> Ao estabelecer um comportamento como meta, é importante organizar tudo de modo a assegurar que a criança tenha uma boa chance de conseguir realizar o que está sendo exigido dela.

<sup>99</sup> Chegando a esta hipótese, a pesquisa pode ser compreendida como um estudo sistematizado realizado através de métodos científicos. Esta pesquisa tem como propósito apresentar as a Criança Portadora de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e a Participação Da Família e do Psicopedagogo Em Seu Desempenho Escolar.

Diante da realização deste artigo, baseado no levantamento bibliográfico e informações adquiridas na internet, foi possível identificar que o transtorno do déficit de atenção com hiperatividade é bastante comum na atualidade. As causas e consequências e possíveis propostas de intervenção foram citadas no desenvolvimento deste trabalho, com isso pretendo chamar a atenção das escolas de que o TDAH é um problema real e que está presente em praticamente todas as instituições escolares. Por essa razão, precisamos despertar mais para os problemas de comportamento e de aprendizagem que este transtorno acarreta para os portadores, é importante que o professor e toda equipe pedagógica que esteja em contato com a criança no seu dia a dia saibam diferenciar o TDAH de outros transtornos e de indisciplina.

Assim é primordial que o professor ao suspeitar e observar comportamento duvidoso de uma criança é preciso encaminhá-la para uma avaliação com uma equipe multidisciplinar que poderá ser, professores, terapeutas, médicos, fonoaudiólogo, psicólogo e psicopedagogo para um diagnóstico precoce possibilitando assim um tratamento adequado para cada caso específico. Cabe à escola desenvolver estratégias que facilitem a aprendizagem do educando e ajude o educador a lidar e identificar uma criança portadora de TDAH e superar os problemas a este transtorno relacionados, aumentando sua autoestima na sociedade que vivemos.

## REFERÊNCIAS

- ABDA - Associação Brasileira do Déficit de Atenção - ABDA - **Como diagnosticar crianças e adolescentes** – disponível em: [HTTP://www.tdah.org.br/diag01.php](http://www.tdah.org.br/diag01.php) Acesso em: 17 de julho 2013, 7:00 horas da noite.
- ANDRADE, Enio Roberto de. **Indisciplinado ou hiperativo**. Nova Escola, São Paulo, n. 132, p. 30-32, maio 2000.
- BARKLEY, R. A. **Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade**. Porto Alegre: Artmed 2002.
- BOSSA, Nádia. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.
- COLL, C. S. **Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica à elaboração do currículo escolar**. São Paulo: Ática, 1996.
- COOL, César; PALACIOS, Jesús; MARCHESI, Álvaro. **Desenvolvimento Psicológico e educação; Necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. V. 3 Porto Alegre Artes Médicas, 1995.
- DOMINGOS, N. A. M., & RISSO, K. R. (2000). **O transtorno de déficit de atenção e a hiperatividade infantil**. Em E. F. M. Silveiras (Org.), Estudos de caso em psicologia clínica comportamental infantil (pp. 63-83). Campinas: Papirus.
- FERNÁNDEZ, Alícia. **A Inteligência Aprisionada**. Editora Artes Médicas. 2ª Edição. Porto Alegre, 1991.

## **GESTÃO PEDAGÓGICA NO PERÍODO DA PANDEMIANA ESCOLA DE OSMAR DE SÁ PONTE EM SOBRAL NO CEARÁ.**

Francisco Cleber Rodrigues da Silva<sup>100</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho baseou-se em estudo de caso na Escola Osmar de Sá Ponte no Município de Sobral sobre a gestão pedagógica em Tempos de Pandemia. Com a ampliação da quarentena no mês de março, concluiu-se que o período de isolamento social seria longo. Era necessário retomar, embora que virtualmente, as atividades de estudos. Dessa forma, surgiu a ideia: criação de um grupo nessa rede social para cada turma da escola, envolvendo os professores. O plano de trabalho da escola contempla orientações para todas as atividades de professores e do núcleo gestor. Sensibilizou-se e orientou os professores para que sensibilizassem e orientassem os alunos. Havia expectativa dos professores em relação ao domínio de conteúdo dos alunos. Iniciou-se com a revisão de conteúdos simples e com atividades que envolviam as competências socioemocionais.

**Palavras-chave:** Gestão. Atividades. Planejamento. Competências Socioemocionais.

### **INTRODUÇÃO**

A gestão escolar envolve muitas complexidades em tempo normais, em período de pandemia estas complexidades tornam-se maiores, pois envolve muitos outros fatores que a equipe escolar precisa dar conta, mesmo que não tenha preparação adequada para prover o ensino e a aprendizagem dos alunos, por meio de aulas remotas com uso didático de recursos tecnológicos variados. Em muitos casos nem os professores e nem a equipe gestora têm o domínio necessário para manuseio simples de tais meios, quanto mais para fins didáticos.

Como manter o vínculo com as famílias e com os alunos em situações em que muitas vezes nem telefone para contato possuem? São desafios que se tornaram muito importantes com a Pandemia do Novo Corona Vírus. Esta realidade afetou todas as áreas de atividades humana da mais simples a mais complexa, desde a suspensão total ou parcial das atividades em face da

---

<sup>100</sup>Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e em Letras pela Universidade Anhanguera. Especialista em Psicopedagogia e Gestão Educacional pela ESAB e Mestrando em Ciências da Educação pela WUE. e-mail: cleber.silva56@yahoo.com.br.

necessidade de distanciamento social. Algumas demandas se intensificaram e novas surgiram com imposição de desafios para toda a sociedade.

Diante deste cenário, como fica a questão educacional? É possível prover o ensino e desenvolver a aprendizagem? Como as equipes escolares: gestores, professores, alunos e famílias estão lidando com a educação? Na escola municipal de ensino Fundamental II, Osmar de Sá Ponte, no município de Sobral, como vem sendo a experiência com a educação no período de Pandemia? Como foi o planejamento, a preparação dos professores e dos alunos para as aulas diante da interrupção das aulas?

## **METODOLOGIA**

O presente trabalho se deu por meio de um estudo de caso na escola Osmar de Sá Ponte no município de Sobral no Ceará no período de abril a dezembro de 2020, por meio de relatos orais de experiência de alunos, professores, coordenadoras e diretor da escola pesquisada sobre o desenvolvimento acompanhamento das aulas e a gestão pedagógica da escola no período da Pandemia do Novo Corona Vírus. A opção pelo estudo de caso deu-se função de:

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo ‘como’ e ‘por que’, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real”. (YIN, 2005, p. 19)

Diante das circunstâncias do momento e da realidade analisada, julgou-se ser o estudo de caso adequado para realizar o trabalho.

Realizou-se em 05 encontros virtuais realizado pelo aplicativo Google MEET para relatos de experiências com a participação de 12 alunos, 06 professores, 03 coordenadoras e o diretor, realizados nos dias: 07/04/2020, 30/05/2020, 03/08/2020, 26/10/2020 e 14/12/2020. Cada encontra teve em torno de 2 horas e 30 minutos de duração, em que cada participante tinha um tempo médio de 5 minutos para falar das suas experiências na Pandemia. Além dos relatos de experiências foi aplicado também um questionário on line por meio da ferramenta Google Formulários para coletar informações sobre os meios utilizados para assistir aula pelos alunos e para dar aulas pelos professores. Responderam ao questionário 25 professores, 03 coordenadoras e 123 alunos. Utilizou-se o formulário por ser conforme (GIL, 1999 p.128), “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” Então, para o propósito do

estudo e pela especificidade do momento se mostrou suficiente e adequado ser feito por meio digital.

## **REFERENCIAL TEÓRICO**

(LUCK, 2009 p.23) “[...] a gestão escolar engloba, de forma associada, o trabalho da direção escolar, da supervisão ou coordenação pedagógica, da orientação educacional e da secretaria da escola, considerados participantes da equipe gestora da escola”.

(GADOTTI, 2014, p.24) “Pensar o planejamento em educação, numa perspectiva de gestão democrática, implica redefinir sua função e sua forma de desenvolvimento e de organização, na perspectiva do planejamento participativo”.

(PARO, 1998 p.7) “[...] o trabalho do professor é facilitado quando o estudante já vem para a escola predisposto para o estudo e quando, em casa, ele dispõe da companhia de quem, convencido da importância da escolaridade, o estimule a esforçar-se ao máximo para aprender”

(CONSTANTINOU, 2020, p.3) “A Covid-19 trouxe novo desafio ao ensino. Como dar continuidade à educação com o isolamento social? Como as atividades de ensino ocorrerão remotamente? [...] surge a proposta de Ensino Remoto Emergencial (ERE).

(VILAÇA e ARAUJO, 2016), p. 32) “[...] não se deve desprezar que a comunicação digital ainda não é uma prática universal e, portanto, ainda há usuários da cidade desconectados desta rede”.

(YIN, 2005, P. 29) “Em outras palavras, como esforço de pesquisa, os estudos de caso vêm sendo encarados como uma forma menos desejável de investigação do que experimentos ou levantamentos”.

## **4 ANÁLISE E DESCRIÇÃO DA REALIDADE E AÇÕES**

A escola Municipal de Ensino Fundamental Final, Osmar de Sá Ponte, se localiza na sede do Município de Sobral, na Rua Pintor Lemos, N° 901, Centro. Em 2020 a escola contava com 710 alunos distribuídos do 6º ao 9º ano e na EJA, distribuídos 19 turmas. Para atender este público de alunos a escola contava com 27 professores, 03 coordenadoras pedagógicas, 01 orientadora educacional (psicóloga), 01 secretária escolar, 01 vice-diretor e 01 diretor, 02 auxiliares administrativos, 04 auxiliares educacionais, 08 servidores terceirizados na área de serviços gerais, cozinha e portaria.

Com a implantação do distanciamento social em 15 de março de 2021 e a ampliação do período de quarentena no final do mês de março, chegou-se à conclusão de que o período de isolamento social não seria curto.

Era necessário retomar, embora que virtualmente, as atividades de estudos com os alunos. O núcleo gestor da escola (direção, coordenação e orientação educacional) da escola se reuniu virtualmente no dia 02/04, para discutir alternativas de como retomar as atividades e manter o contato com os alunos e professores. Por que retomar as atividades? No momento o mais importante era manter contato e vínculo com os alunos e construir uma rotina criativa de estudos.

Como fazer e quanto fazer? Neste sentido não se tinha parâmetros. Tudo era novo, era necessário reaprender a prática escolar e pedagógica! Era preciso construir um planejamento e aprender com as tentativas! Não havia certo nem errado, o importante era começar como o nível de organização e planejamento possível e ir descobrindo o melhor caminho.

Na reunião do dia 07/04 com os professores se levantou várias possibilidades de como começar o trabalho com o alunado, de forma que fosse significativo e seguro para todos. Então, chegou-se ao entendimento de que seria viável desenvolver atividades de estudo com os alunos virtualmente. Foi verificado que a escola tinha o contato dos alunos e a maioria, desses contatos, usava o aplicativo WhatsApp. Dessa forma, surgiu a ideia: de criação grupos nessa rede social para cada turma da escola, envolvendo os professores, alunos e os pais para que pudesse ter contato com os alunos e seus familiares. Por meio desse grupo, os professores manteriam contato com seus alunos, daria orientações de como funcionaria o grupo, começariam a enviar e receber as atividades em formatos tais como: vídeos, PDFs, fotos e outros.

A gestão fez um comunicado escrito e enviou aos professores pelo grupo de comunicação interna da escola com solicitações e orientações para a criação de um grupo de WhatsApp para cada turma de alunos. Foi enviado o contato dos alunos e familiares para os professores e em cada turma ficou um professor responsável pela criação do grupo, depois entrou em contato com os alunos e as famílias por meio do próprio grupo para explicar a finalidade do grupo.

Nestes grupos de WhatsApp participaria: alunos, professores, coordenadoras, orientadora educacional e diretor. Rapidamente os grupos foram criados 19 grupos com alunos. Os grupos de professores já existiam. A partir de então, a escola passou a contar com 26 grupos para comunicação e alinhamentos de ações. Depois da criação dos grupos como se daria o trabalho?

No mesmo encontro do dia 07/04 do Núcleo gestor com os professores virtualmente com o auxílio da ferramenta Google Meet, que passou a ser usada pela gestão para reuniões, se apresentou aos professores um plano com uma proposta de trabalho, em que todos puderam

participar para a construção final do plano. Os objetivos principais do plano eram: manter o vínculo afetivo com os alunos e criar uma rotina de estudos adaptada para o período, orientar e pedir ajuda as famílias na mediação da realização de atividades de estudo. Cada professor tinha uma interação semanal com as suas turmas de entre 10 e 02 horas para auxiliar e orientar as atividades, que eram baseadas em revisão de conteúdos já estudados e focadas em aspetos socioemocionais.

No plano de trabalho ficou definido, primeiro que o planeamento dos professores seria semanal. O planeamento dos professores foi mantido, conforme já ocorria presencialmente, com um dia específico para cada área de conhecimento: (terça-feira é o planeamento da área de linguagem e códigos, quarta-feira, é a área de Ciências Humanas; quinta-feira é o dia das Ciências da Natureza e Matemática) mediado sempre pela coordenadora responsável pela área, por meio de web conferência pela ferramenta Google Meet com um tempo de duração médio de 2 horas, o horário do planeamento é previamente combinado entre a coordenação e os professores.

O trabalho dos professores com os alunos seguiu um cronograma diário de atividades, destinadas aos alunos por meio do grupo de cada turma, em que a cada dia da semana (de segunda a sexta) 2 professores de disciplinas diferentes enviavam atividades aos alunos, como exemplo, na segunda feira se envia a atividades de Matemática e Língua Portuguesa, na terça é Geografia e Inglês, e assim segue o cronograma semanal com as demais disciplinas. Depois que o professor envia as atividades, os alunos tinham um tempo de 48 horas (02 dias) para devolver as atividades realizadas ao professor. O professor analisa as atividades e em outro momento dar um retorno aos alunos sobre a atividade feita, fazia uma correção coletiva ou individualmente.

A orientação do planeamento era que cada professor só enviasse uma atividade aos alunos com algum tipo de suporte que permitisse a eles compreenderem o conteúdo e tivessem como realizar a contento as tarefas. Cada professor tinha autonomia e liberdade para montar sua atividade com o suporte que julgasse importante e viável para ele e para o aluno. Pode ser por meio de videoaula, leituras quem determina é a criatividade de cada professor. O horário e o dia de postagem das atividades no grupo foi orientado, que fosse sempre no mesmo horário e dia em que ocorria a aula presencial.

O plano de trabalho de trabalho da escola contemplava orientações para todas as atividades, tantos dos professores como do núcleo gestor. O planeamento seguiu um passo a passo do que seria feito, e como seria feito. Primeiro se sensibilizaria e orientaria os professores para que pudessem sensibilizar e orientar os alunos. No entanto, tudo era novo, era momento de aprendizagem constante, algumas ações previstas na prática não se mostram viáveis.

Havia inicialmente dúvidas em torno de como seria a receptividade dos alunos às atividades on line. Havia ansiedade e insegurança por parte da equipe pedagógica, por ser tudo novo e nem todos terem um domínio satisfatório do manuseio das ferramentas tecnológicas e ainda mais com fins pedagógicos! Mas nas semanas iniciais de contato com os alunos e famílias ocorreu um misto de euforia por parte dos alunos em relação aos professores, pois muitos diziam que estavam com saudades, queria saber sobre quando voltariam às aulas presenciais e a expectativa foi positiva em relação à recepção dos estudantes. Até a 3ª e 4ª semana de trabalho se conseguiu o contato e o acesso via os grupos de 68%/70% dos alunos em média. Quase a totalidade dos alunos conseguia interagir nos grupos, mas depois o nível interação começou a sofrer oscilações e baixou para 48% a 53% as interações e devolutiva das atividades.

Depois de um período de mais 45 dias de trabalho, o que era possível dizer sobre como vinha ocorrendo o trabalho na prática? Quais as expectativas, desafios e possibilidades iniciais se apresentaram? Em que medida os objetivos pensados inicialmente estavam sendo alcançados? Percebeu-se que tinha de mudar readequar as atividades e a interação com os alunos, a interação só pela via do WhatsApp não era suficiente.

Os conteúdos a serem trabalhados não poderiam seguir a mesma sequência do trabalho presencial com definição para cada bimestre. Então, decidiu-se trabalhar com conteúdo de revisão que eram básicos das séries anteriores. A intenção é revisar conteúdos já estudados que são básicos para aprender novos conteúdos nas séries seguintes e focou-se mais o aprendizado socioemocional.

Em uma reunião no dia 30/05/2020 via Google Meet em que participou alunos, professores e todo Núcleo Gestor da escola, foi sugerido a ideia de fazer as aulas via web conferência com a utilização do Google Meet, haja vista, que alguns professores já usava a web conferência para interagir com os alunos, mas nem todos os professores dominavam a ferramenta ou tinham equipamentos adequadas para tal fim.

Em levantamento feito pela própria escola sobre o uso de tecnologia nas atividades escolares pelos professores se constatou que 90% dos professores não usavam as ferramentas tecnológicas para dá aulas e 25 % tinha dificuldade até para usar e-mails. Mesmo com as dificuldades dos professores de domínio de uso e falta de ferramentas para fazer web conferências, chegou-se ao consenso que se poderia adotar tal estratégia. Cada professor se adequou com ferramentas tecnológicas (celular, tablets e computadores) para dá as suas aulas e se criou na escola diversos momentos de treinamentos práticos para aprender como usar as ferramentas mais usadas nas web conferências e para a transmissão das aulas (Google Meet, Google formulário, apresentações e outras), foram feitos tutoriais de suporte aos professores,

de modo que mesmo com muitas dificuldades, foi possível iniciar as aulas de forma síncrona usando a ferramenta Google Meet.

Entre os alunos as dificuldades eram imensas e diversas, 30% dos alunos da escola não tinha acesso as tecnologias para assistir aulas. A escola disponibilizava atividades impressas para estes alunos sem acesso fazerem em casa, mas apenas 8% buscavam estas atividades e 5% devolvia as atividades feitas.

Já os alunos que tinham acesso às tecnologias para participar das aulas virtuais 89% era pelo celular, 6% pelo tablet e 5% computador. 75% dos alunos que tinham acesso relataram dificuldade com a conexão de internet, 66% relataram dificuldade de ordem técnica com os aparelhos, desde descarrega rapidamente, principalmente o celular a problemas de travamento, formatação e compatibilidade. Para ajudar na solução de alguns dos problemas alguns professores com conhecimentos sobre os funcionamentos dos aparelhos fizeram momentos formativos e de orientação para ajudar aos alunos e colegas sobre como melhorar o uso das tecnologias. No final de 2020 todos os professores e gestores da escola utilizavam as ferramentas tecnológicas com segurança na realização das aulas.

A partir de junho de 2020 as aulas passaram a ser síncronas pelo Google Meet com atividades também assíncronas. Cada professor seguia a grade aulas semanal nas suas turmas, em que cada aula síncrona tinha a duram de 30 a 40 minutos, isso facilitou bastante o trabalho dos professores, pois puderam acompanhar melhor e dá maior suporte aos alunos e ajudou aos alunos terem uma rotina de estudos mais organizada e positiva com seus professores, uma vez que toda semana nos dias estabelecidos estavam em interação nas aulas o que facilitou a aprendizagem e o diálogo para tirar dúvidas.

No período de agosto a outubro de 2020 todos os professores da escola passaram por um treinamento sobre o uso das ferramentas da Google voltadas para a educação por meio de uma parceria da Secretaria Municipal de Educação de Sobral com a Google, fato que favoreceu demais o conhecimento dos professores sobre tecnologias digitais aplicadas à educação e contribuiu demais para a melhoria das aulas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Diante do que foi pesquisado, discutido e analisado percebe-se que os desafios enfrentados por toda a equipe da escola foram diversificados e que ainda há desafios importantes a serem superados, desde a desigualdade social que não permite que um percentual

alto de alunos não tenha acesso às tecnologias para poderem estudar, o que aprofundará sem dúvidas as desigualdades educacionais e trará impactos negativos que precisarão ser enfrentados com muito cuidado por todos, Assim como também como o acesso precário às tecnologias que impossibilitam a participação adequada e suficiente nas aulas e que também impactam negativamente na educação e aprendizagem dos alunos.

Porém, foi verificado que houve um imenso esforço e engajamento coletivo de toda a equipe escolar para superar as dificuldades e levar, mesmo que com limitações, a educação aos alunos para que não ficassem totalmente desprovidos de acompanhamento educacional por parte dos professores. Os objetivos essenciais das aulas na escola Municipal Osmar de Sá Ponte em 2020 era manter o vínculo afetivos com os alunos e suas famílias, bem como dá suporte socioemocional e ajudar a diminuir os impactos negativos do distanciamento social para o desenvolvimento educacional dos adolescentes.

No primeiro momento se trabalhou com conteúdo mais simples e isso permitiu que os alunos não tivessem tantas dificuldades para compreender o conteúdo e realizar as atividades. Pois eram conteúdos já aprendidos que revisados por meios simples, como vídeo aulas e leituras explicativas e pesquisas, era possível recapitular o entendimento e responder as questões das atividades sem grandes dificuldades essa era a expectativa que se confirmou na prática. Como havia uma expectativa dos professores para saber como os alunos estavam em relação ao domínio de conteúdos, o foco mais nas habilidades cognitivas, inicialmente com a revisão de conteúdos simples, mas se tinha em mente que à medida que as dificuldades fossem se ampliando seriam acrescentadas as atividades de competências socioemocionais.

À medida que os professores foram ampliando o domínio sobre o funcionamento das ferramentas tecnológicas e o conhecimento sobre o uso pedagógico, foram ampliando o tempo e a forma interagia com os alunos. Compreendeu-se que a forma como os conteúdos chegam para os alunos faz a diferença, não adiantava só indicar um material de estudo, era necessária uma forma de interação que se aproximasse o máximo da interação presencial.

Espera-se que este estudo favoreça o interesse pela temática abordada que novos estudos possam ampliar a compreensão sobre a gestão pedagógica e o trabalho dos professores em tempos de pandemia. Percebe-se que este trabalho requer mais estudo e aprofundamento para compreender e refletir sobre as evidências coletadas e outras que não tenha sido possível perceber e colher no âmbito deste trabalho.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CONSTANTINOU, Eliane. **Ensino Remoto Emergencial Desafios E Estratégias Para Retomada**. Faculdade de Arquitetura, Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, 2020. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/212562/001116204.pdf?sequence=1>. Acessando em 12/08/2020.
- GADOTTI, Moacir. **Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional**. CONAE, 2014. Disponível em: [http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti\\_final.pdf](http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf).
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.
- LÜCK, Heloísa. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. – Curitiba: Editora Positivo, 2009.
- PARO, Vitor Henrique. **A escola cidadã no contexto da globalização**. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-307.
- VILAÇA, Márcio Luiz Corrêa e ARAUJO, Elaine Vasquez Ferreira de. (Organizadores) **Tecnologia, Sociedade e Educação na Era Digital**. Duque de Caxias, RJ: UNIGRANRIO, 2016.
- YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## AVALIAÇÃO ESCOLAR: PARA ALÉM DO DA PROMOÇÃO E CLASSIFICAÇÃO DOS EDUCANDOS

Francisco Cleber Rodrigues da Silva<sup>101</sup>

**RESUMO:** A pesquisa girou em torno do problema: Quais as metodologias de avaliação praticadas na escola de ensino profissionalizante Francisco das Chagas Vasconcelos e como os professores interpretam os resultados dos alunos nas avaliações? Objetivou-se verificar as metodologias de avaliação e praticadas pelos professores. Fez-se uma análise descritiva e qualitativa, em que as reflexões em torno da realidade verificada, embasada em autores como: ÁLVAREZ MÉNDEZ (2002); (FREIRE 1996); (HAYDT, 2008); (LUCKESI, 2005); (PERRENOUD, 2000); (PILETTI, 2010). A coleta de dados e informações utilizou-se do questionário respondido por professores e coordenador pedagógico e observações de aulas e reuniões de avaliação. Verificou-se nas práticas avaliativas que a prova escrita é a técnica avaliativa predominante e com foco quantitativo e somativo.

**PALAVRAS CHAVES** – Avaliação da aprendizagem. Quantitativo; Resultados e provas.

### 1. INTRODUÇÃO

O objetivo central, compreender a avaliação escolar para além de um instrumento utilizado para coletar dados sobre os erros e acertos dos educandos em provas e avaliações, refletir sobre como os dados são analisados e interpretados pela equipe escolar é importante para superar práticas avaliativas autoritárias, excludentes e até discriminatórias. ‘Os resultados – notas – são capazes de medir o que os alunos sabem ou não o que foi ensinado? Os rendimentos dos alunos como são construídos? Para responder essas e outras indagações e dar suporte ao desenvolvimento do objetivo geral foram elaborados os seguintes objetivos específicos: identificar e caracterizar o processo de avaliação realizado pelos professores e como compreendem e praticam a avaliação escolar; investigar quais as estratégias didáticas utilizadas perante os resultados da avaliação, quando são satisfatórios ou insatisfatórios; pesquisar como o coletivo escolar (gestão, professores e alunos) concebe a avaliação da escolar.

Saber o que se pretende com o resultado do vai ser coletado nas avaliações é um ponto norteador para docente e coletivo escolar. Avaliar para medir? Avaliar para classificar e promover? Verificar o que os alunos aprenderam ou deixaram de aprender? Compreender e construir estratégias para que o desempenho dos alunos tenha uma evolução contínua e torne-se satisfatória.

---

<sup>101</sup>Graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA e em Letras pela Universidade Anhanguera. Especialista em Psicopedagogia e Gestão Educacional pela ESAB e Mestrando em Ciências da Educação pela WUE. e-mail: cleber.silva56@yahoo.com.br.

Avaliar para melhorar o processo de ensino aprendizagem? Dar conta de todas estas questões é um desafio constante para o educador ou educadora que deseja utilizar a avaliação como uma ferramenta pedagógica de enriquecimento de seu trabalho e como sinalizador da sua ação e do desenvolvimento sistêmico de seus alunos. (ÁLVAREZ MÉNDEZ, 2002 p.13) defende: “[...] deve-se entender que avaliar com intenção formativa não é o mesmo que medir, nem qualificar e nem sequer corrigir; avaliar tampouco é classificar, examinar, aplicar testes.” Avaliar vai além de coletar dados e informações que demonstrem acertos e erros, que gerem notas quantitativas para fins de classificação.

Fez-se uma pesquisa de cunho qualitativo e descritiva por se acreditar que quando se estuda fenômenos humanos, bem como suas práticas e relações, o estudo qualitativo mostra-se mais adequado para explorar as informações e observações desejadas. Assim (GODOY, 1995 p.20) traz que: “[...] a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, ela permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques.” Os estudos qualitativos permitem análises interpretativas e reflexões diversificadas, tanto mais gerais como específicas. Dentre as formas de pesquisa qualitativa optamos por uma pesquisa bibliográfica para conhecer os estudos e reflexões a respeito da temática estudada e fortalecer e embasar a compreensão sobre a temática, bem como novos estudos.

## **2. AVALIAÇÃO ESCOLAR PARA ALÉM DO AUTORITARISMO**

Falar de conceitos e princípios da avaliação e discutir os pormenores do trabalho docente de verificar, analisar e julgar o resultado obtido pelos alunos, reconhecendo que os indivíduos têm ritmos diferentes na capacidade de aprender, e essas disparidades devem ser consideradas na hora de avaliar. compreender a diferença entre testar, medir e avaliar, assim como, as funções, modalidades e os propósitos avaliativos permitirão entender que “A avaliação do rendimento do aluno tem sido uma preocupação constante dos professores. Por quê? Em primeiro lugar, porque faz parte do trabalho docente verificar e julgar o rendimento dos alunos, avaliando os resultados do ensino”. (HAYDT, 2008 p.7) Todo professor tem a necessidade de avaliar, se o que foi trabalhado nas aulas foi ou não aprendido pelos alunos, se os objetivos propostos foram alcançados. Essa preocupação com a avaliação do processo ensino aprendizagem é intrínseca ao trabalho docente.

Cada professor tem uma maneira de ensinar e cada aluno tem uma forma diferente de aprender, em um ritmo e tempo diferente. Esses aspectos formam uma complexidade imensa

para a educação escolar e para o trabalho docente, em particular para a avaliação escolar, pois no processo avaliativo está em evidência o processo de aprendizagem do aluno, o processo de ensino do professor, bem como todo o trabalho da escola.

É preciso transformar a velha ideia de avaliação como algo estático e homogêneo, com a finalidade apenas de medir para classificar, em que uns são promovidos e outros são retidos e por isso são taxados e excluídos. Assim, (HAYDT, 2008 p.18) diz que: “É principalmente através da avaliação formativa que o aluno conhece seus erros e acertos e encontra estímulo para um estudo sistemático. Essa modalidade de avaliação é basicamente orientadora, pois orienta tanto o estudo do aluno como o trabalho do professor”. Compreender que cada aluno aprende de forma diferente, em ritmo diferente, que uns apresentam mais facilidade em expor o que aprenderam do que outros. Isto favorece aos professores adequarem suas ações pedagógicas e atividades avaliativas que possibilitem aos alunos superarem dificuldades e melhorarem o rendimento na aprendizagem.

(HAYDT, 2008 p.7) defende que: “Cabe ao professor reconhecer as diferenças na capacidade de aprender dos alunos, para poder ajudá-los a superar suas dificuldades e avançar na aprendizagem”. Para isso, é preciso sair daquela ideia de classe homogênea, de aluno ideal e pensar que se trabalha com classes de alunos heterogêneas, onde cada um apresenta potencialidades e dificuldades diferentes com relação à aprendizagem, e considerar o aluno real com toda carga sociocultural que traz para a escola.

O professor ao identificar que o aluno não acompanha o que é ensinado, é o momento de fazer a análise: o que está interferindo no processo de ensino e aprendizagem? Por que o aluno não está aprendendo? Onde está a dificuldade? Quando o aluno tem dificuldade o trabalho do professor também tem, porque como diz (FREIRE, 1996) não há ensino sem aprendizagem. Transmitir informação ao aluno sem que ele entenda o que foi informado, não é ensino, é verbalismo. Então, é importante a compreensão do que é ensino e de quê, a avaliação compreende tanto o trabalho cognitivo do aluno, como o trabalho pedagógico do professor. Dessa maneira (FREIRE, 1996 p.24) defende que: “Ensinar inexiste sem aprender e vice-versa e foi aprendendo socialmente que [...] mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. [...] e perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar.” Quando se pensa em avaliar, se pretende conhecer e analisar uma determinada situação ou realidade.

### **3. FUNÇÕES E OS OBJETIVOS DA AVALIAÇÃO ESCOLAR**

Conhecer as diferentes funções que a avaliação assume a depender do que se quer conhecer e analisar. No âmbito escolar essas funções precisam estar bem compreendidas por todos que empregam a avaliação no trabalho pedagógico. Conforme as funções que a avaliação pode assumir, (HAYDT, 2008) nos apresenta três funções: diagnosticar, controlar e classificar, cada uma se aplica em momentos distintos do trabalho pedagógico.

Em qual momento seria adequado aplicar uma avaliação com o propósito de identificar o conhecimento prévio dos alunos, verificar se aprenderam o aparato de conhecimentos que se imagina que devam ter aprendido em determinado momento do percurso escolar? Nas situações em que se pretende diagnosticar que conhecimentos os alunos dominam ou não, se usa a avaliação com a função de diagnosticar, de conhecer com mais detalhes uma realidade ainda não totalmente conhecida. Assim, este tipo de avaliação é mais adequado sempre no início de um trabalho pedagógico. No início de ano escolar, bimestre, semestre, antes de iniciar o estudo de uma unidade, módulo entre outras situações que se queira verificar.

A avaliação diagnóstica dar ao educador subsídios para elaborar seu plano de trabalho e permite a formulação de objetivos mais claros e factíveis de serem alcançados, uma vez que, através do diagnóstico se tem mais informações sobre a realidade em que vai atuar, com conhecimentos mais detalhados e precisos sobre os alunos, sobre as dificuldades e potencialidades verificadas. (HAYDT, 2008 p. 20) traz que: “Um dos propósitos da avaliação com função diagnóstica é informar o professor sobre o nível de conhecimento e habilidades de seus alunos, antes de iniciar o processo de ensino aprendizagem, para determinar o quanto progrediram depois de um certo tempo”. No dia a dia do trabalho pedagógico se tem a necessidade de saber se os alunos conseguem acompanhar os conteúdos trabalhados, de verificar em que medida os objetivos definidos são alcançados ou se estão com dificuldades no transcorrer da realização das atividades.

Neste momento das atividades pedagógicas se utiliza a avaliação formativa que é aquela, em que se faz o acompanhamento e o controle da aprendizagem dos alunos. De acordo com (HADYT, 2008 p.17) a avaliação formativa é: “A modalidade de avaliação orientadora, pois orienta tanto o estudo do aluno como o trabalho do professor. Pode ser utilizada como recurso de ensino e fonte de motivação, tendo efeitos positivos, evitando as tensões da avaliação.” Esta modalidade de avaliação permite um retorno para aluno e professor, pois se os alunos não atingiram o que se esperava na aprendizagem, o professor precisa analisar como o trabalho e adequá-lo, reformular metodologia. Desta forma se acompanha tanto o ensino, como a aprendizagem, a avaliação formativa é a ferramenta didática de auxílio a alunos e professores sobre a gestão do ensino e da aprendizagem.

Quando se pretende fazer um julgamento quantitativo daquilo que os alunos aprenderam, criando escala de valores quantitativos, onde dependendo do ponto da escala onde cada aluno está, receberá uma classificação. Para se chegar a essa classificação se utiliza da avaliação para classificar os educandos, então nesta situação temos: “A avaliação somativa, com função classificatória, realiza-se ao final de um curso, período letivo ou unidade de ensino, e consiste em classificar os alunos de acordo com níveis de aproveitamento previamente estabelecidos, [...]”. (HADYT, 2008 p.18) Em algum momento da atividade pedagógica se pratica a avaliação somativa, pois há a necessidade de buscar parâmetro para se efetivar promoção ou mudança na escala quantitativa escolar.

Essas três modalidades de avaliação, embora tenham funções, propósitos e sejam realizadas em momentos distintos, é importante que não ocorram isoladamente e seja uma ferramenta pedagógica positiva à ação docente e ao aprendizado dos educandos. Neste ponto, (HADYT, 2008 p.28) traz que: “A avaliação é um processo, e deve fazer parte da sala de aula, sendo periodicamente como um dos aspectos integrantes do processo ensino-aprendizagem”. É fundamental romper com uma arraigada tensão e um medo que existe no âmbito escolar das avaliações, ainda mais quando estas são realizadas através de exames e provas. Isso se deve a fatores como usar o resultado dessas atividades avaliativas como fator de coerção e punição dos alunos, da falta de compreensão por parte de professores de que avaliar não se dar isoladamente, mas com um conjunto de atividades interligadas com propósito de diagnosticar e acompanhar o que foi ensinado e aprendido, e por fim, com base em um conjunto de fatores analisados fazer uma análise crítica e reflexiva daquilo que foi alcançado, fazendo uma comparação com os propósitos estabelecidos.

Neste aspecto (HADYT, 2008 p.20) diz que:

A ação educativa é finalística, isto é, pressupõe objetivos. Todo professor estabelece metas para seu trabalho docente. E como ensinar e aprender são processos intimamente relacionados, à medida que o professor prevê os objetivos do seu ensino, está, também, propondo os objetivos a serem alcançados pelos alunos como resultado da aprendizagem.

Essa aversão que os estudantes têm das atividades de avaliação advém do fato de que durante a vida estudantil poucos educadores e escolas têm usado a avaliação como uma ferramenta de conscientizar os alunos sobre os seus acertos e seus erros.

Para docentes e discentes conhecer os erros, é um caminho necessário para superá-los. Os erros do aluno também são um indicador importante para o trabalho dos docentes. Neste sentido (ÁLVAREZ MÉDENDEZ, 2002 p. 82) argumenta que: “Precisamos compreender e praticar a avaliação como uma oportunidade a mais de aprender e de continuar aprendendo.

Precisamos transformá-la em um meio pelo qual os sujeitos que aprendem, expressam seu saber não o imediato, mas sim sobre o saber [...]”. Valorizar o erro do aluno sem puni-lo e usá-lo para o crescimento e evolução da aprendizagem, é buscar compreender os “comos” e os “porquês” dos erros, contextualizando dentro do trabalho pedagógico o aluno como um todo indivisível.

Partindo dessa ideia (LUCKESI, 2005 p.57) reflete que: “Os erros da aprendizagem, que emergem a partir de um padrão de conduta cognitiva ou prático já estabelecido pela ciência ou pela tecnologia, servem positivamente de ponto de partida para o avanço, na medida em que são identificados e compreendidos, [...]”. Desta maneira resgatamos um dos papéis mais nobres da avaliação escolar o de motivar o aluno e o professor para compreender os pontos fortes do trabalho de ensinar e de aprender e os pontos fracos, e conhecer os pontos fracos para superá-los, neste sentido é usar a avaliação do processo de ensino e aprendizagem para a evolução docente e discente. Nos dizeres de (HADY, 2008 p.26): “A avaliação deve ser um instrumento para estimular o interesse e motivar o aluno para maior esforço e aproveitamento, e não uma arma de tortura ou punição. Nesse sentido a avaliação desempenha uma função energizante, à medida que serve de incentivo ao estudo”. A avaliação também energiza e favorece a ação do professor e do aluno.

Na abordagem que enfatiza os aspectos negativos, estigmas e traumas associados a questão avaliativa. “Sabatina, prova, exame, verificação [...] Para a grande maioria das pessoas que passaram por uma escola, esses termos têm uma conotação negativa. Isso deve-se, sem dúvida, a experiências negativas com relação à avaliação” (PILLETI, 2010 p.187). Esse quadro é reforçado pela forma como alguns professores conduzem a avaliação escolar, através de provas e exames com caráter classificatório e excludente, revela posturas autoritárias e reforça a ideia de senso comum, que impera a respeito da avaliação em que é confundida com as atividades que são realizadas nos espaços escolares, como forma de medir a capacidade dos alunos de reproduzirem aquilo que foi transmitido. Ainda existem professores que se utilizam das diferentes formas avaliativas para retaliar os alunos, por meio de provas e atividades avaliativas surpresas, com a intenção de que ações como estas impliquem em notas baixas, reprovações e outras formas de tortura.

Nossos sistemas de ensino são classificatórios, onde o aluno precisa atingir determinado escore de pontuação para chegar ao patamar seguinte ou ao grau seguinte, isso desvirtua o trabalho pedagógico com o viés democrático, porque o que passa a ser importante para o aluno não é o conhecimento e nem a aprendizagem, mas as notas. Por mais que o professor diga ao aluno para não se preocupar com a nota, mas no fundo ele sabe que ao final do ano ou do

período letivo, o que vai prevalecer é a nota. Mais uma vez (LUCKESI, 2005 p.50) no faz refletir que:

Uma modalidade diversa de castigo é a ameaça do castigo. O aluno sofre por antecipação, pois fica na expectativa do castigo que poderá vir e numa permanente atitude de defesa. São as ameaças dessas futuras repressões, caso os alunos não caminhem bem nas condutas que devem ser aprendidas, sejam elas cognitivas ou não.

Então, como o que é mais importante é nota o aluno vai ser promovido ou não com base nas notas que apresentar, ele concentra a atenção apenas na nota, e vale tudo para atingir determinado escore na nota – pesca, cola decoreba, entre outras.

Atribuir uma pontuação no final de um período não se compreende que seja uma coisa tão negativa que não deva ser feita, o que se entende como sendo insuficiente e de certa forma até injusta, é tomar como base apenas as notas auferidas em provas e exames ou quaisquer outras atividades de avaliação. (HADYT, 2008 p.25) aborda que: “Em um sistema escolar seriado, como é o nosso [...]. O aluno vai ser promovido de acordo com o aproveitamento e o nível de adiantamento alcançado nas matérias estudadas. [...] Sua utilidade é mais administrativa que pedagógica”. Para se ter uma mudança mais significativa com relação à avaliação escolar é preciso que se compreenda o ensino e aprendizagem como sendo um processo e não um produto, como deve ser também a avaliação. Avaliar continuamente os alunos não somente dando nota, mas conscientizando sobre em qual fase do processo se estar e em qual fase se precisa chegar.

A compreensão real do que venha a ser avaliação é fundamentam para o trabalho pedagógico da escola. (PILETTI, 2010 p.188) nos apresenta que:

Avaliação é um processo contínuo de pesquisas que visa interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento, propostas nos objetivos, a fim de que haja condições de decidir sobre alternativas do planejamento do trabalho do professor e da escola como um todo.

Percebe-se que o conceito não fala de nota e sim de pesquisa e interpretação daquilo que foi estabelecido no planejamento. A avaliação se dar em função de objetivos planejados.

A avaliação deve ser empregada como meio que permite a alunos e professores perceberem a evolução em relação aos objetivos e metas, através dos processos avaliativos se tem indicadores para uma melhor compreensão dos alunos e da escola como todo. Neste sentido, (PILETTI, 2010 p.191) apud (ESTEVES, 1972 p.15) apresenta que: “Um programa de avaliação inclui a utilização dos instrumentos quantitativos e se completa e se perfaz predominantemente através de dados qualitativos, tais como: a observação casual em qualquer

hora ou situação, trabalhos de aula, anedotários, etc. [...]”. A avaliação escolar, embora venha sendo bastante evidenciada na atual conjuntura educacional, ainda carece de reflexão e melhor compreensão por professores e coordenadores pedagógicos.

Refletir e discutir os diferentes formatos e possibilidades de avaliação escolar, é um ponto fundamental para que a escola como um todo, dê um passo decisivo para superar velhos paradigmas da avaliação escolar, como avaliar apenas quantitativamente através de provas e notas, usar o resultado das provas para classificar e excluir alunos que não apresentam o dado quantitativo estabelecido, considerando apenas a capacidade de reproduzir conhecimentos intelectuais, sem muitas vezes se considerar o processo de ensino aprendizagem pelo qual passou o alunado.

Para isso, é importante que os professores façam uso das mais variadas formas de avaliar, há uma preferência demasiada pelo exame e por provas, atribuindo notas e dados quantitativos que pouco avaliam de fato o que é apresentado aos alunos. É preciso ir além, buscando a renovação e a inovação do trabalho avaliativo educacional. Nessa linha de raciocínio, (ÁLVARES MÉNDEZ, 2002 p.93) argumenta que: “Uma mudança elementar, porém imprescindível, para iniciar o caminho da inovação e da renovação que conduza a outras formas de avaliar consiste em transformar a aula, o tempo de aula, em tempo e lugar de aprendizagem, [...]”. Mais importante do que a nota obtida é o tempo de aula e a forma como a interação poder enriquecer a experiência cultural de alunos e professores.

É conveniente também analisar as colocações de (PELETTI, 2010 p.193) de que a avaliação não pode ter um fim si mesma, ela é um meio que favorece se atingir os propósitos que foram definidos. “A avaliação deve contribuir para melhorar o ensino e a aprendizagem, como também o planejamento e o desenvolvimento curricular”. Pensar a avaliação além da ótica de que o professor avalia o aluno, mas a de que o professor avalia a si próprio, avalia o ambiente escolar como um todo, os alunos avaliam o professor e o ambiente escolar. Todos esses pontos precisam estar interligados. A avaliação e o ensino precisam ser contínua e não só uma ação imediata geradora de produtos quantificáveis. O produto da educação é qualitativo e sistêmico não é concebido isoladamente.

Para se ter um gerenciamento adequado da aprendizagem adquirida pelos alunos (PIRRENOUD, 2000) defende que é fundamental se fazer as verificações sistemáticas não só para validar as situações de aprovação ou reprovação, mas para que sirvam como forma de monitoramento da evolução do conhecimento dos educandos e embasem a manutenção ou reformulação de estratégias de ensino com a finalidade de evitar surpresas desagradáveis ao final do período letivo determinado. É importante que exista investimento na aprendizagem do

professor com relação ao aperfeiçoamento constante nas questões pedagógicas, principalmente no que refere à avaliação da aprendizagem.

O professor tem interesse que seus alunos aprendam sem se preocupar exacerbada com a prestação de contas. É como diz (PERRENOUD, 2000 p.51) que “[...] na relação diária entre professor e seus alunos, e seu objetivo é auxiliar cada um aprender, não a prestar contas a terceiros”. Mas o professor precisa acompanhar e incentivar o aluno, quando for bem, e auxiliar intensivamente quando demonstrar dificuldades maiores. Em cada um dos casos, a avaliação precisa ser diferenciada e específica sem ser massiva, pois o acompanhamento docente com avaliação contínua dos educandos é indispensável.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a avaliação escolar seja um suporte pedagógico significativo ao processo de ensino e aprendizagem. Nesses pontos é fundamental que os educadores reflitam sobre suas práticas, tornando mais dialógicas. (FREIRE, 1996 p.38) convida para refletir: “A prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática espontânea, “desarmada”, indiscutivelmente produz é um saber ingênuo, um saber de experiência feito, [...]”. É preciso ir além dos aspectos quantitativos da avaliação escolar.

É importante exaltar os aspectos democráticos e superar o autoritarismo excludente que ainda persiste nas práticas avaliativas de muitos professores que se utilizam dos processos avaliativos para reforçar o autoritarismo pedagógico excludente, por isso, superar práticas que deturpam a avaliação escolar e utilizá-la de forma desmistificada para romper o medo e a repressão que assolam os alunos, quando se fala em avaliação, para isso, a superação destas práticas opressoras e o resgate da positividade das avaliações, pondo fim a angústia nos educandos e ressentimento nos professores.

O que se necessita é compartilhar responsabilidades conjuntas para que, tanto os aprendizes, como os mestres e toda equipe pedagógica cresçam mutuamente. Conforme (LUCKESI, 2005 p.46) traz a ideia de que: “Cada passo de sua ação deverá estar marcado por uma decisão clara e explícita do que está fazendo e para onde possivelmente está encaminhando os resultados de sua ação”. Avaliar não deve ser uma ação mecânica e desvinculada da ação política do professor e da escola na tomada de decisões sobre o trabalho pedagógico preocupado com a formação cidadã a vida social e democrática.

Este trabalho buscou contribuir com a reflexão crítico-reflexiva sobre avaliação da aprendizagem, que possa fomentar outros trabalhos de pesquisa da temática, que é essência à superação de entraves educacionais e para democratizar o processo avaliativo. O professor deve buscar o aperfeiçoamento permanente sobre avaliação escolar, pois aprofundamento e ampliação de conhecimentos sobre os processos avaliativos melhoram o processo de ensino e aprendizagem e contribui com o processo formativo dos alunos

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ÁLVAREZ MÉNDEZ, J.M. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. tradução Magda Schuwartzhaopt Chaves – Porto Alegre: Artmed, 2002;
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura);
- GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de empresas. São Paulo: V. 35 nº 3, 1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v35n4/a08v35n4.pdf>. Acessado em 25/07/2013;
- HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do Processo Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: editora Àtica, 2008;
- LUCKESI, Cipriano Carlo. **Avaliação da Aprendizagem Escolar: estudos e proposições**. 17ª ed. – São Paulo: Cortez, 2005;
- PERRENOUD, Phiippe. **Dez Novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chitton Ramos. – Porto Alegre: Artmed, 2000;

## POSSIBILIDADES DE TRABALHO COM O GÊNERO TEXTUAL CONVITE NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Gabriela de Oliveira Godeiro Maia<sup>102</sup>  
Adriana Fernandes Ferreira<sup>103</sup>

**RESUMO:** O presente relato surgiu da experiência de uma professora alfabetizadora sobre a prática de uma sequência de atividades desenvolvidas em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal, buscando contemplar as dimensões da Base Nacional Comum Curricular-BNCC nas competências de Conhecimento, Comunicação e Argumentação, tendo como alvo principal desenvolver a alfabetização e o letramento significativo no âmbito escolar e, com isso, criar também condições necessárias para que o processo de alfabetização seja agradável para todos os envolvidos no fazer educativo. Utilizando como estratégia pedagógica o gênero convite, objetivando analisar como o uso deste gênero pode contribuir para a alfabetização e o letramento no ciclo de alfabetização do ensino fundamental. Este estudo abriu possibilidades de ação para a ampliação dos processos de alfabetização no ambiente escolar, revelou que trabalhar com gêneros textuais, considerando-o como uma forma de atualização discursiva da língua e o texto como uma atividade sistemática, unidade de sentido, contribuiu para estimular a leitura e, conseqüentemente, a produção textual. Seu desígnio foi dirigir o fazer pedagógico da turma para uma alfabetização eficaz, que contribuísse para o gosto pela leitura, e o prazer pelo conhecimento através das palavras.

**Palavras-chave:** Convite. Estratégias de ensino. Gêneros Textuais. Leitura e escrita.

### INTRODUÇÃO

Temos presenciado, no universo escolar ou mesmo na educação, uma inquietação e variadas produções que tematizam questões relacionadas à alfabetização e o letramento, especificamente em reduzir a distorção idade-série na Educação Básica e melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB.

A Alfabetização é, sem dúvida, uma questão amplamente discutida entre profissionais e teóricos que se preocupam com a Educação. Portanto, para Elias José (2007, p. 13) “o leitor, o livro infantil é uma viagem, é um brinquedo que faz rir, vivenciar e aprender coisas boas. Juntos, crianças leitoras e autores podem cantar e contar [...]”.

O autor mostra que através dos diversos gêneros literários são quebrados os paradigmas que afastam crianças e adultos do mundo da leitura, pois, durante a interação do autor com o leitor ou através da leitura feita por um adulto, as crianças são levadas a encontrarem seu lado infantil, permitindo que seu imaginário, sua escrita e sua interpretação sigam além de sua realidade.

---

<sup>102</sup> Mestranda em Ciências da Educação, World University Ecumenical - WUE-w, gabriela\_godeiro@hotmail.com

<sup>103</sup> Mestranda em Ciências da Educação, World University Ecumenical - WUE-w, ffadri@yahoo.com.br

O sujeito deve entender como funciona o sistema de escrita. Para tal, é necessário perceber: a) compreender que a escrita representa os sons da fala, ou seja, as letras/grafemas são signos gráficos, mas lidas oralmente como signos sonoros e b) compreender como as letras/grafemas se organizam para representar os sons da fala/fonemas. “Para chegar a compreender que o que a escrita alfabética nota são os sons das palavras orais que o faz considerando segmentos sonoros menores que a sílaba, o indivíduo, necessariamente, precisará desenvolver suas habilidades de análise fonológica”. (MORAES, 2004, p. 91).

Dessa forma, o presente relato versa sobre a prática de uma sequência de atividades desenvolvidas em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública municipal da cidade de Brejo do Cruz – PB. O objetivo principal dessa proposta foi desenvolver a alfabetização e o letramento significativo no âmbito escolar e, com isso, criar também condições necessárias para que o processo de alfabetização e de letramento seja agradável para todos os envolvidos no fazer educativo.

Considerando esses pressupostos, foram desenvolvidas as seguintes ações através de uma sequência didática voltada para o trabalho com as linguagens: estudo do gênero Convite, ampliação da apreensão das características textuais e de suas funções, reconhecimento do Convite e de seus contextos de produção, leitura autônoma de textos e a relação de textos verbais e não verbais, construção de sentidos, localização de informações explícitas e implícitas nos textos trabalhados, exploração e aperfeiçoamento da ortografia e, por fim, produção de textos atendendo as diversas finalidades.

As atividades foram desenvolvidas num período de cinco dias, através de sequência didática, com atividades envolvendo o gênero textual Convite de forma dinâmica, interativa, lúdica, com a utilização de obras literárias, cartazes, livro didático, materiais concretos e recicláveis, cópias de convites e envelopes. Os resultados foram sistematizados a partir de uma ficha de acompanhamento diário na qual foram registradas as dificuldades e a evolução dos alfabetizandos, vale ressaltar que os dados qualitativos foram sistematizados através de relatórios da prática docente.

## **1. DESCRIÇÃO DA PRÁTICA**

A sequência de atividades foi realizada na turma do 1º ano, turno matutino, da Escola Municipal Professora Terezinha Garcia Pereira, localizada no Centro de Brejo do Cruz- PB. A turma é composta por 22 alunos, com idade entre 06 e 07 anos, sendo 10 do sexo feminino e 12 do sexo masculino, nesse contexto, foi adotada, ao longo do ano de 2019, uma rotina de

trabalho envolvendo a leitura e a utilização de jogos matemáticos e de leitura, atividades e metodologias lúdicas como elementos norteadores para as demais atividades.

As atividades para alfabetizar e letrar foram desenvolvidas durante 05 dias, uma semana, conforme descritas a seguir:

A sequência didática iniciou a partir de um diagnóstico, sendo que foram verificados os seguintes resultados: 01 alunos estão no nível de escrita pré-silábicos, 09 no silábico sem valor sonoro, 09 no silábico com valor sonoro, 02 no silábico alfabético e 01 no alfabético. Esse diagnóstico ajudou a traçar o perfil da turma e planejar atividades que contribuíram substancialmente para o avanço do processo de ensino e aprendizagem e evolução desses níveis.

Iniciamos a discussão sobre o gênero convite, foram ativados os conhecimentos prévios dos discentes por meio de uma roda de conversa, sendo possível identificar o que eles sabiam sobre o gênero textual trabalhado – **convite**. Os alunos logo identificaram o envelope e colocaram que é utilizado para enviar cartas ou convites; que conheciam convite, que os seus pais tinham convites em casa e já tinham visto. Em seguida, foram distribuídas cópias de convite e envelopes para que os alunos tivessem o contato de perto e mediasse o reconhecimento do gênero.

Segundo Soares (2003, p. 78) deve-se “ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado”. E é com base nessas diversas práticas, permeadas pelos vários gêneros textuais que essa proposta se fundamenta, assim como nessa perspectiva que se deu as experiências apresentadas.

Ainda na primeira aula, após a ativação dos conhecimentos prévios das crianças e o contato inicial com o gênero/texto, foi proporcionada aos alunos a prática social e prazerosa da leitura através do gênero textual convite, sendo desenvolvida em roda literária com leitura deleite do livro “A princesa Maribel” de Patacrúa e Javier Solchaga, com apresentação de um convite em cartolina e distribuição de diferentes convites para pequenos grupos.

Dando continuidade à sequência, na segunda aula, foi conversado sobre o gênero convite, trabalhada a leitura deleite “Bruxa, Bruxa” de Arden Druce, fazendo o levantamento de hipóteses dos estudantes sobre de que trata o texto, a explanação sobre o gênero na roda de conversa; sobre as informações essenciais contidas no gênero textual como data: dia, mês e ano em que se escreve; destinatário: nome da pessoa para quem escreve; saudação: cumprimento a pessoa para quem escreve; assunto: a delimitação do assunto vai depender do objetivo da pessoa que escreve o convite; os diferentes tipos; linguagem não verbal contida; assinatura de quem escreve (remetente).

Na terceira aula, foi apresentada a leitura deleite “As cartas por Ana a Mateus”, de Bartolomeu Campos de Queirós, realizando perguntas: sobre o que é o texto? Que semelhança esse texto tem com o convite? É escrito do mesmo formato? De que trata? Para que serve? Explicação sobre linguagem formal e informal. E retomando o texto “Bruxa, Bruxa.

Dando continuidade, contou-se a história da “Cigarra e a Formiga” utilizando a máquina de escrever. Na oportunidade, foi realizada também a caracterização de formiga e a entonação específica das falas das personagens explorando a pontuação e a moral da história “devagar se chega longe”, o que está relacionado à entrega dos convites, explicando que os convites podem viajar bastante, e que quanto mais distante for o local enviado mais tempo gastará para receber a confirmação de recebimento, por isso que demoram a chegar ao seu destinatário.

Com essa atividade, foi proporcionada a intertextualidade entre os gêneros fábula e convite. Foram solicitados os envelopes trazidos pelos alunos, sendo que alguns não trouxeram e a professora já estava preparada para a situação distribuindo envelopes para quem não conseguiu. Ao ser questionados para quem os discentes gostariam de enviar um convite a maioria colocou que direcionaria a um colega de sala, foram pensados vários assuntos a serem tratados no convite, como batismo, aniversário, casamento entre outros.

Cada produção foi acompanhada e direcionamentos eram realizados sempre que necessário. Foi realizado ainda o preenchimento dos envelopes com os dados do destinatário (nome e endereço). Os alunos pediram para fazer a entrega do convite ao colega, entregando a convite ao colega escolhido e solicitando confirmação da presença ao evento. Sobre a atividade de produção escrita, além de desenvolver e buscar avançar nos níveis de escrita, Schneuwly e Dolz (2004, p. 82), coloca que “é possível ensinar a escrever textos e a exprimir-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares”.

Na quarta aula, foi trabalhada a leitura deleite “Lúcia já vou indo” e novamente retomou o assunto convite, onde na história da lesminha simpática Lúcia recebeu um convite para ir a uma festa, mas tinha dificuldades para chegar ao local e precisava de ajuda dos seus amigos. Também foi realizada a intertextualidade entre os gêneros convite e carta, explicando algumas diferenças e semelhanças, mas não aprofundando. E ainda, a retomada do texto explorando e identificando o gênero, abordando sua finalidade e características.

Na quinta aula, foi retomada a leitura deleite “Lúcia já vou indo”, conversado um pouco sobre o assunto do convite, sobre os diversos tipos de convites, como complemento foi trabalhado o texto fatiado com foco na pontuação, trabalhando as dificuldades de escrita e uso de pontuação durante a produção dos convites. E encerrando a sequência de atividades, os

convites produzidos pelas crianças foram revisados coletivamente, entregues, lidos e afixados em mural.

## 2. RESULTADOS

O processo de alfabetização é aqui concebido como um procedimento que se dá a partir do desenvolvimento de atividades envolvendo os eixos: oralidade, atividades de apropriação do sistema alfabético de escrita e atividades de leitura e produção de textos. As atividades desenvolvidas descritas acima tiveram como base esses eixos. Embora eles tenham sido apresentados numa determinada sequência, é bom lembrar que o fez por uma questão didática.

Sobre sequência didática, Schneuwly e Dolz (2004, p. 83) afirmam que “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. Assim, a sequência de atividades desenvolvidas no relato de prática de sala de aula foi a partir do gênero textual convite, desenvolvendo atividades orais, escritas em determinada situação de comunicação e desenvolvendo a prática da linguagem dos alunos.

O avanço nos níveis de alfabetização foi claramente perceptível. A frequência das rodas de conversa com as crianças bem como das atividades de leitura, escrita de textos verbais e não verbais. Se inicialmente as crianças não se preocupavam com a autoria dos textos lidos, com o tempo passou a ser a primeira pergunta que faziam quando um texto lhes era apresentado, além de comentarem sobre os assuntos e as características dos diversos tipos de convites como, chá de bebê, casamento, aniversário, batizado, bem como da linguagem não verbal publicada no gênero.

Com base na proposta didática do alfabetizar letrando, sobretudo no estudo do gênero convite trabalhado durante esta vivência, constatou-se que houve uma ampliação da compreensão e do (re)conhecimentos das características do gênero e de suas funções sociais. O trabalho constante com esse gênero possibilitou também aos alunos a participação e o envolvimento nas atividades desenvolvidas, a leitura de textos com maior autonomia,

Nesse sentido, acreditamos que esta prática tornou-se uma criação de estratégia eficaz, possibilitando uma relação pedagógica significativa e responsável entre professor e aluno, pois à medida que era trabalhado o gênero em estudo, os alunos fazia referência à professora não a uma personagem distante, abonando assim a melhoria no processo ensino

aprendizagem, lançando a interação social e o papel do professor mediador, como requisitos básicos para qualquer prática educativa eficiente, sensibilizando tanto aluno quanto professores a repensarem suas ações no ambiente escolar e otimizando o processo ensino-aprendizagem.

Portanto, podemos apontar que as atividades, intervenções, orientações e as sequências de atividades direcionadas contribuiram para o avanço dos níveis visto que dos 01 alunos que estavam no nível pré-silábico, 09 no silábico sem valor sonoro, 09 no silábico com valor sonoro, 02 no silábico-alfabético e 01 no alfabético conseguiram participar ativamente e realizar todas as atividades propostas pela sequência didática e vencer as dificuldades, na grande maioria, com a mediação da alfabetizadora.

Nas atividades que apresentaram muita dificuldade, a alfabetizadora pode replanejar as atividades seguintes pensando em estratégias como aumentar a quantidade de leituras deleites com o gênero trabalhado e outros textos, realização de ditados de palavras variados e lúdicos, uso da maleta silábica individualmente e coletivamente, competição de escrita de palavras com G e J; utilização do alfabeto móvel; jogos de leitura e análise linguística; sequências didáticas com gênero textual desenvolvendo os eixos de oralidade, leitura, escrita e análise linguística.

Desse modo, espera-se que a turma vença as dificuldades aprofunde as habilidades e direitos de aprendizagem ainda não conquistados e consolide-os de modo a estarem alfabetizados e letrados garantindo assim, esse importante direito dos educandos.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

JOSÉ, Elias. **Literatura infantil: ler, contar e encantar crianças** - Porto Alegre: Mediação, 2007.

MORAES, Artur Gomes. **Se a escrita alfabética é um sistema notacional (e não um código), que implicações isto tem para a alfabetização?** In: MORAIS, Artur Gomes, ALBUQUERQUE, Eliana Borges Coreia e LEAL, Telma Feraz (org.) **Alfabetização: apropriação do Sistema de Escrita Alfabética**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed., 7. reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

**RESENHA**

## O SOFRIMENTO DE UMA VIDA SEM SENTIDO: CAMINHOS PARA ENCONTRAR A RAZÃO DE VIVER, DE VIKTOR FRANKL

Geilma Hipólito Lúcio<sup>104</sup>

Ludmyla Cruz da Silva<sup>105</sup>

Geildo do Nascimento Lúcio<sup>106</sup>

**RESUMO:** O presente trabalho trata-se de uma resenha crítica sobre o livro do psiquiatra austríaco Viktor Frankl, *O sofrimento de uma vida sem sentido: caminhos para encontrar a razão de viver* (2015), o qual reúne um conjunto de palestras proferidas nos anos de 1950 a 1980 em alguns países pelo mundo. Neste livro o autor fala sobre a frustração existencial (que se tornou para ele premente na virada do século XX) e os caminhos para mitigá-la. Sua abordagem tem como cerne a busca e encontro do sentido nas mais diversas situações com o objetivo de melhorar a percepção do indivíduo ante suas angústias e vida cotidiana. A obra não fica apenas no aspecto teórico, ela também descreve algumas técnicas como a *derreflexão* e a *intenção paradoxal*, as quais auxiliam na amenização do de sintomas físicos provocados por alguma neurose. Assim, de acordo com a análise feita, nota-se que argumentações do autor são salutares, posto que, além de fazer uma avaliação sobre o homem moderno, aponta caminhos e métodos para a cura do vazio existencial que ainda é tão comum na sociedade contemporânea. A direção apontada pelo psiquiatra alimenta a esperança de termos uma sociedade mais saudável com seres humanos que consigam encarar as exigências da vida com sentido e coragem.

**Palavras-chaves:** Sofrimento. Sentido. Viktor Frankl. Vazio existencial.

### ANÁLISE DA OBRA:

FRANKL, Victor. **O sofrimento de uma vida sem sentido: caminhos para encontrar a razão de viver**. São Paulo: É Realizações, 2015.

O livro *O sofrimento de uma vida sem sentido: caminhos para encontrar a razão de viver* é um conjunto de conferências realizadas na Polônia, Suíça e Alemanha entre as décadas de 1950 a 1980 pelo psiquiatra austríaco Viktor Frankl, fundador da Terceira Escola Vienense

---

<sup>104</sup> Doutoranda em Educação pela WUE, professora do ensino básico no estado do Rio Grande do Norte e professora na Faculdade Sucesso (FACSU) em São Bento, PB. E-mail: ([geilmalucio@gmail.com](mailto:geilmalucio@gmail.com))

<sup>105</sup> Graduanda em Administração pela Universidade Maurício de Nassau e graduanda em Recursos Humanos pela Centro universitário UNINTA. E-mail: ([ludmylacruz01@gmail.com](mailto:ludmylacruz01@gmail.com))

<sup>106</sup> Especialista em Língua e Literatura pela Universidade Cândido Mendes e professor da educação básica na cidade de Campina Grande-PB. ([geildolucio@gmail.com](mailto:geildolucio@gmail.com))

de psicologia, qual seja, a Logoterapia. Autor do aclamado livro *Em busca de sentido: um psicólogo no campo de concentração* (1946), o trabalho de Frankl se difere das duas primeiras escolas vienenses: a psicanálise de Freud, a qual afirma que o homem é orientado para o prazer, e a psicologia individual de Adler, que diz que o homem é dirigido para o poder. Sua teoria, porém, baseia-se na concepção de homem como um ser que é direcionado para um sentido, sendo este possível até nas mais terríveis condições da existência humana. É nessa perspectiva que o livro em destaque apresenta os caminhos que o paciente, ao ser orientado pelo viés da abordagem logoterapêutica, pode percorrer para encontrar os sentidos das situações concretas em sua vida.

O livro ora apresentado é composto por dez capítulos que expõem as insuficiências em outras escolas de psicoterapia, as bases da logoterapia e seus principais conceitos e técnicas. Além disso, o autor faz uma relação entre a logoterapia e a religião e logoterapia e a literatura moderna (esta como anexo). Os capítulos são relativamente curtos, mas carregados pela fineza e clareza do autor o qual não mediu esforços para referenciar sua concepção teórica. Embora as palestras tenham sido proferidas em anos diferentes, o psiquiatra soube organizá-las na escrita de modo que é perceptível uma sequência lógica e concreta de todas suas ideias.

E no cerne dessas ideias está a preocupação para uma reumanização da psicoterapia, isto é, buscar perceber o ser humano em sua completude — como ser biológico, psíquico e espiritual. Frankl, ao tecer críticas sobre a forma como a psicoterapia era tratada na época, percebe que na verdade o tempo no qual estava vivendo precisava de outra maneira de conceber o trabalho psicoterapêutico<sup>107</sup>: “Cada época tem suas neuroses e cada tempo precisa de sua psicoterapia” (FRANKL, 2015, p. 9). Nessa perspectiva, ele afirma que as neuroses não se enraízam apenas pela frustração sexual ou pelo sentimento de inferioridade, mas podem estar fundadas “em um problema espiritual, em um conflito de consciência e em uma crise existencial” (2015, p.65). Para Frankl, então, a psicoterapia aconselhável para tratar os pacientes que apresentam essa demanda seria a logoterapia.

Essa psicoterapia, também chamada de terapia do sentido, tem como base a noção espiritual do ser humano, no entanto, que não venhamos confundir esse espiritual dentro do sentido religioso. Na verdade, o sentido dado pelo autor é o da transcendência, da existência significativa, da responsabilidade, ou seja, ir além dos condicionamentos biológicos, psicológicos ou sociológicos.

---

<sup>107</sup> Podemos dizer que hoje ainda é o tempo de uma nova psicoterapia. O mundo nunca foi tão ausente de sentido.

Para que essa autotranscendência da existência humana seja possível, é necessária a *vontade de sentido*, outra expressão que o autor discute neste livro, que significa “o esforço pelo melhor cumprimento possível do sentido de sua existência” (FRANKL, 2015, p. 63). A vontade de sentido se contrapõe à vontade de prazer, haja vista que a primeira nos leva a um motivo e, por sua vez, a um efeito prazeroso; já a segunda nos leva a pular o motivo e ir direto para o efeito, o que acaba não se sustentando, pois o prazer não é tão substancial como o sentido.

Quando alguém busca desenfreadamente o prazer, normalmente ela se torna uma pessoa neurótica e muitos que estão nessa situação são acometidos por um vazio existencial, chegando à frustração existencial. No entanto, nem sempre a frustração existencial é patogênica, quando ela é, conduz a uma doença neurótica, a qual ele chama de neurose noogênica. Essa frustração pode ser a causa de doenças psíquicas e por isso a logoterapia orienta o paciente na intenção de despertar essa vontade de sentido dentro da situação a qual está vivenciado e, por fim, conseguir ser curado.

Além disso, o sentido pode ser encontrado também no sofrimento. Como sabemos, Viktor Frankl é mundialmente conhecido por ter vivenciado um dos maiores sofrimentos da humanidade: os campos de concentração nazistas, especialmente o de Auschwitz, na Polônia. É com propriedade que no capítulo sete, “O sentido do sofrimento”, ele diz que o sentido do sofrimento é o sentido mais elevado. Porém, não o sofrimento desnecessário, ao contrário, aquele do qual não se pode fugir, como uma doença incurável, está preso no campo de concentração, a morte de um ente querido etc. Para ele é possível aceitar a situação de um destino doloroso quando o paciente consegue compreender que ele pode ter um vetor positivo, ou seja, haver uma realização. Segundo o teórico, no *homo patiens*, “o homem que sofre e rende serviço ao sofrimento” (FRANKL, 2015, p. 74), há duas categorias: a realização e o desespero. Desse modo, é possível dentro do sofrimento, serem compatíveis a realização e o insucesso e o êxito e o desespero. Para alguns pode parecer loucura alguém triunfar no sofrimento, mas lembremos de todas as pessoas comuns que já conhecemos e que viveram dignamente seus sofrimentos ao encontrarem seus sentidos. Ora, o sofrimento pode nos levar a percepção de algo muito maior do que aquela dor fina física ou emocional que sentimos, e é coerente pensar que o sentido nessas circunstâncias é mais elevado.

Essas observações dentro da prática médica requerem do profissional uma espécie de pastoreio para lidar com pacientes que têm destinos inalteráveis ou inevitáveis. Frankl diz que a pastoral médica, ou seja, o consolo ao paciente, não pode ser um princípio para todo médico, mas os pacientes podem o colocar diante desse dever. Ele enxerga uma aproximação entre a pastoral médica e a pastoral sacerdotal, no entanto uma não substitui a outra.

Importante ressaltar que este livro se torna mais singular porque nele Frankl nos esclarece melhor algumas técnicas logoterapêuticas aplicadas em alguns de seus pacientes. Uma delas é a *intenção paradoxal*, técnica que se estabelece pelo desejo intenso daquilo que mais se teme. Por exemplo, uma pessoa que sofre de gagueira quando tem que falar em público pode afirmar para si mesma que irá gaguejar o quanto puder; outra que sofre de insônia pode desejar ficar acordada a noite toda. Assim, ao desejar o que se teme, o problema pode desaparecer. Muitos dos pacientes de Viktor Frankl relataram que obtiveram sucesso ao usarem esse procedimento.

A *derreflexão* é outra técnica desenvolvida por Frankl que consiste em adiar, evitar, tangenciar ou até interditar a reflexão sobre algum tema. De acordo com o psiquiatra, “a hiperintenção forçada ao gozo conduzem não ao prazer, mas a uma hiperreflexão forçada sobre si mesmo [...] é o fim da espontaneidade” (FRANKL, 2015, p. 59). Nesse sentido, a ideia de perseguir uma sensação impede a obtenção deste objeto de desejo, o autor direciona essa técnica as neuroses sexuais, as quais colocam a pessoa a uma intenção forçada em ter prazer. Essas técnicas antagônicas auxiliam nos momentos conflitantes em que as pessoas estão passando pela vontade de sentido.

Atualmente, dentro de situações específicas, a abordagem logoterapêutica pode ser válida, uma vez que as pessoas nunca estiveram tão desoladas existencialmente por não saberem definir o sentido nas particularidades de suas vidas. Muitas acabam no caminho da busca pelo prazer desenfreado, encontrando-o no consumismo, no prazer sexual, nas curtidas do Instagram e em outras infinitudes de coisas que não são substancialmente sólidas e que geram abismos existenciais enormes.

A falta de sentido foi atenuada, no último século, também pela defraudação do sentido religioso. Deus é sempre colocado de lado em praticamente quase todas as áreas de estudos e sabemos que a atividade intelectual influencia o comportamento de uma sociedade. As teorias da psicologia também foram embebidas dessa cosmovisão, por exemplo, Freud achava que a religião era a neurose obsessiva do ser humano.

No entanto, Frankl inova, ao colocar a religião também como objeto a ser considerado na prática terapêutica. Ele é bem contundente ao falar que a logoterapia se interessa pela vontade de sentido, mas também considera a vontade de um sentido último e a fé religiosa está nesse âmbito. Para os cristãos, por exemplo, há um *suprassentido*, o Cristo ressurreto, aquele que é a verdade, o caminho e a vida, ou seja, o sentido máximo de suas vidas! E um bom terapeuta não deve esquecer que seu paciente poder ter uma fé e ele também.

O pensamento de Frankl em relação as doenças psíquicas e como elas devem ser diagnosticadas e tratadas é ainda pouco praticado entre psicólogos. A dominância ainda é de uma abordagem comportamental ou psicanalítica, o que muitas vezes pode ser um desastre ou insuficiente para a melhora de alguns pacientes, pois nem todo sofrimento advém da sexualidade e nem da inferioridade. Provavelmente com estudos mais profundos sobre a logoterapia e a fomentação de sua aplicabilidade mais direta e clara, ela pode se tornar mais popular no âmbito clínico.

No mais, vivemos em uma sociedade que vive o momento mais afortunado da história em relação a bem-estar, mas ironicamente é carente de compreensão de uma felicidade que não é puro prazer, mas contentamento. Como diz Frankl: “Eu diria que aquilo que o homem realmente quer é, afinal de contas, não a felicidade em si, mas um *motivo* para ser feliz.” (2015, p. 65). Talvez seja esse o caminho para encontrar a razão de viver e conseguirmos ter uma humanidade menos doente e mais apta a dar respostas concretas às exigências da vida.

## A RELAÇÃO ENTRE A PSICOPEDAGOGIA E A PSICOMOTRICIDADE NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Jamilles Ferreira de Aragão<sup>108</sup>

Felipe Gomes Alves<sup>109</sup>

Josineide da Rocha Bezerra<sup>110</sup>

Maria de Jesus de Lima Farias Nascimento<sup>111</sup>

Solange da Silva Elias<sup>112</sup>

**RESUMO:** Ao tratarmos de psicomotricidade e psicopedagogia, estamos falando do indivíduo em desenvolvimento, que para se comunicar no meio em que está inserido necessita de movimentos como forma de sobrevivência, desde bebê. Diante desta perspectiva, procura-se mostrar que a psicomotricidade é uma formação de base indispensável a toda criança, pois pode ajudá-la a organizar o seu próprio esquema corporal, percebendo a si mesma e o meio. A educação psicomotora e o desenvolvimento da criança são importantes por influenciar durante toda vida futura da pessoa, sendo fundamental seu estudo pelos acadêmicos ligados à área de Educação Infantil. A psicopedagogia tem se constituído no espaço privilegiado para pensar as questões relativas à aprendizagem. Por isso, está intimamente ligada ao ato de brincar como fonte de conhecimento. Este estudo trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico onde o conteúdo é abordado de forma descritiva – explicativa, sendo que as principais citações foram retiradas de artigos científicos, em questão a isso, se pode desta forma ter um embasamento teórico referente à psicomotricidade e suas relações com e desenvolvimento infantil.

**Palavras-chave:** Psicomotricidade. Educação Infantil. Psicopedagogia.

### INTRODUÇÃO

A psicopedagogia tem como seu principal objetivo resgatar a autoria de pensamento e para isso é necessário unir duas coisas: o querer (desejo) e o fazer.

Ela surgiu com o intuito de ajudar as pessoas com problemas de aprendizagem, e seus ramos de atuação situam-se, sobretudo, nas ações preventivas em instituições e na clínica com atendimentos individualizados (BOSSA, 2011, p.48). Portanto, a psicopedagogia propõe-se a buscar uma resposta para os conflitos na aprendizagem com técnicas de trabalho que podem ser

---

<sup>108</sup> Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade São Judas Tadeu – USJT; Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade São Judas Tadeu – USJT. E-mail: jamillesaragao@gmail.com.

<sup>109</sup> Bacharelado em Educação Física pelo Centro Universitário de Patos – UNIFIP; Licenciatura em Educação Física pelo Centro Universitário Inta – UNINTA; Pós-graduação em bases fisiológicas do treinamento personalizado e nutrição esportiva pela Faculdade Casa do Estudante – FACE; Pós-graduação em Educação Física na escola pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR. E-mail: felipegomespersonal@gmail.com.

<sup>110</sup> Licenciatura Plena em Geografia pelo Centro Universitário de Patos – UNIFIP; Pós-graduanda em Educação com Ênfase nos Ensinos Fundamental II e Médio pela Universidade Norte do Paraná – UNOPAR. E-mail: josineiderb@hotmail.com.

<sup>111</sup> Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú – UVA; Pós-graduada em Gestão e Supervisão pelo Centro Universitário de João Pessoa – UNIPÊ. E-mail: marieduardosb@hotmail.com.

<sup>112</sup> Licenciatura Plena em Letras pela Universidade Estadual da Paraíba – UEPB; Pós-graduada em Ciências da Linguagem com Ênfase no Ensino de Língua Portuguesa pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB. E-mail: solangeelias7@gmail.com.

desenvolvidas de maneira individual ou em grupo, para assim resgatar a vontade de aprender, de modo a observar quais fatores, possivelmente, podem contribuir ou não para o processo de ensino-aprendizagem.

A psicomotricidade trabalha o corpo em movimentos precisos, econômicos e harmoniosos, unindo os conceitos de desejo e prática.

Desta forma Negine (1995 apud Rossi, 2012, p. 7) afirma:

A educação psicomotora é uma técnica, que através de exercícios e jogos adequados a cada faixa etária leva a criança ao desenvolvimento global de ser. Devendo estimular, de tal forma, toda uma atitude relacionada ao corpo, respeitando as diferenças individuais (o ser é único, diferenciado e especial) e levando a autonomia do indivíduo como lugar de percepção, expressão e criação em todo seu potencial.

Como sujeitos, temos mente e corpo e não há como separá-los quando falamos em aprendizagem. Antes de aprender a linguagem verbal temos uma linguagem corporal já existente. Nossos movimentos, nossos primeiros passos, a descoberta do que podemos fazer com o corpo que possuímos precede à fala. Comunicamo-nos com outras pessoas através de gestos, de movimentos, desde pequenos. É possível observar muitos adultos que gesticulam enquanto falam. Nossos movimentos, “as pontas de nossos dedos”, como diz Freud na citação acima, falam por nós como nossas palavras. (1915/1996, p. 127)

A psicomotricidade e a psicopedagogia podem e devem ser parceiras no processo de resgate do sujeito autor, pois juntas criam uma unidade entre a objetividade de nossos atos motores e a subjetividade de nosso pensamento, nossa psique. Como psicopedagogos não somos psicomotricistas, mas precisamos ter conhecimento e parceria com profissionais da área para que possamos trabalhar de forma melhor e completa com nossas crianças, deixando conceitos banais fora de nossas salas de aula.

Considerando a relevância da psicomotricidade no desenvolvimento integral da criança, justifica-se este estudo, sobretudo pela construção de um novo pensamento voltado a educação infantil e o papel da psicopedagogia no processo ensino/aprendizagem educacional.

Com base nos pressupostos teóricos que norteiam este trabalho faz-se o seguinte questionamento: o professor de educação infantil é capaz de entender a psicomotricidade, como meio de envolver os indivíduos em suas capacidades, físicas, cognitivas, afetivas, intelectuais e sociais?

Ressalta-se a importância de se trabalhar na educação infantil pré-requisitos psicomotores, que podem ser chamados de aspectos psicomotores (esquema corporal, noção espacial, lateralidade, coordenação motora fina e grossa, equilíbrio), pois percebendo a ausência

destes, ou seja, se um destes elementos estiver mal trabalhado, a criança terá sérias dificuldades e poderá até mesmo criar algumas barreiras em sua aprendizagem.

## **1. A PSICOMOTRICIDADE NA PSICOPEDAGOGIA: EDUCAÇÃO PSICOMOTORA**

A educação psicomotora é, sobretudo, a educação da criança através de seu corpo e de seu movimento. A criança é vista na sua totalidade e nas possibilidades que apresenta em relação ao meio ambiente. Comprovar a importância do desenvolvimento da psicomotricidade no contexto escolar é valorizar o ser uno e total, indivisíveis em suas ações e pensamentos.

A função motora está presente desde a concepção e durante toda a vida do ser humano. O movimento é a manifestação fundamental de desenvolvimento do homem e possibilita o relacionamento com o mundo e com os demais. O homem não nasce pronto. Assim como seu corpo, ambos se constroem na sua relação com o outro.

A psicomotricidade tem o objetivo de trabalhar o indivíduo com toda sua história de vida: social, política e econômica. Essa história se retrata no seu corpo. Trabalha, também, o afeto e o desafeto do corpo, desenvolve o seu aspecto comunicativo, dando-lhe a possibilidade de dominá-lo, economizar sua energia, pensar seus gestos, a fim de trabalhar a estética de aperfeiçoar o seu equilíbrio.

Psicomotricidade é o corpo em movimento, considerando o ser em sua totalidade. Engloba várias outras áreas: educacionais, pedagógicas e de saúde, por ter o homem como objeto de estudo (ALVES, 2007, p.133).

É importante ressaltar que a educação psicomotora, baseada na psicomotricidade, é uma técnica pedagógica necessária a toda a criança, seja ela normal ou deficiente, e está hoje incorporada nas correntes atuais da psicopedagogia (VAYER, 1982).

Nessa perspectiva a educação se faz em três campos de igual importância para a formação de um adulto saudável, ajustado e produtivo: o cognitivo, o psicomotor e o afetivo. Destes é o psicomotor que permite mais precocemente a aplicação de uma educação formal.

A educação psicomotora, antes de ser um método definitivo é um instrumental no contexto educativo, para questionar os problemas da educação da criança pequena, de uma forma mais ampla.

Rocha tece considerações sobre a base da emoção e da afetividade, psicologia e psicomotricidade acrescentando:

A psicologia é uma ciência que tem como objeto de estudo o comportamento humano. Tal comportamento poderá ser determinado por sua emoção, desencadeando assim um ato motor voluntário. Assim podemos perceber a importância da interferência do psicológico nos movimentos motores, que poderão ser considerados adequados ou inadequados aos olhos da psicomotricidade (2007, p.52).

Na percepção da referida autora, a psicomotricidade é uma ciência que tem por objetivo o estudo da relação entre o pensamento e a ação, envolvendo a emoção, atende a todas as áreas que trabalham com o corpo e com a mente do ser humano.

Os elementos básicos ou “pré-requisitos”, condições mínimas necessárias para uma boa aprendizagem constituem a estrutura da educação psicomotora. O ser humano se desenvolve através da evolução autogenética de vários aspectos: físico-motor, afetivo-social e cognitivo-intelectual.

Piaget (1987), estudando as estruturas cognitivas, descreve a importância do período sensorio motor e da motricidade, principalmente antes da aquisição da linguagem, no desenvolvimento da inteligência.

O desenvolvimento mental se constrói paulatinamente: é uma equilibrção progressiva, uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para ele, significa uma compensação, uma atividade, uma resposta ao sujeito, frente às perturbações exteriores ou interiores. Quando dizemos que houve o máximo de equilíbrio, devemos entender que houve o máximo de atividades compensatórias.

É pela psicomotricidade e pela visão que a criança descobre o mundo dos objetos, e é manipulando-os que ela redescobre o mundo: porém esta descoberta a partir dos objetos só será verdadeiramente frutífera quando a criança for capaz de segurar e de largar, quando ela tiver adquirido a noção de distância entre ela e o objeto que ela manipula, quando o objeto não fizer mais parte de sua simples atividade corporal indiferenciada (OLIVEIRA, 1997, p.34).

Psicomotricidade é, portanto, a relação entre pensamento e a ação, e envolve, também, as emoções. Considerando a educação psicomotora uma modalidade educativa global e necessária a toda criança, vê-se a importância das atividades físicas. Através delas se busca educar o movimento, ao mesmo tempo em que se desenvolvem as funções da inteligência.

O desenvolvimento psicomotor se processa de acordo com a maturação do sistema nervoso central, assim a ação do brincar não deve ser considerada vazia e abstrata, pois é dessa forma que a criança capacita o organismo a responder aos estímulos oferecidos pelo ato de brincar, manipular a situação será uma maneira eficiente da criança ordenar os pensamentos e elaborar atos motores adequados a requisição (VELASCO, 1996).

Em diferentes práticas pedagógicas observa-se que o uso dos jogos na Educação Infantil quase sempre se fundamenta nos estudos sobre seu papel no desenvolvimento infantil. Talvez este fato já possa ser considerado suficiente para justificar a importância da atividade lúdica na aprendizagem, como recurso psicopedagógico.

Aprender brincando é realidade quando a escola constrói este conceito e o vivencia no cotidiano, levando em conta os demais elementos que compõem o universo escolar. A inserção do lúdico é uma relação à pedagogia da imposição resgatando o prazer.

É no brincar, e somente no brincar, que a criança pode ser criativa e utilizar sua personalidade integral: é somente sendo criativa que a criança descobre o eu. Como comenta Santos:

“O brincar é um ato indispensável à saúde física, emocional e intelectual do indivíduo, sempre esteve presente em qualquer povo desde os mais remotos tempos. Através dele a criança desenvolve a linguagem, o pensamento, a socialização, a iniciativa e auto-estima” (2000, p.135).

O lúdico e o brincar no desenvolvimento da aprendizagem incluem o jogo como fator importante no processo da psicomotricidade e na psicopedagogia escolar.

Por meio de jogo e brincadeiras, uma criança aprende a cultivar os valores, costumes e crenças da cultura a qual pertence e é desse modo que ela se prepara para a vida e amadurece para tornar-se um adulto em seu meio social.

Para Mello (1989, p.61) o jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, onde o real e a fantasia se encontram, podendo possuir características competitivas, ocorrendo num espaço físico e de tempo determinados, sendo as regras estabelecidas e aceitas pelo grupo de participantes, e envolvem em geral, habilidades físicas, desempenho intelectual e sorte muitas vezes.

Entende-se que o jogo é uma maneira correta da criança buscar e construir seus próprios conhecimentos, de forma recreativa, mas plenamente objetiva e resultante, principalmente pelas características socializadoras, onde a criança procura sempre adaptar-se as dificuldades proporcionadas pelo jogo, superando-as, e conseqüentemente, solidificando a sua autoconfiança.

A psicomotricidade é o controle mental sobre a expressão motora. Objetiva obter uma organização em que pode atender de forma consciente e constante as necessidades do corpo.

## **2. DESENVOLVIMENTO COGNITIVO INFANTIL**

O desenvolvimento de uma criança pode e deve ser medido e acompanhado normalmente como uma das estratégias de prevenção de saúde, tanto na infância quanto na adolescência. Podemos verificá-lo em vários eixos: motor, linguagem, social, afetivo, adaptativo e também cognitivo. A divergência entre eles ou atrasos observados em um ou mais destes eixos, devem chamar a atenção e direcionar a criança para medidas de intervenção precoce.

A identificação precoce de sinais que podem sugerir problemas no desenvolvimento da criança abre espaço para remediações e correções interventivas, as quais vão induzir a construção de competências que outrora não se cristalizariam sem a devida estimulação. Neste contexto, o desenvolvimento cognitivo tem importante destaque.

Assim, é muito importante que se propicie à criança a devida oportunidade de desenvolver todos os requisitos importantes para sua cognição, prevenindo fatores médicos e ambientais que venham a alterar a estrutura ou o funcionamento cerebral. O desenvolvimento cognitivo depende do envolvimento de várias outras funções e a boa desenvoltura de outras funções que o alicerçam como a linguagem, a coordenação motora e suporte afetivo-emocional.

Viver em um ambiente saudável tanto do ponto de vista biológico quanto afetivo é muito importante. Disponibilizar materiais e espaços para fazer com que a criança se aproprie de estímulos que proporcionem avanços cognitivos, é primordial. Observar como a criança reage e como ela vem adquirindo ou não habilidades ao ser estimulada, permite avaliar com vão suas competências e, ao mesmo tempo, se pode ter ou não algum transtorno que vem impedindo seu pleno desenvolvimento.

Segundo Piaget (1973), a aprendizagem só se dá com a desordem e ordem daquilo que já existe dentro de cada sujeito. É necessário obter contato com o difícil, com o incomodo para desestruturar o já existente e em seguida estruturá-lo novamente, com a pesquisa e também motivações tanto intrínsecas como extrínseca para obter a aprendizagem, ressaltando que a motivação intrínseca é mais importante porque o sujeito tem que estar interessado em aprender, sendo que a junção dos dois (intrínseca e extrínseca) formam importantes aliados para a melhor aprendizagem do sujeito.

Partindo dessa perspectiva, passamos a compreender que para que o desenvolvimento de uma boa aprendizagem aconteça é necessário a integração de aspectos: afetivo, físico, emocional, social, psicomotor e intelectual do aprendiz, ocasionando uma motivação interna e construindo o conhecimento a todo o momento, utilizando-se de mecanismos facilitadores para um bom desenvolvimento cognitivo através de recursos lúdicos e apoio psicopedagógico, quando necessário.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Este artigo objetivou abordar a importância da educação psicomotora no desenvolvimento infantil e no processo ensino-aprendizagem, bem como a contribuição da psicopedagogia no processo ensinar e aprender, em Educação Infantil.

Certificou-se que existe uma relação muito consistente entre a evolução normal das capacidades psicomotoras da criança e sua formação biológica e social. A educação psicomotora vê a criança como um todo e, seu crescimento embora subdividido em aspectos específicos, deve ser global, abrangendo todo o desenvolvimento ontogenético da criança.

Toda criança só consegue estar preparada para a aprendizagem se está consciente do seu corpo, do lugar que este ocupa no espaço. É justamente neste aspecto que o trabalho da psicomotricidade está centrado.

Durante o seu desenvolvimento a criança enfrenta problemas, frente às situações novas que, se não forem solucionadas, constituem-se em barreiras só transponíveis através de ações reeducadoras, como o trabalho psicopedagógico que visa solucionar o problema fazendo a criança enfrentá-lo através do brincar, do lúdico, dos jogos, da afetividade e criatividade, das crianças e dos educadores.

Constatou-se que para conseguir um desenvolvimento satisfatório, é necessária que a parte física se desenvolva plenamente, a parte sensorial atinja o máximo de inteligência. Para tanto a atitude do educador exerce papel fundamental, pois ele deverá sempre estar atento às atitudes e comportamentos das crianças, e quando perceber qualquer problema encaminhar a criança ao psicólogo ou a psicopedagoga para investigação e auxílio necessário. Neste aspecto o jogo, a ludicidade, no contexto psicopedagógico tem grande relevância.

### REFERÊNCIAS:

ALVES, Fátima. **Psicomotricidade: corpo, ação e emoção**. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

BOSSA, N. *A Psicopedagogia no Brasil, contribuições a partir da prática*. 4. Ed. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2011.

FREUD, Sigmund. **Os instintos e suas vicissitudes** (1915). In: FREUD, Sigmund. *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud: Edição Standard Brasileira*. Rio de Janeiro: Imago, 1996, v. XIV, p. 115-144.

MELLO, M. A. **Psicomotricidade: educação física, jogos infantis**. São Paulo: Brasa, 1989.

OLIVEIRA, Gisele de Campos. **Psicomotricidade**: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico. Petrópolis/RJ: Vozes, 1997.

PIAGET, J. (1973). **A linguagem e as operações intelectuais**. In J. Ajuriaguerra, F. Bresson, P. Fraisse, B. Inhelder, & P. Oléron (Orgs.), Problemas de psicolinguística (pp. 63-74). São Paulo: Mestre Jou.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. Trad. de Maria Alice M.D\*Amorim e Paulo S.L.Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária Ltda, 1987.

ROCHA, Dina Lúcia Chaves. **A base da emoção e da afetividade– psicologia e psicomotricidade**. In: ALVES, Fátima (org.). Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Walk, 2007.

Rossi, F. S. Considerações sobre a psicomotricidade na educação infantil. **Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri – UFVJM**. n, um, p. 2, mai. 2012. Disponível em: < [www.ufvjm.edu.br/.../Considerações-sobre-a-Psicomotricidade-na-Educa...](http://www.ufvjm.edu.br/.../Considerações-sobre-a-Psicomotricidade-na-Educa...)>. Acesso em: 03 jun. 2021

SANTOS, S. M. P. dos. **Brinquedoteca**: a criança, o adulto e o lúdico. Petrópolis: Vozes, 2000.

VAYER, Pierre & TOULOUSE, Pierre. **Linguagem corporal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

VELASCO, Cassilda Gonçalves. **Brincar**: O despertar psicomotor. Rio de Janeiro: Sprint, 1996.

## RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA: IMPLICAÇÃO NA APRENDIZAGEM

Jaqueline Freitas Aquino<sup>113</sup>

Caline Freitas Aquino Barros<sup>114</sup>

**RESUMO:** No presente artigo encontra-se enfocada a temática da Relação Família/Escola tendo em vista as implicações destes dois polos no processo de aprendizagem dos educandos, através de uma análise das possíveis causas da não participação da família na escola. Buscou-se ainda, uma identificação das causas que levam os pais a não participarem da vida escolar dos seus filhos, bem como uma enumeração de propostas e ações que aproximam a comunidade à escola. Mais adiante, foi enfatizado o que a escola deve fazer para estreitar os laços entre a família, a escola e a instituição. Para tanto, recorreu-se a vários teóricos tais como: Emile Durkheim (1978), Paulo Freire (1996), Piletti (2002), entre outros. Assim, o presente artigo faz um enfoque nessa relação (Família/Escola) em benefício da aprendizagem dos alunos em parceria com os pais dos mesmos.

**Palavras-chave:** Escola. Família. Instituição. Aprendizagem.

### INTRODUÇÃO

A escola hoje, em parceria com a família, pode realizar um trabalho educativo, para conhecer melhor a realidade em que vivem nossos alunos, pois ambas têm em comum os mesmos objetivos de levar o indivíduo a compreender o mundo e a atuar na sociedade como cidadão.

Portanto, pretende-se aqui mostrar que as escolas atualmente não podem se isolar para o cumprimento do seu papel institucional, mas sim proporcionar espaços problematizadores,

---

<sup>113</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduado em Supervisão e Orientação Educacional pelo Instituto Superior de Educação de Cajazeiras- ISCEC. ([calinefreitasbarros@gmail.com](mailto:calinefreitasbarros@gmail.com))

<sup>114</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduado em Supervisão e Orientação Educacional pelo Instituto Superior de Educação de Cajazeiras- ISCEC. ([calinefreitasbarros@gmail.com](mailto:calinefreitasbarros@gmail.com))

criadores, mediadores, entre outras funções, estabelecendo parcerias dividindo responsabilidades, ficando assim cada vez mais próximo das famílias dos seus alunos.

Através dos estudos dos textos e dos autores que falam do tema FAMÍLIA/ESCOLA nos quais se evidenciam dificuldades propostas e possíveis soluções para os principais problemas. Figotto (2002, p.70) afirma que é na investigação que o pesquisador tem de escolher a matéria em suas múltiplas dimensões, aprender o específico, o singular, a parte de seus liames imediatos ou mediatos com a totalidade, mais ampla, as contradições e, em suma, as leis fundamentais que estruturam o fenômeno pesquisado.

Sendo assim, diante da temática educacional vigente na sociedade, a importância da família na escola, é um tema bastante discutido, pois ela necessita a cada dia de mais parceria com a família, pois a escola não pode educar sozinha visto que vivemos em sociedade.

Assim, este artigo tem como fim estudar a relação família-escola, observando a implicação na aprendizagem, que são de extrema importância na construção da identidade do educando.

Dessa forma, entende-se que a família em contato com a escola promova mais uma aproximação que resulte em um alinhamento para esclarecer a realidade em que vive o educando, isso porque as instituições têm argumentos de preparar os educandos para a vida na sociedade, acompanhando este processo educacional, levando aquisição de segurança por parte dos filhos que sentem duplamente amparados pelo professor e pelos pais, o que irá ocorrer entaves no ensino-aprendizagem.

O presente artigo tem por objetivo analisar a relação família/escola: Implicação na Aprendizagem, buscando contribuir para uma maior compreensão dos entaves e problemas da falta de participação dos pais na vida escolar dos seus filhos, e na integração deles na escola, que vem sendo vivenciado por toda comunidade.

## **PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DOS FILHOS**

Os grupos sociais interferem na educação formal dos indivíduos. No entanto, nenhum desses grupos é capaz de uma preponderância tão marcante como o que se adquire pela família, ou mais explicitamente, pelos pais sobre os filhos. Além desses fatos psicológicos ocorrem várias tendências sociais que refletem uma verdadeira escola na família. Com isso a relação

fraternal torna-se uma situação de ensino e aprendizagem, os mais novos aprendem com os mais velhos.

Segundo Berger & Luckmann (1993, p. 175) In: (Qualidade do Ensino: a contribuição dos pais, 2000), a socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade.

Segundo eles, é imediatamente evidente que a socialização primária tem em geral para o indivíduo o valor mais importante e que a estrutura básica de toda socialização primária. (Berger & Luckmann, 1973, p. 1975). Eles afirmam que: o seio da família deveria ser considerado como um local privilegiado para se desenvolver a iniciação desses hábitos, mesmo antes de a criança começar a frequentar a escola. Isto deve servir de importante argumento em favor da defesa de medidas que visem a uma maior apreensão por parte dos pais, da importância do conhecimento. (...) começamos, assim, a dar passos importantes no sentido de construir uma escola comunitária pensando, organizando, organizada, administrada e dirigida por todos: educadores, pais e mães e comunidade em geral (PILETTI, 2002, p. 19).

A autora deixa bem claro que é difícil, porém, as primeiras iniciativas são o marco do que se objetiva alcançar. Uma escola participativa e renovada, conduzida a “seis mãos”.

É indispensável o acompanhamento dos pais quando o aluno vai ingressar nas primeiras séries iniciais, uma vez que vai vivenciar uma situação diferente da que estava acostumado. Ele terá maior contato com a leitura, a produção de texto, e outras atividades que representam novas exigências. Ele precisa de um bom resultado, o aluno ao perceber que a escola e sua família têm os mesmos objetivos com relação ao seu futuro, com certeza vai melhorar o seu desempenho, e melhorar também o seu relacionamento com ambas as partes.

Observa-se a dificuldade por parte de alguns para orientar os filhos nas atividades diárias. Eles salientam que trabalham e não tem tempo; outros alegam não serem alfabetizados, ainda outros afirmam que não acompanham a modernidade do ensino. Nota-se que os pais com baixa condição social, sentem-se culpados por não serem capazes de ajudar seus filhos nas atividades escolares.

Por outro lado, os pais com melhor condição financeira, acompanham o desenvolvimento escolar dos filhos. Esses possuem recursos para contribuírem das carências

da escola, com professores particulares que dão atendimento individual, com o objetivo de melhorar o rendimento escolar dos filhos.

Portanto, mesmo que seja uma tarefa difícil, acredita-se que não é impossível desenvolver um trabalho coletivo entre escola e família. É preciso conscientizar os pais para que eles sejam mais participativos com as atividades promovidas pela escola, assumindo o seu verdadeiro papel, contribuindo com a escola e seus filhos.

A escola, os pais devem estimular a criança a construir o seu próprio saber, com o objetivo de prepará-los para vida na sociedade mais participativa e formar cidadãos críticos e conscientes. Enfim, os objetivos de trabalhar com os pais só serão alcançados quando estes assumirem a escola como parte da família.

## **2.1 Função Social da Escola**

A função social da escola é dos assuntos mais debatidos nos últimos tempos, pois a escola tem uma tarefa muito importante que é formar cidadão, onde ele se torne consciente dos seus conhecimentos que tem na sociedade. É de acordo com as mudanças sociais e tecnológicas, onde o indivíduo precisa saber conviver com seus limites e personalidades, fazendo assim com que ele reflita sobre as questões relacionadas ao seu papel dentro da sociedade e que seus conhecimentos estejam relacionados com outras dimensões importantes com a democracia, a comunidade e a cultura.

A função social da escola a cada dia vem mudando ainda mais. Para (Penin & Vieira, 2001, p. 17 In: Coletânea de Textos UEPB), a escola representa a instituição que a humanidade, criou para socializar o saber sistematizado.

A respeito da função da escola dentro dessa abordagem, diz Penin & Vieira (2001, p. 13-14: Com o passar dos tempos de acordo com a história de cada um com a cultura de cada país, estado, cidade, cada um vai criando sua própria formação na educação e escolarização adequada a cada comunidade.

Neste sentido, é necessário que a escola traga para dentro do seu espaço a realidade do educador e educando. Ela não pode fazer de conta que as coisas não acontecem e ficam sempre para trás, é necessário que trabalhe mostrando tudo que se passe dentro da comunidade em que a escola está inserida. A escola pública vem enfrentando muitos problemas no seu ensino, mas

o educador vem procurando sempre alternativas para melhorar, mesmo que se sinta muitas vezes frustradas por não obter bons resultados.

A reflexão sobre a função social da escola, não pode prescindir de um olhar sobre a legislação, isto porque nela estão definidos os fins da educação brasileira particularmente na constituição de 1988 e na LDB. É forçoso reconhecer que a legislação tem exercido um papel marcante no cenário educacional brasileiro, seja no sentido de efetivamente promover reformas necessárias, seja de provocar a desorganização de sistema escolar, como ocorreu com a reforma de 1971 (lei 5.692, p. 71) que pretendeu implantar a profissionalização da educação básica.

O direito de todos à educação está estabelecido na constituição de 1988 e na LDB, sendo um dever do estado e da família promovê-la. A finalidade da educação é o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho (Constituição art. 205 e LDB, art. 2º). Isto significa que a missão da escola, tal como definido em lei, é justamente, promover o desenvolvimento do educando, preparando para a cidadania e qualificando-o para o trabalho.

Isto quer dizer que, sendo comum a finalidade da escola promover o pleno desenvolvimento da pessoa, cada unidade pode e deve ter características e formas de organização próprias, dependendo de sua localização geográfica, clientela e outros aspectos.

Diante das mudanças sociais e tecnológicas, onde o indivíduo precisa saber conviver com seus limites e personalidades, fazendo assim com que ele reflita sobre as questões relacionadas ao seu papel dentro da sociedade e que seus conhecimentos estejam relacionados com outras dimensões importantes com a democracia, a comunidade e a cultura.

## **2.2 Funções Sociais da Família**

Esta definição de família é bastante abrangente, pois não só os laços de consanguinidade são considerados como fatores de agregação.

No Brasil contemporâneo, as expectativas em relação à família não podem repousar apenas no modelo de família nuclear, devem contemplar os diversos estilos de organização familiar. É preciso olhar a família na sua diversidade, no seu movimento de organização e reorganização estrutural.

Apesar das profundas mudanças ocorridas na sua estrutura, a família é a instituição social primária das relações humanas, onde o animal do género *Homo* tem início a sua formação em homem ou mulher, em *persona* - Transformação de um ser biológico em um ser social.

Para VYGOTSKY (1994, p.65), "as características tipicamente humanas não nascem com os indivíduos, o homem biológico transforma-se em social através das relações deste com seu meio cultural". Esta abordagem, baseada na teoria histórico-cultural do desenvolvimento, destaca o papel importante da cultura no processo de formação do homem social, cultura esta, que permeia todo agrupamento social, dentro os quais, a família.

A ideia da família como função apenas procriadora, para manutenção da espécie, é muito reducionista, pois a simples reprodução biológica não garante a continuidade do homem como ser inteligente e social, base para a existência da civilização e evolução da espécie. O papel da família é abrangente. Esta é a transmissora primária dos padrões culturais, valores e objetivos propostos pela sociedade.

Os trabalhos de OLIVEIRA et al. (1997, p. 186), apontam como necessidades atendidas primordialmente pela família:

- 1) Necessidades relativas à sobrevivência que implicam na segurança física, alimento e moradia; 2) Necessidades relativas ao desenvolvimento cognitivo e emocional de seus membros através da transmissão de um senso de valor, de ser acerto como é, de ser cuidado e um senso de ligação afetiva permanente.

Assim, dada à complexidade da família enquanto sistema, não é possível definir quais são suas atribuições, muito menos estabelecer parâmetros para classificação de normalidade ou anormalidade nas relações familiares. Faz-se necessário compreender a dinâmica de cada grupo.

No sistema relacional, é importante que sejam estabelecidos limites, fronteiras, que determinem o espaço de cada um no lar, ajudando a criança a compreender o seu papel e a introjetar valores importantes para a vida em sociedade e que vão além do grupo familiar.

Segundo ZAGURY (2001, p. 17) é muito importante dar limites, colocar regras, saber dizer não, elementos necessários ao processo de compreensão e respeito ao outro, não implicando em ser autoritário e cecear a liberdade e criatividade da criança. Afirma: ué necessário que a criança interiorize a ideia de que pode fazer muitas, milhares, a maioria das coisas que deseja - mas, nem tudo e sempre".

A internalização de valores éticos e normas de conduta é indispensável para a formação do indivíduo responsável e autónomo, devendo ser trabalhados pela família desde a mais tenra

idade. O senso de responsabilidade é construído, formado, edificado durante toda a infância, não nasce pronto. Esse papel é da família e não pode ser delegado a outras instituições, como a escola, que atualmente está recebendo esta responsabilidade. Os pais devem estabelecer relações que promovam interações que instrumentalizem a criança para as competências escolares, dentre as quais destacam-se a compreensão e a prática de valores e normas de conduta. Esse, um grande desafio que a cultura impõe à família, mas é inadiável e fundamental, a educação para a cidadania. Afinal, formar um filho responsável é formar um aluno responsável, um funcionário responsável, um chefe responsável, um pai responsável.

Para superar as discontinuidades entre os ambientes familiar e escolar, é necessário conhecer os tipos de envolvimento entre pais e escola e estabelecer estratégias que permitam a concretização de objetivos comuns. DURKHEIN (1978) classifica os processos de continuidade e discontinuidade entre a escola e a família, em dois grandes blocos. A idealização do ambiente familiar, onde se buscam a compreensão do afeto, da livre expressão dos sentimentos, da unidade familiar, da riqueza verbal e das trocas emocionais que acontecem de forma constante e de maneira mais livre neste contexto, e o significado e as experiências que a criança traz para a escola, provenientes deste espaço familiar, que se distingue do escolar pela adoção de uma linguagem particular, frente ao uso do tempo e das atividades mais estruturadas e sistematizadas.

Enquanto, WINICOTT (2001), afirmar que as atividades desempenhadas pelos indivíduos nos diferentes contextos possibilitam a evolução, a adaptação e a reestruturação do seu ambiente físico e psicológico. A grande maioria das pesquisas é oriunda da cultura norte-americana europeia, o que, de certa forma, espelha os seus valores, normas e crenças no que diz respeito às funções da família e da escola. Isso não significa que estas pesquisas não possam subsidiar o conhecimento em outros contextos culturais, como o nosso.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Para a realização desse artigo considera-se o universo do professor – pai - aluno como um todo dinâmico no processo ensino-aprendizagem. Por isso, por meio de uma análise dialética que permita entender a relação família-escola, busca-se compreender a atuação da comunidade escolar no âmbito educacional.

Considera-se ainda que, a escola precisa ter como meta levar o aluno a aprender, e dar continuidade a educação familiar, pois não se defende a ideia de que um dia a mesma possa substituir o papel da família.

Mediante os estudos aqui realizados, enfatiza-se que é necessário trabalhar um método que possa conscientizar e integrar todos os responsáveis pelo processo educacional, principalmente a comunidade na qual a escola está inserida, pois esta integração, segundo os teóricos analisados para a construção teórica do presente artigo, pode ser o caminho para um bom desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Assim, diante do que foi pesquisado, a comunidade escolar deve pensar em formas de conseguir a adesão das famílias em suas atividades desenvolvidas para a real efetivação da aprendizagem dos alunos, promovendo atividades que possam envolver os pais trazendo melhorias para a clientela escolar de forma agradável e envolvente.

Nesse intuito, tendo pesquisado e estudado a realidade vivenciada pela escola e pela família na atualidade, conclui-se que é essencial a união entre família e escola para um resultado qualitativo na melhoria educacional do nosso país. E mais ainda, que esse tipo de pesquisa fornece suporte necessário para que seja possível entender questões relativas ao tema pesquisado.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BOTTOMORE, Tuberculose. B. **Introdução a sociologia**. Rio de Janeiro: Zahar Editora, 1970.

Coletânea de Texto Didáticos, vol. 7, Organização do Trabalho e Gestão Escolar, PENIN Sousa T. Sônia & Vieira Lerche Sofia. **Refletindo sobre a Função Social da Escola**, 2001, p. 13-14).

DURKHEIN, Emile. **Educação e Sociologia**, 1958/1917. São Paulo: Melhoramento {Rio de Janeiro} Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 34º Ed. São Paulo. Ed. Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **O enfoque da Didática materialista história na pesquisa educacional**: In fazenda, I (org.), metodologia da pesquisa educacional. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 70.

MONTEQUIEU, Charles. **O Espírito das Leis**. São Paulo. Martin Claret, 2004.

OLIVEIRA, Vera Barros de. et AL. **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. Petrópolis: Vozes, 1997.

PILETTI, Nelson. **História e vida integrada**. São Paulo: Ática, 2002.

PARO, VITOR, HENRIQUE. **Qualidade de ensino: a contribuição dos pais**. São Paulo: Xamã, 2000.

TIBA, Içami. **Ensinar aprendendo: Como superar os desafios do relacionamento professor – aluno em tempo de globalização**. São Paulo. Gente, 1998.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WINICOTT, Donald. W. **A família e o desenvolvimento infantil**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZAGURY, Tânia. **Limites sem traumas**. Rio de Janeiro: Record, 2001.

## A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA INTERVENÇÃO DO AUTISMO.

Jefferson Marcelino de Lima<sup>115</sup>

Juscelino Oliveira de Sousa<sup>116</sup>

**RESUMO:** A educação infantil no Brasil, surgiu após a chegada das grandes indústrias e com o aumento da mão de obra feminina, onde viu-se a necessidade da criação de instituições de educação infantil para essas mães terem onde deixar suas crianças. A educação infantil é a primeira etapa escolar da criança e esta deve estar preparada para receber os alunos independente de suas diferenças, daí o sentido de inclusão escolar. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DMS-V) de 2013, traz o autismo como um distúrbio do neurodesenvolvimento e o denomina de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). O objetivo da pesquisa é explanar a importância do educador na identificação do aluno autista e no acolhimento deste e de sua família, além de ajudar na intervenção para que ele consiga progredir e conviver em sociedade. Para tanto, foi feita uma revisão bibliográfica onde buscou um compilado de ideias sobre a importância da educação infantil na intervenção da criança autista, a pesquisa ocorreu entre os meses de outubro e novembro de 2019 e foram selecionados aproximadamente quinze artigos para criação deste. Atualmente, existem diversos estudos sobre a integração escola/ família. As escolas devem capacitar seus profissionais e se adaptar para receber essas crianças e devem também, conscientizar todo o ambiente escolar para se entender do que se trata a criança autista e poder ajudar, de alguma forma, no convívio e no respeito a essas crianças. Com os resultados, constatou-se que a intervenção da escola ajuda muito o desenvolvimento da criança com TEA, quando trabalhado em conjunto com a equipe multidisciplinar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Autismo. Intervenção.

### INTRODUÇÃO

A educação infantil no Brasil, segundo Nascimento (2015), ganhou força entre os anos de 1920 e 1930, quando o país estava começando a se modernizar, através da chegada da

---

<sup>115</sup> Mestrando (a) em Ciências da Educação - Associação Península Norte de Educação Ciência e Cultura. E-mail: jml.msn3@gmail.com.

<sup>116</sup> Mestrando (a) em Ciências da Educação - Associação Península Norte de Educação Ciência e Cultura. E-mail: sousajuscelino@hotmail.com.

indústria nos grandes centros. A partir do movimento industrial, houve aumento da presença feminina no mercado de trabalho, surgindo desta forma, a necessidade da criação de instituições de educação infantil para que essa mão de obra tivesse onde deixar suas crianças. Logo após, na década de 40, no governo Vargas, as empresas privadas que tivessem mais de 30 mulheres no seu quadro de funcionários, acima de 16 anos, eram obrigada a manter creches para que estas pudessem amamentar seus filhos.

Com o advento da Lei nº 4.024/1961, ficou estabelecido que crianças com idade inferior a sete anos, receberiam educação em escolas maternas ou jardins de infância. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (pág. 23, 1998), traz que “a instituição de educação infantil deve ser acessível a todas as crianças que a frequentam, indiscriminadamente”, acrescenta ainda que “é considerada Escola Inclusiva aquela que abre espaço para todas as crianças, abrangendo aquelas com necessidades especiais” (pág. 36, 1998). É, portanto, de suma importância, que haja integração nos processos para que a educação possa atender esse público de forma satisfatória e que envolva também como extensão da escola, a comunidade, para que o trabalho desenvolvido na sala de aula tenha sustentação.

Cada vez mais, as crianças estão sendo inseridas na sociedade e dentre elas, tantas outras são crianças especiais que não podem passar despercebidas e merecem ter seus direitos respeitados. Uma deficiência que vem se tornando comum e vem sendo tratada dentro da sociedade é o autismo. O Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DMS-V) de 2013, traz o autismo como um distúrbio do neurodesenvolvimento e o denomina de Transtorno do Espectro do Autismo (TEA). Segundo Bosa (2006), o autismo é classificado como transtorno de desenvolvimento que envolve dificuldades nas habilidades sociais e comunicativas, acrescenta ainda, que o papel do educador na inclusão desses alunos necessita de planejamento de práticas pedagógicas conforme o seu desenvolvimento.

Atualmente, não há dados oficiais no país sobre a quantidade de pessoas com autismo, estima-se que sejam 2 milhões. Com a sanção da Lei nº 13.861/2019, onde trata a inclusão de informações específicas sobre autismo nos censos demográficos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), será possível saber um número real, conseqüentemente, as políticas públicas deverão ser direcionadas corretamente em prol do transtorno do espectro autista. Tendo em vista o exposto, objetivou-se explanar a importância do educador na identificação do aluno autista e no acolhimento deste e de sua família, além de ajudar na intervenção para que ele consiga progredir e conviver em sociedade.

Na educação infantil, uma criança com deficiência exige do educador um olhar mais especial, tanto para que o profissional possa identificar se a criança está conseguindo ter os

estímulos necessários a seu aprendizado, como no comportamento e aceitação dos colegas para com esse aluno especial. Dado a relevância na demanda da educação inclusiva tendo em vista um número crescente de crianças diagnosticadas com o transtorno do espectro autista, tendo em vista que suas famílias estão incluindo-as cada vez mais na sociedade, dando a real importância e direito dessa criança com TEA e observando os desafios enfrentados pelos educadores através da complexidade do tema, o presente estudo consiste em uma revisão da literatura brasileira e dos desafios encontrados pelas crianças e educadores nas salas de aula.

## 2 A CRIANÇA COM AUTISMO

O autismo quando identificado na infância, geralmente é pelos pais, cuidadores ou familiares que convivam e notem que existe padrão de comportamento característico. É muito importante que seja identificado até os três primeiros anos de idade, para que haja uma intervenção precoce. Segundo Paredes (2015),

O diagnóstico precoce é apenas o primeiro desafio que o Brasil estava começando a utilizar, dando com isso um novo olhar para educação dessas crianças. É importante que esse diagnóstico seja realizado antes dos 36 meses de idade. Convém salientar que o autismo está presente também em algumas crianças que apresentam inteligência e fala preservadas.

Para que seja identificado o autismo na primeira infância é imprescindível que sejam observados os comportamentos e marcos de desenvolvimento da criança, tais como a ausência de socialização, de verbalização, de linguagem oral, entre outras características. Conforme pontua Santos e Vieira (2017),

São perceptíveis as manifestações dos déficits do autismo no cotidiano da criança. O déficit na comunicação/linguagem pode ser encontrado com a ausência ou atraso do desenvolvimento da linguagem oral. Já o déficit na interação social é recorrente ao autismo, tendo em vista a falta de reciprocidade, a dificuldade na socialização e o comprometimento do contato com o próximo. E outro fator perceptível no autista é o déficit comportamental, onde se encaixa a necessidade do autista em estabelecer uma rotina, além dos movimentos repetitivos e as estereotípias, presentes na maioria dos casos.

Camargo e Bosa (2009, p. 65) traz que “o autismo se caracteriza pela presença de um desenvolvimento acentuado atípico na interação social e comunicação, assim como pelo repertório marcadamente restrito de atividades e interesses”. Convém salientar que o autismo não se apresenta de forma linear e não há formato específico para identificar essa condição nos indivíduos, as características não são iguais em todos os sujeitos, por mais que seja parecido e que exista marco de desenvolvimento padrão para as crianças, cada indivíduo é único, portanto

nenhum autista é igual a outro e seu diagnóstico deve ser realizado por um profissional especializado, podendo ser um médico neuropediatra ou um psiquiatra especializado na área do autismo.

É importante que a criança seja estimulada a partir do primeiro momento de identificação do atraso, para que possa ser oferecido a oportunidade de desenvolvimento, sempre em busca da evolução. Conforme pontua, Santos e Vieira (2017) “as características da pessoa com autismo não podem ser motivos de desistência nos aspectos pessoal, educacional e profissional” e traz ainda que “os primeiros passos a serem tomados é conhecer, acompanhar e buscar cada vez mais por melhores condições para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social”.

## 2.1 INTEGRAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA NO AUTISMO

Para que a escola possa cumprir com seu papel perante o autista, é necessário que a família aceite sua condição e busque o auxílio necessário que irá ajudar no seu progresso, o que impacta diretamente no ambiente escolar. Pinto *et al.* (2016), traz que:

É a partir de um diagnóstico inesperado de síndrome/ doença crônica, que a família passa a sofrer contínuas adaptações a fim de suprir as necessidades da criança. Muitas vezes, o impacto inicial é tão intenso que compromete a aceitação da criança entre os demais familiares e na relação conjugal entre os pais, sendo necessário um período longo para que a família retorne ao equilíbrio e inicie o processo de enfrentamento. Pinto *et al.* (2016)

Quando a família tem o diagnóstico fechado da criança com TEA, fica mais fácil para a equipe multidisciplinar e escola trabalhar em cima da potencialidade da criança. Camargo e Bosa (2010), traz que as dificuldades dos educadores, de um modo geral, são a ansiedade e conflito em lidar com o “diferente”, acrescenta ainda que os profissionais precisam de qualificação, apoio e valorização do seu trabalho, que a escola pode ser espaço para o desenvolvimento de competência social e que a investigação para o autismo deve começar na pré-escola, pois, é quando as crianças têm seu primeiro contato fora do contexto familiar.

É necessário que exista uma estrutura e organização na escola para receber os alunos autistas, conforme Schmidt *et al.* (2016), a organização escolar deve ser focada em princípios inclusivos e consolidação da parceria entre família e escola. Para que a escola possa receber um aluno especial no ensino regular de educação, deve ser observada a qualidade do profissional e da instituição, uma vez que para que a inclusão aconteça de fato, o professor tem que ter o apoio

necessário, tanto dos profissionais na escola como um todo, como da estrutura escolar para que possa proporcionar a melhor adaptação possível a essa criança de acordo com os parâmetros legais constantes na lei. Battisti e Heck (2015) acrescentam:

[...] para que o educador consiga fazer essa relação sobre o que e como ensinar o aluno com autismo é necessária formação adequada, caso contrário a metodologia utilizada em sala não servirá para alcançar o objetivo desejado, que é a aprendizagem. Esse é um grande problema encontrado nas escolas, pois os professores não estão preparados para lidar com essas crianças, pela falta de formação.

A escola tem importante papel e funciona como ponte de ligação entre a escola, o aluno e a família. Quando o profissional tem um aluno especial dentro da sala de aula, ele deve se reinventar para criar confiança e ter um elo, facilitando as relações, criando uma rotina, motivando o aluno e lembrando que acima de tudo trata-se de uma criança. Deve-se sempre lembrar que grande parte das crianças com TEA tem muitas habilidades que se bem exploradas, podem fazer diferença no desenvolvimento e na inclusão desta dentro da sociedade.

Para Nunes e Araújo (2014), a educação infantil pode ser um cenário propício para as intervenções psicoeducacionais e que é importante que seja antes dos cinco anos e afirma ainda, que a educação infantil é um segmento educacional promissor para práticas interventivas. Nesse sentido, Costa (2019) afirma que a educação infantil é a primeira etapa escolar da criança e esta deve estar preparada para receber os alunos independente de suas diferenças, daí o sentido de inclusão escolar.

É de suma importância que a família da criança com TEA participe ativamente para que o desenvolvimento desta, flua. A relação família-escola é imprescindível para a construção da identidade e para trazer autonomia, a escola precisa dispor de recursos e capacitação de seus profissionais para que a inclusão ocorra, além disso, precisa aproximar a família das atividades escolares propostas, com essa ação conjunta o progresso da criança será evidente. Deve haver também, um trabalho de conscientização na escola afim de fazer com que as outras famílias entendam o que é autismo e tenham consciência que a escola deve ser igualitária para todos, sem distinção.

Nesse sentido, fica evidente que a integração família e escola é benéfico para o aprendizado e desenvolvimento da criança com TEA. Moschini (2019) pontua que “o envolvimento dos pais e professores/escola como parceiros frente à educação das crianças é fundamental para garantir a adaptação e aprendizagem dos estudantes”. Quando a criança usufrui da inclusão escolar independente de sua condição é notável inúmeros benefícios, porém, existem situações, apesar de cada vez menos, que as famílias desistem quando se depara com

algum obstáculo e como traz Barbosa e Pimenta (2018), “muitas famílias esvanecem as forças e seus filhos são prejudicados sem o acesso à escola”.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo aborda através de uma revisão bibliográfica um compilado de ideias sobre a importância da educação infantil na intervenção da criança autista, objetivando com isso explicar como é realizada a assistência prestada a criança diagnosticada com autismo e para com seus familiares, tendo em vista a difícil aceitação e formas de atender suas necessidades, proporcionando uma vida comum e longe dos preconceitos fixados na sociedade.

Para tanto, cabe ressaltar o método de pesquisa utilizado que, conforme Lakatos e Marconi (2010) é possível entender a pesquisa bibliográfica como uma forma de abranger toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, possibilitando ao pesquisador o entendimento sobre as ideias explanadas sobre o determinado assunto.

Salienta-se ainda que tal método segue um caráter descritivo, onde segundo Prodanov e Freitas (2013) os fatos explanados não sofrem interferência do autor, apenas são registrados e descritos levando o mesmo a compreender os resultados oriundos das obras envolvidas na criação da revisão.

A pesquisa ocorreu entre os meses de outubro e novembro de 2019 e foram selecionados aproximadamente quinze artigos para criação deste. Como critérios de inclusão optou-se por artigos disponíveis na língua portuguesa, acessíveis através das bases de dados online como google acadêmico, bireme e scielo e com datas referentes até o limite da última década. Já os critérios de exclusão foram caracterizados apenas pela questão de não atender ao objetivo do estudo ou artigos que sejam contrários aos critérios de inclusão.

A pesquisa baseou-se em análises bibliográficas, onde foram observados a importância da integração entre a escola e ambiente familiar da criança autista. Para Ferreira e Barrera (2010):

[...] os dois principais ambientes do desenvolvimento humano, seria importante existir uma maior ligação entre a escola e a família. No projeto pedagógico da escola deveria ser inserido um espaço para valorização, reconhecimento e trabalho com as práticas educativas familiares, pois esse é um importante recurso nos processos de aprendizagem dos alunos. Ferreira e Barrera (pag. 464, 2010)

O trabalho teve como objetivo geral explicar a importância do educador na identificação do aluno autista e no acolhimento deste e de sua família, além de ajudar na intervenção para que ele consiga progredir e conviver em sociedade. Foi possível observar que o objetivo foi alcançado ao verificar nos resultados, que os autores trazem a ideia de que a família deve trabalhar em conjunto a escola para que o desenvolvimento da criança com TEA tenha progresso.

No Brasil, não há dados oficiais no país sobre a quantidade de pessoas com autismo, especula-se que sejam 2 milhões. Estima-se que com a sanção da Lei nº 13.861/2019, onde trata a inclusão de informações específicas sobre autismo nos censos demográficos realizados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) será possível saber um número real, e é esperado que as políticas públicas possam ser direcionadas corretamente em prol do autista.

Conforme Oliveira (2015),

[...] é possível compreender a grande necessidade e a importância da participação da família na vida escolar de crianças com transtorno do espectro autista. Os pais possuem um papel de muita relevância no processo de inclusão escolar, não só dessas crianças, mas toda criança precisa do apoio familiar nos vários segmentos de sua vida.

De acordo com Vargas e Schmidt (2017), o envolvimento parental é fundamental para a adaptação e aprendizagem da criança autista na escola. Traz ainda, que essa aproximação torna mais fluente as informações sobre o aluno nas trocas de informações e apoio, entre pais, professores e gestores e propicia o desenvolvimento integral desse aluno.

Atualmente, existem diversos estudos sobre a integração escola/ família. Os resultados da identificação do aluno especial por parte do professor, acolhimento deste e de sua família e intervenção da escola, ajuda muito o desenvolvimento e progresso da criança com TEA, quando trabalhado em conjunto com a equipe multiprofissional. As escolas devem capacitar seus profissionais e se adaptar para receber essas crianças e devem também, conscientizar todo o ambiente escolar para se entender do que se trata a criança autista e poder ajudar, de alguma forma, no convívio e no respeito a essas crianças.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Associação Psiquiátrica Americana. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 2002. Porto Alegre: Artes Médicas. Disponível em: <http://newpsi.bvs-psi.org.br/uploads/linha%20do%20tempo%20DSM/index.html>. Acesso em: 10 out. 2019.

BARBOSA, J.P.S; PIMENTA, H. F. **O autismo no ambiente familiar e a interação famíliaescola: um estudo de caso**. 2018. Disponível em: [http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO\\_EV110\\_MD1\\_SA6\\_ID623\\_11082018132007.pdf](http://editorarealize.com.br/revistas/cintedi/trabalhos/TRABALHO_EV110_MD1_SA6_ID623_11082018132007.pdf). Acesso em 20 out. 2019.

BOSA, C.A. **Autismo: Intervenções psicoeducacionais**. Revista Brasileira de Psiquiatria. 2006. 28 (Suppl 1), S47-S53. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbp/v28s1/a07v28s1.pdf>. Acesso em 20 out. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.861**. 2019. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2019/lei/L13861.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/L13861.htm). Acesso em 10 out. 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. Referencial curricular nacional para a educação infantil / — Brasília: MEC/SEF, 1998. [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_voll.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_voll.pdf). Acesso em 25 out. 2019.

CAMARGO, S. P. H.; BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura**. 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-71822009000100008](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822009000100008). Acesso em 02 de nov. 2019.

FERREIRA, S.H.A; BARRERA, S.D. **Ambiente familiar e aprendizagem escolar em alunos da educação infantil**. Psico, Porto Alegre, PUCRS, v. 41, n. 4, pp. 462-472, out./dez. 2010. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/fo/ojs/index.php/revistapsico/article/view/5686>. Acesso em 02 de nov. 2019.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M.A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MOSCHINI, R. **Relações entre família, escola e a inclusão de pessoas com autismo**. Disponível em: [https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/ce/wp-content/uploads/sites/373/2019/02/RELA%C3%87%C3%95ES\\_ENTRE\\_FAM%C3%8DLIA\\_ESCOLA\\_E\\_A\\_INCLUSO\\_DE\\_PESSOAS\\_COM\\_AUTISMO.pdf](https://www.ufsm.br/unidades-universitarias/ce/wp-content/uploads/sites/373/2019/02/RELA%C3%87%C3%95ES_ENTRE_FAM%C3%8DLIA_ESCOLA_E_A_INCLUSO_DE_PESSOAS_COM_AUTISMO.pdf). Acesso em 02 nov. 2019.

NASCIMENTO, E.C.M. **Processo histórico da educação infantil no brasil: educação ou assistência?** 2015. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17479\\_9077.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17479_9077.pdf). Acesso em 02 de out. de 2019.

OLIVEIRA, A. C. **O papel da família no processo de inclusão escolar do aluno com transtorno do espectro autista**. 2015. Disponível em: [http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15065/1/2015\\_AndreiaCosmeDeOliveira\\_tcc.pdf](http://bdm.unb.br/bitstream/10483/15065/1/2015_AndreiaCosmeDeOliveira_tcc.pdf). Acesso em 02 out. 2019.

PAREDES, Rita de Cassia Araújo. **O autismo na educação infantil**. 2015. Disponível em: [https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias\\_publicadas/posdistancia/53208.pdf](https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/posdistancia/53208.pdf). Acesso em 20 out. 2019.

PINTO, R.N.M.; TORQUATO, I.M.B.; COLLET, N.; REICHERT, A.P.S.; SOUZA NETO, V.L.; SARAIVA, A.M. **Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares**. 2016. Rev Gaúcha Enferm. 2016 set;37(3):e61572. doi: Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1983-1447.2016.03.61572>. Acesso em: 20 out. 2019.

PRODANOV, C.C.; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <http://www.feevale.br/Comum/midias/8807f05a-14d0-4d5b-b1ad-1538f3aef538/E-book%20Metodologia%20do%20Trabalho%20Cientifico.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2019.

SANTOS, Regina Kelly; VIEIRA, Antonia Maira Emelly Cabral da Silva. **Transtorno do espectro do autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional**. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufersa.edu.br/index.php/includere/article/view/7413/pdf>. Acesso em: 05 nov. 2019.

SCHMIDT, Carlo; NUNES, D.R.P.; PEREIRA, D.M.; OLIVEIRA, V.F.; NUERNBERG, A.H.; KUBASKI, C. **Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas**. 2016. Revista Psicologia: Teoria e Prática, 18(1), 222-235. São Paulo, SP, jan.-abr. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15348/1980-6906/psicologia.v18n1p222-235>. Acesso em: 20 out. 2019.

VARGAS, R.M.; SCHMIDT, C. **Envolvimento parental e a inclusão de alunos com autismo**. 2017. Disponível em: [periodicos.uem.br > ojs > index.php > ActaSciEduc > article > download](http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/download). Acesso em: 21 out. 2019.

## AS POSSIBILIDADES E DIFICULDADES DAS NOVAS TECNOLOGIAS APLICADAS NA EDUCAÇÃO ESPECIAL: UMA NOVA REALIDADE À FACE DA NOVA PANDEMIA (COVID-19)

João André Abreu da Fonseca

Geórgia Mara Silva de Oliveira Freire

**RESUMO:** O artigo propõe discutir um novo modo da educação com suas possibilidades e dificuldades do uso das tecnologias no ensino remoto para os alunos da educação especial no tempo de pandemia do novo coronavírus (COVID-19). Nesse parâmetro, o artigo objetiva analisar as principais contribuições e as dificuldades do meio educacional relacionada à escola e a família em tempo de pandemia para os alunos da educação especial, dado que a realidade educacional mudou com a nova pandemia, onde o distanciamento social foi necessário para diminuir a disseminação do vírus, assim deixando as escolas fechadas. O estudo dar-se-á pela metodologia de cunho qualitativo junto a uma pesquisa de campo com entrevista estruturada como ferramenta para coleta de dados voltados a família de dois alunos de uma escola de rede pública do município de Guamaré/RN, onde trará uma abordagem norteada por pontos positivos e negativos do ensino remoto. A pesquisa possibilitou entender o cenário atual, como alternativa de aprimorar as práticas pedagógicas que auxiliam o aluno na sua aprendizagem. Os resultados mostram a contribuição dos sujeitos da pesquisa em demonstrar as dificuldades de estar no lugar do professor e que as tecnologias foram importantes. Na conclusão, as possibilidades se dão pela utilização da internet para comunicação e as dificuldades se dão pelos pais não estar familiarizado com o fazer pedagógico com as atividades remotas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Possibilidades. Dificuldades. Educação Especial. Ensino remoto. Tecnologias.

### INTRODUÇÃO

Considerando a nova crise sanitária ao nível mundial, cenário atual da educação está voltado para reflexões das novas configurações educacionais frente as restrições da nova pandemia, dado que inicialmente visto na China, rapidamente se propagou por todo mundo dando origem à pandemia de COVID-19 que ainda traz sequelas e desafios até o momento (LANA et al., 2020).

Diante disso, os recursos tecnológicos atualmente ganharam mais força com a utilização e importância na mediação de informações no isolamento social, na educação vem possibilitar contribuições para ser uma ferramenta do ensino remoto, donde vem sendo um dos assuntos mais recorrentes na nova pandemia. Com este avanço, a comunicação professor aluno e família ficou mais acentuado, impulsionando o nascimento de novos paradigmas, modelos, processos

de comunicação educacional e novos cenários de ensino e de aprendizagem digital (GARRISON; ANDERSON 2005).

Na oportunidade em debater uma temática atual, trazemos a investigação sobre as contribuições e objeções das novas tecnologias aplicadas na educação especial à face do novo COVID-19, uma alternativa para delinear o entendimento de como está sendo o ensino remoto para as crianças da educação especial da Escola M. Prof.<sup>a</sup> Francisca Freire de Miranda na cidade Guamaré/RN. O tema ressalta a responsabilidade da escola com família e a preocupação do aprendizado dos alunos. Com isso, a temática vem despertar a essencialidade do pensar da igualdade e unidade ao serviço educacional inclusivo.

Visamos delimitar para ampliar o assunto frente à educação especial no período da pandemia a seguinte indagação: quais são os aspectos que contribuem e as quais dificuldades enfrentadas pelas famílias dos alunos deficientes em casa? Tendo a tecnologia uma indispensável ajuda para aproximar a família, assim se faz importante esta pergunta para melhor nortear este estudo, vem oferecer outras indagações trazidas na metodologia aplicada.

Em síntese, os objetivos deste estudo contribuem em analisar as contribuições e as dificuldades do meio educacional relacionada a escola e a família em tempo de pandemia do novo coronavírus (COVID-19) para os alunos da Educação Especial. Mais especificamente i) investigar sobre o pensamento das famílias, ii) discutir novas formas de atender as famílias e aos alunos da educação especial através das tecnologias e iii) avaliar novas formas e possibilidades estratégicas para chegar até ao aluno.

## **1. METODOLOGIA**

A metodologia adotada nesta pesquisa dar-se-á pela natureza qualitativa, um olhar crítico e primordial capaz de interpretar os fatos de maneira objetiva onde visa uma abordagem qualitativa de um problema de uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social (RICHARDSON, 1999, p. 79), ou seja, tem a função de defender o posicionamento investigado.

Da mesma forma, “o estudo de caso pode decorrer de acordo com uma perspectiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes” (FONSECA, 2002, p. 33), em perspectiva de forma simplificada de apresentar as abordagens de forma em geral diante de uma visão panorâmica, contudo defender o ponto de vista.

O levantamento de dados deu-se através de uma entrevista. No entanto, utilizamos uma entrevista estruturada onde segundo Gressler (2004) trata-se de uma sequência de perguntas inalteráveis e sem a inclusão de novas perguntas. A entrevista contém 5 perguntas objetivas e claras, afins de facilitar a reflexão das entrevistadas e para a discussão. Este procedimento aconteceu entre os dias 14 e 28 de setembro de 2020 no formato remoto, utilizando muitos de comunicação on-line e virtual como o google forms e WhatsApp, visto que o distanciamento social é essencial.

Os sujeitos da pesquisa foram (2) duas mães de alunos da educação especial da Escola Municipal Francisca Freire de Miranda na cidade de Guamaré/RN. As entrevistadas são mães de crianças com 1 - Transtorno Espectro Autista (TEA) e 2 - Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD), ambas na faixa etária de 38 a 39 anos, com grau de escolaridade no ensino fundamental incompleto e ensino superior em andamento, serão tratadas de Mãe 1 e Mãe 2 durante a pesquisa de modo a preservar a identidade em honra de respeito pessoal. O critério de seleção destas mães se deu pela apreciação de responsabilidade com seus filhos na escola e a inclusão das atividades remotas no contexto da pandemia do COVID (19).

A entrevista realizada foi estruturada com cinco questões onde foram abordadas questões claras no que se refere as novas tecnologias aplicadas na educação e os desafios das atividades remotas para a educação especial.

## 2 RESULTADOS DO CASO

Na primeira questão foram solicitadas as mães para comentar sobre a pandemia do COVID-19, como foi se adaptar com as aulas remotas, as mães relataram com clareza sobre as adaptações que foram realizadas durante a nova pandemia. A mãe 1 relatou com clareza que: *“não foi fácil e sim estar sendo um desafio, pois como mãe de uma criança especial foi difícil se adaptar a uma nova rotina e ter que ensinar de uma forma bem diferente, pois ele é um misto de emoções”*, Vale destacar que essa mudança gerou uma interferência na vida familiar de todos os parentes, variações de rotinas trabalho e ocupações (MÉDICI; TATTO; LEO, 2020). Segundo a mãe 2: *“foi um desafio adaptar a rotina família, principalmente sobre a questão da realização das atividades escolares dadas pela escola, é necessário entender sobre o fazer pedagógico*. Diante desta concepção, Alves (2020) corrobora que os pais encontram várias

dificuldades para ensinar as atividades escolares, dificultado pelo grau de escolaridade familiar, principalmente, os pais de estudantes da rede pública.

A segunda questão procurou averiguar a consideração da importância da contribuição das tecnologias para no ensino remoto e quais contribuições podem destacar; a mãe 1 destaca que: *“as tecnologias foram importantes para ajudar na aprendizagem, as redes sociais foram essenciais para facilitar a comunicação com a professora, envio de atividades e orientações para a criança realizar e dar continuidade ao processo de ensino”*. Igualmente, a mãe 2: *“as tecnologias foram importantes por que foi a principal fonte de comunicação e orientação para o tempo de isolamento social do COVID-19, o ambiente de interação on-line foi possível emular uma sala de aula virtual e exercer com plena interatividade o ato de ensinar”*. Em consonância com as duas mães, foi por meio das tecnologias que entre estudantes e docentes, possibilitaram com que não exista interrupção nos estudos, permitindo a realização de um Ensino Remoto emergencial (MÉDICI; TATTO; LEAO 2020).

A terceira questão investigou qual foi a maior objeção das aulas remotas, as respostas foram; mãe 1: *“a maior dificuldade foi fazer o papel de professora, meus estudos foram limitados e não tenho afinidade com as tecnologias, não tenho recursos como computador e tablete, disponibilizo apenas de um aparelho celular que por maioria das vezes a conexão com a internet falha, tornando mais difícil para mim e para a criança”*. Segundo a mãe 2 a maior objeção foi: *“acompanhar as atividades impressas, desde a sua apresentação, a sua execução, muitas questões precisavam vim mais fáceis para eu fazer com ele, porém não tinha muita noção de como fazer de forma com que a criança entendesse”*. Tendo em vista que a dificuldade maior é o ensinar tanto com os recursos tecnológicos quanto os cadernos de atividades que se orientam pelos princípios da educação presencial (ROSA, 2020) o que deveria ser maleável ao estado precário atual.

A quarta questão foi direcionada para identificar as estratégias que as mães usavam para atingir algum nível de aprendizagem. Para a mãe 1, ela afirma que: *“utilizei a estratégia do silêncio total em casa, sempre repetindo as mesmas atividades, ofereço o máximo de estímulo visual para sua compreensão seja mais rápida e motivá-lo através de recompensas, usando o celular nas aulas online, assim eu consigo que ele fique atento por mais tempo”*. Já para a mãe 2: *“utilizei a recompensa, uma vez instruída pelo educador especial, sempre fazer a atividades com repetição e incentivo, outra alternativa foi o auxílio docente com dicas e várias orientações on-line para que pudesse realizar a atividade, porém ainda é difícil”*. Assim, as

atividades realizadas com a utilização da tecnologia de forma on-line foram importante; são metodologias ativas que favorecem o processo de ensino e aprendizagem de forma mais eficaz e autônoma, com foco no desenvolvimento humano em todas as suas vertentes e voltado principalmente para a realidade na qual vivenciamos (CORDEIRO; 2020, p.05).

A última questão refere-se à modalidade Educação Especial e como sente seu filho (a) incluído (a) nesse período em pandemia. *“meu filho está incluso, o ensino não parou, a professora está sempre presente, o que mudou foi a rotina de estudar de casa, também tivemos a interrupção do AEE”* relata a mãe 1 e continua dizendo que: ainda ressalta que: *“com o apoio da professora da educação especial e a diretora da escola, nos sentimos incluídos nesse novo normal pelo fato de sempre estarem em contato comigo, procurando saber com estar o desenvolvimento das atividades e se preocupando com o emocional dele, bem como me passando orientações e dicas para este momento delicado”*. Para a mãe 2, ela fala que *“a inclusão aconteceu em partes, ele foi atendido mais pelo educador especial do que a professora gerente”*, onde ainda ressalta em outras palavras que nunca teve total contato quanto ao educador especial. Neste pensar, as duas mães se unem no pensar de que seus filhos estão inclusos e atendidos, assim, estabelecer contato com profissionais e professores, de forma online, pode ser muito importante para manter o vínculo social dos estudantes com deficiência e estabelecer um sentimento de pertencimento à um ambiente que fora frequentado presencialmente (CURY, et al. 2020)

### 3 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Após o término da entrevista, com a análise dos resultados obtidos pelas mães das crianças foi possível observar a realidade da educação especial no tempo de COVID-19; diante disso, percebemos que a educação especial no tempo de ensino remoto é um desafio não somente para a escola, mas para os pais também. Precisamos vencer muitos obstáculos buscando identificar os principais desafios neste tempo difícil para assegurar o pleno desenvolvimento de estudantes da educação especial na pandemia. O período de isolamento social nesse contexto afeta de maneira desproporcional a população com deficiência, que pode ser considerada mais vulnerável.

Conforme os resultados apresentados, podemos levantar a hipótese que as famílias tiveram que se adaptar com as aulas remotas, a rotina domiciliar mudou e seus familiares sentem

dificuldades para conviver com esta nova realidade. É provável que haja dificuldades de adaptação ao modelo de ensino remoto das mais diversas ordens (MENDES, 2020, p. 24).

Mesmo para tal dificuldade, o uso das tecnologias foi importante, por mais que tanto os estudantes quanto os professores têm pouca familiaridade com as ferramentas de ensino à distância (MENDES, 2020, p. 24). Medidas foram reinventadas para não deixar os alunos desassistidos, o uso das redes sociais no que lhe concerne foi o mecanismo mais usado entre os sujeitos da pesquisa.

As estratégias utilizadas para acompanhar o ensino-aprendizagem dos alunos da educação especial foi o uso das tecnologias, facilitando a comunicação em tempo real os professores tiveram a oportunidade de seguir com os amparos pedagógicos para as crianças e bem como seus responsáveis. No entanto, os professores se reinventaram na criação de recursos midiáticos: criação de vídeo [...] aulas através de videoconferência [...]. Uma revolução educacional sobre o quanto a tecnologia tem se mostrado eficiente e o quanto as pessoas precisam estar aptas a esse avanço tecnológico (CORDEIRO; p.06, 2020).

Considerando que a educação especial é uma modalidade que precisa de mais atenção, se considera que muitas mudanças e evoluções aconteceram nos últimos tempos, e o cenário atual que estamos vivenciando se torna desafiador para todos os alunos, sobre a inclusão para os profissionais e familiares se baseando na defesa de princípios e valores éticos ao que se refere a cidadania e justiça para todos.

Podemos denotar que ainda é essencial mais inclusão, que os docentes visem aceitar seus alunos e os acolha com a inclusão educacional, transtorno ou deficiência que resgate a questão essencial à constituição de toda a sociedade que se diz avançada.

Percebe-se que diante das abordagens define-se que podemos dizer que dentre os vários desafios que as redes de educação especial enfrentam para manter os estudantes incluídos na sociedade escolar e no contexto de aprendizagem, destaca-se a necessidade de também garantir a inclusão desse público com deficiência em todo processo.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao consolidar o presente estudo de caso, denotamos que aconteceram objeções na educação especial durante a pandemia do novo COVID-19, mesmo que o ensino remoto tenha sido uma alternativa para continuar garantindo ao aluno o direito de aprender, a realidade ficou complicada ao que se refere à aplicação das atividades na rotina domiciliar, onde ainda muitas famílias não estão preparadas para fazer o papel do professor.

Por conseguinte, norteamos de forma geral que a temática foi importante e essencial para o momento de isolamento social, onde as crianças não podem frequentar a instituição escolar, nesta linha de pesquisa, as abordagens trouxeram contribuições da realidade de forma clara para podermos refletir, discutir ou questionar ainda mais com toda a comunidade escolar, por igual, é tempo de pensar em algo novo para atender os alunos no ensino remoto podendo fazer o uso das novas tecnologias, onde está sendo uma ferramenta importante para mediação de informações educativas.

Diante da averiguação problemática da entrevista, conseguimos com que os sujeitos da pesquisa contribuíssem para atingir os objetivos deste estudo, na expectativa de desencadear novos posicionamentos da família para a escola, entender como os pais dos alunos observam a nova configuração de ensinar e aprender. Da mesma forma, alcançamos também os objetivos apresentados inicialmente para que esta cuja consolidação fosse construída sobre o advento do ensino remoto e suas contradições junto aos alunos deficientes.

Diante da importância do estudo, esperamos que este estudo possa contribuir com o ensino remoto e poder ganhar mais valor onde o uso das tecnologias seja ampliado para levar mais condições para o aluno aprender, visto que a internet conte conteúdos, informações e possibilidade de estar em contato em tempo real com o conhecimento e o professor.

Por fim, concluímos considerando no tempo de pandemia as tecnologias foram úteis, facilitadoras e contribuiu na comunicação da família e a escola. Apelamos e indicamos que outros pesquisadores sejam curiosos ao ponto de abordar mais sobre esta temática que enxerguem a contribuição das tecnologias no ensino remoto atual como possibilidade de trabalhar com as crianças deficientes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVES, L. Educação remota: entre a ilusão e a realidade. *Interfaces Científicas Educação*. v. 8, n. 3, pág. 348-365, 2020.
- CORDEIRO, K. M. A. O Impacto da Pandemia na Educação: A Utilização da Tecnologia como Ferramenta de Ensino. 2020.
- CURY, Carlos Roberto Jamil et al. O Aluno com Deficiência e a Pandemia, 2020.
- FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila. p. 33.
- GARRISON, D.; ANDERSON, T. *El e-learning en el siglo XXI*. Investigación e práctica. Barcelona: Octaedro, 2005.
- GRESSLER, L. A. Introdução à Pesquisa: Projetos e Relatórios. São Paulo: Loyola, 2004.
- LANA, R. M.; COELHO, F. C.; GOMES, M. F. C.; et al. Emergência do novo coronavírus PAGE 11 (SARS-CoV-2) e o papel de uma vigilância nacional em saúde oportuna e efetiva. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 36, n. 3, 2020.
- MÉDICI, M. S.; TATTO, E. R.; LEÃO, M. F. Percepções de estudantes do Ensino Médio das redes pública e privada sobre atividades remotas ofertadas em tempos de pandemia do coronavírus. *Revista Thema*, v. 18, n. ESPECIAL, p. 136-155, 2020
- MENDES, Rodrigo. Protocolos sobre educação inclusiva durante a pandemia da COVID-19: Um sobrevoo por 23 países e organismos internacionais. Instituto Rodrigo Mendes, 2020.
- RICHARDSON, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas. São Paulo: Editora Atlas, 1999. p. 79.
- ROSA, R. T. N. Das aulas presenciais às aulas remotas: as abruptas mudanças impulsionadas na docência pela ação do Coronavírus-o COVID-19!. *Rev. Cient. Schola Colégio Militar de Santa Maria Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil* Volume VI, Número 1, Julho 2020. ISSN 2594-7672.
- SASSAKI, R.K. inclusão: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997. P. 41.

## HERMENÊUTICA DA RELAÇÃO FAMILIAR E ESCOLAR NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA DISCIPLINA DE MATEMÁTICA.

José Fabio Alves Dantas

**RESUMO:** O presente artigo pretende fazer uma interpretação hermenêutica do papel relevante da relação familiar e escolar para a promoção do ensino e aquisição matemática. Primeiramente será apresentado o conceito de hermenêutica e sua função no âmbito educacional, para que se tenhamos conhecimento do que se trata esse assunto, depois apresentaremos o problema a ser interpretado, a fim de fazer um estudo e melhor interpretar essa temática. Traremos a hermenêutica do problema e sua influência na aquisição dos conhecimentos da matemática dos educandos.

**Palavras-chave:** Hermenêutica. Relação familiar e escolar. Ensino de matemática.

### INTRODUÇÃO

Historicamente o ensino da matemática sempre foi interpretado como complexo tanto no processo de ensinar como no processo de aprender. O ensino da matemática em sua trajetória esteve acompanhado de mitos e crenças sobre os métodos utilizados para a sua promoção e as dificuldades apresentadas pelos indivíduos na sua aquisição.

Constatou-se por meio de inúmeros estudos e diversas pesquisas que para o ensino e aprendizagem de matemática acontecer é imprescindível bem mais que a permanência do aluno em sala de aula, comprovou-se que se necessita também de incentivo, encorajamento, persistência e mediação de quem ministra a disciplina, do âmbito escolar no geral e principalmente da participação familiar.

A participação da família baseia-se em uma estreita relação dela na educação do filho dentro e fora das paredes e/ou muros da escola, refere-se à intervenção da mesma nos saberes e dessaberes de seus filhos. De modo geral a relação família/escola revela-se como uma importante ferramenta para a promoção da educação no amplo contexto das suas funções e aquisições.

Sabe-se que a participação da família no âmbito escolar é imprescindível e que muitas vezes o fracasso escolar é fruto do abandono dos pais quanto educação de seus filhos. Muitas famílias entregam à escola a total responsabilidade, de socialização e formação dos filhos, como

se não fossem partícipes da educação deles, e isso ocorre em todas as áreas do ensino, mas principalmente no ensino de matemática.

Para fundamentar nossa temática trabalharemos na busca das respostas para as seguintes questões: saber até quando a escola sozinha conseguirá levar a frente à tarefa de educar? E até quando a escola vai assumir a total responsabilidade de promover a educação dos filhos de pais alienados quanto a essa tarefa?

O que fica evidente é o fato de não ser errado dizer que os pais não se veem como agentes contribuintes do ensino/aprendizagem dos filhos. Malavazi (2000, p. 258) confirma o aqui elucidado ao dizer que “algumas atribuições são específicas da família que tem o direito de reivindicá-las para si, enquanto outras cabem à escola que, pela sua natureza, poderá ocupar-se melhor delas”.

Sabe-se que muitas foram às pesquisas enfocadas no inter-relacionamento existente entre a escola e os pais dos alunos e interpretá-la será à base deste artigo científico que tem como tema: *Hermenêutica da Relação Familiar e Escolar no Ensino e Aprendizagem da Disciplina de Matemática*.

Inicialmente apresentaremos aqui as concepções gerais do termo “hermenêutica” no campo da educação referendadas por estudiosos como Ghedin (2003), Alves (2011) e outros, a fim de melhor fundamentar a temática desse trabalho. Buscaremos também mostrar e interpretar a problemática desse estudo que é a relação familiar e escolar, visando contribuir ainda que minimamente para a erradicação da não participação da família no âmbito escolar e em especial no ensino da tida como complexa e condicionadora de um elevado índice de reprovação escolar, a disciplina de matemática.

## **CONCEITOS GERAIS DA HERMENÊUTICA**

Ao consultarmos o dicionário Aurélio (2001) com intuito de tomar conhecimento da significação do termo “Hermenêutica” encontraremos para esta a seguinte definição: “sf. Método que visa à interpretação de textos (filosóficos, religiosos, etc.)”. Assim seria a forma de buscar compreender e/ou analisar a fundo determinado assunto.

O termo hermenêutica refere-se ao deus grego Hermes, que segundo a mitologia era o mensageiro dos deuses, o incumbido de noticiar a todos determinado assunto. A hermenêutica está associada à transmissão de uma mensagem e a interpretação da mesma. Aquele que é capaz de transmitir e /ou interpretar as informações é considerado um hermeneuta.

A hermenêutica aponta o sentido de discursos, mostra a relevância de determinada temática. Na educação a hermenêutica empregada é a filosófica.

De acordo com Alves (2011, p. 2) “A hermenêutica, em sua primeira acepção, foi utilizada como interpretação do significado das palavras, arte de interpretar o que está nos símbolos e interpretação científica baseada na realidade humana”. O autor ainda elucida que:

A hermenêutica ressurgiu modernamente no contexto da luta contra a pretensão de haver um único caminho para o acesso à verdade, contra o predomínio do positivismo científico, que se (sic) apoia em dados objetivos como procedimento válido para produzir conhecimento. (Alves 2011, p. 2)

A hermenêutica é a interpretação do sentido de toda e qualquer discursão. Para Ghedin (2003, p.2) a hermenêutica é o “reforço humano de compreender a sua própria maneira em que compreende”. O autor ainda afirma que “ela se processa da direção do sentido que significa a própria existência humana no mundo”. A hermenêutica é a capacidade de compreender a si mesmo e ao outro.

No âmbito educacional a hermenêutica faz entender a educação como força cultural. Alves (2011, p. 1) afirma que:

A hermenêutica acena para a impossibilidade de se esgotar e encerrar em único conceito a totalidade de sentido da educação, bem como a produtividade que há em se expor ao outro e assumir uma posição autorreflexiva. Esse modo de pensar pode tornar fecunda a busca de sentido da educação, na perspectiva de se compreender a racionalidade que opera na prática educativa.

A hermenêutica filosófica é a hermenêutica que embasa a forma de interpretação na educação. O preconizador da hermenêutica filosófica foi o filósofo Alemão Hans – George Gadamer (1900-2000) que compreendia a hermenêutica como sendo “... a arte de compreender, derivada do modo do ser humano estar no mundo”. (GADAMER, 2002, p. 505). A sua concepção de hermenêutica era focada no diálogo e a partir do diálogo ele justificou a hermenêutica filosófica.

A hermenêutica filosófica ou também conhecida como hermenêutica gadameriana, embasada no diálogo trouxe contribuições para repensá-lo educacional, por se tratar de um campo que necessariamente deve estar moldado no diálogo. Assim, o diálogo possibilita uma nova visão, uma hermenêutica da educação, ou seja, possibilita novas possibilidades de interpretação nas relações pedagógicas.

A hermenêutica é caracterizada por interpretar, traduzir, compreender, demonstrar o sentido e no contexto educacional ela é uma importante ferramenta, pois surge como uma fonte de esclarecimentos acerca das experiências dos sujeitos com o objeto promotor da formação e da transformação do mundo.

Alves (2011, p. 24) enfatiza que “uma abordagem hermenêutica da educação demonstra que a formação é uma experiência do compreender”. Segundo o mesmo “a formação é o movimento do espírito, em vista do reconhecimento do estranho naquilo que é próprio, e torná-lo familiar”.

Esse reconhecimento no ponto de vista hermenêutico é visto como o sentido de compreender determinado assunto, discurso, problema ou até mesmo a existência do ser humano no mundo. A formação aqui estaria ligada a educação, uma vez que educar é sinônimo de familiarizar um indivíduo com o que se é moralmente aceito na sociedade.

## **1-UM OLHAR PARA A RELAÇÃO FAMILIAR E ESCOLAR NO ENSINO DE MATEMÁTICA**

O ensino de matemática caracteriza-se atualmente fora do contexto, é elevado o número de professores que não procuram melhorar seu método de ensino para consequentemente tornar os conhecimentos matemáticos fáceis de serem compreendidos por seus alunos, mas o principal problema é o fato de haver famílias que não sentem-se como agentes promotores do conhecimento matemático, e não se colocam a contribuir para a facilitação e assimilação do transmitido em sala de aula, alegando que a incumbência de ensinar o que não se sabe deve ser condicionada única e exclusivamente a escola.

Sanchez (2004, p. 174) aponta que as dificuldades de assimilação e aprendizagem em Matemática podem manifestar-se nos seguintes aspectos:

“Dificuldades originadas no ensino inadequado ou insuficiente, seja porque à organização do mesmo não está bem sequenciado, ou não se proporcionam elementos de motivação suficientes; seja porque os conteúdos não se ajustam às necessidades e ao nível de desenvolvimento do aluno, ou não estão adequados ao nível de abstração, ou não se treinam as habilidades prévias; seja porque a metodologia é muito pouco motivadora e muito pouco eficaz.”

A dificuldade de assimilação do conteúdo matemático é evidenciada e comprovada por Sanchez, entretanto, podemos perceber que o fato do ensino vir a ser inadequado ou até insuficiente existe por não existir um diálogo entre a escola e a família, elas caminhando juntas

podem vir a detectar o déficit de aprendizado do educando, repensar a prática de ensino e avaliar o que é significativo ou não para o alunado. Malavazi (2000, p. 258) confirma o que evidenciamos aqui, ao dizer que “algumas atribuições são específicas da família que tem o direito de reivindicá-las para si, enquanto outras cabem à escola que, pela sua natureza, poderá ocupar-se melhor delas”.

O ensino de matemática deve fundamentar-se de acordo com a vida cotidiana do educando.

O “cotidiano” obriga o indivíduo a fazer uso dessa fundamental e extraordinária ferramenta que é a matemática (o avanço da tecnologia, dos meios de comunicação e do conhecimento científico), mas infelizmente ele não percebe que a utiliza e acaba passando despercebida. É importante que a presença do conhecimento matemático seja percebida, e clara, analisada e aplicada às inúmeras situações que circundam o mundo, visto que a matemática desenvolve o raciocínio, garante uma forma de pensamento, possibilita a criação e amadurecimento de (sic) ideias o que traduz uma liberdade, fatores estes que estão intimamente ligados à sociedade. Por isso, ela favorece e facilita a interdisciplinaridade, bem como a sua relação com outras áreas do conhecimento (filosofia, sociologia, literatura, música, arte, política etc.). (RODRIGUES, 2004 p.11)

É evidente que nem sempre, o ensino de matemática condiz com a realidade do indivíduo aprendiz, que sua complexidade advém geralmente da metodologia moldada no tradicionalismo, tornando a transmissão ineficaz. É fatídico que muitos professores não moldam suas metodologias de ensino, vindo a contribuir para um bloqueio cognitivo de grandes dimensões em seus alunos. Assim, as técnicas tradicionais de ensino aliadas a não participação dos pais no processo de ensino e aprendizagem são fortes impulsionadores do fracasso escolar do aluno.

A família e a instituição escolar compartilham a mesma função educacional, embora uma não possa fazer o serviço da outra. Nos tempos atuais, o desempenho dos pais deixa muito a desejar, principalmente, nos modelos de ensino e aprendizagem, pois isto exige prática, acompanhamento e sustentação emocional, já que a criança ou adolescente não apresenta maturidade suficiente para enfrentar suas dificuldades sem a presença e os limites colocados pelo adulto. (CASARIN E RAMOS, 2007, p.188).

A escola isoladamente não pode responsabilizar-se pela educação e assim o rendimento do aluno na disciplina de matemática cai por terra, passando a não ser satisfatório e a torna-se gerador de diversos conflitos entre a família e a escola.

A Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 em seu Art. 205, p.42 aponta que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada

com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

A família no âmbito escolar deve ter uma participação assídua, uma vez que muitas vezes o fracasso escolar é advindo do abandono dela quanto à educação de seus filhos. O Comportamento das crianças no que se diz respeito à aprendizagem é muitas vezes o reflexo dos laços afetivos familiares.

Educar vai muito além de prover os meios para a criança vir ao mundo e ser mantida nele, é um processo e, dentro desse estamos inseridos, enquanto família e escola, pois as crianças aprendem de acordo com o que vivenciam com seus modelos de identificação. Assim, crianças e adolescentes, constantemente, observam, analisam atitudes, comportamentos sociais e profissionais. Daí a importância da organização familiar, porque, ninguém, ao vir ao mundo, sabe o que é certo e o que é errado. O ser humano, ao nascer, não tem uma personalidade definida. São os pais que têm a tarefa de fundamentar e consolidar a personalidade da criança. (CASARIN e RAMOS, 2007, p.185).

A escola sente-se sem ter como reagir, por ter conhecimento que não depende unicamente dela o processo de socialização e desenvolvimento do saber em todas as nuances do ensino e em especial no complexo ensino matemático, e assim o resultado dessa espécie de discórdia entre de quem é o dever de educar, é um ensino desestruturado.

Em suma a escola e a família ambas têm responsabilidades essenciais na formação do indivíduo e isso é notório. A escola já percebeu que necessita da cooperação da família, mas falta ainda à família entender que sua participação seja dentro dos muros escolares ou nas tarefas escolares é indispensável.

## **2. A HERMENÊUTICA NA RELAÇÃO FAMÍLIA/ESCOLA**

Anteriormente foi-se traçado algumas concepções acerca da funcionalidade da participação da família na escola. Agora iremos abordar hermenêuticamente esse assunto.

Para isso primeiramente colocamos aqui as seguintes questões, até quando a escola sozinha conseguirá levar a frente à tarefa de educar? Ou ainda, até quando a escola vai assumir a total responsabilidade de promover a educação dos filhos de pais alheios? São questões que merecem, por parte de todos os envolvidos, uma reflexão profunda e um novo olhar crítico.

Interpretar os papéis que a escola e que os pais devem desempenhar no processo complexo de educar e especialmente no processo que leva a aquisição dos cálculos numéricos e fórmulas matemáticas, faz-se imprescindível, e a hermenêutica será a nossa ferramenta de apoio para que essa interpretação seja possível.

Na hermenêutica, o processo de conhecer, de pensar e de ensinar não é predeterminado por uma força causadora *a priori*, nem por uma teleologia que lhe seja externa. Mais importante que a produção de uma certeza é o processo interativo, experiencial e dialógico. De acordo com Gadamer 2002, apud Alves, 2011.

Seria interessante que não se ignorasse a fundamental relevância do papel da família na formação e educação de crianças e adolescentes. É preferível que aconteça o diálogo entre a escola e a família.

A família deve esforçar-se em fazer-se presente em todos os momentos da vida e desenvolvimento de seus filhos. Deve incentivar e ser parceira, além de fazer-se sempre atenta para as inúmeras situações de dificuldades de seus filhos.

Pensemos agora sobre o que leva a família a se distanciar da escola logo após o ato da matrícula de seu filho e por vezes a não se fazer presente nem mesmo quando é oficialmente convidada para as reuniões bimestrais de pais e mestres. Podemos atribuir a ausência dos pais na vida estudantil dos filhos ao fato de que a sociedade vive hoje numa crise de valores morais e éticos em que a família já não tem as mesmas características de antigamente, há uma nova ótica familiar, sua estrutura já não é a tradicional, onde pai, mãe e filhos convivem harmoniosamente. Sai de cena a família tradicional, hoje temos um moderno modelo de família, com filhos que crescem longe da presença paterna e/ou materna ou até mesmo de ambos, pais e mães que ganham novos companheiros e que vem a esquecer do elo que os unem, e das obrigações para com a formação de seus filhos.

De acordo com (KALOUSTIAN, 1988) elucida que:

A família deve, portanto, se esforçar em estar presente em todos os momentos da vida de seus filhos. Presença que implica envolvimento, comprometimento e colaboração. Deve estar atenta a dificuldades não só cognitivas, mas também comportamentais. Deve estar pronta para intervir da melhor maneira possível, visando sempre o bem de seus filhos, mesmo que isso signifique dizer sucessivos “nãos” às suas exigências. Em outros termos, a família deve ser o espaço indispensável para garantir a sobrevivência e a proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como se vêm estruturando.

O que fica evidente de acordo com o citado acima é que há a necessidade de que se moldem estratégias que possibilitem aos alunos superarem suas dificuldades, sejam elas cognitivas e/ou comportamentais.

É visto que muitos pais não têm consciência da responsabilidade que tem acerca da promoção de uma significativa educação para seus filhos, e muitos não compreendem que precisam estimulá-los a vencer seus obstáculos cognitivos no conhecimento matemático, assim claro fica explícito que a escola deve tentar coloca-los a par dessa necessidade, convidando-os a fazerem-se presentes e a participarem. (CASARIN E RAMOS, 2007) p.190 estabelecem a primordial função da família para a obtenção do sucesso escolar dos filhos:

Muitas vezes, a família ignora, ou tem uma noção precária, que seu papel é significativo no suporte que oferece aos seus filhos para torná-los capazes de obter o sucesso escolar. Só em famílias em que há diálogo e aceitação, ou seja, famílias organizadas, funcionais, esse processo se dá de forma e equilibrada. Assim, percebemos que coesão é um passo fundamental para o grupo no processo de individuação do sujeito.

O papel da família é indispensável e relevante e para (KALOUSTIAN, 1998) p.11-12:

A família é o espaço indispensável para a garantia da sobrevivência de desenvolvimento e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como se vêm estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo, materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos o valor ético e humanitário, e onde se aprofundam os laços de solidariedade.

Com o que se foi colocado até aqui, hermeneuticamente podemos interpretar que cabe à família a tarefa de socializar, e a escola o papel de mediar, a mediação e a socialização levam ao desenvolvimento das inteligências múltiplas, a partir delas todo conhecimento torna-se fácil, até o conhecimento matemático, a temporalidade e a capacidade do aluno e do professor passam a serem fundamentais, a partir da perspectiva hermenêutica. Assim, compete às famílias auxiliar na organização escolar e na transmissão do equilíbrio emocional e afetivo para a formação cidadã.

Segundo (PARO, 2001) p. 68 os pais ao motivarem e participarem da educação dos filhos terá:

Melhores condições de influir nas tomadas de decisão a respeito das ações e objetivos da escola, eles estarão investindo na melhoria da qualidade da educação de seus filhos, bem como na melhoria de sua própria qualidade de vida, na medida em que esses adultos estarão mais capazes, intelectualmente, de usufruir melhor de bens culturais a que têm direito e que antes não estavam ao seu alcance.

A intervenção da família frente às dificuldades encontradas pelo indivíduo é de suma importância, uma vez que é no ambiente familiar que ele vai buscar uma zona de conforto para os seus possíveis problemas. Faz necessário a observação dos pais, o acompanhamento do desenvolvimento dos filhos é de inteira responsabilidade deles, são deles que devem partir o estímulo maior, mas o que vemos que o contexto de família desestruturada que temos atualmente muito dificulta que essa tese aqui evidenciada seja colocada em prática.

É na família que se oferece cuidado e proteção para as crianças, assegurando sua sobrevivência e condições dignas de vida. Também ela contribui para a socialização dos filhos em relação aos valores socialmente aceitos. É verdade que cada vez existem mais agentes socializadores: a escola, os amigos, as instituições formais e informais, os meios de comunicação. Mesmo assim a família constitui o agente socializador direto por excelência e funciona como filtro consciente ou inconscientemente de todos os agentes socializadores (TORNARIA, 2001) p. 61.

A existência da parceria entre o professor e família, exerce influxos no desempenho dos estudantes de matemática, e colabora no reforço das dificuldades ou em sua superação. (CASARIN E RAMOS, 2007) p. 189. Destacam o seguinte:

É necessário destacar a grande importância dos adultos, inicialmente dos pais, na educação das novas gerações. Isso também se refere à vida escolar do filho. Se por um lado a família começa a abrir mão de suas obrigações elementares, enquanto segmento responsável pela orientação e conduta básica da pessoa, por outro, a escola incentiva e acolhe esta opção, não fazendo, muitas vezes, nenhum chamamento que destaque a importância da presença dos pais.

A família deve entender que a sua participação é de extrema importância na vida do filho e até a simples tarefa de levá-los a escola que está sendo esquecida e/ou deixada de lado conta para uma aprendizagem significativa em matemática e em qualquer outra disciplina.

Pensar a educação a partir da perspectiva hermenêutica significa recusar as explicações unívocas e as fáceis conclusões. O trabalho se dá, assim, na trama mesma do discurso entre a

escola buscando sempre que a família participe mais no desempenho de seus filhos, no nível mesmo da existência das palavras, das coisas ditas, desprendendo-se da noção de discurso como soma de signos, com significantes que referem determinados conteúdos unívocos e representáveis, como se em seu interior o sujeito autossuficiente pudesse encontrar a verdade pura.

O que podemos ainda constatar hermeneuticamente é que quando a tarefa de educar e orientar os filhos são delegados totalmente aos profissionais da educação gera-se um enorme distanciamento entre pais e filhos.

### **3-CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do que se foi demonstrado aqui, é possível chegar a uma interpretação hermenêutica da relação familiar e escolar no ensino e aprendizagem em geral e em especial na disciplina de matemática, tida como complexa e de difícil compreensão. Chegamos à conclusão de que a participação da família na educação do filho deve se dar de maneira efetiva e constante, não se pode deixar a escola sozinha com a competência de familiarizar os alunos com o conhecimento.

A escola e a família são instituições com funções distintas, mas não distantes na vida de um educando. A família com o ativo de educar e a escola com a missão de ensinar e transformar o conhecimento comum em um conhecimento cientificamente elaborado.

A família e escola são agentes promotores da aprendizagem, com ativos e funcionalidades diferentes, a escola cabe à incumbência da transmissão do conhecimento e compete a família motivar, incentivar e fazer-se presente.

Não se pode mais deixar sob a responsabilidade integralmente da escola o papel de educar, pois, a família e a escola devem caminhar juntas. A família é à base de tudo, e é nela que o indivíduo deve encontrar apoio para superar desafios e vencer barreiras existentes.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALVES, Marcos Alexandre. **Da hermenêutica filosófica a hermenêutica da educação**. Rio Grande do Sul. 2011

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 05 de outubro de 1988.

CASARIN, Nelson Elinton Fonseca; RAMOS, Maria Beatriz. **Família e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Rev. Psicopedagogia 2007.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidiocionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

GADAMER, H-G. **Verdade e Método II** – Complementos e índice. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GHEDIN, Evandro. **Hermenêutica e pesquisa em educação: Caminhos da investigação interpretativa**. Amazonas. 2003.

KALOUSTIAN, Sílvio Manoug (Org.). **Família brasileira: a base de tudo**. 3. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unicef, 1998.

MALAVAZI, Maria Márcia Sigríst. **Os pais e a vida escolar dos filhos**. 2000. 320 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 2000.

PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar e qualidade de ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso?** In: BASTOS, JoãoBaptista (Org.). *Gestão democrática*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2001. p. 57-72.

SANCHEZ, J. N. G. **Dificuldades de aprendizagem e intervenção psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

TORNARIA, Maria Del Lujan Gonzáles. **Desarrollo personal y familia**. Revista Educação. Porto Alegre, ano XXIV, Nº 43 abril de 2001, pg 59-72. *Perspectivas do Diálogo em Gadamer: A Questão do Método*, Sérgio Ricardo Silva Gacki, Cadernos IHU

## MÚSICA E SALA DE AULA: METODOLOGIA PEDAGÓGICA GERADORA DE APRENDIZAGENS MÚLTIPLAS.

Marcos Vinícius Ribeiro de Sousa<sup>117</sup>

Tiago Soares de Souza<sup>118</sup>

**RESUMO** O presente Artigo Científico visa discutir sobre o papel da música e sua funcionalidade na educação, onde com o seu auxílio o educador pode proporcionar para o educando uma aprendizagem significativa, fazendo com que o ensino proporcione uma transformação motora, social e educacional pela utilização da música. O referido artigo ainda aponta alguns aspectos da utilização da música na educação infantil, onde a mesma pode ser trabalhada de formas variadas como o canto, a dança e as brincadeiras. Assim é papel do educador incluir a música como um instrumento vivo na busca pela formação dos educandos. Precisamos perceber de forma coerente a importância da música para o ensino, principalmente na educação infantil, onde a ludicidade é a forma mais eficaz de ensinar e aprender. O referido artigo tem como objetivo analisar de forma bibliográfica a importância do ensino da música e do ensinar com a música na educação infantil. Ao decorrer da leitura estudaremos o surgimento da música e sua importância perante a humanidade, compreenderemos o auxílio que a música proporciona ao desenvolvimento cognitivo das crianças e com isso buscaremos mostrar que a música é um belo instrumento de trabalho perante a educação. Uma das principais fontes para a base desse trabalho é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), onde o mesmo de acordo com a lei ressalta a importância e funcionalidade da música.

**Palavras Chave:** Lúdico; Música; Educação Infantil; Desenvolvimento Cognitivo.

### 1. INTRODUÇÃO

Sabe-se que a música está presente na vida dos seres humanos desde os primórdios da humanidade. Onde ela foi divisora de águas para a evolução do homem. Onde o balbuciar, se tornaria o falar, que em consequência se tornaria o cantar, o tocar, e o aprender.

O aprendizado de música deve ser um ato de desprendimento prazeroso, que comungue com as experiências da criança sem ser uma imposição ou que busque a qualquer custo que a criança domine um instrumento, o qual pode minar sua sensibilidade e criatividade. (LOUREIRO, 2003).

---

<sup>117</sup> Mestrando em Ciências da Educação pela University online. Graduado em Pedagogia pela UFPB e em Licenciatura plena em Ciências agrárias pela UEPB, possuindo pós-graduação em Psicopedagogia pelo Instituto Superior São Judas Tadeu e em Educação Infantil e Ludopedagogia pela Universidade Cândido Mendes (UCAM). ([marcosvinicius60@gmail.com](mailto:marcosvinicius60@gmail.com)).

<sup>118</sup> Mestrando em Ciências da Educação pela University online. Graduado em Licenciatura plena em História pela UFPB, Pós graduação em história e cultura afro brasileira pela FAVENI, em metodologia do ensino de história FAVENI e em supervisão escolar FAVENI. ([refugioprthiago@gmail.com](mailto:refugioprthiago@gmail.com))

A principal fonte para a base desse trabalho é o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), onde o mesmo de acordo com a lei ressalta a importância e funcionalidade da música. Perante a lei o ensino de música na educação infantil é uma ferramenta que potencializa o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo da criança, mas ainda falta muita instrução nos cursos de formação desses profissionais.

Há ainda uma longa caminhada para que a música seja mais ativa dentro do processo educativo nas escolas brasileiras, pelos inúmeros impasses, como governo, currículo escolar e visão fluente do educador. A música além de ser tocada por instrumentos ela própria é esse instrumento transformador, proporcionando saberes construídos pela vivência daqueles que a experimentam.

O referido artigo tem como objetivo analisar a importância do ensino da música e do ensinar com a música na educação infantil. Ao decorrer da leitura compreenderemos o auxílio que a música proporciona ao desenvolvimento cognitivo das crianças e perceberemos que a música é um belo instrumento de trabalho perante a educação.

A música consegue tornar qualquer ambiente mais agradável, mais leve, mais prazeroso, ela se faz presente no universo infantil desde muito cedo, e com isso consegue encantá-las com seus diversos elementos, como a melodia, a harmonia e o ritmo. (BETTI, et al, 2010). É nesse estímulo que educadores podem ver a funcionalidade da música como instrumento de aprendizagem, não uma brincadeira simplificada, e sim uma forma abrangente de educar.

## **2. ASPECTOS EDUCACIONAIS**

### **2.1. A FUNÇÃO DO EDUCADOR**

O ato de educar depende de um ambiente propício para a formação social de todas as partes envolvidas, Schram (2015) afirma que “Paulo Freire expressa que a escola deve ser um lugar de trabalho, de ensino, de aprendizagem. Um lugar em que a convivência permita estar continuamente se superando, porque a escola é o espaço privilegiado para pensar. Ele que sempre acreditou na capacidade criadora dos homens e mulheres, e pensando assim é que apresenta a escola como instância da sociedade”.

Paulo Freire diz que “não é a educação que forma a sociedade de uma determinada maneira, senão que esta, tendo-se formado a si mesma de uma certa forma, estabelece a educação que está de acordo com os valores que guiam essa sociedade” (1975, p. 30). Reconhece a presença do oprimido e do opressor, ao que nos convida a essa libertação,

inicialmente pela libertação do opressor que reside em cada um, para então conseguirmos pela marcha popular libertar todos os homens. (SCHRAM, 2015).

Ainda nas considerações de Paulo Freire:

Você, eu, um sem-número de educadores sabemos todos que a educação não é a chave das transformações do mundo, mas sabemos também que as mudanças do mundo são um quefazer educativo em si mesmo. Sabemos que a educação não pode tudo, mas pode alguma coisa. Sua força reside exatamente na sua fraqueza. Cabe a nós pôr sua força a serviço de nossos sonhos. (1991, p. 126).

Segundo Ferreira (2002, p.22), ele cita algumas metodologias de ensino que podem ser utilizadas como orientação para os professores:

- O professor deverá iniciar as atividades a partir das percepções das crianças em relação a si mesmo e a partir daí, com o ambiente próximo e o mundo mais distante. Começando com os ritmos fáceis, melodias simples, pois isso é fundamental.
- Mesmo recomendando que os professores iniciem as experiências musicais com as crianças a partir de sons e ritmos que elas possam reproduzir com o seu próprio corpo, lembramos que o canto é uma manifestação global da música. E, pelo entusiasmo e alegria que desperta na criança, pode e deve estar sendo desenvolvido ao lado de outras atividades.
- As brincadeiras musicais devem ser propostas de forma criativa e inovadora, para se tornarem mais interessantes. O resultado do grau de satisfação das crianças vai depender da atuação e entusiasmo do professor.
- O entusiasmo do professor poderá evitar, ainda, que a vivência musical se transforme numa experiência passiva ou numa atividade de pouco interesse.
- O professor deve evitar impor atividades musicais. Ao invés de “ensinar música”, deve apenas sugerir e orientar o desenvolvimento das atividades. É necessário que a criança seja incentivada a descobrir, experimentar e criar ritmos, sons e movimentos.
- Sempre que possível, as descobertas ou experimentações musicais devem ser feitas em rodas, ao ar livre ou na própria sala. As demonstrações individuais de cada criança feitas nas rodas favorecerão a concentração do grupo que, em seguida, repetirá em conjunto. Dessa forma, todas as crianças serão valorizadas e o grupo todo perceberá a diferença entre os sons e os ritmos produzidos, individual e coletivamente.
- A expressão musical da criança deverá ser vivenciada através da voz e do movimento, da prática e da audição, em situações de criatividade e com a utilização de material sonoro. É importante valorizar e aproveitar os conhecimentos que a criança traz para a escola para em seguida introduzir as novidades

O autor Perrenoud (2000, p.13), cita que existem dez competências para se ensinar bem, que são elas:

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
2. Administrar a progressão das aprendizagens;
3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
5. Trabalhar em equipe;

6. Participar da administração da escola;
7. Informar e envolver os pais;
8. Utilizar novas tecnologias;
9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
10. Administrar sua própria formação contínua.

Segundo o pensamento de Betti (2010) afirmando que pesquisas realizadas pelo Ministério da Educação, postada em Revista Nova Escola, o profissional ideal deve ser detentor destes 20 requisitos:

1. Domínio dos conteúdos curriculares das disciplinas.
2. Consciência das características de desenvolvimento dos alunos.
3. Conhece as didáticas das disciplinas.
4. Domina as diretrizes curriculares das disciplinas.
5. Organiza os objetivos e conteúdo de maneira coerente com o currículo, o desenvolvimento dos estudantes e seu nível de aprendizagem.
6. Seleciona recursos de aprendizagem de acordo com os objetivos de aprendizagem e as características de seus alunos.
7. Escolhe estratégias de avaliação coerentes com os objetivos de aprendizagem.
8. Estabelece um clima favorável para a aprendizagem.
9. Manifesta altas expectativas em relação às possibilidades de aprendizagem de todos.
10. Institui e mantém normas de convivência em sala.
11. Demonstra e promove atitudes e comportamentos positivos.
12. Comunica-se efetivamente com os pais de alunos.
13. Aplica estratégias de ensino desafiantes.
14. Utiliza métodos e procedimentos que promovem o desenvolvimento do pensamento autônomo.
15. Otimiza o tempo disponível para o ensino.
16. Avalia e monitora a compreensão dos conteúdos.
17. Busca aprimorar seu trabalho constantemente com base na reflexão sistemática, na autoavaliação e no estudo.
18. Trabalha em equipe.
19. Possui informação atualizada sobre as responsabilidades de sua profissão.
20. Conhece o sistema educacional e as políticas vigentes (NOVA ESCOLA, 2010, ed.236).

A função do professor é reconhecer a música como ferramenta da educação, onde é na busca pela compreensão das competências e habilidades que podem potencializar o ensino. Assim o professor deve estar sempre aberto a mudanças e buscar o saber de todas as formas, buscando o seu aprimoramento perante sua forma de ensinar.

## 2.2. A FUNÇÃO COGNITIVA: CRIANÇA E MUSICALIDADE

O balbucio e o ato de cantarolar dos bebês têm sido objetos de pesquisas que apresentam dados importantes sobre a complexidade das linhas melódicas cantaroladas até os dois anos de idade, aproximadamente. Procuram imitar o que ouvem e inventam linhas melódicas ou ruídos, explorando possibilidades vocais, da mesma forma como interagem com os objetos e

brinquedos sonoros disponíveis, estabelecendo, desde então, um jogo caracterizado pelo exercício sensorial e motor com esses materiais. (BRASIL, 1998, p. 51).

O ambiente sonoro, assim como a presença da música em diferentes e variadas situações do cotidiano fazem com que os bebês e crianças iniciem seu processo de musicalização de forma intuitiva. Adultos cantam melodias curtas, cantigas de ninar, fazem brincadeiras cantadas, com rimas, parlendas etc., reconhecendo o fascínio que tais jogos exercem. Encantados com o que ouvem, os bebês tentam imitar e responder, criando momentos significativos no desenvolvimento afetivo e cognitivo, responsáveis pela criação de vínculos tanto com os adultos quanto com a música. Nas interações que se estabelecem, eles constroem um repertório que lhes permite iniciar uma forma de comunicação por meio dos sons. (BRASIL, 1998, p. 51).

A cognição vem do ato de aprender, ou absorver informações, como afirma Kury (2010) “O cognitivo refere-se à cognição, que é o ato de adquirir um conhecimento”.

Para Piaget o conhecimento é fruto das trocas entre o organismo e o meio. Essas trocas são responsáveis pela construção da própria capacidade de conhecer. Produzem estruturas mentais que, sendo orgânicas não estão, entretanto, programadas no genoma, mas aparecem como resultado das solicitações do meio ao organismo.

Quando as crianças chegam e conhece o ambiente escolar elas estão propícias ao conhecimento, então o estímulo que o professor dará para que a aprendizagem ocorra de forma proveitosa é a chave para a boa educação.

Para Brasil (1998, p. 57) “O fazer musical é uma forma de comunicação e expressão que acontece por meio da improvisação, da composição e da interpretação. Improvisar é criar instantaneamente, orientando-se por alguns critérios pré-definidos, mas com grande margem a realizações aleatórias, não-determinadas.

Continuando Brasil (1998) ainda firma que “Para as crianças os conteúdos relacionados ao fazer musical deverão ser trabalhados em situações lúdicas, fazendo parte do contexto global das atividades. Quando as crianças se encontram em um ambiente afetivo no qual o professor está atento a suas necessidades, falando, cantando e brincando com e para elas, adquirem a capacidade de atenção, tornando-se capazes de ouvir os sons do entorno. Podem aprender com facilidade as músicas mesmo que sua reprodução não seja fiel” (p. 67).

Cada faixa etária da criança exige uma interpretação da música para ser aplicada, pois cada idade refere-se a um nível e uma forma de ver e absorver o conhecimento. Assim o RCNEI demonstra primeiramente o fazer musical por faixa etária:

#### CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS

- Exploração, expressão e produção do silêncio e de sons com a voz, o corpo, o entorno e materiais sonoros diversos.
- Interpretação de músicas e canções diversas.
- Participação em brincadeiras e jogos cantados e rítmicos.

#### CRIANÇAS DE QUATRO A SEIS ANOS

- Reconhecimento e utilização expressiva, em contextos musicais das diferentes características geradas pelo silêncio e pelos sons: altura (graves ou agudos), duração (curtos ou longos), intensidade (fracos ou fortes) e timbre (característica que distingue e “personaliza” cada som).
- Reconhecimento e utilização das variações de velocidade e densidade<sup>16</sup> na organização e realização de algumas produções musicais.
- Participação em jogos e brincadeiras que envolvam a dança e/ ou a improvisação musical.
- Repertório de canções para desenvolver memória musical. (BRASIL, 1998, p. 58 e 59).

A BNCC vem reforçar e atualizar os documentos educacionais a respeito do ensino com a música na sala de aula. A música na Educação Infantil (Ministério da Educação, MEC 2018 p. 37):

Traços, sons, cores e formas – Conviver com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, locais e universais, no cotidiano da instituição escolar, possibilita às crianças, por meio de experiências diversificadas, vivenciar diversas formas de expressão e linguagens, como as artes visuais (pintura, modelagem, colagem, fotografia etc.), a música, o teatro, a dança e o audiovisual, entre outras. Com base nessas experiências, elas se expressam por várias linguagens, criando suas próprias produções artísticas ou culturais, exercitando a autoria (coletiva e individual) com sons, traços, gestos, danças, mímicas, encenações, canções, desenhos, modelagens, manipulação de diversos materiais e de recursos tecnológicos.

Quando falamos de Educação Infantil, a música aparece no aspecto de desenvolver nas crianças desde bem pequenas, o senso estético, artístico, crítico e motor.

Leopardo (2018 p. 21) mostra o seguinte argumento sobre a BNCC: “Nesse documento a música está inserida como uma das formas de expressão artística entre várias subáreas das Artes: Artes Visuais, Dança, Teatro e Música, por sua vez, contempladas no eixo das Linguagens”.

### **2.3. REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

O Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil (RCNEI) é uma orientação para os professores em toda a sua forma de ensino, como devem se comportar, quais os objetivos que devem conquistar. E com a música não é diferente o RCNEI explana sobre metodologias que podem ser bem aproveitadas na educação musical.

O RCNEI (MEC, Brasil, 1998), lança a utilização da música na educação infantil como forma de absorção de conteúdos. Onde as músicas ainda passam pela socialização, hábitos de organização e higienização, como afirma o próprio em sua página 47:

A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada. (BRASIL, 1998).

Diante do exposto Betti (2010) afirma que “se faz necessário que a música não seja usada apenas como instrumento para a elaboração de projetos nos espaços escolares, como, por exemplo, datas comemorativas, mas sim, que seja praticada de outras maneiras, voltada para um contexto educacional amplo, estabelecendo conexões com a linguagem musical e a aprendizagem”.

O trabalho com música deve considerar, portanto, que ela é um meio de expressão e forma de conhecimento acessível aos bebês e crianças, inclusive aquelas que apresentem necessidades especiais. A linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da autoestima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social. (BRASIL, 1998, p. 49).

É na educação infantil que se deve desenvolver a linguagem musical, pois é nesta fase que a criança está aberta para as descobertas e o desenvolvimento da aprendizagem, facilitando e ampliando, assim, seus conhecimentos através das escutas, imitação, improvisação e aumentando também seu repertório musical. (BETTI, 2010).

Embebido nos estudos do RCNEI (1998) contemplamos que a música é muito mais que matéria escolar, pois a mesma já está presente desde o início da vida de casa ser humano, no balbuciar, nas cantigas de ninar, nas comemorações folclóricas, tem dito Brasil (1998):

A música está presente em diversas situações da vida humana. Existe música para adormecer, música para dançar, para chorar os mortos, para conclamar o povo a lutar, o que remonta à sua função ritualística. Presente na vida diária de alguns povos, ainda hoje é tocada e dançada por todos, seguindo costumes que respeitam as festividades e os momentos próprios a cada manifestação musical. Nesses contextos, as crianças entram em contato com a cultura musical desde muito cedo e assim começam a aprender suas tradições musicais. (p. 47)

## 2.4. MÚSICA E SUA PRATICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Presente em diversas atividades da vida humana, a música se apresenta também de muitas formas no contexto da educação infantil. Podemos ver isso nas diversas situações, como nos momentos de chegada, hora do lanche, nas comemorações escolares como danças, nas recreações e festividades em geral. E não é diferente na vida das crianças em suas relações com o mundo. (GODOI, 2011).

A música também possibilita a interação com o mundo adulto dos pais, avós e outras fontes como: televisão e rádio, que rodeiam o dia a dia das crianças, que vem formar um repertório inicial no seu universo sonoro. Brincando fazem demonstrações espontâneas, quando em família ou por intervenção do professor na escola, possibilitando a familiarização da criança com a música. (GODOI, 2011).

Para Betti (2010) “A música pode ser explorada e inserida no currículo desde os anos iniciais, ocupando, assim, seu devido espaço curricular”. Para Monique Nogueira “Esse espaço não precisa significar precisamente uma aula exclusiva de música. Mas, que esse espaço possa ser concretizado nas atividades de rotina, nas brincadeiras e em tudo que envolva musicalidade. É importante que esse trabalho não seja superficial e separado do projeto pedagógico, mas que faça uma interligação com tudo que diz respeito ao currículo.” (NOGUEIRA, 2003, s.p).

A música é um saber específico, não com caráter fechado em si, mas que auxilia, interage, enriquece e é aprendida em conjunto com as demais áreas do conhecimento, seja a matemática, a literatura ou a história (PONSO, 2008, p.13).

Dessa forma a música não deve ser vista como uma disciplina a mais no currículo escolar, mas deve ter seu espaço garantido na busca pelo aperfeiçoamento da educação, dentro de todas as outras disciplinas.

Várias são as formas de se trabalhar a música na educação infantil, mas o educador ainda encontra muitas barreiras para esse trabalho, pois nos cursos de formação docente o ensino da música é quase inexistente, somos formados para trabalhar de maneiras lúdicas e contemporâneas, mas apenas formando educadores no ensino do lúdico de forma direta, clara e objetiva que o professor poderá trabalhar o lúdico das formas mais variadas e completas, sempre buscando o aprendizado dos educandos.

A música pode ser usada de forma constante nas salas de aula, como por exemplo, para cantar canções em quem as crianças digam seus nomes e os nomes de seus colegas, possibilitando uma interação muito interessante entre os alunos. (GODOI, 2011).

O mesmo autor citado acima relata estudos realizados por François Delalande (1979) embebido nas atividades lúdicas de Piaget, onde ele propõe três dimensões para a música:

1) jogo sensório-motor, ligado a exploração de sons e gestos. Jean Piaget diz que o estágio pré-verbal se configura aproximadamente nos primeiros 18 meses da criança. Nesta fase Delalande (1979) entende que é construída a noção temporal como sucessão, aqui as crianças ouvem, percebem o som, manuseiam instrumentos musicais; 2) jogo simbólico, ligado ao valor expressivo da linguagem musical. Nesta fase o jogo acompanha a construção do pensamento representativo; 3) jogo com regras proposto por Piaget está relacionado com a estruturação da linguagem musical. (DELALANDE, 1979)

Dessa forma antes de iniciarmos a utilização da música na educação infantil temos que lembrar que a crianças se utiliza de sons das mais variadas formas e com os intuítos diferentes, suas mãos, boca, pés, tudo pode ser instrumento sonoro. E com o desenvolvimento desses estímulos a criança estará receptiva a aprendizagem de forma lúdica – musical.

### 3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O referido artigo buscou analisar de forma bibliográfica a funcionalidade da música nos vários níveis da educação, e principalmente na educação infantil, onde a sua utilização facilita o aprendizado, socializa crianças, ajuda na coordenação motora e por fim na fixação de conteúdos escolares, pois trabalha de forma lúdica.

Ele ainda apontou alguns aspectos da utilização da música na educação infantil, onde a mesma pode ser trabalhada de formas variadas como o canto, a dança e as brincadeiras. Assim é papel do educador incluir a música como um instrumento vivo na busca pela formação dos seus educandos.

Essa pesquisa aponta que a música é um instrumento pedagógico que aliada ao ensino pode transformar o modo de ensinar e aprender. O professor não necessariamente necessita ser um instrumentista ou cantor para trabalhar a música, pois a mesma deve ser aliada a atividades múltiplas do componente do currículo de educação infantil. Somente através da prática no dia a dia que o professor poderá ter afinidade com esse instrumento que é a música, e assim poderá trabalhar de forma trivial, identificando a qualidade e a funcionalidade dos mecanismos deste instrumento.

### REFERÊNCIAS

BETTI, Leilane Cristina Nascimento; SILVA, Deise Ferreira da; ALMEIDA, Flávio Fernandes de;. **A Importância Da Música Para O Desenvolvimento Cognitivo Da Criança**. Revista Interação 12. ed., ano VII - v. 1, n. 2. 2010.

BNCC. Pagina 37. disponível em:  
[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192).  
Acesso em 22/05/2021.

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

DELALANDE, F. **Pédagogie musicale d'éveil**. Paris: Institut National de l'Audiovisual, 1979. Citado por GODOI, Luis Rodrigo; em **A importância da música na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2011.

FERREIRA, D. A. **A importância da música na educação infantil**. Rio de Janeiro. 2002. Disponível em: <http://www.avm.educ.br>. Acesso em: 14 de março .2015.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

GODOI, Luis Rodrigo. **A importância da música na Educação Infantil**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia). Universidade Estadual de Londrina. Londrina, 2011.

KURY, A. G. **Minidicionário da língua portuguesa**. 2ª ed. São Paulo: FTD, 2010.1184p.

LEOPARDO, Carla Eugenia. **A música na escola: tempos, espaços e dimensões**. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2018.

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

NOGUEIRA, M. A. **A música e o desenvolvimento da criança**. Revista da UFG. Goiás. vol.5, n.2, dez. 2003. Disponível em: <http://www.proec.ufg.br/> . Acesso em: 25 ago.2013.

PERRENOUD, P. **As 10 novas competências para ensinar**. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000. 192p.

PONSO, C. C. **Música em Diálogo: ações Interdisciplinares na Educação Infantil**. 1ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.78p.

SCHRAM, Sandra Cristina; CARVALHO, Marco Antonio Batista; **O pensar educação em Paulo Freire: Para uma pedagogia de mudanças**. Artigo disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2> acesso em 12. março. 2015.

## VÍNCULOS AFETIVOS FAMILIARES E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO E A APRENDIZAGEM

Maria Adegnelva Ferreira Silva<sup>119</sup>

Maria Thárgilla Larissa Silva<sup>2</sup>

Úlimaria Augusta de Sousa Izidro<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este artigo propõe uma reflexão teórico-metodológica acerca dos vínculos afetivos e tem como objetivo geral, analisar a relação dos mesmos e suas implicações na aprendizagem, identificando assim, como podem ou não contribuir para o surgimento de psicopatologias durante o desenvolvimento psicossocial e afetivo de crianças e adolescentes. Para tanto utilizamos do referencial teórico de (ALMEIDA, 1997, 1999; DANTAS, 1992; MAHONEY, 1993; OLIVEIRA, 1992; PINHEIRO, 1995; ARANTES, 2003; LEITE, 2006), que nos atenta para a afetividade, uma vez que os vínculos sociais saudáveis, assim como os de aprendizagem, se estabelecem fundamentalmente a partir de relações interpessoais que se desenvolvem na sociedade, na família e na escola, alicerçadas na afetividade. Para tanto utilizamos como referencial teórico-metodológico artigos que relacionam afetividade, família e educação, nos quais são fundamentados nas teorias de Wallon, Vygotsky e Piaget sobre afetividade e aprendizagem.

**Palavras chaves:** Vínculos afetivos; criança; adolescente; aprendizagem.

### 1 INTRODUÇÃO

---

<sup>119</sup> Graduada em Pedagogia e em Educação Física. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Hospitalar pela Faculdade Centro Educacional Santo André - Facesa e em Educação Infantil e Psicomotricidade Clínica pela Faculdade Educamais-MG. Mestranda em Ciências da Educação.  
E-mail: [2013adegnelva@gmail.com](mailto:2013adegnelva@gmail.com).

<sup>2</sup> Graduada em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN. Graduanda em Português e Matemática numa perspectiva transdisciplinar pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte – IFRN.  
E-mail: [thargillalarissa@gmail.com](mailto:thargillalarissa@gmail.com).

<sup>3</sup> Mestranda em Ciências da Educação. Pós-graduada em Psicopedagogia Clínica, Institucional e Hospitalar pela Faculdade Centro Educacional Santo André – Facesa.  
E-mail: [mar\\_augusta@hotmail.com](mailto:mar_augusta@hotmail.com).

Atualmente podemos perceber que, nas últimas duas décadas, em nosso país, observa-se que o tema *afetividade* passou a ter uma presença crescente na agenda de pesquisa de vários estudiosos da área educacional, com destaque para autores vinculados à Psicologia Educacional (ALMEIDA, 1997, 1999; DANTAS, 1992; MAHONEY, 1993; OLIVEIRA, 1992; PINHEIRO, 1995; ARANTES, 2003; LEITE, 2006). Um dos desafios teóricos que se colocaram, quando começamos a estudar a questão da dimensão afetiva, foi entender as razões pelas quais este conceito permaneceu historicamente periférico nas relações de ensino e aprendizagem, embora sua importância não tenha sido negada pelas tradicionais teorias psicológicas.

O vínculo afetivo familiar é o primeiro vínculo que o ser humano, possui antes mesmo de nascer, apesar de não ser o único responsável pelo desenvolvimento das potencialidades humanas, e é tido como principal, por ser o primeiro formador da matriz de identidade e consequentemente interfere no olhar do sujeito sobre o mundo.

Para Arantes (2003) complexificar às discussões sobre a afetividade na escola, pois os caminhos da mente humana são atravessados por sentimentos, pensamentos, valores, crenças, fantasias, imaginação e ações, assim, se conectam em relações de causas, incertezas e indeterminações sobre essa dimensão afetiva. Por isso, consideramos os desligamentos mais percebidos na literatura brasileira que relacionam afetividade e educação: aqueles fundamentados em Wallon, Vygotsky e Piaget.

Toda criança desde muito pequena tem a necessidade de atenção e afeto, para viver num processo contínuo e harmônico de socialização e integração familiar e social. Neste sentido, Pino (mimeo), analisando as experiências afetivas, defende que tais fenômenos referem-se a experiências/repercussões subjetivas que revelam como cada indivíduo é afetado pelos acontecimentos da vida. Para o autor, "são as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto um sentido afetivo" (p. 130-131).

O vínculo afetivo é uma das necessidades básicas mais importantes para a criança, principalmente aquele vínculo que a criança adquire com a mãe antes mesmo de nascer. Esta necessidade quando não satisfatória, traz consequências de cunho emocional, colocando a saúde mental em risco, provocando assim, danos no que dizem respeito às relações interpessoais com os pares e adultos e possíveis déficits de aprendizagem. Tais danos dificultam a vida em sociedade e o ensino-aprendizagem de crianças e pré-adolescentes.

A afetividade refere-se ao conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e de sentimentos. Estudos tem evidências de que afetividade

é tão importante para o equilíbrio mental como o alimento para saúde física. Ao tratarmos de afetividade no que se refere às relações entre criança/família e criança/sociedade, devemos levar em consideração o estado emocional em que essa se encontra, pois é no âmbito familiar que elas recebem carinho, atenção e proteção e estes por sua vez servem de alicerce na construção das aprendizagens que serão utilizadas em sua vida em sociedade.

Com relação à afetividade, Vygotsky (1993) denuncia a divisão histórica entre os afetos e a cognição, apontando-a como um dos grandes problemas da Psicologia na sua época, ao mesmo tempo em que critica as abordagens orgânicas. Para o autor, as emoções deslocam-se do plano individual, inicialmente biológico, para um plano de função superior e simbólico, de significações e sentidos, constituídos na/pela cultura.

Este trabalho tem como objetivo investigar a relação dos vínculos afetivos familiares e suas implicações na aprendizagem, identificando como ele pode contribuir para o surgimento de psicopatologias durante o desenvolvimento psicossocial e afetivo de crianças e pré-adolescentes. Para tanto utilizamos do referencial teórico de Almeida e Mahoney (2007) que nos atenta para a afetividade como ponto de equilíbrio do ser humano e qual relação a mesma possui com o ensino-aprendizagem de crianças e adolescentes.

No primeiro tópico estudamos a família e seus vínculos afetivos e suas implicações na aprendizagem. E que consequências o comprometimento deste vínculo traz para crianças e adolescentes em seu desenvolvimento psicossocial.

No segundo tópico, destacamos a importância da afetividade nas relações sociais e da relação entre as emoções e a aprendizagem. A afetividade como um recurso de motivação na aprendizagem e de como os vínculos afetivos contribuem no desenvolvimento das emoções que se evidenciam na vida em sociedade.

O presente artigo traz uma reflexão acerca do papel psicossocial da aprendizagem que não começa na escola, e sim, a partir das primeiras relações com a mãe, com o pai e com a família, para então refletir sobre a influência dos vínculos afetivos na aprendizagem e no desenvolvimento psicossocial.

## **2 O PAPEL DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO DO INDIVÍDUO/ALUNO**

A família é a primeira referência de qualquer pessoa e é reconhecida como um dos pilares na formação do indivíduo. O primeiro vínculo que a criança estabelece é com a mãe desde que está no ventre e este vínculo se fortalece no período de amamentação.

A amamentação é o primeiro vínculo afetivo da criança com o objeto externo, ou seja, com o que pertence ao meio que o rodeia. Aos poucos a criança sai da posição de plena dependência e parte para o processo de desenvolvimento motor, social e cultural, no qual essas interações devem ser mediadas por pai, mãe e família. Esses indivíduos serão responsáveis por cortar o cordão umbilical. No entanto, se esta mediação não for satisfatória, surgirão os primeiros conflitos psicossociais que se concretizam, na maioria das vezes, na aprendizagem da criança e do pré-adolescente.

Quando este vínculo ocorre de forma satisfatória preenche as necessidades da criança e essa experiência por sua vez se internaliza. Esta necessidade quando não satisfatória, traz consequências de cunho emocional, colocando a saúde mental em risco, provocando assim danos no que dizem respeito às relações interpessoais com os pares e adultos e déficits de aprendizagem. Tais danos dificultam a vida em sociedade e o ensino-aprendizagem de crianças e pré-adolescentes.

Quando falamos de família nos referimos a um grupo de pessoas que estão ligadas por um vínculo, nem sempre caracterizadas por laços sanguíneos, que pode colaborar ou não para o surgimento de um filho saudável. A esse respeito Souza (2013) aponta que Wallon (1954) dá grande importância às emoções no desenvolvimento humano e é por elas que se externam seus desejos e vontades, ressalta ainda que,

Segundo Wallon, a afetividade depende de dois fatores: o orgânico e o social, que possuem uma importante relação, tanto que as dificuldades de uma situação podem ser superadas pelas condições mais favoráveis do outro. Essa ligação durante o desenvolvimento do indivíduo modifica a fonte de onde provêm as manifestações afetivas, ou seja, a afetividade, que no início era uma reação basicamente orgânica, passa a sofrer influência do meio social, a constituição biológica da criança ao nascer não será a lei única do seu futuro destino. Os seus efeitos podem ser amplamente transformados pelas circunstâncias sociais da sua existência, em que a escolha individual não está ausente, a afetividade tem uma evolução progressiva, se distanciando do fator orgânico e tornando-se mais relacionada ao fator social (Souza, 2013, p.13-14).

O vínculo familiar, apesar de não ser o único responsável pelo desenvolvimento das potencialidades humanas, é tido como o principal por ser o primeiro formador da matriz de identidade e, conseqüentemente interfere no olhar do sujeito sobre o mundo. A partir desse momento a criança se depara com o sentimento de frustração, permitindo a criança o contato com o senso de realidade (seus pares e outros adultos).

## **2.1 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NAS RELAÇÕES SOCIAIS**

A afetividade refere-se ao conjunto de fenômenos psíquicos que são experimentados e vivenciados na forma de emoções e de sentimentos. Estudos tem evidências de que afetividade é tão importante para o equilíbrio mental como o alimento para saúde física. Ao tratarmos de afetividade no que se refere às relações entre criança/família e criança/sociedade, devemos levar em consideração o estado emocional em que essa se encontra, pois é no âmbito familiar que elas recebem carinho, atenção e proteção e estes por sua vez servem de alicerce na construção das aprendizagens que serão desenvolvidas em sua vida em sociedade. Neste sentido Sergio Leite e Elvira Tassoni evidenciam que.

“[...] a presença contínua da afetividade nas interações sociais, além da sua influência também contínua nos processos de desenvolvimento cognitivo. Nesse sentido, pode-se se pressupor que, a interação que ocorre no contexto escolar também, são marcadas pela afetividade em todos os seus aspectos. Pode-se supor, também, que a afetividade se constrói como um fator de grande importância na determinação da natureza das relações que se estabelecem entre os sujeitos (alunos) e os diversos objetos do conhecimento (áreas e conteúdos escolares), bem como na disposição dos alunos diante das atividades propostas e desenvolvidas”. (LEITE e TASSONI, 2000, p. 9-10)

A afetividade envolve uma gama de manifestações que englobam sentimentos (de origem psicológica), além da emoção (origem biológica). Wallon defende que, no decorrer de todo o desenvolvimento do indivíduo, a emoção e a afetividade têm um papel fundamental. Têm a função de estabelecer a comunicação e a interação entre criança/família e criança/sociedade, manifestando assim sua inserção na cultura, promovida pela mediação das pessoas que a rodeia.

A relação cognitivo-afetiva é discussão importante na teoria walloniana, pois constituem um par inseparável na evolução psíquica, são interdependentes, por vezes, opacionais e, apesar de antagônicas, se bem relacionadas, são responsáveis por níveis evolutivos mais elevados. Por isso, para Almeida (2008, p.352) “[...] o período escolar é um momento de intensa atividade intelectual, mas gostaríamos de lembrar que, se por um lado adquirir conhecimento e evocá-lo, quando necessário, implica memorização, por outro lado a memória depende também de condições afetivas”.

Assim, Wallon (1968; 1989), enfatiza a íntima relação entre afeto e cognição, superando a visão dualista do homem, enfatizando a ideia, notadamente ao que diz respeito ao papel das emoções na formação do caráter e da personalidade do ser humano.

Já, no que se refere as relações sociais na vida das crianças, elas estão presentes desde muito cedo, sendo através destas que as crianças estabelecem com os familiares, com seus pares e outros adultos. A mãe por sua vez, deve mediar estas relações, no intuito de promover uma maior segurança para sua criança. No entanto, se esta mediação não for satisfatória, surgirão os

primeiros conflitos psicossociais que se concretizam, na maioria das vezes, na aprendizagem da criança e do pré-adolescente. O rompimento de um vínculo afetivo sempre será um processo delicado, difícil e sofrido. A forma como as pessoas irão lidar com esse rompimento poderá ser mais ou menos conflitiva ou conturbada.

Portanto, para que possamos entender melhor as interações sociais, se faz necessário entender que o indivíduo (criança/pré-adolescente), estabelece um tipo característico de relação com o meio social nas diferentes fases do seu desenvolvimento. O núcleo de cada fase é uma crise básica, que existe não só durante aquela fase específica, apenas será mais proeminente em cada fase, trazendo raízes prévias dos estágios anteriores e com o passar dos anos essas crises se intensificam, chegando muitas vezes a causar déficits de aprendizagem e algumas psicopatologias (agressividade, medos, depressões...), interferindo significativamente nas relações sociais e afetivas destas crianças e adolescentes principalmente no âmbito escolar.

É importante lembrarmos que afeto conduz parte das ações humanas e, por conta disso, deve ser valorizado no processo de ensino e aprendizagem. Todavia o sujeito tem seus sentimentos e emoções e estes devem ser respeitados dentro de todos os espaços sociais, pois fazem parte da constituição de cada aluno/sujeito. Um ser em formação deve ser orientado a apreender a importância de lidar consigo mesmo e com o que sente, para que este possa interagir melhor com o mundo que o cerca.

Os transtornos de aprendizagem compreendem uma inabilidade específica, como leitura, escrita ou matemática, em indivíduos que apresentam resultados significativamente abaixo do esperado, para o seu nível de desenvolvimento, escolaridade e capacidade intelectual. Atualmente as instituições escolares contam com profissionais que trabalham com atendimento especializado junto a essas crianças e adolescentes que apresentam dificuldades de aprendizagem e de socialização com seus pares e outros adultos que não pertencem ao seu grupo familiar. O profissional mencionado anteriormente é o psicopedagogo que desenvolve seu trabalho com o objetivo de analisar as causas dessas dificuldades e quando necessário encaminha estes indivíduos para uma intervenção clínica.

Discutir transtornos, distúrbios e dificuldades de aprendizagem no contexto educacional brasileiro não é um dos temas mais simples devido às muitas concepções sobre o tema, pois os conceitos se misturam com muitos mitos, contribuindo para a práticas de uma separação oculta daqueles alunos que apresentam ritmos muito diferentes do esperado durante a escolarização. Ademais, de acordo com a atual legislação educacional do Brasil, crianças com transtornos, distúrbios ou dificuldades de aprendizagem não são consideradas como público da Educação Especial, fazendo com que não tenham direito ao Atendimento Educacional Especializado realizado nas Salas de Recursos Multifuncionais (BRASIL, 2008; 2015).

Existem fatores sociais que são determinantes na manutenção dos problemas de aprendizagem, e entre eles o ambiente escolar e o contexto familiar são os principais componentes desses fatores.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Considerando todos os estudos sobre as contribuições da afetividade para o desenvolvimento humano, foi possível compreender melhor como o vínculo afetivo pode potencializar a relação entre o professor- aluno e o processo de aprendizagem.

Mediante o exposto no presente trabalho, vemos como importante auxílio, a presença do profissional psicopedagogo na escola. Como afirma Bossa (2000) o psicopedagogo é um importante agente na formação do educando, em que seu acompanhamento não é simplesmente uma atividade neutra, e sim uma das maneiras de ver e entender as necessidades individuais de alunos, orientando e acompanhando de maneira atenta e diferenciada a comunidade escolar como um todo, a fim de fortalecer os elos de ensino e aprendizagem escolar.

O presente estudo corrobora para o entendimento de que não há mais como não levar em conta que a dimensão afetiva faz parte do desenvolvimento humano e que ela é determinante para suas relações com o meio ambiente e sua evolução. Com tudo, é preciso que todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem, repensem não só suas práticas, mas também suas atitudes e comportamento perante as crianças e adolescentes, pois eles o terão como referência para toda a vida.

Assim, é importante o olhar da comunidade escolar e familiar para com a compreensão e desenvolvimento de um acompanhamento constante da criança na escola, fortalecendo a afetividade entre aluno/família, aluno/escola e escola/família, principalmente com crianças e adolescentes que apresentem singularidades na aprendizagem e que necessitem de um olhar diferenciado para que se sintam integrados e acolhidos no espaço escolar e social.

Este trabalho é indicado aos profissionais da educação que venham a se interessar pela temática ou que desejem entender melhor sobre a afetividade e as necessidades de integração entre família e escola, tomando como norte o papel preponderante de ambos, no que se refere ao processo de ensino-aprendizagem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, A. R. S. **A emoção e o professor: um estudo à luz da teoria de Henri Wallon.** Psicologia: teoria e pesquisa, v.13, n. 2, p. 239-249, maio/agosto, 1997.

ALMEIDA, Ana Rita Silva. **A afetividade no desenvolvimento da criança: contribuições de Henri Wallon.** Inter-Ação: Rev. Fac. Educ. UFG, v. 33. n. 2. 343-357, jul./dez. 2008.

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; Mahoney, Abgail Alvarenga (orgs.). **Afetividade e Aprendizagem: contribuições de Henri Wallon.** São Paulo: edições Loyla, 2007 – 4ª ed.

ARANTES, Valéria Amorim (Org). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 2003.

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** 2008. Ministério da Educação. Disponível em [docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](https://www.gov.br/educacao/pt-br/assuntos/pnae/2008/pnae-2008.pdf). Acesso em 15 jan. 2021.

DANTAS, H. **Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon.** In: La Taille, Y., Dantas, H. e Oliveira, M.K. (orgs.) Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus Editorial, 1992.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor.** Disponível em [https://www.fe.unicampi.br/alle/texto/SASL-A\\_afetividadesaladeaula.pdf](https://www.fe.unicampi.br/alle/texto/SASL-A_afetividadesaladeaula.pdf)>Acesso em 02 de maio de 2021.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva; TAGLIAFERRO, Ariane Roberta. **A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível.** Ver. Abrapee. Psicologia escolar e educacional, 2005, v. 9, n. 2, p. 247-260.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento, um processo sóciohistórico.** São Paulo: Scipione, 1993.

MAHONEY, A. A. (1993). **Emoção e ação pedagógica na infância: contribuições da psicologia humanista**. Temas em Psicologia. Sociedade Brasileira de Psicologia: n. 3, p. 67-72.

PINHEIRO, M. M. **Emoção e afetividade no contexto da sala de aula: concepções de professores e direções para o ensino**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC de São Paulo, 1995.

PINO, A. **Afetividade e vida de relação**. Campinas: Faculdade de Educação, UNICAMP, mimeo.

SOUZA, Cristiane Belarmino de. **A afetividade na visão de docentes da educação infantil**. 2013. 42 f. Monografia (Especialização em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino) Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WALLON, Henri. **As origens do pensamento na criança**. São Paulo: Manole, 1989.

## PROJETO EDUCATECNOLOGIAS: CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM NA COMUNIDADE ESCOLAR

Maria Dalva da Silva Santos<sup>120</sup>

Ferlucia Sabino de Souza<sup>121</sup>

Walquíria Sousa de Oliveira<sup>122</sup>

Jackiane da Silva Roberto<sup>123</sup>

**RESUMO** – Ampliar e modificar as formas atuais de ensinar e de aprender requer integração maior das tecnologias e das metodologias ativas. Com base nisto, o presente trabalho busca investigar de que forma o uso de tecnologias digitais favorecem para educação, através do Projeto Educatecnologias ofertado pela Secretaria de Educação de Guamaré, pode contribuir para o processo de ensino e aprendizagem do público assistido. Para tanto, foi construída e aplicada uma pesquisa de campo, a mesma, teve uma abordagem qualitativa, baseada na coleta de dados por meio de questionário online realizada com os professores que receberam a intervenção do projeto, além da experiência vivida pela autora. A análise dos dados obtidos mostrou que as atividades desenvolvidas pelo projeto contribuíram positivamente na construção do conhecimento mediados pelos recursos digitais e proporcionaram aos envolvidos alicerce para novos paradigmas vividos atualmente na educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Recursos digitais. Educatecnologias. Ensino aprendizagem.

### 1. INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos permitem de certa forma uma melhor qualidade de vida por tornar as coisas mais fácil, ágil, acessível e em relação à educação é possível notar um meio promissor. Nesse sentido, é de fundamental importância o potencial transformador da tecnologia na educação e cada vez mais tem demonstrado que seu uso oportuniza qualidade no processo de ensino-aprendizagem. Vale ressaltar que o trabalho do professor é indispensável para promover e mediar os recursos digitais e alcançar os objetivos didáticos e assim, o

---

<sup>120</sup> Mestranda em Ciência da Educação; Pós-graduada em Educação Ambiental e Geografia do semiárido-IFRN. ([mmdalvass@gmail.com](mailto:mmdalvass@gmail.com)).

<sup>121</sup> Pós-graduada em Informática Educativa – Faveni. ([ferluciasabino@gmail.com](mailto:ferluciasabino@gmail.com)).

<sup>122</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Psicopedagogia ([wsomaria7@gmail.com](mailto:wsomaria7@gmail.com)).

<sup>123</sup> Mestranda em Ciências da Educação; Pós-graduada em Educação Infantil. ([jackianeroberto@gmail.com](mailto:jackianeroberto@gmail.com)).

conhecimento será formado a partir da experiência vivenciada na interação com os objetos de aprendizagem.

A partir dessas considerações, o objetivo geral deste trabalho foi investigar de que forma o projeto Educatecnologias pode contribuir no ensino-aprendizagem da comunidade escolar. Para tanto, foram propostos objetivos específicos: Verificar a importância do uso das tecnologias no ensino aprendizagem; Levantar a percepção dos docentes sobre a utilização dos recursos no ensino remoto; Identificar se o professor reconhece o emprego do Educatecnologias e a sua aplicação no processo de ensino e aprendizagem.

Esse estudo está estruturado em sete partes, onde na Introdução se apresenta a contextualização da temática e os objetivos propostos. Em seguida o Referencial Teórico traz a visão dos autores que fundamentam o estudo. Na sequência, o Projeto Educatecnologias onde descreve como é elaborado o projeto e suas ações, logo após a Metodologia na qual são delineados os métodos utilizados para realização do estudo. Na parte dos Resultados e Discursões apresenta os dados da pesquisa realizada com os professores. Na Conclusão tem os resultados do estudo e por fim, as Referências apresentam todos os autores que foram utilizados para subsidiar o estudo.

## **2. TECNOLOGIAS DIGITAIS E O ENSINO-APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS INICIAIS**

O contexto atual requer implantação significativa das tecnologias digitais na educação, sua incorporação nas práticas pedagógica e no currículo não se deve ser negligenciada, por evidenciar que as habilidades adquiridas por meios delas são expressivas, dessa forma, cabe a escola incluí-las. Borges (2015) expõe esse contexto:

As rápidas mudanças ocorridas na sociedade e o grande volume de informações estão refletindo-se no ensino, exigindo, desta forma, que a escola não seja uma mera transmissora de conhecimento, mas que seja um ambiente estimulante, que valorize a invenção e a descoberta, que possibilite o indivíduo percorrer o conhecimento de maneira mais motivada, crítica e criativa, que proporcione troca de experiências no ato de aprender e desenvolver o pensamento crítico reflexivo. (p.12).

Dessa forma, as metodologias ativas e os recursos que promovem o ensino aprendizagem devem ser embasados por teorias de aprendizagem, pois elas são facilitadoras e dão indícios de condições apropriadas para alcançar objetivos de ensino. No decorrer do tempo

surgiram novas demandas, novos desafios no dia a dia do professor, inclusive a Educação à Distância (EAD) provocou um novo cenário. Então, para alcançar soluções devem conciliar as teorias com as práticas educativas.

Para Moran (2010, p.105) “os recursos da informática não são o fim da aprendizagem, mas são meios que podem instigar novas metodologias que levem o aluno "aprender a aprender" com interesse, com criatividade, com autonomia”, o autor ainda acrescenta, que um dos caminhos que facilita a aprendizagem ocorre melhor quando o indivíduo vivencia, experimenta, sente. Aprende quando relaciona, estabelece vínculos, laços, entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-o em um novo contexto, dando-lhe significado, encontrando um novo sentido. Todavia, ferramentas conciliadas com o planejamento do uso adequado que possa extrair todo esse arsenal de conhecimento é uma saída das metodologias antigas de ensino que é focado em mera exposição de conteúdos. Portanto, a escolha de jogos que favoreçam a interação, simulação, feedback são ótimos engajamentos que motiva o aluno a se envolver e consequentemente se apropriar das informações.

Tendo como alusão à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no eixo de formação EEF2LI08 “*Utilizar tecnologias digitais, mobilizando seus recursos expressivos para participar em diferentes campos de atuação e compreendendo seu papel na produção de sentidos em diferentes linguagens*” (BRASIL, 2016, p.185). E sua quinta competência que reconhece que a tecnologia tem papel fundamental na formação do aluno no âmbito de apontar caminhos para um uso crítico, construtivo e ético. Diante disso, é possível fazer uma reflexão da obrigatoriedade do uso das tecnologias na educação, uma vez que, as contribuições que elas trazem para o ensino e aprendizagem estão contidas nas habilidades que devem ser adquirida na escola como: pensamento crítico, resolução de problemas, entendimento, comunicação, colaboração, criatividade e inovação. Dessa forma, por meio das tecnologias, o aluno é motivado a interagir através de atividades com aplicabilidades pedagógicas inovadoras que podem contribuir para torná-lo um participante ativo assumindo um papel mais reflexivo.

Existem algumas questões a serem refletidas quando se fala na utilização dos recursos digitais nas escolas, principalmente na rede pública. Sobre isso, CARVALHO (2009) afirma que

Integrar as tecnologias como apoio ao ensino aprendizagem é um grande desafio para a educação, especialmente na rede pública de ensino para dar igualdade de condições aos educandos. O educador necessita buscar ferramentas eletrônicas para atender à necessidade e a curiosidade dos

educandos. São necessárias novas competências e atitudes para que o processo ensino-aprendizagem seja significativo (p. 7).

Perante isso, é possível perceber as dificuldades para utilização dos recursos, principalmente na rede pública de ensino, como falta de dispositivos, internet, capacitação para os professores e engajamento dos responsáveis na valorização do uso dessas ferramentas. Porém, quanto aos recursos, é possível encontrar uma grande quantidade gratuitos online e off-line, que o educador pode aproveitar.

É possível vislumbrar na fala de Moran (2010) a importância e os benefícios da informática na aprendizagem dos alunos quando ele cita que

A abertura de novos horizontes mais aproximados da realidade contemporânea e das exigências da sociedade do conhecimento depende de uma reflexão crítica do papel da informática na aprendizagem e dos benefícios que a era digital pode trazer para o aluno como cidadão (p. 74).

Por tanto, é possível constatar que o aprendizado é muito mais eficiente quando é obtido através da experiência e da prática e, assim, o conhecimento é assimilado com muito mais eficácia. Nesse sentido, os jogos digitais é uma atividade que proporciona interação e estimula maior relação entre conteúdo e reflexão, aumentando a capacidade de visualização e entendimento de vários conceitos motivando o aluno a aprender mais.

Todavia, é necessário que o professor possua conhecimentos tecnológicos e planeje suas aulas com objetivos claros, que sejam dinâmicas e interativas para que o estudante interaja de forma ativa com o ambiente de aprendizagem enquanto aprende. Muitas vezes o aluno nem percebe que enquanto resolve desafios durante um jogo educativo está aprendendo um conteúdo da grade curricular. Existem vários sites, ferramentas, software e jogos educativos que possibilitam o desenvolvimento da aprendizagem de forma significativa.

Nessa linha de raciocínio, Almeida (2014) afirma que:

O uso das TICs na educação exige cada vez mais uma nova postura do professor e do aluno, ante ao novo contexto do processo ensino-aprendizagem. A relação entre professor-aluno e os demais elementos (conteúdos, atividades, recursos e principalmente avaliação) carecem de uma inclusão radical de novos conceitos. Para isso, as TICs favorecem imensamente como mediadoras entre ensinar e aprender (p. 52).

Nesse sentido, a tecnologia está à disposição para beneficiar a comunidade escolar em todos os aspectos, sendo uma importante aliada da educação para que o educando desenvolva conhecimentos e competências consideráveis para formação do indivíduo.

## 2.1 PROJETO EDUCATECNOLOGIAS

O Educatecnologias é um projeto educacional coordenado pela Secretaria Municipal de Educação de Guamaré/RN que tem por objetivo auxiliar o processo de implementação dos recursos tecnológicos no sistema de ensino do município. Tendo em vista a diversidade de benefícios e recursos interdisciplinares oferecidos pelas tecnologias digitais, pretende-se tomar proveito desta metodologia de ensino para desenvolver competências e habilidades cognitivas através de recursos multimídia que estimulam o raciocínio lógico e a criatividade do educando, contribuindo com o processo de ensino-aprendizagem e despertando o interesse do aluno pela pesquisa e a construção do seu próprio conhecimento.

O plano de ações de 2020, proposto pela coordenadora geral das tecnologias da Secretaria de Educação, propõe como meta intensificar as orientações e acompanhamento do trabalho de inserção dos meios digitais, de forma que estejam mais próximos de todos que fazem a vivência educativa dos alunos, no intuito de contemplar as especificidades dos aprendentes. (OLIVEIRA, 2020, p. 3). Tendo em vista, ações que acentuem o desempenho no ensino-aprendizagem, principalmente, às questões referentes ao processo da aquisição de conhecimento na área de leitura, interpretação e produção textual e resolução de problemas.

O projeto Educatecnologias utiliza o laboratório do Centro de Inclusão Digital –CID, cedido pela Secretaria Municipal de Capacitação. A principal ação do projeto Educatecnologias é proporcionar aos educandos e educadores o uso dos recursos tecnológicos como extensão das aulas ministradas em sala. Para tanto é realizado encontros pedagógicos bimestrais com os professores organizar e seleciona atividades interativas em sites gratuitos que possam somar com o conteúdo programado do bimestre. Essas interativas são organizadas em sequências didáticas e disponibilizadas no Google *Classroom*, que por sua vez, os alunos têm acesso a sua conta utilizando os computadores no laboratório de informática com mediação do professor e o regente do laboratório.

Com o início da pandemia<sup>124</sup>, a equipe do Educatecnologias adaptou as suas atividades disponibilizando uma página na internet, na qual, eram organizadas atividades, possíveis de serem acessadas pelo celular, em sequências didáticas separadas por ano(série). Essas

---

<sup>124</sup> Em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde declarou o surto da pandemia do COVID-19, onde o isolamento social era a melhor forma de prevenção.

atividades eram complementavam das aulas dos professores, que eram disponibilizadas para os alunos em apostilas.

## **2.2 DIÁLOGOS SOBRE AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO CAMPO EMPÍRICO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

Este estudo foi elaborado de forma qualitativa, que de acordo com Leite (2015. p. 23 *Apud* CHIZZOTTI, 2003, p. 2) é incluída uma parte considerável de pessoas, fatos e locais que fazem parte como objetos de pesquisa, para extrair desse convívio os significados visíveis e ocultas que somente são perceptíveis a uma atenção sensível e, conseqüentemente, o autor interpreta e traduz em um texto, cuidadosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, as definições patentes ou camufladas do seu objeto de pesquisa. **Deste modo, a proposta estudada neste trabalho, seguiu esse contexto, pois a autora também foi regente de laboratório do referido projeto, atendendo as turmas do Ensino Fundamental I da rede pública de ensino da cidade de Guamaré, totalizando 30 horas aulas.** A pesquisa foi dividida em duas etapas: revisão bibliográfica para sustentar a pesquisa e avançar o conhecimento sobre o tema estudado e observação direta no período de trabalho. Os participantes da pesquisa foram os professores que utilizam ou já utilizaram o projeto. O universo da pesquisa foram 20 professores, onde se obteve uma amostra de 15 respondentes da rede pública citada, do ensino fundamental I. Os dados foram coletados por meio do instrumento questionário com perguntas fechadas. Para a obtenção dos dados foi utilizada a ferramenta Google Formulário e os pesquisados tiveram acesso ao formulário através do link compartilhado pelo aplicativo *WhatsApp*. O formulário ficou aberto para resposta por um período de 15 dias e foi garantido o anonimato dos participantes. Para interpretação dos dados, utilizou-se a análise textual discursiva.

## **2.3 ANÁLISE EMPÍRICA DA PRÁTICA PEDAGÓGICA UTILIZANDO AS TECNOLOGIAS DIGITAIS**

Diante do cenário vivido pela educação nos últimos anos, há necessidade de adaptar as formas de ensinar, pois a geração de alunos que frequentam as escolas está acostumada com acesso as informações rápidas e atraentes, portanto eles sentem uma divergência do cotidiano em relação com o que a escola oferece. Dessa forma, o projeto Educatecnologias proporciona o acesso das tecnologias digitais aos professores e aluno de forma que ambos construam o seu

próprio conhecimento sendo mediado pelas tecnologias digitais. Por tanto, a pesquisa foi realizada para constatar a sua contribuição à comunidade escolar.

Assim, verificou-se que a metade dos professores estão habilitados quanto aos conhecimentos básicos das tecnologias digitais, uma vez que, já fizeram algum curso de capacitação para ele. No que se refere ao interesse de usar tecnologias digitais por meio do Educatecnologias constata-se que os professores consideram, a saber: uma ajuda para contextualizar melhor os conteúdos, permite diversificar a aula, torna as aulas mais interessantes e engajadoras e auxilia a ampliar o domínio do conteúdo que leciona. Perante isso, é notório que os professores consideram um retorno positivo quanto ao uso das tecnologias digitais em suas práticas.

Os professores elencaram as atividades pedagógicas mais significantes desenvolvidas com auxílio das tecnologias digitais no laboratório, são: jogos educativos, testes e simulados e vídeos educativo, uma vez que, o Educatecnologias produz e realiza testes e simulados com objetivo de preparar e familiarizar os alunos para realização das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A maior parte dos pesquisados evidencia que as habilidades (raciocínio crítico, análise, resolução de problemas) tem (ou pode ter) maior impacto positivo, perante o uso de tecnologias digitais, utilizados no Educatecnologias.

Nesse sentido, o projeto Educatecnologias proporciona vantagens relevantes no contexto educacional por possibilitar novas maneiras de ensinar e aprender mediante estratégias pedagógicas explorando o potencial dos recursos digitais voltados para construção do conhecimento.

Embora, problemas enfrentados como pouco equipamentos para a quantidade de alunos por turma, todos professores atribuíram a nota 10 para as condições da utilização de tecnologias digitais, por meio do Educatecnologias, considerando equipamentos, conexão de internet, disponibilidade de softwares e apoio para a utilização dessa tecnologia. Contudo, essa nota também se dá devido a equipe ser formada por pedagogos e graduados em computação que oferece tanto apoio no planejamento como nas aplicações das aulas no laboratório, dessa forma, os professores sentem-se amparados.

A maioria dos pesquisados consideram que manteria o uso da tecnologia digital na sua escola, como faz atualmente, se a mesma tivesse equipamentos adequados e conexão de internet

de alta velocidade amplamente acessível. Pode-se notar o interesse do professor no sentido de como se comportaria em relação ao uso de tecnologia digital para fins pedagógicos.

Com relação ao ensino remoto, os professores concordam que a utilização da tecnologia digital é um meio poderoso para apoiar os processos de ensino e aprendizagem. A implementação de novas metodologias estimula o protagonismo e autoria do aluno. Elencaram os recursos digitais que estão utilizando no ensino remoto, a saber: Site de atividades Educatecnologias Guamaré; Sites de jogos educativos; Videoaulas no Youtube; produção e compartilhamento de vídeo aulas; materiais e orientações em grupos do *WhatsApp*. Logo, a metade dos pesquisados deram nota 10 em relação ao empenho dos alunos em realizar aulas remotas utilizando recursos digitais.

Perante isso é possível constatar a importância dos recursos digitais para o ensino aprendizagem, inclusive para o ensino remoto, uma vez que, os professores e alunos já estavam familiarizados com diversos recursos utilizados no Educatecnologias. Em consonância com Dellagnelo (*apud* NOGUEIRA, 2020) “a experiência atual de ensino remoto mostra que a política educacional precisa contemplar o ensino híbrido como modalidade oferecida por todas as escolas.” Uma vez que, as escolas devem se adequar com habitual dos alunos, pois eles estão rodeados de tecnologias. Dessa forma, adotar o ensino híbrido é a maneira das escolas se reinventarem, para que possa oferecer aulas dinâmicas e interativas para que o aluno interaja de forma ativa com o ambiente de aprendizagem enquanto aprende.

### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da realização da pesquisa, foi verificado que o trabalho do projeto Educatecnologias para professores e alunos em questão é fundamental, por desenvolver competências digitais essenciais, promovendo espaços na cultura digital indispensável para a vida produtiva e para as novas formas de apropriação do conhecimento. Embora a falta de recursos tecnológicos que atenda todos os alunos no ambiente escolar seja um entrave, o projeto educatecnologias oportuniza a utilização de objetos de aprendizagem com os recursos disponíveis, sendo uma ponte entre as tecnologias digitais e os professores/aluno proporcionando uma mediação preciosa.

Pela observação dos fatos mencionados, a mediação pedagógica e técnica do projeto Educatecnologias é levado acreditar que se faz encorajar os professores na inserção das

tecnologias digitais em suas aulas, logo, os mesmos consideram importante aliado para futuras utilização da tecnologia na escola e posterior na implantação do ensino híbrido esperado.

No que se referem aos objetivos específicos, os mesmos foram respondidos diante a reflexão dessa realidade, uma vez que, foi verificado que os professores se sentem motivados, interessados, incentivados a usar as tecnologias digitais por meio do Educatecnologias e inclusive o projeto foi um alicerce para a utilização no ensino remoto pela familiarização de ferramentas e recursos digitais antes utilizados, tanto para os professores como para os alunos. Com isso, foi possível responder ao objetivo geral da pesquisa que era investigar de que forma o projeto Educatecnologias pode contribuir no ensino aprendizagem da comunidade escolar. Diante do exposto, é possível afirmar que o estudo atendeu aos objetivos propostos e respondeu à pergunta da pesquisa, ao identificar as contribuições do projeto no ambiente escolar.

Este trabalho teve algumas limitações, pois não foi possível colher todas as informações das pessoas envolvidas nessa temática, inclusive os alunos atendidos pelo projeto, no que se refere qual a sua percepção a respeito das contribuições do projeto para eles, uma vez que se leva em consideração o momento de pandemia do Covid-19<sup>125</sup> que requer distanciamento social.

Sugere-se que outras pesquisas na área sejam realizadas, a fim de investigar mais projetos que somem com a mediação entre a tecnologia e a comunidade escolar e exponham as contribuições empregadas para as novas demandas da educação. Espera-se que as informações expostas neste estudo possam contribuir para ampliar, questionar, redimensionar e aprofundar debates sobre a prática pedagógica com relação ao uso das tecnologias na educação.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, N. A. (coord.) [et al]. **Tecnologia na escola: abordagem pedagógica e abordagem técnica**. São Paulo: Cengage. Learning, 2014.

BORGES, R. P.; COSTA, R. D.; DANTAS, N. S. **Tecnologias educacionais: Módulo 2: Tecnologia educacional e concepção de aprendizagem**. Natal: IFRN Editora, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** – segunda versão. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 30, Ago 2020.

---

<sup>125</sup> É uma doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2, que apresenta um espectro clínico variando de infecções assintomáticas a quadros graves.

CARVALHO, Rosiani. **As tecnologias no cotidiano escolar: possibilidades de articular o trabalho pedagógico aos recursos tecnológicos.** Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1442-8.pdf>>. Acesso em: 15, Ago 2020.

LEITE, F. C. L.; POSSA, A. D. **Metodologia da pesquisa.** 2. ed. rev. Florianópolis : IFSC, 2013.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T; BEHRENS, M, A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papirus. 2000.

NOGUEIRA, Fernanda. **Ensino remoto: o que aprendemos e o que pode mudar nas práticas e políticas públicas.** Porvir, 2020. Disponível em: <<https://porvir.org/ensino-remoto-o-que-aprendemos-e-o-que-pode-mudar-nas-praticas-e-politicas-publicas/>>. Acesso em: 13, Ago 2020.

OLIVEIRA, Francineide Santos. **Plano de Ações Educatecnologias.** Guamaré, 2020.

## **PERCEPÇÃO DOS PROFESSORES DA REDE MUNICIPAL DE SÃO BENTINHO - PB FACE A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL**

Maria Dauda Medeiros de Queiroga  
Anne Mabelle da Costa Barbosa Felinto  
Romênia Formiga Medeiros  
Edivan Lima de Araújo

**RESUMO:** A acessibilidade no Brasil e a inclusão de pessoas com deficiências, principalmente nas escolas tem sido luta constante dos movimentos sociais, sociedade civil organizada e entidades que representam esse grupo. Ao inserir o aluno na escola, é preciso não se restringir somente no número oficial de inclusão, mas também garantir a qualidade desse processo educacional, pautando principalmente a equidade das ações a eles direcionadas. O presente estudo vem abordar de forma sistemática a percepção dos professores da rede municipal de São Bentinho – PB, face a educação de alunos com deficiência visual. Para chegar ao objetivo, foi realizado estudo, pesquisas bibliográficas e pesquisas de campo (aplicação de questionário via google docs), buscando compreender a percepção desses educadores. A pesquisa concluiu que os educadores não se sentem preparados para lecionar alunos com deficiência visual, não tem acesso a materiais, porém que a relação/interação do professor com aluno aumenta e que estes acreditam que a sala de AEE vem cumprindo o seu papel no ambiente escolar.

**PALAVRAS-CHAVES:** Inclusão. Deficiência visual. Equidade

### **INTRODUÇÃO**

A escola é um espaço plural, diversificado, onde as diferenças dos múltiplos saberes se encontram na construção do conhecimento, no debate das ideias, no aceitar das diferenças e das culturas. Considerando a unidade de ensino como local múltiplo, é importante ter um olhar aos alunos que possuem alguma deficiência física, no sentido de garantir a estas crianças e jovens, a oportunidade de aprendizagem que é oferecida aos demais alunos, sem exclusão, preconceito ou indiferença.

Dentre os diversos tipos de deficiências trabalhadas e conceituadas nas escolas, este trabalho concentrou em fazer um estudo no campo da deficiência visual, considerando também os estudantes cegos e os que possuem baixa visão. É importante destacar que a aprendizagem dessas crianças necessita ser mediada por educadores especializados ou professores que tenham no mínimo instrumentos e orientações para atender a este público. É necessário competência, habilidade e sistematização para desenvolver as ações em sala de aula e promover a equidade da aprendizagem.

A acessibilidade ganhou maior enfoque no Brasil com o estabelecimento da Lei N° 7.853, de 24 de outubro de 1989, que garante o direito da acessibilidade aos portadores de deficiências, educação adequada e integração no mercado de trabalho. Apesar disso, os desafios enfrentados pelos deficientes visuais estão presentes no cotidiano escolar e interferem nos processos educacionais. As pessoas com limitações visuais recebem as informações através da linguagem oral e pelo tato, por isso necessitam de ambientes que estimulem o seu desenvolvimento educacional (MENDONÇA, 2008).

Desse modo, a inclusão social visa dar acesso aos alunos portadores de necessidades visuais no contexto do ensino regular, de modo a possibilitar que esses alunos estudem em escolas comuns com atendimento educacional especializado conforme as particularidades de suas necessidades (POKER et al., 2012). A inclusão escolar concebida num sentido mais amplo implica no direito ao exercício da cidadania, sendo um item necessário o caminho que precisamos percorrer (RODRIGUES, 2010).

Nesse sentido, o município de São Bentinho – PB, possui em sua rede municipal de educação do ano de 2020, aproximadamente 800 alunos matriculados na educação infantil e fundamental. Possui 70 alunos atendidos pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE) e no Núcleo de Atendimento Educacional Especializado (NAEE). Nestes equipamentos possui serviços de atendimento de professor de AEE, psicólogo, psicopedagogo e outros profissionais que contribuem no processo de estimulação da aprendizagem com alunos portadores de necessidades especiais.

Diante desse contexto, foi realizada aplicação de questionários via google documentos, no sentido de identificar a percepção dos professores da rede municipal face ao ensino com alunos que possuem deficiência visual, buscando compreender os desafios e limitações encontradas. Ao todo, 45 professores participaram da pesquisa, representando aproximadamente 70% do quadro de professores da rede municipal.

Para embasamento do tema escolhido buscou-se na literatura por trabalhos que tratam da inclusão social de portadores de deficientes visuais. Dentre os autores citados neste trabalho, pode-se destacar SÁ *et al.* (2007) que apresenta informações e diretrizes para o atendimento educacional especializado de deficientes visuais, TEXEIRA (2010) aborda as políticas públicas para pessoas com deficiência no Brasil, MOURA (2010) apresenta aspectos para a inclusão das crianças com deficiência visual no ensino regular e POKER *et al.* (2012) aborda tecnologias, recursos e o atendimento especializado para o processo de acessibilidade na escola inclusiva.

## 2 ASPECTOS LEGAIS DA ACESSIBILIDADE NO BRASIL

### 2.1 As Leis e Garantias de Direitos

O Ministério da Saúde dispõe da Lei N° 7.853 de 24 de outubro de 1989, a fim de garantir acessibilidade aos portadores de deficiências, educação adequada e integração no mercado de trabalho. A Coordenadoria para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE) é o responsável em coordenar e fiscalizar o cumprimento. Em seus trabalhos Souza *et al.* (2013) destaca a garantia dos direitos de igualdade estabelecidos na Constituição Federal de 1988 no Artigo 208, que estabelece o direito das pessoas com necessidades especiais de receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino.

A lei N° 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, garante em seu Art.4º, o atendimento especializado de forma gratuita aos educandos portadores de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis de ensino, etapas e modalidades, de preferência na rede regular de ensino (BRASIL, 1996, p. 25).

Silva e Volpini (2014) argumentam sobre a importância da lei de N° 9.394/96 na transformação da educação em um meio eficaz, extinguindo a exclusão social, contribuindo para uma educação de qualidade. A garantia dos direitos legais a todos os cidadãos brasileiros com deficiência está expressa também no Decreto Federal N° 3.298, de 20 de dezembro de 1999, ao regulamentar a Lei Federal nº 7.853/89 que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências (BRASIL, 1999, p. 1).

A Resolução CNE N° 02, de 11 de setembro de 2001, Art. 1º “institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades” (BRASIL, 2001, p.1). O Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, determina que o atendimento educacional especializado integre a proposta pedagógica das escolas, envolvendo a participação da família em articulação com as demais políticas públicas para a área. Fato de grande relevância no contexto da legislação brasileira lembrado por Moura (2010).

Hennig (2009) apresenta seu posicionamento em relação à legislação vigente no país. E afirma que “é necessário e importante que todos os envolvidos com a educação conheçam a

legislação brasileira para conhecer os direitos dos cidadãos com necessidades especiais. A legislação é clara, mas a teoria, na maioria das vezes é diferente da prática”.

## 2.2 Deficiência Visual

O Decreto Federal N° 3.298/99, conceitua deficiência visual tratando-se de cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, e baixa visão, sendo acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, além de casos onde a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°. Conforme Brassi (2007), o sistema visual é formado pela retina, vias ópticas, centro visual cordial e centro psíquico, e que o processo de perda e falhas na visual se dá em qualquer um desses componentes.

Para Sandes (2009), a deficiência visual é uma situação permanente de redução do sentido visual, que pode decorrer de patologias congênitas, hereditárias ou adquiridas, a condição que define de fato a acuidade visual é a permanência da deficiência mesmo após tratamento clínico e cirúrgico.

De acordo Sá et al. (2007), a cegueira é uma “alteração grave ou total de uma ou mais funções da visão”, afetando a capacidade de percepção de aspectos como, cor, tamanho, distância, forma, posição ou movimento, podendo ser congênita (desde o nascimento) ou por causas orgânicas ou acidentes. O autor ainda destaca que em relação à baixa visão, sua definição é complexa devido à variedade e intensidade do comprometimento das funções visuais e que o indivíduo apresenta uma redução de informações que a pessoa ganha do ambiente ao longo do dia, interferindo na percepção e conhecimento do mundo exterior. O indivíduo com baixa visão possui um conhecimento reduzido do que o rodeia.

O Ministério da Educação (2006) afirma que as principais alterações visuais na infância são: hipermetropia, miopia, astigmatismo, ambliopia e estrabismo. Apesar essas alterações não constituam deficiência visual, são problemas visuais que devem ser detectados e tratados, com intervenção clínica oftalmológica adequada, para que a criança atinja um desenvolvimento das funções visuais dentro dos padrões de normalidade.

Bruno e Mota (2001) ainda destacam que em relação à abordagem educacional, as pessoas que apresentam baixa visão possuem desde condições de indicar projeção de luz até o grau em que a redução da acuidade visual interfere no seu desempenho, e as pessoas com cegueira desde ausência total de visão até a perda da projeção de luz.

É necessário então uma avaliação funcional do sentido da visão, que é fundamental para

o desenvolvimento visual, por meio de dispor dados qualitativos e quantitativos resultante da observação acerca da consciência visual, a recepção, assimilação, integração, e elaboração dos estímulos visuais (SÁ *et al.*, 2007).

Segundo Mendonça *et al.* (2008), a “avaliação funcional da visão deve ser feita no âmbito de uma equipe pluridisciplinar”, incluindo os professores da educação especial, visando a percepção da dificuldade visual do aluno pelo professor, assim promover a aprendizagem usando a visão.

POKER *et al.* (2012), afirma que a avaliação funcional da visão, baseia-se na observação visual do aluno em suas atividades diárias, “desde como se locomove no espaço, alimenta-se e brinca, até como usa visão para realização de tarefas escolares e práticas.

### 2.3 Educação Especial e Recursos Pedagógicos

A Resolução CNE N° 02, de 11 de setembro de 2001, apresenta em seu Art. 3° a definição e finalidade da educação especial.

“Art. 3° Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.” (BRASIL, 2001, p.1).

Para Silva e Volpini (2014), a escola deve “proporcionar um ambiente agradável, confortável e prazeroso”, a fim de permitir que os alunos aprendam e se desenvolvam, superando os seus desafios, cabendo a escola encontrar meios facilitadores. Rodrigues (2010) aborda um fato marcante para a educação especial de deficientes visuais no Brasil, a criação do Imperial Instituto de Meninos Cegos, atual Instituto Benjamin Constant, em 1854, com o objetivo de educar, capacitar profissionais e servir de suporte para escolas e instituições.

Conforme Brassi (2007) à capacitação do professor é um fator de grande impacto no desenvolvimento de um programa educacional para melhor aprendizagem de educandos com deficiência visual, esses professores devem possuir características de um professor de crianças normais, terem uma ampla visão da educação especializada, dos fundamentos psicológicos e sociais da educação, além de experiência com cegos e portadores de baixa visão.

Margarezi (2010, p. 17) destaca que “para atender a essas necessidades especiais, os

sistemas de ensino devem assegurar, entre outras condições: currículos, métodos, técnicas, recursos educativos específicos e professores com especialização adequada”.

De acordo Sá et al. (2007), o trabalho com alunos com deficiência visual baseia-se no estímulo da utilização da visão e sentido remanescentes, no caso de baixa visão, o professor deve despertar o seu interesse em utilizar a visão potencial e desenvolver a eficiência visual.

Sonza *et al.* (2013) argumenta que “a sala de aula é um ambiente que diversidade está cada vez mais presente”, o exercício de saber relacionar-se com a diversidade e “saber lidar com o aluno como único e possuidor de capacidades e especialidades é um desafio para um dos envolvidos no processo educacional”. Brassi (2007) ainda destaca que, “as tendências pedagógicas modernas referentes à educação dos cegos prescrevem sua integração no sistema escolar comum, desde o pré-escolar até a universidade, com vistas principalmente a combater a autocomiseração”.

Para Moura (2010), a educação de alunos com deficiências requer a ação conjunta do professor de ensino regular e professor especializado, só com uma efetiva cooperação na elaboração de conteúdos programáticos entre ambos, pode-se alcançar a eficácia. Para o autor a escola é o principal responsável pela educação especial e inclusiva, cabendo a ela dispor de meios adequados para atender as necessidades pedagógicas dos alunos, sempre respeitando às diferenças sociais, econômicas e culturais dos educandos.

De acordo Hennig (2009), a relação entre o educador e aluno é um fator de caráter imprescindível para o desenvolvimento do aluno e enriquecimento do atendimento especial.

Para Sá *et al.* (2007), o aluno portador de deficiência visual necessita “de um ambiente estimulador, de mediadores e condições favoráveis à exploração de seu referencial perceptivo particular” e as atividades escolares que requerem principalmente o uso da visão, devem ser adaptadas e adequadas com antecedência, e utilizar-se de outros meios para sua realização, como a descrição, informação tátil, auditiva, olfativa, ou ainda qualquer outra referência, de acordo à necessidade do aluno portador da deficiência visual.

Poker *et al.* (2012), destaca a importância das Salas de Recursos Multifuncionais – SRM, ambientes dotados de equipamentos específicos para acessibilidade, mobilidade, e oferta de materiais pedagógicos e didáticos, onde esses recursos são utilizados pelo Atendimento Educacional Especializado – AEE, serviço de educação especial para alunos com deficiência.

Rodrigues (2010, p. 54) destaca que “o aluno matriculado em classe comum na rede pública de ensino e tiver matrícula concomitante no AEE, é computado duas vezes no censo escolar, fazendo com que o sistema de ensino receba recursos duplamente pelo mesmo aluno”. O autor ainda destaca a obrigatoriedade do AEE não apenas na educação básica, mas também

nos seguimentos do ensino superior, Educação de Jovens e Adultos – EJA e educação profissional.

Com a ajuda do professor o aluno com deficiência visual pode frequentar a SRM, e aproveitar de seus recursos contribuindo no seu aprendizado (POKER *et al.*, 2012).

Os recursos pedagógicos utilizados pelo educador para alunos com deficiências visuais, englobam os recursos ópticos e não ópticos, os recursos didáticos e tecnológicos.

Quando tratamos da inclusão escolar de alunos com deficiência visual, não podemos prescindir de uma série de recursos, suportes e especificidades curriculares dentre outros aspectos que esse grupo demanda, tais como: Estimulação Precoce, Orientação e Mobilidade, Atividades da Vida Diária, Sistema Braille, Sorobã, Escrita Cursiva, Recurso ópticos e não ópticos Representações Gráficas, Táteis e em Relevo, Recursos Tecnológicos, Recursos de Informática, Programas Leitores de Tela e com Síntese de Voz, Livros em Braille e Digital, Audiolivro, dentre outros (RODRIGUES, 2010).

O trabalho pedagógico através do uso destes recursos facilita o planejamento e deve ser desenvolvido por meio do diagnóstico e avaliação funcional da visão, relacionando também os aspectos familiar e social do aluno portador da deficiência (SÁ *et al.*, 2007). Poker *et al.* (2012) destaca que no caso de baixa visão, é necessário a utilização de estratégias e de recursos específicos, “sendo muito importante compreender as implicações pedagógicas dessa condição visual e usar os recursos de acessibilidade adequados”, de modo a favorecer melhor qualidade de ensino.

Dentre os recursos ópticos apresentados por SÁ *et al.* (2007) que podem ser utilizados pode-se destacar:

- Telescópios; Óculos especiais; Lupas de mesa e de apoio.

E os recursos não ópticos que podem ser utilizados pode-se destacar:

- Ampliação de fontes; Acetato amarelo; Plano inclinado; Acessórios didáticos;
- Softwares com magnificadores de tela e programas com síntese de voz;
- Chapéus e bonés; Circuito fechado de televisão.

Poker *et al.* (2012) ainda enfatiza que é necessário que se faça um bom treinamento, com variedades de atividades e condições ambientais, para garantir o sucesso de adaptação de cada recurso.

Os recursos didáticos por sua vez são de grande importância no contexto do aprendizado dos alunos com deficiência visual, e devem ser inseridos em situações e atividades do cotidiano escolar, visando estimular a exploração dos outros sentidos. Dentre esses recursos têm-se os

recursos tecnológicos, equipamentos e jogos, que contribuem e facilitam o aprendizado (SÁ *et al.*, 2007).

Os recursos tecnológicos têm caráter fundamental no aprendizado e desenvolvimento do portador de deficiência visual, a informática e seus recursos possibilitam que as atividades dos educadores e educandos sejam mais práticas, facilitando a comunicação, a pesquisa e o acesso ao conhecimento. Já existem *softwares* com leitores de tela com síntese de voz, desenvolvidos para que esse público possa ter acesso à internet, ferramentas de comunicação e outras atividades afins (SÁ *et al.*, 2007).

### **3 METODOLOGIA**

Os participantes dessa pesquisa foram os professores da Rede Municipal de São Bentinho – PB, sendo representado por uma amostra de 45 educadores, que lecionam nas turmas de educação infantil e fundamental, sendo que 37,8% são formados na área de linguagens e códigos, 20% em ciências humanas, 26,6 em ciências da natureza e pedagogia, 15,6% em outra área não específica. Ainda sobre o perfil dos entrevistados, 53,3% lecionam há mais de 10 anos, 22,2% lecionam entre 7 e 10 anos, 15% entre 4 a 6 anos e 8,9% lecionam entre 0 a 3 anos, favorecendo esta pesquisa pelo fato que os educadores em sua maioria possuem acima de uma década de regência, o que possibilita maior experiências sobre os desafios da educação, principalmente para garantir a aprendizagem com pessoas com deficiência.

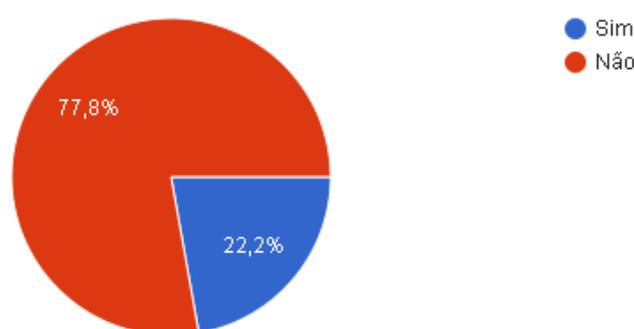
A pesquisa possui natureza qualitativa e quantitativa, visto que é realizado pesquisas bibliográficas e documentais sobre o tema, bem como foi aplicado um questionário durante o mês de dezembro (via google docs) em virtude do período de crise sanitária causada pela COVID-19, para identificar a “Percepção dos professores face a educação de alunos com deficiência visual. O método utilizado é fenomenológico dando voz aos sujeitos (educadores). A Fenomenologia, conforme originalmente articulada por Husserl, tem como propósito o estudo da manifestação dos fenômenos à consciência, o que se dá por meio das diferentes vivências do ser humano (Bello, 2004).

### **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS**

A seguir serão apresentados os dados segundo uma análise descritiva das questões presentes no questionário sobre a percepção de professores da rede municipal de São Bentinho – PB face à educação de alunos com deficiência visual. Ao ser questionado se durante o período

que lecionou teve experiência com alunos com deficiência visual, 68,9% dos educadores afirmaram que sim e 31,1% afirmaram que não. Posterior a essa pergunta, veio o questionamento sobre formação continuada, na qual foi direcionado a seguinte pergunta: “Você já participou de formação sobre acessibilidade para alunos com deficiência visual?”, onde na qual 77,8% afirmaram que não e 22,2% afirmaram que sim, conforme a figura 01.

**Figura 01.** Participação em formação sobre acessibilidade para aluno com deficiência visual



**Fonte:** Os autores (2021)

Nessa figura 01, torna claro a discrepância entre os educadores que lecionaram alunos com deficiência visual e a falta de formação deles. Percebe-se que ambos são em quase mesmo percentual. Mesmo com lei, investimentos na área, ainda falta muito para que os educadores possam participar efetivamente de formações que visem uma educação pautada na inclusão e desenvolvimento de todos que dela necessita. Essa análise pode ser validada por meio das respostas da 6ª pergunta do questionário, onde foi sondado se a falta de formação dos educadores poderia ser um entrave no processo de inclusão de alunos cegos, 91,1% dos educadores afirmaram que SIM.

Entre as perguntas aplicadas, foram direcionadas questões sobre o ambiente escolar e materiais didáticos para se trabalhar com alunos com deficiência visual. 73,3% dos professores afirmaram que a escola que leciona não está preparada para receber alunos com deficiência visual e no que se refere aos materiais didáticos conforme a figura 02, 60% afirmam que não tem acesso a esses materiais, já 26,7% afirmaram que tinham acesso a materiais de didáticos, 8,9% que a coordenação da escola nunca abordou sobre isso e 4,4% nunca procurou informar sobre isso.

**Figura 02.** Acesso a materiais didáticos para lecionar alunos com deficiência visual

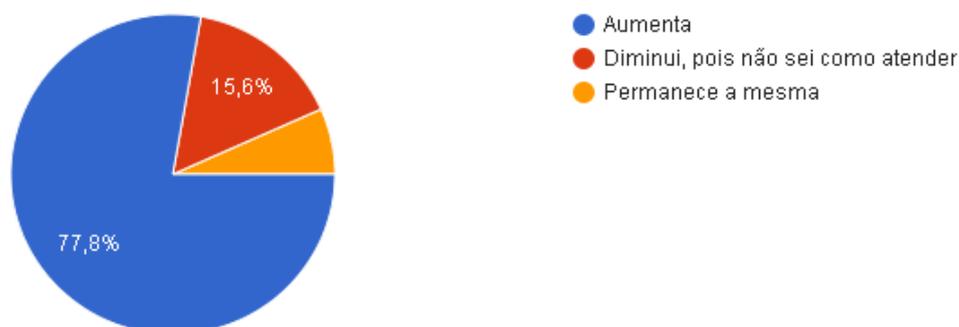


**Fonte:** Os autores (2021)

Essa é a realidade de muitos municípios brasileiros, que não possuem estrutura para receber alunos com deficiência e não possuem materiais, quando se tem materiais, não se tem formação. É um problema desencadeando outro, por fim atingindo aqueles que mais necessitando: o aluno.

Ainda continuando sobre a capacidade da escola receber alunos com deficiência e possuir materiais adequados para se trabalhar com este público, foi questionado ao professor se era possível acreditar que a inclusão ocorria na escola, 60% afirmaram que “em partes” a inclusão pode ou ocorre na escola, 22,2% afirmaram que sim e 17,8% afirmaram que não. Essa resposta vem de encontro aos outros resultados já apresentados, sendo fruto do contexto em estudo nesse artigo.

Sobre a visão que os educadores tinham da sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), 86,7% dos entrevistados acreditam que ela é importante e cumpre o seu papel no ambiente escolar. Ao questionado sobre a interação do professor com aluno com especial, conforme a figura 3, 77,8% afirmam que sua interação aumenta, já 15,6% afirmam que diminui, pois não sabe como atender e 6,6% afirmam que a interação permanece a mesma. Esses dados são interessantes, visto que apesar de não ter formação adequada, materiais suficientes, os professores acreditam na função da sala de AEE, bem como interage mais com alunos especiais, tentando promover o processo educacional e a inclusão destes alunos.

**Figura 03.** Interação com alunos especiais em sala de aula

**Fonte:** Os autores (2021)

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desse estudo levam-nos a concluir que a maioria dos professores que participaram dessa pesquisa não se sentem preparados para atuarem com alunos deficientes visuais, faltando também formações continuada na área. A maioria dos professores acreditam que a escola atual não está preparada para receber esses alunos deficientes, e que não tiveram acesso a materiais para trabalhar com este público.

Em relação aos materiais didáticos para deficientes visuais os resultados apontam que 75,1% dos professores pesquisados não tiveram acesso a esses tipos de materiais para alunos com deficiência visual, um número menor apontou que a coordenação da escola não repassou nenhuma informação sobre o uso ou existência desses materiais.

Apesar da falta de formação e materiais, a interação com os alunos aumenta e possui boas expectativas em relação a sala de AEE, contribuindo para o desenvolvimento educacional dos educandos.

Espera-se que os resultados desta pesquisa possam propiciar e subsidiar reflexões, discussões e realização de novos estudos, principalmente suscitar mudanças acerca da realidade do processo de in/exclusão que os alunos com deficiência visual estão vivenciando nas escolas brasileiras

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Decreto Federal N° 6.571, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado.

\_\_\_\_\_. Decreto Federal Nº. 3298, de 24 de outubro de 1999. Dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência.

\_\_\_\_\_. Lei Federal Nº. 7853 de 24 de outubro de 1989. Dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência.

\_\_\_\_\_. Lei Federal Nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

\_\_\_\_\_. Portaria Nº 319, de 26 de fevereiro de 1999, do Ministério da Educação. Dispõe de diretrizes e normas para o uso, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille.

\_\_\_\_\_. Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001. Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

**BRASSI, K. B. O papel do professor comum diante da cegueira.** 2007. TCC (Graduação em Pedagogia), Universidade Federal de São Carlos. São Carlos, 2007.

**BRUNO, M. M. G.; MOTA, M. G. B. Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental: Deficiência visual.** Vol. 1. Brasília: MEC, 2001. 196 p.

**HENNIG, V. F. A. A inclusão de pessoas com deficiência visual e a informática.** 2009. TCC (Especialização em Educação Profissional e Tecnológica Inclusiva), Instituto Federal de Educação, Ciência, e Tecnologia do Mato Grosso. Cuiabá, 2009.

**MARGAREZI, A. L. Educação Inclusiva e as possibilidades de intervenção para o Assistente Social.** 2010. 76 f. TCC (Especialização em Serviço Social), Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

**MEC. Saberes e práticas da inclusão: desenvolvendo competências para o atendimento às necessidades educacionais especiais de alunos cegos e de alunos com baixa visão.** 2ª Edição. Brasília: MEC, 2006. 208 p.

**MENDONÇA, A.; MIGUEL, C.; NEVES, G.; MICAELLO, M.; REINO, V. Alunos cegos e com baixa visão: Orientações curriculares.** 1ª edição. Brasília: Ministério da Educação, 2008, 88 p.

**MOURA, A. B. A inclusão das crianças com deficiências visuais no ensino infantil regular.** 2010. TCC (Graduação em Educação Infantil), Universidade de Cabo Verde. Praia.

**POKER, R. B.; NAVEGA, M. T.; PETITTO, S. Acessibilidade na Escola Inclusiva: Tecnologias, Recursos e o Atendimento Educacional Especializado.** Volume 4. Marília: Oficina Universitária, 2012. 192 p.

**RODRIGUES, E. S. Inclusão escolar de pessoas com deficiência visual no município de Ipatinga (MG): A perspectiva dos alunos e professores.** 2010. 150 f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.

**SÁ, E. D.; CAMPOS, I. M.; SILVA, M. B. C. Atendimento Educacional Especializado: Deficiência visual.** 1ª Edição. São Paulo: MEC/SEESP, 2007. 54 p.

**SANDES, L. F. A leitura do deficiente visual e o sistema Braille.** 2009. TCC (Graduação em Pedagogia), Universidade do Estado da Bahia. Salvador.

SILVA, F. N. R.; VOLPINI, M. N. **Inclusão escolar de alunos com deficiência física: conquistas e desafios.** Cadernos da Educação: Ensino e Sociedade, Bebedouro, v.1, n. 1, p. 18-29, 2014.

SONZA, A. P.; KADE, A.; FAÇANHA, A.; REZENDE, A. L. A.; NASCIMENTO, G. S.; ROSITO, M. C.; BORTOLINI, S.; FERNANDES, W. L. **Acessibilidade e tecnologia assistiva: Pensando a inclusão sociodigital de PNEs.** 20ª Edição. Bento Gonçalves: MEC, 2013. 367 p.

TEXEIRA, M. C. A. **Políticas públicas para pessoas com deficiências no Brasil.** 2010. 131 f. Dissertação (Mestrado), Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2010.

## O FANTÁSTICO MUNDO DA POESIA VIVENCIANDO CONTEXTOS ESCOLARES E NÃO ESCOLARES

Maria de Jesus de Lima Farias Nascimento<sup>126</sup>

Maria Nazaré de Lima

Felipe Gomes Alves

Luana Gomes Alves

**RESUMO:** A presente pesquisa trata-se de um estudo de cunho qualitativo sobre o trabalho com poesia dentro das salas de aula do Ensino Fundamental. Este estudo está dividido em três partes: A Poesia Desperta o Interesse do Aprendiz, A Poesia é Aprendizagem Feliz e Por que Ler Poesia na Escola e fora dela. Destaca-se por tanto, os benefícios que o trabalho com poesia traz para o aprendizado de leitura e escrita e que a aprendizagem oriunda desta metodologia de ensino e/ou gênero textual POESIA, é uma aprendizagem alegre, significativa e prazerosa, já que a poesia está impregnada em nosso ser, antes mesmo de descobrirmos tal gênero textual. Compreendemos que até as descobertas infantis mais simplórias são poesia que pode tornar-se uma forma prazerosa de despertar nos educandos o interesse pela aprendizagem. Trazer poesia para dentro das atividades escolares é garantir que a aprendizagem não se torne enfadonha. Trazer a poesia para dentro das atividades escolares é garantir que a leitura, a escrita e o letramento seja um experimento mágico dentro e fora das instituições escolares.

**PALAVRAS-CHAVE:** Poesia. Aprendizagem. Atividades escolares.

### INTRODUÇÃO

Na nossa profissão nós lemos histórias diariamente. Não as histórias representadas por códigos escritos, lemos histórias reais que não são traduzidas, não são valorizadas nem tão pouco respeitadas.

Os personagens das histórias que lemos permanecem alheios aos acontecimentos, são vítimas do acaso e de imprudências de seres que desejaram “curtir a vida” e “sofreram um acidente”, esses personagens das histórias mais fantásticas são nossos alunos.

Os olhos desses personagens são cheios de curiosidades, cheios de expectativas, olhos que buscam enxergar a vida, enxergar o mundo, enxergar as pessoas além dos sofrimentos diários, além do desamor, além da falta de carinho, além da falta de afeto, além do descaso e do desprezo sofrido.

---

<sup>126</sup> Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Vale do Acaraú – UVA; Pós-graduada em Gestão e Supervisão pelo Centro Universitário de João Pessoa – UNIPÊ. E-mail: marieduardosb@hotmail.com.

Nós lemos histórias e nem sempre nos deleitamos com elas. Nós lemos histórias e nem sempre as compreendemos. Por tanto faz-se urgente apresentar para estes personagens a magia da leitura que se solidifica nas poesias diárias.

Não é raro ainda encontrarmos crianças do quarto e até do quinto ano do Ensino Fundamental com dificuldades de leitura e de escrita. Muitas vezes, estas crianças, ainda não despertaram em si mesmas o desejo de exercer tais atividades, seja por quaisquer razões: o meio social, a família, a própria escola, etc. assim, faz-se necessário buscar métodos que toquem no seu íntimo e que provoquem nesse ser ainda não alfabetizado o desejo de aprender. Tendo em vista que tais aprendizagens são de grande relevância para o exercício de cidadania.

Como sabemos, o objetivo da alfabetização é ensinar a ler e escrever e o letramento diz respeito a aquisição da habilidade de fazer uso da leitura e da escrita nos espaços sociais. Assim, alfabetização se inicia nos anos iniciais do ensino fundamental e o letramento pode estar presente desde a Educação Infantil.

Trazendo o poema, uma obra literária que pertence ao gênero da poesia, para dentro das salas de aula, com a finalidade de manifestar sentimento e emoção, esta, em união harmoniosa com o processo de alfabetização, contribui consideravelmente para o desenvolvimento de aprendizagens significativas, especialmente os processos de leitura e escrita, ou seja, alfabetização e letramento.

## **A POESIA DESPERTA O INTERESSE DO APRENDIZ**

A vontade de descobrir o que está representado em uma frase, em uma imagem ou em um livro ascende a partir da observação de outros praticando tais exercícios (leitura e escrita). Para as crianças, essas práticas, parecem magia e na verdade são “magia”.

O despertar pelo gosto da leitura não se dá de outra forma, é preciso o contato com livros, com histórias, faz-se necessário conhecer as palavras escritas e perceber que estas são tão somente a representação da nossa fala.

O gosto pela poesia nasce desde a tenra infância e a partir da vivência com ela, esta, se aprimora e colabora para o despertar de outras aprendizagens. Se uma pessoa nunca tiver contato com nenhum tipo de poesia, esta, mesmo assim não poderá afirmar que nunca experimentou este gênero, pois a poesia se apresenta das mais variadas formas e não seguindo um sistema mecânico de saber poesia ou fazer poesia ou sentir poesia. Poesia é arte e como tal requer variadas leituras enriquecidas com o sentimento de quem a constrói, de quem a lê, de quem a aprecia, de quem vive.

Uma vez descoberta essas possibilidades e reconhecendo que os livros não representam necessariamente a realidade vivida, mas também a "realidade" sonhada. A leitura nos apresenta

um universo de possibilidades e com a poesia essas possibilidades são ainda mais enriquecidas, uma vez que podemos brincar com as palavras, com os ritmos, com os sentimentos, com as rimas, com o gênero em si. Podemos alçar voos no universo do conhecimento e a leitura, a escrita e o letramento são a colheita de uma vivência feliz, uma vivência poética.

Para BARROS (2020) "trabalhar com a poesia na sala de aula é uma excelente oportunidade de trazer o romantismo de volta para o mundo, dando a oportunidade de a criança desvendar os gracejos que as mesmas apresentam".

Sabemos que a maioria dos poetas escrevem para os adultos, mas existem uma infinidade de poesias que são direcionadas ao público infantil e mesmo as poesias que não são feitas para as crianças apresentam a magia que atrai os pequeninos e não é raro fazer com que até mesmo àquelas crianças que ainda não conseguem decodificar os símbolos escritos sejam condicionados a realizar experiências de leitura declamando versos já conhecidos.

Segundo TRAJANO 2020:

"A poesia é a voz da alma. Poetizar é falar das coisas, não como elas são, mas como as vemos e sentimos em um determinado instante chamado de inspiração. O poeta enxerga além da realidade, seu mundo de metáforas aproxima-se do encanto e da magia. Nas poesias, os sonhos criam calos, o coração chora, as pedras falam e etc. É este poder de dar vida às coisas que faz do poeta um criador que não se preocupa com as formas, cores, sexo, mas com os sentimentos internos e externos. É preciso saber criar poesias para que as mesmas não morram jamais".

E é nesse mundo de poesias que queremos lançar nossos pequeninos, no mundo de possibilidades, em uma sociedade de seres humanos humanizados atuantes, para além das mazelas, das indelicadezas vividas, seres humanos mergulhados no amor, com a essência de amor, que inspira e que transpira amor, um amor que foi apresentado pela poesia, mas que foi experimentado nas vivências diárias onde as particularidades são respeitadas e os códigos sociais observáveis ou não, não afetam o espírito sonhador de poeta/cidadão/pensante/atuante e acima de tudo real e conhecedor das infinitas possibilidades que a vida apresenta.

A poesia para crianças no ensino fundamental pode transmitir conhecimento através de versos com sonoridade (rima). Até mesmo os adultos sentem-se fascinados com a mágica sonora de uma poesia, podendo esta transmitir conhecimentos confrontando a fantasia com a realidade. Quando uma criança ler uma poesia ela se depara com a fantasia que ao mesmo tempo a faz ser transportada para a realidade, trazendo o sentimento poético, o amor, a musicalidade para a construção de seus valores morais e étnicos. E não para a mecanização da aprendizagem.

## 1- A POESIA É APRENDIZAGEM FELIZ

Quando formamos a criança desde a Educação Infantil e séries iniciais mantendo contato com a poesia até a idade adulta, estas, geralmente tornam-se cidadãos com os valores morais construídos próximo daquilo que a sociedade espera.

O contato com a poesia em sala de aula faz a criança divagar em sonhos noturnos recheados de metáforas que fascinam a imaginação das crianças, fazendo-as despertar para o conhecimento da matemática, ciências, geografia, dentre outras.

Rubem Alves em entrevista a um blog em 2016 enfatiza:

Eu estou pensando há muito tempo em propor o novo tipo de professor. É um professor que não ensina nada, não é professor de matemática, de história, de geografia. É um professor de espantos. O objetivo da educação não é ensinar coisas, porque as coisas já estão na Internet, estão por todos os lugares, estão nos livros. É ensinar a pensar. Criar na criança essa curiosidade. (ALVES, 2016)

Rubem Alves (2016) diz ainda: “Para mim esse é o objetivo da educação: criar a alegria de pensar”. E quanta graciosidade traz a poesia nesse exercício de pensar. A poesia permite que as aprendizagens aconteçam para além do silêncio nas salas de aula de alunos “comportados” e professores “competentes”.

A arte de pensar descrita por Rubem Alves se solidifica nas perguntas “inoportunas” e tão necessárias que toda criança faz e as respostas das poesias para crianças são recheadas de encanto, o que torna mais fácil à assimilação delas. Aqui, o professor deve estar tão próximo da poesia quanto às crianças, pois o imaginário deve ser preservado de tal forma que o saber ganhe aspecto de personagem-fantasia.

Trabalhar poesia na sala de aula não é tarefa fácil. Poetizar para uma criança, também não o é. Mas faz-se necessário aproximar a poesia desse faz de conta, é preciso ter sensibilidade, é preciso deixar a criança bailar em sua imaginação. Livre, pensando, poetizando, questionando, sendo feliz, enquanto se aprende a escrever/descrever a palavra alegria.

## 2- POR QUE LER POESIA NA ESCOLA E FORA DELA?

Carlos Drummond (1974) em seu artigo *A Educação do Ser Poético* publicado *Jornal do Brasil, Rio de Janeiro – RJ, 20/ 07 / 74* nos apresenta alguns questionamentos que são de grande relevância para a nossa função de educadores:

“Por que motivo as crianças, de modo geral, são poetas e, com o tempo, deixam de sê-lo? Será a poesia um estado de infância relacionada com a necessidade de jogo, a ausência de conhecimento livresco, a despreocupação com os mandamentos práticos de viver – estado de pureza da mente, em suma? Acho que é um pouco de tudo isso, se ela encontra expressão cândida na meninice, pode expandir-se pelo tempo afora, conciliada com a experiência, o senso crítico, a consciência estética dos que compõem ou absorvem poesia.” (DRUMMOND, 1974).

A poesia está em tudo, em todas as coisas, nos seres vivos e inanimados, a poesia se apropria de nós da mesma forma que nos apropriamos dela ou do oxigênio. Poesia é vida e pureza e quando associada as nossas vivências e experimentada e experienciada, esta, ganha corpo e vida própria, mesmo que por muitas vezes seja esquecida nas estantes das casas ou das escolas e aparentem ser sem importância. A poesia vive para além disso. Por isso faz-se necessário ler poesia para o filho, o aluno, o amigo, o vovô. A poesia alimenta a alma e o coração transborda. Segundo Carlos Drummond (1974):

“A escola enche o menino de matemática, de geografia, de linguagem, sem via de Regra, fazê-lo através da poesia da matemática, da geografia, da linguagem. A escola não repara em seu ser poético, não o atende em sua capacidade de viver poeticamente o conhecimento e o mundo.

Assim, a escola não valoriza a leitura de poesia, não valoriza a poesia em si, não valoriza a essência humana e sistematiza conhecimentos desconectados com as realidades individuais e/ou particulares.

Sim, se consome poesia nas salas de aula. São criados versos que são declamados. Outros versos são pesquisados e são recitados, mas lhes falta a essência. Tornam-se atividades de leitura mecânica que soam muito mais como um castigo do que a liberdade de construção das aprendizagens que a poesia propõe.

Bem sabemos que dispomos de grandes poetas em nossa literatura Infantil e adulta, mas nos falta apreciadores desse gênero, até leem, mas não se apropriam da poesia em si, apropriam-se tão somente dos conhecimentos que está lhes apresenta. Como Carlos Drummond ressalta no artigo anteriormente citado “Se há inflação de poetas significantes, faltam amadores de poesia – e amar a poesia é forma de praticá-la, recriando-a.”

Carlos Drummond ainda associa a poesia a toda a ludicidade da infância, a intuição, a criatividade, a magia e a toda uma sensibilidade que talvez seja desconsiderada na sistematização do ensino que se desliga o ser humano (que ama, que percebe a poesia, que sente

a poesia) das aprendizagens sistemáticas que devem quantificadas para uma vida acadêmica de “sucesso”. Assim, a poesia se perde.

Na formação do ser humano individual, autêntico que tem a sua equidade respeitada existe um ser humano individual poético. E essa poesia precisa ser afluída, trabalhada, respeitada, somada a todas as demais instâncias da vida desde a infância do indivíduo, sendo que a sua magia libertadora não perca a essência, cedendo lugar as atividades mecânicas de sala de aula. É preciso sentir a poesia.

“Sei de casos em que um engenheiro, por exemplo, aos 30, 40 anos, descobre a existência da poesia (...) Não poderia tê-la descoberto mais cedo, encontrando-a em si mesmo, quando ela se manifestava em brincados, improvisações aparentemente absurdas, rabiscos, achados verbais, exclamações, gestos gratuitos? (DRUMMOND, 1974)

Carlos Drummond ressalta ainda:

“Alguma coisa que se bolasse nesse sentido, no campo da Educação, valeria como corretivo prévio da aridez com que se costuma transcrever os destinos profissionais, murados na especialização, na ignorância do prazer estético, na tristeza de encarar a vida como dever pontilhado de tédio.” (DRUMMOND, 1974)

Esse tédio descrito por Carlos Drummond não seria talvez a tristeza que o semblante da criança faz transparecer nos bancos das salas de aula? Onde estas mesmas crianças desmotivadas ainda não descobriram o porquê de tanto conteúdo insignificante para eles? Onde as frases, palavras e letras não os transmitem nada, apenas e tão somente um enfadonho momento de transcrição de coisas que não lhes fazem sentido algum?

Se antes a poesia tocasse este ser de essência poética, é certo que as demais “coisas” escolares poderiam apresentar algum “sentido feliz”. Se antes a poesia lhes fosse considerada, as suas leituras (letramento) seriam muito mais significativas.

Por isso, que fim teria a poesia, a alfabetização, o letramento e a arte, como a educação e tudo o mais, se não contribuir para a educação à vida, por tanto, a felicidade?

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho, almeja trazer os aspectos positivos que o gênero poesia pode fornecer para o exercício docente, dentro e fora das instituições escolares, uma vez que a poesia está presente desde as primeiras ações humanas, inclusive no ato de rabiscar, desenhar, falar etc.

A sociedade na qual estamos inseridos é uma sociedade não igualitária e as nossas crianças muitas vezes se tornam meros espectadores dos acontecimentos e da sua própria existência. A poesia que está intrínseca no ser humano vai se perdendo ao longo da vida, seja pelo descaso social com o indivíduo, seja pelo descaso escolar com o educando, seja pelo descaso familiar com a criança.

A poesia se perde. E perdendo a poesia é provável que se perca também a magia. Assim, percebemos que há uma relação indissolúvel entre o ato de aprender/viver e a poesia. Sendo que esta poesia nos proporciona não apenas conhecimentos, mas liberdade e prazer.

Portanto, é papel da instituição escolar/ sala de aula resgatar e/ou trazer para suas práticas diárias o exercício poético, seja este de leitura, de escrita, de letramento, de apreciação de livros, de arte, de ludicidade. O importante é fazer do ser humano um cidadão, sem que este perca a sua essência poética, a sua identidade. Construindo seus valores morais, étnicos e culturais com alegria.

Constatamos, portanto, que esta é uma tarefa árdua e necessita de pesquisas, estudos e práticas.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O professor é o criador da alegria de pensar**. Disponível em: <https://blogs.funiber.org/pt/formacao-professores/2016/09/20/funiber-rubem-alves-pensar>. Acesso em 01 de 2021.

DIAS, Elenir Duarte. **Música e Poesia: A melancolia Viniciano**. Disponível em: <https://pensarpoetico.wordpress.com/2018/04/03/a-importancia-da-poesia-na-sociedade/>. Acesso em: 4 dez. 2020.

SANTOMAURO, Beatriz; SOARES, Wellington. **Quando o objetivo é ler e apreciar poesia**: Um leitor deve reconhecer a complexidade e a beleza dos textos e saber argumentar sobre eles. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/2216/quando-o-objetivo-e-ler-e-apreciar-poesia>. Acesso em: 13 mai. 2021.

SILVA, Eurides de Oliveira. **O poder do poema nos anos iniciais do ensino fundamental**. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/poder-do-poema>. Acesso em: 13 mai. 2021.

SOARES, Ana de Souza. **Os benefícios da poesia em sala de aula**. Disponível em: <https://meuartigo.brasilecola.uol.com.br/educacao/os-beneficios-poesia-sala-aula.htm>. Acesso em: 10 dez. 2020.

TRAJANO, Rosângela. **A importância da poesia no ensino fundamental**. Disponível em: <https://rosangelatrajano.com.br/2014/03/12/impoesia/>. Acesso em: 5 dez. 2020.

## TECNOLOGIA: PERSPECTIVA EM SALA DE AULA

Ruthnéya da Silva Borja Peixoto<sup>127</sup>

Gilmar Costa de Oliveira

Jakeline Santos de Andrade Sá Barreto

Ordonês Cortês Pereira Pinto

Rejane Lúcia Araújo de Oliveira

**RESUMO:** Esse artigo, qualifica-se por uma aproximação de idealizar a consideração das variáveis recursos de instrução do aplicar de alguma forma nas salas de aula e da incorporação das novas tecnologias, como mais uma das realizações de um trabalho a ser implementada no sistema do ensino- aprendizagem. É muito necessário que os mestres possam detectar quais são as reais habilidades para o futuro e estejam conscientes sobre a participarem desse método ensino-aprendizagem, numa socialização globalizada e informatizada. Não conceder a aproximação as novas formas das tecnologias é omitir o âmbito histórico, sócio- cultural e econômico, vivido pelos especialistas da educação e educandos. Evidencia e investiga, por meios de uma extensa, meticulosa e cuidadosa pesquisa, no embate que as novas tecnologias têm revoltado no mundo escolar e de como elas estão mudando a qualidade e o modo do pensar e do agir das pessoas implicadas no sistema.

**PALAVRAS-CHAVE:** TICs. Ensino-aprendizagem. Perspectiva.

### INTRODUÇÃO

Tecnologia é um termo que envolve o conhecimento técnico e [científico](#) aplicado mediante a sua transformação no uso de [ferramentas](#) utilizadas a partir de tal conhecimento, ultimamente proposto em sala de aula, onde os alunos podem aprender lições mediadas pelo professor.

Uma das propostas para o ensino subsidiado por tecnologia é o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo), que é um programa educacional que tem por finalidade promover o acesso da informática na rede pública de educação básica, onde estados, Distrito Federal e municípios devem providenciar uma estrutura propícia para os laboratórios e capacitar os educadores.

Recursos como Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), estão presentes em todos os ambientes e são usados para diversas finalidades. Observamos que nos

---

<sup>127</sup> em Ciências da Educação; Pós-graduada em Psicopedagogia pela FAL (Faculdade de Natal) ([ruthneyaborjapeixoto@gmail.com](mailto:ruthneyaborjapeixoto@gmail.com))

espaços escolares esses recursos ainda são pouco utilizados, seja pela falta de estratégias educacionais, infraestrutura e formação da equipe escolar para uso das TDIC.

De acordo avanços tecnológicos que vem ocorrendo na atualidade, a educação como condutora e responsável pelas transformações globais, não poderia isentar-se de sua participação de modo inovador e revolucionário para atuais e futuras gerações.

A tecnologia está presente em todos os segmentos sociais e culturas do cenário educacional mundial, é um momento para refletimos sobre como nos adaptarmos a algo que a algumas décadas atrás era uma realidade distante do que estamos vivenciando hoje em nossas escolas.

Os nossos alunos não são mais os mesmo que outrora fomos. Desta forma, questionamos ‘o que fazemos para acompanha-los nesse momento de transição tecnológica, e as nossas aulas o que podemos inovar para torna-las atrativas para esse novo público alvo que queremos alcançar?’

Para essa geração tudo é muito rápido e fácil, mas para nós que muitas vezes somos surpreendidos em percebermos que os nossos alunos estão sempre a um passo além de nós, a cada dia surgem novos programas e mídias, o que observamos é crianças na primeira infância dominando as tecnologias de forma muito simples, diferente de alguns de nós profissionais da área educacional que ainda estamos engatinhando para dominarmos as tecnologias.

O referido artigo vem apresentar e direcionar como defesa e argumentação da prática pedagógica reflexiva, para nortearmos o fazer pedagógico dos professores utilizando os recursos tecnológicos para mediar e promover uma aprendizagem significativa, transformadora e critica onde as informações sejam a base para os conhecimentos.

Diante do exposto há, alguns obstáculos que ainda são comuns e bem notórios em nossas escolas tanto na rede pública como na privada, que é a resistência de alguns profissionais em não querer por razões muitas vezes pessoais ou mesmo por não querer se adaptar a essa nova revolução tecnológica.

Esses novos conhecimentos proporcionam oportunidades para que a tecnologia seja integrada a educação, contribuindo para a resolução de problemas e incentivando a autonomia e o protagonismo do aluno e do professor.

É importante humanizar as tecnologias que são caminhos para facilitar o processo do aprender, revelando valores e viabilidade a comunicação na flexibilidade de espaço e tempo do ensino e aprendizagem.

Diante de tantos avanços, é imprescindível a necessidade de estar adquirindo conhecimentos pedagógicos relacionado a tecnologia e sua importância para o ensino. Assim, surgiu a seguinte questão de pesquisa: como a tecnologia pode ajudar em sala de aula?

O objetivo deste estudo é descrever de acordo com a literatura científica como a tecnologia poder ajudar em sala de aula.

## **2 METODOLOGIA**

A metodologia que utilizamos na nossa pesquisa bibliográfica, foi de suma importância na concordância, harmonia e na contextualização do tema proposto. Tivemos como base a fundamentação teórica de autores pesquisadores e competentes, que têm uma visão holística e atual, feitas através de coletas de dados obtidos através de pesquisas imperitas, documentais e bibliográficas. Que foram utilizadas como suporte a este trabalho. A coleta de informações teve como recursos: livros, materiais impressos e sites da internet, como também as pesquisas de campo, realizadas em escolas onde as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), são usadas como ferramentas de Ensino e Aprendizagem.

De modo que buscamos atender da melhor forma os elementos que foram utilizados, todos os dados coletados foram tratados de maneira qualitativa, e os itens examinados com destaque segundo os fenômenos que tiveram as citações dos referidos autores, com respeito e responsabilidade pelas informações obtidas durante todo o processo.

Tivemos como norteamentos alguns critérios para podermos ter uma visão bastante elaborada, a partir dos estudos realizados nos fundamentos teóricos, que nos deu suporte para obtermos as informações de maneira atualizada e eficaz.

## **3 DESENVOLVIMENTO**

### **3.1 O uso da tecnologia como ferramenta no processo ensino-aprendizagem**

Vivemos em um momento do mundo, na qual a todo instante apresentam dicotômicas e profundas mudanças que geram eternas informações. As imensas informações recebidas são

tantas que o ser humano não consegue captar tudo que lhe é passado e nem mesmo preservar toda as informações elaboradas. Esse caso, gera insegurança, medo, ruptura no saber e torna sua vida uma divisão.

As práxis pedagógicas e os padrões a seguir de investigação e instruções, assim como os modelos de formação tecnológicas podem ser adequadas nas concepções do pensamento e das demais situações teorias da aprendizagem, ou seja, as orientações metodológicas e curriculares, as práticas, derivam e fundamentam-se, pois, nas teorias da aprendizagem e do desenvolvimento, sendo, então, os seus pilares a Filosofia e a Psicologia, dentre outros.

Gadott (2002), explica que:

“O novo professor é um profissional do sentido”. Devido aos novos espaços de formação (diversas mídias, ONGs, Internet, espaços públicos e privados entre outros.), esse novo professor faz a integração entre esses espaços deixando de ser o lecionador para se tornar um “gestor”, tendo como função selecionar a informação construindo-a de forma que os alunos possam obter o conhecimento (GADOTT, 2002, p.34).

O docente se coloca agora no estimulador da curiosidade do aluno por querer conhecer, por pesquisar, por buscar a informação mais relevante. Num segundo momento, determina o processo do surgimento das repercussões pelos alunos. Depois, argumenta alguns dos dados apresentados, contextualiza os resultados para um conhecimento mais prévio do que se foi informado, trazendo assim os adequando à realidade dos alunos, questiona os dados apresentados transformando a informação em conhecimento e conhecimento em saber, em vida, em sabedoria (GADOTT, 2002, p.6).

Com a chegada da internet ficou mais fácil modificar a forma de aprender e ensinar, onde abriram muitos caminhos na qual dependerão da situação em que o professor se encontra: “número de alunos, tecnologias disponíveis, duração das aulas, quantidade total de aulas que o professor dá por semana, apoio institucional” (MORAN, 1995).

A partir do diagnostico dessas evidências o professor poderá selecionar os recursos tecnológico que mais se adéquam. Inúmeros recursos e procedimentos inovadores que direta ou indiretamente interessam o ensino e à aprendizagem vêm sendo desenvolvidos na atualidade ou começam a participar da mídia educativa à disposição de estudantes e professores, no mundo inteiro.

De acordo com Castells (2006), o cenário particular apresentado é exemplo do panorama dicotômico em muitas instituições de educação no qual convive o analógico e o digital, nativos e imigrantes digitais, protagonistas da nova sociedade que surge com os avanços das

Tecnologias da Informação e da Comunicação, a Sociedade da Informação e do Conhecimento, a Sociedade em Redes.

Após fazer um estudo com professores estrangeiros, Peralta e Costa, (2016) defendem que:

Relação da competência e do nível de confiança dos professores com a integração das TIC na sua prática pedagógica Todos os grupos de professores parecem conscientes da pluralidade das competências necessárias ao uso das TIC para fins pedagógicos. Os professores italianos dão grande importância à competência técnica, embora acreditem que está só por si não é suficiente; são de opinião que a competência pedagógica e a competência didática também são necessárias se quiser levar a cabo intervenções educativas efetivas e eficientes. Ao contrário dos italianos, os professores gregos dão ênfase especial às competências pedagógicas e didáticas, assim como às características pessoais dos professores, embora todos os grupos refiram também a importância da competência técnica. Em Portugal, os professores partilham pontos de vista diferentes sobre as competências mais importantes para ensinar recorrendo às novas tecnologias: quer os professores experientes, quer os que iniciam a sua profissão enfatizam as capacidades técnicas e a atitude para com as TIC, sendo que os professores inovadores valorizam as competências curriculares e didáticas (PERALTA; COSTA, 2016, p.83).

### 3.2 Formação

As notáveis tecnologias digitais estão em frequentes transformações, apresentando-se como uma série de possibilidades para a interação, para comunicação, para a procura de informações, para o entretenimento e para a produção da sabedoria. Desse modo, é preciso repensar as formas de ensino para que se assegure, realmente, a aprendizagem dos alunos, repensar isso perpassa pela formação inicial e continuada do professor.

Segundo Mello (2000), quando pensamos em educação formal logo imaginamos um espaço devidamente organizado com todos os recursos necessários, quer sejam eles simples ou sofisticados, mas que estejam convergindo para a transmissão de conhecimentos de forma simultânea, porém o processo de formação do indivíduo não se daria se além de todo esse conjunto harmonioso não tivesse a atuação do professor que tem a função de conduzir ao conhecimento. Não lhes dar conhecimento, mas conduzi-los no caminho desse conhecimento para que possa auxiliá-los nessa trajetória, estes profissionais da educação necessitam aperfeiçoarem-se, aprimorarem-se, atualizarem-se, serem capazes de entender como, por que, quando, onde e o que os educandos necessitam para produzirem esse conhecimento. É bom ressaltar que para incorporar as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) e à práxis

pedagógica é crucial que o educador além de as conhecer, tenha habilidades favoráveis para possibilitar aos acadêmicos um entendimento necessário para que os mesmos tenham um bom resultado nos desafios que o ensino lhe coloca no cotidiano.

Na época atual, tudo acontece de forma acelerada e exige respostas aceleradas. Os desafios para responder às necessidades dessa sociedade tecnológica, informatizada, rápida e nada paciente são imensos. O papel do educador transcende os limites da escola e do sistema que prevê o acúmulo de informações, levando-o a uma postura de constante envolvimento com a busca de informações fazendo-se necessário seu ingresso no mundo tecnológico.

De acordo com Vieira, Almeida e Alonso (2003, p.53), “estamos diante de uma sociedade que aprende e se desenvolve de forma diferente da que vivíamos pouco tempo atrás”. Neste tempo de mudanças a tecnologia educacional promove profundas alterações na vida dos professores e das crianças. Neste contexto cabe aos professores à iniciativa de buscar mais qualificação para a sua atuação no âmbito educacional.

Segundo Vieira, Almeida e Alonso, (2003):

Quando falamos em tecnologia costuma se logo pensar em computadores, vídeos, softwares e internet. Sem dúvida são as ferramentas tecnológicas mais visíveis que auxiliam na educação. Tecnologias são os meios, os apoios, as ferramentas que utilizamos para que os alunos aprendam. As formas como os organizamos em grupos, em salas, em outros espaços: isso também é tecnologia. O giz que escreve na lousa é tecnologia de comunicação, e uma boa organização da escrita facilita a aprendizagem. A forma de olhar, gesticular, de falar com os outros: isso também é tecnologia. O livro, a revista, e o jornal são tecnologias fundamentais para a gestão e para a aprendizagem, e ainda não sabemos utilizá-las adequadamente. O gravador, o retroprojetor, a televisão, o vídeo também são tecnologias importantes e também muito mal utilizadas, em geral (VIEIRA, ALMEIDA E ALONSO, 2003, p.153).

Desde modo, o uso da tecnologia na educação ajuda a um ensino de conteúdos escolares que promovem o desenvolvimento dos educandos em relação ao ensino transmitido pelo educador. Por tanto faz-se necessário que o profissional na educação se atualize sempre e tenha domínio sobre essas ferramentas para que elas contribuam de fato no processo de ensino aprendizagem. Esse novo mundo atualizado tecnologicamente atrai cada vez mais um número maior de pessoas. Porém, adequar essa nova realidade dentro da sala de aula requer cuidados

relevantes, como o domínio do professor a luz da tecnologia, a estruturação física da instituição, bem como a adequação dos conteúdos de acordo com o que é realmente necessário dentro da formação acadêmica.

### **3.3 Inclusão**

Desde o dia 2 de janeiro de 2016 entrou em vigor a Lei Brasileira de Inclusão, com isso os diretores de escolas, coordenadores pedagógicos e professores tiveram que rever o seu papel na gestão escolar. É preciso buscar alternativas que promovam a introdução do alunado com qualquer tipo de deficiência no ambiente escolar e facilitem o seu desenvolvimento, independente da necessidade. Uma das opções que desponta é a tecnologia para a inclusão dos alunos com deficiência.

A proposta de usar a tecnologia é estimular o aprendizado e incluir os deficientes no ambiente escolar. Por isso, é importante que as ferramentas escolhidas promovam a interação entre os alunos e de forma lúdica contribuam para o seu desenvolvimento. O uso da tecnologia para a educação pode facilitar o desenvolvimento motor, tanto para movimentos amplos, como para a motricidade fina. Outra sugestão é escolher atividades que aprimorem a tomada de decisões, a paciência e a atenção. Os benefícios da tecnologia para a inclusão não substituem outras práticas que também são importantes, como atividades pedagógicas. O planejamento pedagógico deve prever o propósito e a duração de cada atividade. Evitar que os alunos usem a tecnologia sem um objetivo ou em tempo integral.

A inclusão é algo que está sendo proposto há muito tempo e regido por órgãos nacionais e internacionais. Aqui no Brasil pode-se citar também como exemplo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB, Lei 9394/96) promove a Educação Especial dedicando-se um capítulo para suas necessidades, em que destaca o atendimento desde a educação infantil que poderá acontecer na escola regular ou especial, como obrigação do Estado. Não deveríamos nos dias atuais estar discutindo sobre a inclusão de alunos com deficiência na escola, ao contrário, estar pensando na inserção da própria escola como um todo no processo de inclusão, como nos fala Baptista (2002, p.162), “pessoas com desvantagens e com necessidades educativas especiais, defendendo que as mesmas devem ser educadas em modo, predominantemente, conjunto com as demais pessoas.”

Quando falamos que a escola como um todo precisa passar por um processo de inclusão, muitas reflexões fazem parte desse desafio. Uma delas é que as escolas e os sistemas educacionais não funcionam de modo isolado, pois o que está acontecendo nelas é um reflexo da sociedade em que elas funcionam, ou seja, os valores, as crenças, as prioridades da sociedade se reproduzem no cotidiano escolar.

Afirma Mittler, (2003), que:

Esse conceito de inclusão envolve um repensar radical da política e da prática e reflete um jeito de pensar fundamentalmente diferente sobre as origens da aprendizagem e as dificuldades de comportamento. Em termos formais estamos falando sobre uma mudança da ideia de defeito “ (MITTLER, 2003, p.25).

### 3.4 Didática

De acordo com estudo qualitativo e quantitativo de Peralta e Costa (2016), o relato de alguns professores espanhóis, gregos, holandeses, italianos e portugueses do ensino básico com anos de experiência, alegam falta de confiança no uso das TIC, e consideram a didática essencial para o uso dessas novas tecnologias e reiteram a necessidade de cursos de formação relacionados a TIC. Os professores iniciantes acreditam a prática levar a confiança tratando-se de TIC, os futuros professores almejam mais experiência com as TIC. Alguns professores iniciantes apontam as seguintes condições como sendo favoráveis ao ganho de confiança: necessidade de muito tempo disponível, apoio de colegas mais experientes e treinamento. Os professores tradicionais referem-se sobretudo a questões organizacionais, ao nível da escola, como fatores facilitadores da confiança. Acarretando a certeza que mesmo com uma visão globalizado, o julgamento dos discentes em relação a utilização das TICs com ferramenta didática e idêntica, deixando claro a falta de confiança como fator primordial do não uso desse instrumento.

Conferir novas probabilidades de aprendizagem socioambiental através do uso das TICs em aula de campo estabeleceu um fator potencializador para a construção do conhecimento em Ciências, especificamente no estudo dos ecossistemas costeiros da Mata Atlântica. Os principais resultados alcançados corroboram com o uso orientado das tecnologias móveis nos métodos educativos, pois permite aos discentes múltiplas formas de acesso a informações antes limitadas às exposições orais e demonstrações protagonizadas pelos seus professores e pelo livro didático (RIBEIRO, et. al, 2016).

Nos métodos contemporâneas de construção de conhecimentos, as tecnologias móveis surgem como ferramentas auxiliares para os processos de ensino-aprendizagem, estabelecendo novos olhares pedagógicos sobre seu uso nos ambientes formais e não formais de ensino, quase sempre limitativos destes preciosos e enriquecedores recursos tecnológicos. Abre-se uma problemática extensa relacionada aos benefícios e malefícios ocasionados pelo o uso das TICs nos ambientes escolares (RIBEIRO, et. al, 2016).

### **3.5 Avaliação**

De acordo com estudo realizado por Albino e Souza (2016), em relação as regiões do país as regiões: sudeste, sul e nordeste utilizam as TIC de com mais frequência as regiões: norte e centro-oeste, comparando as escolas das redes estaduais e municipais com as da rede privada, deparou-se com o uso mais elevado nas escolas da rede privada.

Tahara, Cagliari e Darido, (2017) percebem que:

A elaboração de um material didático acerca da corrida de orientação utilizando-se o celular foi uma atividade enriquecedora e vista com “bons olhos” por professores de Educação Física. Os participantes acreditam que os aparelhos celulares podem ser instrumentos e/ou recursos potencializadores que auxiliam o professor em sua prática pedagógica, entretanto deve-se atentar para o uso correto e adequado quanto aos objetivos da aula. A avaliação do material elaborado foi positiva, com chances de adaptar tal vivência nas escolas em que lecionam, fazendo uso dos celulares e suas múltiplas funções para tratar determinados conteúdos junto aos alunos. (TAHARA; CAGLIARI; DARIDO, 2017, p. 5).

Diante das dificuldades e barreiras que ao longo da carreira docente no intuito de inclusão das tecnologias no método educacional, as probabilidades e funções no uso, por exemplo, do smartphone, podem enriquecer, diversificar e principalmente tornar mais interessantes as aulas com inovações pedagógicas que beneficiem outros modos de ensinar e novos contornos de aprendizagem dos conteúdos curriculares da área da Educação Física (TAHARA, et al, 2017)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Viver no mundo globalizado nos dias atuais e imprescindível não está inserido ao mundo digital. A tecnologia tem sido aperfeiçoada a cada segundo, o que se levava dias para obter uma resposta, hoje ela vem em tempo real.

Sabe-se que o uso da tecnologia em sala de aula é um complemento um facilitador no ensino e aprendizado, porém ele nunca irá substituir o professor, mas é inevitável que o mesmo não o conheça, que tome posse das ferramentas que está sendo usada em sala de aula, só assim os educandos terão um bom aproveitamento diante dos desafios, o uso das TICs torna-se um incentivo para os alunos onde eles vão pesquisar à procura de respostas que realmente quer aprender.

As TICs veem crescendo nas escolas, rompendo barreiras e facilitando para o educando tanto no âmbito acadêmico quanto no profissional.

As práticas pedagógicas hoje não são as mesmas do passado, o educador não pode limitar-se só em sala de aula, ele tem que inovar buscar material de apoio, como: computadores, retroprojetor e outros além disso pesquisando atividades diversificadas, o uso da tecnologia tem que ter um objetivo a ser alcançado e que promova um desenvolvimento amplo.

Tem crescido a inclusão de alunos com deficiência em escolas regulares, até pouco tempo não tinha meios para que ele alcançasse o aprendizado, além da sala de aula e fundamental que eles também estejam inseridos nas novas tecnologias, o uso correto da TICs, servirá como estímulo deixando o aluno concentrado, esse recurso pode ser utilizado nas atividades individuais quanto coletiva, com metodologia para cada deficiência.

A formação continuada ajuda o docente a melhorar e atualizar suas práticas pedagógicas, é preciso que ele perca o medo e seja um incentivador. A escola é um espaço privilegiado de interação social, onde o trabalho com o conhecimento sistematiza-se, promovendo o contato com a TICs e suas ferramentas, possibilitando a apropriação de uma diversidade de recursos de aprendizagem. Portanto, a escola é um espaço de aprendizagem do mundo, dos conteúdos, de si e do outro, onde são germinadas as boas ações.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBINO, R.D., SOUZA, C. A. Avaliação do nível de uso das TICs em escolas brasileiras: uma exploração dos dados da pesquisa “TIC Educação”. *Revista Economia & Gestão*, v. 16, n. 43, p.101-125. Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <[https://ufr.br/administracao/index.php?option=com\\_phocadownload&view=..](https://ufr.br/administracao/index.php?option=com_phocadownload&view=..)>. Acesso em 21 de jun. de 2019.

BAPTISTA, C. Educação inclusiva. *Revista Ponto de Vista*, v. 3,n. 4, p. 161-172, Florianópolis, 2002. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/pontodevista/article/viewFile/1414/1504>> Acesso em 21 de jun. de 2019.

BRASIL. **Presidência da República Casa Civil**. Subchefia para Assuntos Jurídicos **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/19394.htm)>. Acesso em 21 de jun. 2019.

CASTELLS, Manuel. In: CASTELLS, Manuel e CARDOSO, Gustavo. **A Sociedade em Rede: do conhecimento à ação política**. Belém, 2005. Disponível em: <[http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade\\_em\\_Rede\\_CC.pdf](http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade_em_Rede_CC.pdf)> Acesso em 21 de jun. 2019.

GADOTTI, M. **Perspectiva atuais da educação**. Ed. São Paulo em Perspectiva, v.14, n.2, São Paulo, 2000. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf](http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n2/9782.pdf)>

.> Acesso em 21 de jun. 2019.

JUNIOR, J. B. B., MENDES, A. S. N. Sala de Aula Invertida e Tecnologias Digitais: uma experiência numa Escola Pública em São Luís-MA. *Revista Tecnologias na Educação*, n, 18, p.1-14, São Luís-MA, 2016.

LEITE, L. S. **Tecnologia educacional: descubra suas possibilidades na sala de aula**. Petrópolis: Vozes, 2003. Disponível em: <[www.fest.edu.br/data/fckfiles/file/tecnologia\\_educacional\\_descubra\\_possibilidades.pdf](http://www.fest.edu.br/data/fckfiles/file/tecnologia_educacional_descubra_possibilidades.pdf)>

> Acesso em 10 de jul. de 2019.

MARTINS, R. X., FLORES, V. F. A implantação do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo): revelações de pesquisas realizadas no Brasil entre 2007 e 2011. *Rev. bras. Estud. pedagog. (online)*, v. 96, n. 242, p. 112-128, jan./abr. Brasília, 2015. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/276156858\\_A\\_implantacao\\_do\\_Programa\\_Nacional](https://www.researchgate.net/publication/276156858_A_implantacao_do_Programa_Nacional)> Acesso em 10 de jul. de 2019.

MELLO, G. N. Formação inicial de professores para a educação básica: uma revisão radical. *Revista São Paulo em Perspectiva*. v.14, p.98-110, São Paulo, 2000. Disponível em:<[www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf](http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9807.pdf)>Acesso em 10 de jul. de 2019.

MITTLER, P. **Educação inclusiva: contextos sociais**. Editora Artmed, Porto Alegre, 2003.

MORAN, J. M. **Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. vol. 23, n.126, p. 24-26, Rio de Janeiro, 1995.** Disponível em: <[www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias\\_eduacacao/novtec.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/tecnologias_eduacacao/novtec.pdf)> Acesso em 10 de jul. de 2019.

PEDRO, K. M. M. CHACON, C. M. Competências Digitais e superdotação: uma análise Comparativa sobre a utilização De tecnologias. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, Marília, v.23, n.4, p.517-530, Out.-Dez. São Paulo, 2017. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/322630833\\_Competicencias\\_Digitais\\_e...](https://www.researchgate.net/publication/322630833_Competicencias_Digitais_e...)> Acesso em 10 de jul. de 2019.

PERALTA, H., COSTA, F. A. **Competência e confiança dos professores no uso das TIC.** Síntese de um estudo internacional. Ed.Sísifo, n. 3, p.77-86. Lisboa- PT, 2016. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/12425718.pdf>>

*Acesso em 10 de jul. de 2019.*

RIBEIRO, G. A. M. SANTANA, R. C. M., NOBRE, I. A. M., SONDERMANN, D. V. C., VIEIRA, L. D. S. L. O uso de tecnologias móveis no ensino de ciências: uma experiência sobre o estudo dos ecossistemas costeiros da mata atlântica sul capixaba. **Revista Ibero-americana de Estudos em Educação**, v.1, n.4, p.2234-2244. Marataízes-ES, 2016. Disponível em: <[https://www.researchgate.net/publication/312667115\\_O\\_uso\\_de\\_tecnologias\\_moveis\\_no\\_ensino\\_de\\_ciencias\\_uma\\_experiencia\\_sobre\\_o\\_estudo\\_dos\\_ecossistemas\\_costeiros\\_da\\_mata\\_atlantica\\_sul\\_capixaba](https://www.researchgate.net/publication/312667115_O_uso_de_tecnologias_moveis_no_ensino_de_ciencias_uma_experiencia_sobre_o_estudo_dos_ecossistemas_costeiros_da_mata_atlantica_sul_capixaba)> Acesso em 10 de jul. de 2019.

ROSA, M. P. A. EICHLER, M. L. CATELLI, F. “QUEM ME SALVA DE TI?”: REPRESENTAÇÕES DOCENTES SOBRE A TECNOLOGIA DIGITAL. **Revista Ensaio** v. 17 | n. 1, p. 84-104 | jan-abr, Belo Horizonte, 2015. Disponível em: <<https://www.redalyc.org/pdf/1295/129538266005.pdf>> Acesso em 10 de jul. de 2019.

SANTOS, V. G. ALMEIDA, S. E. ZANOTELLO, M. A sala de aula como um ambiente equipado tecnologicamente: reflexões sobre formação docente, ensino e aprendizagem nas séries iniciais da educação básica\* **Rev. bras. Estud. pedagog.** v. 99, n. 252, p. 331-349, maio/ago.

## A PRÁTICA DA LEITURA E DA ESCRITA NA ALFABETIZAÇÃO COMO ELEMENTOS FUNDAMENTAIS NA CRIATIVIDADE E IMAGINAÇÃO DE CRENÇAS

Patrícia Benício Maia<sup>128</sup>

Maria Antônia Neta<sup>129</sup>

**RESUMO:** A alfabetização e a prática da leitura e escrita de textos precisam ser estimuladas pelo educador, pois a leitura é de fundamental importância para o desenvolvimento infantil. O processo de apropriação da leitura e da escrita, a alfabetização, buscando refletir sobre o incentivo de práticas criativas visando o avanço alcançado através dos estudos teóricos a cerca desse processo e o que ainda precisa ser feito para que realmente consigamos atingir nossos objetivos. Esta pesquisa tem como objetivo diagnosticar os problemas enfrentados pelas turmas de alfabetização quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos e de que maneiras elas contribuem de forma positiva na imaginação e capacidade de criação de crianças. Realizou-se uma pesquisa bibliográfica apoiando-se em artigos científicos e diversos autores como, Freire, Ferreiro, Teberosky, entre outros. Nas considerações finais pode-se perceber que a educação e a criatividade se completam, agora essa parceria é lúcida e sólida, expressada em materiais e livros didáticos que constantemente são lembrados por profissionais que veem na criatividade o caminho para realização e a construção do desenvolvimento ensino aprendizagem. É evidenciado a importância da escola investir na formação continuada do professor para proporcionar conhecimentos e um ensino com qualidade acerca da criatividade, dos fatores que contribuem para sua expressão e das estratégias para implementá-la no contexto escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alfabetização. Criatividade. Prática de Leitura e Escrita.

### 1 INTRODUÇÃO

O desafio da sociedade neste milênio é buscar respostas para a educação que contemplem novas metodologias que privilegiam a descoberta à comunicação, à criatividade, a expressividade. A aula em que só o professor fala e ensina, forma repetidores e não cidadãos criativos e competentes.

Sendo a alfabetização a base de toda vida escolar na qual se inicia a aquisição do conhecimento estruturado é a que mais necessita de um ensino de qualidade. Aprender a ler e escrever não são tarefa fácil de realizar, exige preparação, dedicação e muita criatividade.

Estudiosos do tema evidenciam que a criatividade está presente em todos os indivíduos, porém, em diferentes medidas, podendo ser desenvolvida em distintos níveis. Sendo assim,

---

<sup>128</sup> Mestranda em Ciências da Educação, pela World University Ecumenical - WUE, patriciabenicio.maia@hotmail.com

<sup>129</sup> Mestranda em Ciências da Educação, pela World University Ecumenical - WUE, neta.maria@bol.com.br

pesquisas assinalam que todas as pessoas possuem potencialidades criativas e que estas são passíveis de desenvolvimento e lapidação (ALENCAR, 1995; CERNA, 1999).

Portanto todos os seres humanos nascem criativos. O que falta, entretanto, é oportunidade de desenvolver esta capacidade. Por isso é importante que o professor através do seu fazer pedagógico possibilite a produção criativa dos alunos através de atividades que favoreçam a livre expressão dos mesmos.

Nesse sentido, este artigo tem como objetivo diagnosticar os problemas enfrentados pelas turmas de alfabetização quanto ao desenvolvimento da leitura e escrita dos alunos e de que maneiras a leitura e escrita contribui de forma positiva na imaginação e capacidade de criação de crianças. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica em autores, artigos sobre a temática explorada contemplando o objetivo de estudo. A relevância do trabalho está na necessidade de maior aprofundamento nos estudos sobre o tema, principalmente no que tange ao incentivo a leitura e escrita através de práticas criativas na alfabetização.

O presente trabalho encontra-se organizado da seguinte forma: a parte introdutória explicitando o problema e o objetivo da pesquisa, a fundamentação teórica destinada a tratar do tema em questão; por fim as considerações finais e as referências.

## **2 A ALFABETIZAÇÃO NA PRÁTICA**

De maneira geral há uma preocupação apenas com a palavra escrita e falada esquecendo que ler e escrever constituem uma etapa do desenvolvimento e que sem uma sólida estrutura anterior (riqueza de experiências) ela será mais difícil de alcançar. Portanto, as salas de alfabetização devem oferecer aos seus alunos um leque de atividades, de experiências que sejam capazes de transformar a alfabetização em um processo natural, de forma que não ignore o que as crianças pensam.

De acordo com Freire (2009, p.82), a alfabetização é:

A relação entre o educando e o mundo, mediada pela prática transformadora desse mundo. Alfabetizar não é tarefa fácil. Muitas perguntas têm sido feitas pelos educadores ao se interrogarem sobre o insucesso de nossas escolas em alfabetizarem as nossas crianças. A alfabetização é entendida como um processo que se inicia com uma criança pegando, ouvindo, combinando e experimentando objetos, ou seja, todas as atividades da criança são leituras da experiência.

O que ainda ocorre na prática pedagógica nos anos de alfabetização é que muitas vezes desconhecendo as etapas do desenvolvimento da criança, ela impõe “métodos” e exaustivas repetições que, além de se revelarem inúteis, terminam por ser extremamente violentas para as crianças. A alfabetização é considerada, enfim, como um simples estado com início, meio e fim.

Essa mitificação da alfabetização é ultrapassada e inadmissível. A nova proposta é que a aprendizagem da criança seja concebida há seu tempo respeitando o ritmo de cada uma delas. Ela deve vir juntamente com um conjunto de atividades interessantes, criativas e necessárias à criança nesse período. Segundo Ferreiro (1987) “o sucesso na alfabetização exige a transformação da escola em ambiente alfabetizador, de forma a permitir a compreensão do funcionamento da língua escrita e apropriação do seu uso social”.

Toda criança ao ingressar na escola, traz consigo conhecimentos espontâneos sobre a língua escrita decorrente das informações recebidas pelo mundo letrado em que vivemos. Como mostra Ferreiro (1987, p. 13), em sua obra *Alfabetização em Processo*: “o desenvolvimento da alfabetização ocorre, sem dúvida, em um ambiente social. Mas as práticas sociais assim como as informações sociais, não são recebidas passivamente pelas crianças”. Portanto, a prática alfabetizadora precisa considerar e utilizar atividades interativas voltadas para a realidade e interesse dos educandos, de modo a estimulá-los a atingirem mais facilmente o processo de alfabetização.

## **2.2 UM NOVO PARADIGMA DE ALFABETIZAÇÃO**

Ao longo dos anos um novo paradigma de alfabetização vem surgindo. As pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky divulgadas no livro *Psicogênese da Língua Escrita* (1986) trouxeram uma nova perspectiva nos estudos sobre como as crianças aprendem a ler e a escrever.

A alfabetização passa a ser entendida como um processo de reflexão da língua, segundo as autoras, a compreensão do código linguístico ocorre por meio da interação com o próprio objeto a ser apreendido: a linguagem escrita que se dá através dos textos. Essa aprendizagem não acontece com a junção de várias partes que aparentemente formam um todo, mas a partir das hipóteses construídas ao longo de um processo que não se reduz à memorização. Pressupõe a compreensão, a lógica e a reflexão.

Dentro dessa perspectiva, acredita-se que as crianças trazem consigo uma bagagem cultural que é preciso ser valorizada como estratégia de construção de novos conhecimentos. Corroborando com o exposto, a Base Nacional Comum Curricular (2017, p.203):

Desde o nascimento, as crianças participam de situações comunicativas cotidianas com as pessoas com as quais interagem. [...] Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação.

Aprender a ler e escrever exige capacidades básicas que as crianças desenvolvem através de atividades adequadas e textos reais, utilizando os conhecimentos que já possui sobre a escrita e levantando hipóteses sobre a correspondência letra-som, ou seja, descobrir como é possível, com um número limitado de letras (o alfabeto) representarem com o número infinito de palavras.

### **2.3 CRIATIVIDADE: UM DESAFIO NA EDUCAÇÃO**

Sempre poderemos ver qualquer assunto sob um ângulo diferente, novo. Esta é uma das características mais valorizada em nossos dias em um professor – a criatividade, habilidade para pensar e fazer diferente, se reinventar, de saber mudar e ser flexível.

Muitos educadores já se conscientizaram de que o seu potencial criativo é muito importante para se criar uma educação inovadora e significativa e que o primeiro passo é exercitar todo o seu potencial de gerar ideias e aproveitar toda manifestação criativa de seus alunos.

Muitos autores veem a criatividade como uma forma de vida por considerá-la um sistema de atitudes capaz de modificarem-se quantas vezes seja necessária para converter todas as situações em uma possibilidade de aprendizagem e ensino.

Apesar da aceitação do conceito de criatividade e de saber que um dos aspectos mais definidores da capacidade criativa humana está intimamente ligado à educação, como mostra várias pesquisas, mesmo assim, o processo educativo é insuficiente para desenvolver a criatividade e a educação formal não tem oportunizado o ensino de pensamento criativo.

Estimular o potencial dos alunos faz parte de um tipo de prática pedagógica que envolve mudanças, transformações, preparo dos professores, metodologias de ensino, além da

organização dos ambientes e das situações de aprendizagem que devem colaborar para que os alunos possam sentir o prazer de se descobrirem criativos.

Desta forma o professor tem o papel importantíssimo na formação criativa da criança, visto que estes mantêm uma relação direta com os alunos. Para isso ele tem que ser perspicaz para descobrir as potencialidades do educando e preparado para ao se deparar com o processo de criação saber sistematizá-la, podendo começar por si mesmo, pois se faz imprescindível que o professor também manifeste para os alunos seu potencial criativo, só assim poderá motivá-los.

Um professor comprometido em desenvolver a criatividade de seus alunos, é mais flexível, apresenta senso de humor, lança mão de jogos, brincadeiras, músicas, além de estimular o questionamento dentro de um clima de afeto, confiança, compreensão e de liberdade que faz com que as ideias –fluam mais facilmente, criando melhores condições para o desenvolvimento e manifestação do pensamento criativo em sala de aula. [Como afirma Stein \(1974, p.37\), quando diz:](#)

Estimular a criatividade envolve não apenas estimular o indivíduo, mas também que nele vivem. Se aqueles [que circulam](#) o indivíduo não valorizam a criatividade; não oferecem o ambiente de apoio necessário, não [aceitem](#) o trabalho criativo quando este é apresentado, então é possível que os esforços criativos do indivíduo encontrem obstáculos sérios, [senão](#) intransponíveis.

A falta de estímulo da criatividade na educação, principalmente, nos anos de alfabetização leva a um ensino maçante, cansativo que não desperta o interesse dos alunos e dificulta esse importante processo de aprendizagem.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

[No decorrer desse trabalho pode-se perceber que a educação e a criatividade se completam, agora essa parceria é lúcida e sólida, pois vem expressa em materiais e livros didáticos que constantemente são lembrados por profissionais que veem na criatividade o caminho para realização e a construção do desenvolvimento ensino aprendizagem.](#)

[O ensino tradicional necessita se](#) alterar e [passar a ser um ensino criativo que os professores tenham uma visão crítica e inovadora e](#) através de estratégias didáticas diferenciadas despertando o interesse dos alunos pelos conteúdos e projetos, facilitando assim sua aprendizagem.

Vale ressaltar a importância da escola investir na formação continuada do professor com vistas a proporcionar conhecimentos para lançar mão de um ensino com qualidade acerca da criatividade, dos fatores que contribuem para sua expressão e das estratégias para implementá-la no contexto escolar.

A descoberta da criatividade é encontrada exatamente no inusitado, mesmo sabendo que a realidade vivenciada, muitas vezes, não é a mesma que deveria ser no que se refere ao desenvolvimento de expressão da criatividade do aluno, no entanto, nada muda se você não mudar.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

[ALENCAR](#), E. M. L. S. *Criatividade*. Brasília: Universidade de Brasília, 1995.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

BNCC, **Base Nacional Comum Curricular Educação**. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL, **REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DESPORTO**, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília; MEC/SEF, Vol.3.

FEIJÓ, Mário. **Quadrinhos em Ação: um século de história**. São Paulo: Moderna, 1997.

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

FERREIRO, Emília e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Artmed. 1986.

GARDNER, H. **Estruturas da mente: a teoria das inteligências múltiplas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MACHADO, Dolores; CARDOSO, Maria Teresa Lunardini. **Alfabetização sem bê-a-bá**, uma proposta metodológica para o meio rural. 3 ed. Porto Alegre; Mercado Aberto.1987.

NICOLAU, Marcos, **Manual de sobrevivência do professor moderno ou a arte de transformar conflitos em aprendizagem**, 2 ed. João Pessoa; Idéia, 2002, p.45.

ROGERS, C.R. **Liberdade de Aprender em nossa década**. Porto Alegre; Artes Médicas, 1985.

## **POLÍTICA PÚBLICA DA PRIMEIRA INFÂNCIA (PROGRAMA CRIANÇA FELIZ): PROCESSO COGNITIVO PARA O ESTÍMULO E AFETO INFANTIL**

Maria Joana Darc Nunes<sup>130</sup>

**RESUMO:** O objetivo deste artigo é abordar o estímulo e a afetividade da criança no Programa Criança Feliz especificamente nos três primeiros anos de vida, no município de Rodolfo Fernandes/RN. Através de uma pesquisa realizada em 2019 de forma qualitativa realizou a análise e dialogou os processos cognitivos da aprendizagem dentro de uma perspectiva embasada no Método Montessoriano do Estímulo e das concepções de afetividade de Henri Wallon, fornecer aos leitores uma reflexão a respeito do tema, tratando-se, portanto, de uma referência bastante contemporânea e valiosa para aqueles que estão envolvidos na Educação Infantil Formal e Não Formal. Tendo em vista o discurso da melhoria da qualidade de vida familiar, por meio dos vínculos fortalecidos através dessa política, buscou-se fundamentação em uma entrevista semiestruturada, com questões abertas e fechadas, aplicada aos cuidadores do Programa Criança Feliz. Partindo dos pressupostos teóricos dos autores, como MONTESSORI (1989), WALLON (2007), MARCONI & LAKATOS (2003), ECA (2019), MARCO LEGAL DA PRIMEIRA INFÂNCIA (2016), PROGRAMA CRIANÇA FELIZ (2018) que fundamentam as reflexões nas relações intrínseca do estímulo e da afetividade como um processo para a efetivação do programa. Busca-se ampliar horizontes cognitivos no que tange o olhar responsivo das atividades propostas pelo diálogo colaborativo, dando ênfase as experiências emocionais e as práticas motivadoras elencadas nos arcabouços legais tendo em vista potencializar o desenvolvimento integral das crianças.

**Palavras-Chave:** Afetividade e estímulo. Dimensões do conhecimento. Programa Criança Feliz (0 a 3 anos de idade).

### **INTRODUÇÃO**

O Marco Legal Lei nº 13.257/2016 da Primeira Infância traz as diretrizes para formular e efetivar políticas públicas que considera o período dos seis primeiros anos completos, os 72 meses, os 1.000 dias de vida da criança, imensamente importante no desenvolvimento dos aspectos psicossociais e interpessoais no seu convívio.

O estudo aqui levantado abordar o estímulo e a afetividade da criança no Programa Criança Feliz especificamente nos três primeiros anos de vida, trás uma proposta de que essa conexão ocorra por meio de experiências lúdicas, brincadeiras, vivências artísticas, culturais, esportivas e de lazer, sem perder de vista as reflexões sobre as práticas do seu cotidiano. Propõe aos profissionais da Educação Formal e Não Formal ampliar o âmbito da sua atuação de forma reflexiva, criativa e lúdica, espera-se que seja um disparador de possibilidades nas maneiras de

---

<sup>130</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Especialização em Psicopedagogia – Psicopedagogia na Educação Infantil: Sua efetivação na aprendizagem, pela Faculdades Integradas de Patos da Paraíba. Aluna do Curso de Especialização em Educação Infantil e Ensino Fundamental pela Faculdade do Maciço de Baturité (FMB) do Ceará. darc3nunes@gmail.com

planejar, elaborar e conduzir as atividades ofertadas, sem perder de vista as especificidades do atendimento educacional responsivo.

O Programa Criança Feliz foi instituído por meio do Decreto nº 8.869, de 05 de outubro de 2016, e revogado pelo Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018, com caráter intersetorial e tendo em vista promover o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância, considerando sua família e seu contexto de vida. Pertence atualmente a pasta do Ministério de Cidadania, coordenado pela Secretaria Especial do Desenvolvimento Social, o programa articula de forma intersetorial ações no amplo espectro de políticas voltadas aos cuidados primários de saúde criança/cuidador, serviços de proteção e apoio familiar, promover orientações e atividades para fortalecer os vínculos entre o cuidador e a criança conforme as necessidades desejadas.

De uma forma geral, traz-se à tona a discussão de que a escola não é o único ambiente para desenvolver o aprendizado, as famílias e em especial o cuidador da criança seja ele os pais, mães, irmãos, tios, avós podem e devem proporcionar um ambiente incentivador, com estímulo e afeto responsivo na construção das dimensões do conhecimento infantil. As políticas da primeira infância em especial Programa Criança Feliz – PCF é orientado por arcabouços legais como o CDC (Cuidados para o Desenvolvimento da Criança), Cadernos e Guias de Orientações e Atividades, Normativas, Portarias, Decretos com uma rica fonte teórica de abordagem esclarecedoras do percurso desse programa no município de Rodolfo Fernandes/RN.

A linha de pesquisa utilizada nesse trabalho elencar a realização de uma entrevista semiestruturada com perguntas abertas e fechadas de forma qualitativa, realizada em 2019 seguindo os arcabouços legais do PCF e as abordagens do método idealizado pela Dr<sup>a</sup>. Jane Ellen Lucas (2012) - Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC), as teorias do método Montessoriano de Maria Montessori (1989) no Livro – A criança, e enfatizar a afetividade na teoria de Henri Wallon (2007) em seu Livro – A evolução psicológica da criança. Assim, as análises da pesquisa conectam e colocam em evidências os objetivos metodológicos norteadores para um trabalho aplicado coerente com as competências a serem estimuladas pelas emoções entre as crianças e os seus (suas) cuidadores (as), mediante a participação nas atividades. Com relação ao que diz a Dr<sup>a</sup> Jane Ellen Lucas (2012), “acredito que este seja realmente um início ambicioso. É uma oportunidade fabulosa! Teremos a oportunidade de conhecer famílias que podem ser favorecidas com este apoio extra que os pais podem dar às suas crianças. E nós podemos ajuda-las a fazer isso”.

É desafiador argumentar sobre as influências das emoções para o processo de aprendizagem das crianças de 0 a 3 anos de idade. Por isso, assinalar os fatores que favorecem,

intervêm ou prejudicam esse percurso, propõe mudanças a respeito do que conhecemos sobre aquisição das dimensões cognitivas da criança, a fim de visar superar os obstáculos condizentes das faixas etárias, enfatizar a integralidade do saber das competências pelo resgate das experiências emocionais e sociais, da simplicidade nas atividades criada e aplicada na residência. No final dessa pesquisa, buscamos ter, ampliado horizontes cognitivos sobre a conexão do estímulo e da efetivação no programa como ponto forte dessa política utilizada nos domicílios das famílias que fazem parte do município de Rodolfo Fernandes/RN, além de propor um trabalho colaborativo, dialógico com experiências e práticas motivadoras e inovadoras.

Para engrandecer o presente trabalho será feita a análise das informações coletadas na pesquisa semiestruturadas aos cuidadores do PCF. E, todas as reflexões apresentam-se nas considerações do processo científico.

## **1 – PROGRAMA CRIANÇA FELIZ NO MUNICÍPIO DE RODOLFO FERNANDES/RN**

O Decreto nº 9.579, de 22 de novembro de 2018. TÍTULO - V no Art. 96:

Fica instituído o Programa Criança Feliz, de caráter intersetorial, com a finalidade de promover o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância, considerando sua família e seu contexto de vida, em consonância com o disposto na Lei nº 13.257, de 08 de março de 2016. (DECRETO, 2018, p.31).

O programa objetiva proporcionar as gestantes, as crianças na primeira infância e as suas famílias, acesso às políticas e serviços públicos de que necessitem. Buscar promover o desenvolvimento infantil integral das crianças de até seis anos de idade a partir do apoio nas orientações e atividades, no acompanhamento das visitas as gestantes e a família na preparação para o nascimento e nos cuidados perinatais.

A Portaria MDS nº 2.496, de 17 de setembro de 2018, dispõe sobre o financiamento federal das ações do Programa Criança Feliz/Primeira Infância no SUAS, no âmbito do Sistema Único de Assistência Social, e dá outras providências. Em seu Art. 6º Os indivíduos do público prioritário contemplados recebem visitas domiciliares, por meio da seguinte metodologia:

I - uma visita domiciliar por mês para gestantes e suas famílias beneficiárias do Programa; II - quatro visitas por mês para crianças de 0 a 36 meses e suas famílias beneficiárias do Programa; III - duas visitas por mês para crianças de 37 a 72 meses e suas famílias beneficiárias do Programa que recebem o Benefício de Prestação Continuada BPC. (MDS, 2018, p.03).

O programa vem colaborar no exercício da parentalidade, a fim de fortalecer os vínculos familiares e apoiar o papel das famílias no desempenho da função de cuidado, proteção e educação de crianças nas faixas etárias mencionadas no município de Rodolfo Fernandes/RN. O Decreto Municipal nº 006/2017 cria o Comitê Municipal Intersetorial do Programa Criança Feliz no SUAS – Criança Feliz, com adesão a 100 metas e dá outras providências. O MDS (2018, P.02) no Art. 3º para execução do Programa, a composição da equipe é formada “I - um visitador para cada trinta beneficiários do PCF integrantes da meta aceita; e II - um supervisor para até quinze visitadores”.

O trabalho acontece com as visitas feitas pelos visitadores aos cuidadores em suas residências respeitando todas as normativas metodológicas dadas pelos Manuais Guia para Visita Domiciliar - GVD (2ª Versão 2017) e Orientações às Famílias: Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC) de 2012, seguindo os Formulários que cada manual citado elencar para ser preenchido como: Caracterização do Território, da Família, da Gestante, da Criança, Diagnóstico Inicial do Desenvolvimento Infantil (D. I.), Plano de Visita, Avaliação do Desenvolvimento da Criança ao Final da Faixa Etária e Ficha de Verificação. E outros materiais relevantes para os profissionais da Educação Formal e/ou Informal ler, e apropriarem-se do universo das políticas da primeira infância, direcionado ao Programa Criança Feliz que vem nesse trabalho evidenciar as crianças de 0 a 3 anos de idade peculiarmente na relação circular que o estímulo e a afetividade, têm em potencializar as dimensões cognitivas ao serem praticadas com seus cuidadores no domicílio. Para isso, os visitadores são capacitados e auxiliados pelo supervisor na elaboração do plano de visita domiciliar, para observar e refletir sobre o teor pedagógico das atividades desenvolvidas com a família. Segundo o Decreto nº 9.579/2018, em seu Art. 100, para cumprimento dos objetivos estabelecidos no art. 99, frisar:

I - a realização de visitas domiciliares periódicas, por profissional capacitado, e de ações complementares que apoiem gestantes e famílias e favoreçam o desenvolvimento da criança na primeira infância; II - a capacitação e a formação continuada de profissionais que atuem junto às gestantes e às crianças na primeira infância, com vistas à qualificação do atendimento e ao fortalecimento da intersetorialidade; III - o desenvolvimento de conteúdo e material de apoio para o atendimento intersetorial às gestantes, às crianças na primeira infância e às suas famílias; IV - o apoio aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, com vistas à mobilização, à articulação intersetorial e à implementação do Programa; e V - a promoção de estudos e pesquisas acerca do desenvolvimento infantil integral. (DECRETO Nº 9.579/2018, p. 25).

## 2 – A EVOLUÇÃO DAS ATIVIDADES PARA O ESTÍMULO E O AFETO INFANTIL

O problema social na infância, penetrar nas leis da formação de homem criar-se uma nova consciência, levando-nos conseqüentemente a uma nova orientação sobre a criança. É preciso e urgente ver o mundo numa perspectiva através do olhar sensível aos detalhes, da percepção, exatidão e interesse das crianças. Assim, o adulto é tão diferente da criança que há a necessidade de se adaptar-se a ela. Segundo Montessori (1989, p. 07) “Os adultos não dispõem de tempo para se ocuparem com elas, pois são oprimidos por compromissos urgentes. Pai e mãe são ambos obrigados a trabalhar e, quando falta o emprego, a miséria atinge tanto adultos como crianças”. Faz necessário antes de uma prática pedagógica escolar e/ou familiar, desvendar a natureza da criança e não impor os padrões de uma vida adulta.

A criança necessita de coisas simples para o aprendizado ser desenvolvido como: um colchão no chão ao invés de berço no qual a criança tem a liberdade de deitar e dormir a hora em que estiver verdadeiramente com sono, um quarto com meia luz, sem barulhos perturbadores, espaço para arrastar-se, para caminhar explorando os cômodos com segurança do domicílio, cadeiras e mesas adequadas a elas, ter contato com a natureza, materiais sensório motor atraentes e aperfeiçoados às suas necessidades. Por isso, Montessori (1989) entende que:

Deste conjunto de fato resulta que o adulto deve procurar interpretar as necessidades da criança, a fim de acompanhá-la e assisti-la com seus cuidados, preparando-lhe um ambiente adequado. Só assim, é possível dar início a uma nova era na educação a do auxílio a vida. E só assim poderá, afinal, encerrar-se a época em que os adultos consideravam a criança pequena um objeto que se apanhava e transportava para qualquer lugar e que, depois de crescida, devia apenas obedecer e seguir os adultos. (MONTESSORI, 1989, p. 87)

Dado o exposto, quem ama de verdade é a criança que deseja sentir o adulto ao seu lado e que sente prazer em atrair a atenção dele sobre si, pode-se considerar o afeto aquele impulso irresistível que uniu a criança as coisas do ambiente em que vive. “O ambiente humano infiltra o meio físico e o substitui em grande medida, sobretudo para a criança. Porém, compete precisamente às emoções por sua orientação psicogenética, realizar esses vínculos que antecedem a intenção e o discernimento.” (WALLON, 2007, p. 122).

O afeto aqui não se trata de um conceito habitual, é um sentimento emotivo que eleva o conhecimento do adulto cuidador a observar e a construir o agir, arremessando-o pelo estímulo ao universo da criança.

### **3 – AS INFLUÊNCIAS DAS EMOÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS DE IDADE**

Pensar-se na origem das emoções e sua influência no desenvolvimento do saber infantil precisará destacar como se dar o trabalho interno da inteligência da criança, seu processo no começo da vida, descobrir e entender como a primeira infância é um período fundamental faz toda diferença. “Nesse sentido, não há dúvida de que a primeira infância é um objeto privilegiado para a observação pura.” (WALLON, 2007, p. 16). Conhecer a criança em seu contexto remete entender as atitudes delas e a trama do ambiente no qual está inserida.

Os estágios do desenvolvimento propostos por Wallon têm início na vida intrauterina caracterizada por uma simbiose orgânica. Após o nascimento, apresenta-se o estágio impulsivo-emocional no qual prevalece a emoção, caracterizado como o período da simbiose afetiva. No período seguinte, que vai até os dois anos de idade, a criança encontra-se no estágio sensório-motor e projetivo, voltando-se para a exploração do mundo físico. A partir dos três anos, ocorre o estágio do personalismo. Gradualmente, com a aquisição das dimensões cognitivas: Comunicação e linguagem, socioafetivo, cognitivo, motor. A criança apresenta modificações no seu padrão de interação com o mundo. Para Wallon (2007, p. 122):

É inevitável que as influências afetivas que rodeiam a criança desde o berço tenham sobre sua evolução mental uma ação determinante. Não porque criam peça por peça suas atividades e seus modos de sentir, mas precisamente, ao contrário, porque se dirigem, à medida que ela desperta, a automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas contém em potência, e, por intermédio deles, a reações de ordem íntima e fundamental. Assim, o social se amalgama ao orgânico. (WALLON 2007, p. 122).

Partindo-se do princípio da necessidade de que todos aqueles envolvidos com a educação na primeira infância tenham consciência de que suas ações têm consequências não só no momento atual do desenvolvimento da criança, como também nos posteriores. As influências que recebe e é capaz de exercer pressupõe no indivíduo um equipamento de aptidões, é inquestionável que a criança repete nas brincadeiras as impressões que acabou de viver. As emoções têm papel preponderante no desenvolvimento da criança que por meio delas exterioriza seus desejos e suas vontades. Em geral são manifestações que expressam um universo importante e perceptível, mas pouco estimulado no espaço escolar e familiar.

#### 4 – ANÁLISES DA PESQUISA APLICADA AOS CUIDADORES

Para a pesquisa utilizou-se de um questionário com perguntas abertas e fechadas, os resultados obtidos através das entrevistas estruturadas e das observações. Nesse sentido, Marconi & Lakatos (2003) explica que:

A entrevista é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional. É um procedimento utilizado na investigação social, para a coleta de dados ou para ajudar no diagnóstico ou no tratamento de um problema social. (MARCONI & LAKATOS 2003, p. 195):

Assim, Marconi & Lakatos (2003, p. 190) afirmam que “A observação é uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar”. Nessa concepção, a observação tem a finalidade de ajudar o pesquisador a identificar, obter provas a respeito de objetos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orienta seu comportamento e obriga o investigador a um contato direto com a realidade.

Com a finalidade de respeitar o anonimato dos entrevistados quatro na ocasião, o adulto cuidador seja ele: os pais e/ou responsáveis pela criança. Recebera o numeral que vai do 01 ao 04 e o nome cuidador (01 - Cuidador; 02 - Cuidador; 03 - Cuidador e 04 - Cuidador). Os cuidadores e as crianças são os sujeitos atendidos pelas atividades propostas pela política que este artigo aborda no município de Rodolfo Fernandes/RN.

A pesquisa teve início e término no dia 28 de julho de 2019, durante todo o dia foi feita a coleta das informações relevantes para essa análise. Sendo todos os quatro adultos cuidadores mulheres e mães, em que três têm entre 20 e 25 anos de idade e uma de 35 a 40 anos, duas nasceram em Rodolfo Fernandes, uma em Apodi e uma em Mossoró, moram na região urbana, em casas próprias com água e iluminação, as ruas são pavimentadas, o lixo é coletado, algumas possuem sete, seis e quatro cômodos no domicílio.

Sobre a família as três são mães de meninas e uma de um menino, com relação à educação formal duas crianças estão no Centro Municipal de Educação Infantil - CMEI Jardim I e duas não estudam. Observou-se algo importante nem uma das crianças nasceu no município de Rodolfo Fernandes, diferentemente das mães de algumas.

Todas as famílias possuem um número grande de pessoas que moram na residência entre quatro e sete. A Renda Familiar - uma trabalha e recebe um salário mínimo, as outras três não

trabalham. Isso pressupõe a realidade das relações sociais dos cuidadores que sofrem influências do sistema político econômico do país.

Aspiramos que todas as crianças possam exercitar suas cidadanias plenas, nas relações familiares, escolares e sociais. Por isso, tentamos entender se as mães cuidadoras desenvolviam essa preparação através de atividades culturais, tais como: assistem TV, ouvem músicas, lerem livros. Apenas a cuidadora 03 não ler para sua filha.

Com relação às escolhas das atividades físicas a cuidadora 02 chamou a atenção por não fazer nem um estímulo motor físico na criança, as demais caminham e dançam com seus filhos. Para as ações manuais que envolvem pinturas, artesanatos foram unânimes a resposta nem uma realizar. Contudo, a luz do ato brincar (pega-pega, pique esconde, boneca, desfile, balanço); cantigas populares (ciranda cirandinha, borboletinha, não atire o pau no gato, pintinho amarelinho, palhaço picolé, meu limão meu limoeiro, Hinos Religiosos) e passeios (pracinha, casa de familiares, eventos, parquinho, de moto) todas enfatizaram praticar.

Nota-se uma realidade de convívio familiar que está se transformando constantemente, e o PCF propiciou vivências democráticas saudáveis, começou-se a olhar por essas mães desde a gestação, e amparando-a com informações e orientações ao nascer da criança, apresentando atividades comprometidas e significativas a sua realidade de vida. Segundo Montessori (1989, pp. 165 e 166) “É preciso que alguém nos ensine e que nos deixemos orientar. Se desejamos educar, devemos ser educados.” Todas as cuidadoras acham as orientações das atividades dadas pelo programa ótimas. Enfatizam ainda que fortalecem sim os vínculos através das atividades desenvolvidas e práticas potencializam as competências e as habilidades dos seus filhos diariamente.

Com relação à afetividade e se o programa incentivou na mudança de olhar e cuidar dos filhos todas as cuidadoras disseram que sim e que o grau de satisfação era enorme. Além de acharem a metodologia das visitas excelentes, e nesse quesito as cuidadoras 02 e 03, disseram: “Percebe que meus filhos chegaram na creche com melhores condições de aprendizado”. Os filhos das cuidadoras 01 e 03, não estão na creche, a respeito disso nada disseram. Ao citar a afetividade Wallon (2007, p. 121), lembra “As emoções consistem essencialmente em sistemas de atitudes que, para cada uma, correspondem a certo tipo de situação.” Entende-se que não expressar amor pelas crianças durante a infância poderá desencadear uma série de carências emocionais, inclusive a incapacidade de demonstrar empatia. Logo, ratificamos aos adultos cuidadores que abracem seus filhos, olhem com atenção os estágios, as necessidades emocionais, físicas, intelectuais deles, conversem e olhem carinhosamente, demonstrem que podem revelar sua essência porque tem em alguém para confiar.

Por fim, ao finalizar a entrevista disseram por qual motivo tinham aceitado participar do programa e fizeram algumas sugestões, a cuidadora 01 “acredita ser uma forma de aprendizado para os cuidados com o filho, com ótimas atividades e conselhos”, a cuidadora 02 “porque mim ajuda a melhorar em cuidar melhor da minha filha”, a cuidadora 03 “porque eu acho um ótimo incentivo para o desenvolvimento da minha filha”, e a cuidadora 04 “o programa é muito maravilhoso pras crianças, eles aprendem muitas coisas boas”. E todas sugeriram atividades em grupo, com palestra no CRAS. Porém de acordo com a metodologia do PCF o objetivo é as visitas em domicílio, segundo O Guia de visita Domiciliar (2017, p. 32) “A proposta de trabalho a ser desenvolvida é nas residências das famílias cadastradas no Criança Feliz, com crianças de 0 a 3 anos”.

Diante disso, o método CDC valoriza as interações familiares com a criança, identifica e recomenda formas de brincar que estimulam os vínculos adequados e que respeite a singularidade de cada criança.

## CONSIDERAÇÕES DO PROCESSO CIENTÍFICO

A pesquisa realizada em 2019 vislumbrar novas possibilidades para a construção da verdadeira missão na Educação, conhecer e descobrir a criança no seu universo por inteiro com ambiente adequado, adulto consciente revelar o despertar da sua essência. Pois, são sujeitos aprendentes em qualquer faixa etária. **O estímulo ao desenvolvimento neurológico é necessário, cabendo ao cuidador oferecer atenção, reagir às iniciativas de interação infantil, servindo de referência para a criança. Interações que estimulam a afetividade geram vínculos consistentes, os quais encorajam a autonomia e são necessários para que a criança gradualmente entenda a si própria, sua importância na vida dos outros e futuramente na sociedade. Por outro lado, relações com empobrecimento afetivo e negligência funcionam como fatores de risco para distúrbios psicossociais no futuro.**

O propósito deste artigo é de aprofundar os estudos sobre essa relação concomitante entre o estímulo e a afetividade infantil, em que, sirvam de subsídio ao professor, pais, responsáveis, adultos cuidadores e famílias a considerar a relevância dessa inter-relação de emoções que envolvem o mundo da criança no processo cognitivo e da aprendizagem.

Por todas estas ideias apresentadas o PCF veio com subsídios teóricos e práticos auxiliar os adultos cuidadores (pais, professores e a família) com orientações sobre atividades estimulantes responsivas. Nota-se uma realidade familiar que se transformar constantemente e o programa quer ajudar a propiciar vivências democráticas saudáveis, começando a olhar por

essas mães desde a gestação amparando-as com informações e orientações ao nascer da criança, apresentando atividades significativas a sua realidade de vida, **nos tornar cidadãos conscientes do contexto social em que vivemos.**

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação, da Cultura e dos Desportos. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Brasília/DF, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério de Desenvolvimento Social Programa Criança Feliz. Cuidados para o Desenvolvimento da Criança (CDC), Manual para orientação às famílias. Tradução realizada pela equipe técnica do Instituto Alfa e Betó com autorização do UNICEF. Tradução do original Care for Child Development. Brasília/DF, 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério de Desenvolvimento Social Programa Criança Feliz. Guia para Visita Domiciliar. 2ª Versão – junho/2017a. Elaborado – Grupo Técnico Intersetorial do Programa Criança Feliz.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social. Convivência e Fortalecimento de Vínculos – Oficina Colaborativa: construção de parâmetros metodológicos para o SCFV com crianças de 0 a 6 anos. Brasília 2018.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social. Programa Criança Feliz – A intersetorialidade na visita domiciliar. 1º Edição, 2017b. Brasília/DF.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. 3 vol.

LAKATOS, E. Maria.; MARCONI, M. de Andrade. Fundamentos de Metodologia Científica. 5º Ed. – São Paulo: Atlas, 2003.

WALLON, H. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007. – (Coleção psicologia e pedagogia).

### E. REFERÊNCIAS

BRASIL. Consolida atos normativos editados pelo Poder Executivo federal que dispõem sobre a temática do lactente, da criança e do adolescente e do aprendiz, e sobre o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, o Fundo Nacional para a Criança e o Adolescente e os programas federais da criança e do adolescente, e dá outras providências. Decreto nº 9579, de 22 de novembro de 2018. Revoga o Decreto nº 8.869, de 05 de outubro de 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9579.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9579.htm) Acesso em 03 de junho de 2019.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm) Acesso em 12 de junho de 2019.

\_\_\_\_\_. Marco Legal da Primeira Infância. Portaria nº 13.257, de 08 de março de 2016. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm) Acesso em 25 de junho de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social. Caderno de Atividades, do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos. **Para Crianças de 0 a 6 anos**. Disponível em: [http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/crianca\\_feliz/CADERNO-ATIVIDADES-DIGITAL-28122018.pdf](http://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/crianca_feliz/CADERNO-ATIVIDADES-DIGITAL-28122018.pdf) Acesso em 09 de junho de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério do Desenvolvimento Social. **PORTARIA Nº 2.496, DE 17 DE SETEMBRO DE 2018**. Dispõe sobre o financiamento federal das ações do Programa Criança Feliz/Primeira Infância no SUAS, no âmbito do Sistema Único de Assistência Social, e dá outras providências. Disponível em: [file:///C:/Users/Joana/Downloads/2018%20\(09\)%2017.09.2018%20-%20MDS%202.496%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Joana/Downloads/2018%20(09)%2017.09.2018%20-%20MDS%202.496%20(1).pdf) Revogou a Portaria nº 442 de outubro de 2017. Acesso em 03 de junho de 2019.

\_\_\_\_\_. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990 – ECA**. Esplanada dos Ministérios – Bloco “A”, 5º e 9º andares. Brasília/DF – 2019. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/todas-as-noticias/2019/maio/governo-federal-lanca-nova-edicao-do-estatuto-da-crianca-e-do-adolescente-eca/ECA2019digital.pdf> Acesso em 11 de agosto de 2019.

MONTESSORI, Maria. **A Criança**. Disponível em: [https://issuu.com/telmamartinsfoito/docs/\\_livro\\_completo\\_-\\_maria\\_montessori](https://issuu.com/telmamartinsfoito/docs/_livro_completo_-_maria_montessori) Acesso em 02 de julho de 2019.

## O PROCESSO DE ADAPTAÇÃO ESCOLAR: REFLEXÕES SOBRE O TEMA

Francisco Clécio Araújo Silva  
Magda Lúcia Neves  
Maria Irani Gregório

**RESUMO:** Este trabalho tem como objetivo refletir sobre o processo de adaptação à escola, vivenciado por crianças de 4 e 5 anos de idade, no início da vida escolar. Foi investigado o que pensam os pais e os professores sobre esse processo, observando sentimentos, reações e estratégias que estão envolvidas. Parte-se da concepção de adaptação como um processo contínuo que, na escola envolve crianças, familiares e professores. A adaptação escolar é um processo de mudança e renovação na vida da criança, do professor e familiares. A criança pode apresentar sentimentos de tristeza e insegurança, tudo depende da recepção e planejamento da professora e demais envolvidos nesse processo. O professor deve ser o mediador principal no contexto da adaptação escolar, não deixando a sala de aula cair na rotina ao mesmo tempo em que ganha a confiança das crianças e familiares. Assim, este trabalho é fundamentado nos pressupostos teóricos de estudados por Balaban (1988), Maldonato (1985), Davini (1999), dentre outros. Nesse contexto foi possível perceber que o processo de adaptação infantil é contínuo e não tem período definido para acontecer, ele se faz parte da dinâmica permanente da vida coletiva. Cabe à escola, considerá-lo como aspecto de seu trabalho e encaminhá-lo respeitando às necessidades e as características dos envolvidos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Adaptação. Educação. Sentimentos e reações.

### INTRODUÇÃO

O processo de adaptação é um organizador fundamental no início da vida escolar da criança, porque se constitui em um balizador para os outros organizadores, pelo papel que desempenha para a criança na faixa etária dos dois aos seis anos de idade. Entretanto, o início da vida escolar, historicamente, tem sido encarado pelos profissionais como sendo o período em que a criança chora ao chegar à escola e não como um processo gradativo envolvendo muitos sentimentos, tanto por parte dos adultos com por parte das crianças. Entrar na escola, para muitas crianças, significa entrar num mundo novo, grande e desconhecido, diferente do pequeno mundo familiar, ao qual estão habituados e, de início, esta pode ser uma situação temida [...]. (MALDONATO, 1985, p. 26).

Geralmente, essa é a primeira grande separação da criança que, provavelmente, influenciará a atitude futura dela em relação à escola e a outras separações, que com certeza vivenciará. Considerando os primeiros contatos da criança na Educação Infantil, no que diz respeito à ambiência, é sempre um desafio tanto para o professor, como para os pais. As emoções de ambos afloram quando a criança começa a apresentar sinais de apego aos pais, e rejeição a sala de aula. Quando se trata de entrar na escola infantil, fala-se de momentos delicados e marcantes na vida do aluno, pois envolve sentimentos e expectativas de pessoas que esperam algo melhor para um futuro próximo.

É a ampliação deste espaço fora do lar, que marcará um longo caminho na vida escolar da criança, necessitando assim ser bem administrado, pois toda criança, seja qual for sua história e sua idade, terá que enfrentar o primeiro dia de aula e esta experiência acarreta ansiedade e insegurança.

Este período é desenvolvido sem “prazos” para acabar e iniciar aprendizagens mais “sistemáticas”, pois as atitudes espontâneas das crianças vão encadeando-se e integrando-se as propostas de professor, num trabalho também sistemático que versa sobre conteúdos inerentes e necessidades deste seu momento de evolução (HENRIQUES. 1987, p. 191).

Esse processo denominado adaptação implica em novas conquistas para a criança, para seus pais e exige dos educadores, um atento e constante trabalho pedagógico, pois eles fazem parte da construção da rotina, a apropriação de espaço e principalmente o estabelecimento de vínculos entre as crianças, os pais e os professores educadores. Para a criança, todos são estranhos e os pais serão o suporte, o apoio. Porém, os pais não devem interferir na rotina da sala de aula ou nas atividades propostas pela professora. Reid (1999, p. 99) ressalta que:

Essa é geralmente a primeira grande separação. Na maioria das vezes é a mãe que tem a incumbência de levar o filho pela primeira vez a escola maternal [...] Isso faz a mãe reviver separações pelas quais passou, e mesmo que estas tenham sido resolvidas com êxito, não há como fugir ao fato de que estamos lidando com experiência emocional [...] O fluxo de emoções sentido pela maioria das mães não reflete apenas sentimentos relacionado à criança, mas também suas próprias lembranças de separação.

Ao longo da história da Educação Infantil, o processo de adaptação, foi por muitas vezes encarado pelos profissionais, como sendo um período de tempo e espaço determinado pela própria escola e tinha como objetivo fazer as crianças pararem de chorar, sem pensar que esse processo não é expressado pelas crianças apenas com o choro, mas com dores vômitos, doenças.

Imaginar que o sucesso de um processo de adaptação se resume a ter ausência de choro e banalizar uma situação que não termina em si mesma os sintomas que as criança apresentam como doenças, regressões, alterações de comportamentos, etc... estão aí para comprovar que elas não falam que as coisas não vão bem somente chorando. (BORGES, 2002, p.32)

As novas experiências terão repercussões para as crianças, pais, familiares mais próximas e até mesmo aquelas pessoas que acolhem, ou seja, os professores e demais profissionais da instituição escolar. Durante esse tempo em sua vida o discente depara-se com duas conquistas fundamentais: a independência e a autonomia. É como afirma Balaban (1988, p. 25); “[...] a separação é uma experiência que ocorre em todas as fases da vida humana.”

A família é o primeiro grupo social em que aprende conhecimentos sobre a língua que se fala, os hábitos de higiene e de alimentação, a forma de morar a musica e as normas de

comportamento. Através do grupo familiar, ela entra em contato com os usos e costumes da comunidade em que vive. Família e comunidade são as primeiras fontes de informação sobre o mundo.

A criança defronta-se com novas questões de sociabilidades e terá que se relacionar com seus semelhantes – as outras crianças da classe e da escola – e com eles dividir seus brinquedos e materiais; podendo, assim, envolve-se com o novo (educador/colegas) experimentando novas formas de ser e sentir, sem que para isso, o já conhecido (pais/familiares) perca espaço em seus afetos.

O professor educador é aquele que faz a ponte entre a criança e o desconhecido, trazendo objetivos de conhecimento para perto, tornando-o observáveis, palpáveis e familiares. Sendo o professor for uma pessoa atenciosa, a criança será capaz de transferir seus sentimentos “básicos” de confiança da sua casa para escola. Enfim, o professor é o principal mediador e tem que atender as expectativas dos pais, ganhar a confiança das crianças e de seus familiares e ainda, conduzir o processo de adaptação das crianças, além de trabalhar seus próprios sentimentos. Considerando as necessidades da criança e para essa nova fase que inicia em sua vida escolar, ou seja, sua adaptação ao novo ambiente, Davini (1999, p. 56-57) faz o seguinte comentário:

Trabalhar com crianças pequenas, contrariamente ao que é dito no senso comum, demanda adultos experientes, sensíveis e amorosas [...] Formar uma pessoa para ter todo preparo [...] bem como para dispor-se a suportar todo esse processo, fazendo boas intervenções e superando o mal-estar, é um trabalho delicado, demorado e de grande investimento, portanto devemos escolher com cuidado a pessoa que ira assumir esta respeitosa função de educar crianças pequenas. Função que necessita preparo psicológico e formação pedagógica.

Enfim, adaptações bem trabalhadas favorecem o aprofundamento do desejo de aprender e de construir conhecimento.

## **2. SENTIMENTOS E REAÇÕES INFANTIS AO ENTRAR NO AMBIENTE ESCOLAR.**

O início da vida escolar é um período muito difícil que envolve muitos sentimentos, de todos os envolvidos. É importante lembrar que, nesse contexto, não é só a criança que esta chegando à instituição escolar, chegam também os pais que se encontram com os professores que se preparam para tal acontecimento.

[...] é a primeira separação da criança de seus pais e também primeira de muitas que ela vai vivenciar em sua vida, sendo uma situação dolorosa tanto para os pais quanto para as crianças. É nesse período que podem vir a tona os sentimentos e experiências

vividas, anteriormente, em todos os envolvidos pais, professores e crianças (BORGES, 2002, p. 39).

Os sentimentos e reações são diferentes para cada um e às vezes pode ser um processo difícil e demarcado, seja para o bebê, para a maior da Educação Infantil para aquele que já esta iniciando o Ensino Fundamental. Trata-se de um processo de renovação e mudança na vida de todos que estão envolvidos (pais, professores e discentes). A criança pode apresentar reações de tristeza e insegurança, levando em conta que toda separação é difícil, provocando, na maioria das vezes sentimentos como: medo, desconforto e ansiedade. De acordo com Balaban (1988, p. 13), “A separação dos pais ou daquela pessoa que é a principal fonte de atenção torna as crianças pequenas, frequentemente muito infelizes. Elas muitas vezes se sentem deixadas de lado e abandonadas”.

Algumas crianças não choram quando se despedem dos pais, mas depois de um determinado período, (uma semana, um mês) não querem mais ir à escola. A reação atrasada pode vir a qualquer hora, pois muitas vezes elas estão envolvidas com as novidades e quando essas acabam, vem à realidade da separação. Muitas crianças choram logo no primeiro dia e o choro se prolonga por semanas, perguntando sempre por seus pais e se eles vão voltar logo. Todas essas reações apresentam um sentimento de tristeza e perda por parte das crianças, “[...], pois elas com frequência acham que a perda não vai ter fim, que não vão parar de se sentir tristes, que não vão nunca parar de chorar” (BALABAN, 1988, p. 37)

Algumas crianças apresentam comportamentos regressivos, como chupar o dedo, comer muito ou não comer nada, urinar na roupa, dormir muito ou recusa-se a fazê-lo. Também querer vestir-se sozinho, sentir dores de barriga procurar ficar mais perto dos pais, querer estar no colo, ser sombra dos adultos, tanto na escola como em casa.

Esses são comportamentos próprios da vida escolar. Eles são para a maioria passageiros e provavelmente vão desaparecer quando as crianças se tranquilizarem, acreditando que seus pais os mandam para a escola ou para creche para que tenham bons e felizes momentos e que os professores podem cuidar delas. Uma confiança desse tipo demora para se desenvolver (BALABAN, 1988, p.45).

O reaparecimento de atitudes que relembram a época de bebês é comum nesse processo de adaptação porque a criança precisa adquirir autoconfiança fazendo uso da imagem da mãe. Speers citado por Balaban (1988, p.37) acredita que “essa repetição é importante para que adaptação da criança a escola tenha êxito”.

Balaban (1988, p. 39), comenta que; “Quando a criança é capaz de dominar seus sentimentos na escola, está dando um passo gigante no seu crescimento”. Entretanto, sabe-se

que para a criança esse processo envolve sofrimento, mas, ao mesmo tempo, é necessário para que o sujeito possa através dessa nova experiência, construir um caminho sólido para sua independência e autonomia.

Consciente de todos os fatores que estão envolvidos no processo de adaptação, torna-se preciso pensar e planejar uma inserção gradativa da criança no ambiente escolar, com o objetivo de tornar esse processo de adaptação o mais tranquilo possível para todos, criando um ambiente em que tanto a criança quanto sua família sintam-se confiantes, respeitados e acolhidos. A escola deve se organizar para receber pais e crianças, transmitindo seus objetivos e suas propostas de forma clara e honesta. As estratégias nesse período devem ser, então, bem pensadas e planejadas pela equipe da escola, levando em consideração sua realidade e sua disponibilidade.

[...] orientam que antes do início das aulas, devem ser organizadas reuniões coletivas e entrevistas individuais com os pais para a escola expor aos responsáveis, a sua proposta pedagógica, os seus objetivos, explicando-lhes como se dá esse processo de adaptação, enfatizando que esse momento merece uma atenção especial (DAVINI apud SANTOS, 2003. p. 31).

Rêgo (apud BALABAN, 1995) propõe uma ação pedagógica para esse período, tais como: realizar uma reunião coletiva com os pais, antes do início das aulas, na qual se discutirá o processo de adaptação e o trabalho pedagógico; receber as crianças na sala de aula por ser um lugar menor e aconchegante; a professora deve cuidar pessoalmente de todas as questões que se referem às crianças; estabelecer uma rotina de trabalho, mesmo que seja flexível, mas com momentos bem definidos; iniciar o trabalho pedagógico com um tema de pesquisa que auxilie as crianças a estarem discutindo as questões a cerca do novo momento de suas vidas; o trabalho pedagógico devera ser encaminhado por uma professora e a outra estaria mais disponível para se envolver com problemas individuais (choro, vomito, xixi...); manter um contato diário com os pais; propor atividades que propiciem a capacidade de representar.

Os educadores juntamente com a equipe pedagógica da escola devem acrescentar as suas estratégias de acolhimento aos pais um trabalho de dinâmicas, envolvendo atividades com o corpo, a mente... o projeto de trabalho, vivências e sentimentos dos pais; a entrada, na escola, consiste em uma outra estratégia adotada, no sentido de promover um encontro entre pais de crianças novatas, pais de alunos que já frequentavam a escola e equipe de professores.

De acordo com Balaban (1988), a escola pode proporcionar uma visita das crianças com seus pais ao local. É importante destacar que nesse período se faz necessária a presença de um adulto ligado a criança, seja pai ou mãe e até mesmo outro responsável, pois se sabe que

essa presença é fundamental para a verdadeira inserção da criança na escola, pois a força para as crianças, enquanto sua ausência leva a fraqueza.

Isso transmite as crianças um pouco da alegria que esta por vir e lhes serve como um ponto de referencia familiar quanto chegam para o primeiro dia de aula. Isso permite que os pais falem com seus filhos sobre a escola como se antecipassem o primeiro dia. Os pais também gostam de se familiarizar com uma situação na qual estão para entrar. [...] A idéia é que a partir do mais concreto, ou seja, a mãe presente no próprio espaço da criança (extraclasse), o processo de separação evolua gradualmente, até que a mãe se ausente da escola e volte na hora combinada para então saber se já é ou não para levar seu filho. Se ele estiver bem, a professora escolhe o melhor momento para o dia seguinte levando-o pessoalmente para sua mãe, conquistando a confiança e a cumplicidade da criança (CAMPOS, 1999, p.22).

O professor pode incluir na rotina passeios pela escola para que o grupo tenha a oportunidade de conhecer o espaço físico, visitas (previamente combinadas) as outras salas também crianças e professoras da escola, assim como atividades em conjunto no espaço externo. É importante não permitir ou aceitar que os pais saiam as escondidas, pois a criança que está no ambiente se sente protegida pela presença deles. Balaban (1988, p.119) reforça essa afirmação quando aborda que “[...] esse tipo de comportamento gera na criança insegurança, medo, abandono. Esses sentimentos raramente são uma base firme sobre a qual se começar uma experiência nova”.

Nessa perspectiva, o planejamento é imprescindível para que as crianças e os pais sentam-se bem acolhidos, no sentido de fazê-los desenvolver a confiança nos profissionais e na instituição. Conforme os estudos de Balaban (1988, p.30) “Quando a transição de casa para a escola é favorável, o processo traz consequências positivas e importantes para o desenvolvimento da criança como para o bem - estar da família”.

### **3. CONCLUSÃO:**

A elaboração desse trabalho demonstra que a adaptação é um processo contínuo, sem tempo e hora determinados para acontecer, é um processo que cria expectativas e gera sentimentos em todos aqueles que estão envolvidos, as próprias crianças, seus pais e os professores, tornando-se supremos ao mesmo tempo, complexo e único.

Quando a criança inicia sua vida escolar, encontra um mundo todo novo, com pessoas que ainda não conhece, sentimentos diversos, surpresas, enfim, um misto de alegrias,

crescimentos, aprendizagens e medos. Esse passo na vida da criança será o primeiro de muitos, que ela vai dar por toda a sua vida.

Se esse momento for tranquilo e bem conduzido pela família e pela escola, estaremos contribuindo de forma a garantir maior segurança e autonomia para que a criança enfrente seus obstáculos de modo positivo e confiante. É importante dizer que não existe nenhuma conduta padronizada que seja ideal para lidar com essa situação, pois as crianças manifestam necessidades diferentes.

A atitude da família e da escola durante esse período é essencial. Para ajudar a criança a sentir-se mais segura, o pai e a mãe devem estabelecer limites, demonstrar autoridade e segurança, estimular a convivência com professores e colegas, e ir aumentando, aos poucos, a permanência da criança na escola. Não se deve prometer recompensas que não tenham relação com o fato (eu te dou isso ou eu te levo para passear se você ficar bem) ou mentir para a criança dizendo que vai ao banheiro e sair escondido.

É certo que, ao enfrentar esse momento junto com seu filho, a família estará contribuindo para a conquista de sua independência e autonomia, além de prepará-lo para conviver em sociedade, fazer amigos, aprender a dividir, compartilhar, respeitar a si mesmo e ao outro. Cada situação merece um cuidado especial, inclusive com as situações em que a criança já frequentou outras escolas ou que já esteve na escola em anos anteriores, precisando de um período para se adaptar aos horários, á rotina e á professora.

O mais importante disso tudo, é que pais e professores estejam dispostos a conversar e a colaborar, tendo clareza de que estarão propiciando ás crianças oportunidades para se estruturarem emocionalmente, e assim, conviverem em sociedade, aprendendo a compartilhar e a ter limites.

## REFERÊNCIAS

BALABAN, Nancy. **O início da vida escolar: da separação à independência**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

BORGES, M. F. S. T. e SOUZA, R. C. de (org.) **A práxis na formação de educadores de Educação Infantil**. Rio de Janeiro: DP & A, 2002.

COSTA, Simone Rodrigues de Lima. **Adaptação na Educação Infantil: Estratégias de envolvimento dos pais**. (Monografia) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Departamento de Educação. 2003.

DAVINI, Juliana; FREIRE, Madalena (Org). **Adaptação: pais, educadores e crianças enfrentando mudanças**. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1999. (Série Cadernos de Reflexão).

HENRIQUES, L. A. **O período de adaptação na pré-escola em um enfoque psicopedagógico.** In: SCOZ, B. J. L. (et al). Psicopedagogia – o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MALDONATO, M. T. **Comunicação entre pais e filhos.** A linguagem do sentir. Petrópolis: Vozes, 1985.

REID, Susan. **Compreendendo seu filho de 2 anos.** Trad. Cláudia Gerpe Duarte. Rio de Janeiro: Imago, 1999.

SANTOS, Adele Guimarães Ubarana. **Adaptação: o olhar do professor sobre as múltiplas facetas desse processo.** (Monografia) Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Departamento de Educação. 2003.