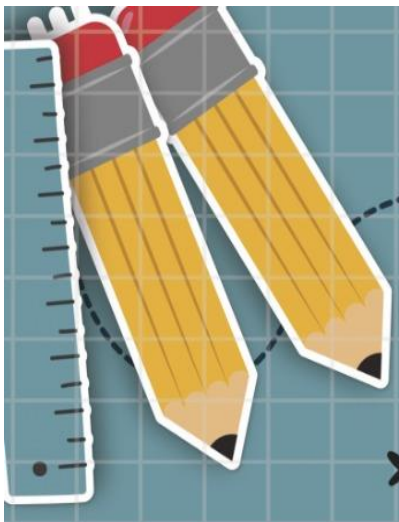
Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

Revista Educação e suas Interdisciplinaridades

Alfabetização e Letramento: Teorias e Práticas

esl
Centro Educacional



Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

Sumário

Apresentação 4

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: TEORIAS E PRÁTICAS 5
Ires Regina de Souza Gomes Revorêdo Marques
Katia Adriana Ferreira
Maria Wedna de Lima Chacon

TECENDO A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO: PERSPECTIVAS E CONTRIBUIÇÕES DE EMÍLIA FERREIRO, MAGDA SOARES E ANA TEBEROSKY 18
Aline Fernanda Souto Costa Silva

A ATUAÇÃO SIGNIFICATIVA DO ESPECIALISTA EM PSICOPEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL 33
Aline Fernanda Souto Costa Silva

EDUCAÇÃO INTEGRAL: A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS E DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS 45
Elza Barbosa de Santana

A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS NO ENSINO APRENDIZAGEM DA ANÁLISE COMBINATÓRIA 66
Elza Georgina Oliveira Silva do Carmo
Elineide Rodrigues de Sousa

GESTÃO DA SALA DE AULA PÓS-PANDEMIA: A PRÁTICA PEDAGÓGICA E OS REFLEXOS NA QUALIDADE DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM TURMAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA 76
Adriana Mary de Carvalho Azevedo
Danielly Karine Alves Leal de Souza
Jonas Linhares de Araújo
Tácio Vitaliano da Silva

O CONHECIMENTO PROFISSIONAL DO DOCENTE DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: QUAIS SABERES PARA MELHOR ENSINAR 89
Tácio Vitaliano da Silva
Adriana Mary de Carvalho Azevedo
Danielly Karine Alves Leal de Souza
Jonas Linhares de Araújo

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DOCENTE CONTÍNUA DE EDUCADORES INFANTIS 103
Maria Aparecida da Silva Neves
Hyusnaia Kênia de Medeiros Santos
Telma Maria de Freitas Araújo

DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DAS DIFICULDADES PÓS-CICLO DE ALFABETIZAÇÃO 119
Maria Dayane de Andrade Lacerda
Angela Maria Lima Lacerda de Andrade

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA EJA: PROPOSTAS CONTRA EVASÃO 123
Milena Tavares Nascimento Mena
Josenilda Alves Barbosa

DESNUTRIÇÃO NA ESCOLA: UMA VISÃO NEUROPSICOPEDAGÓGICA 130
Adeildo Pereira de Lira
Joana D'arc Lyra Batista

DESNUTRIÇÃO E APRENDIZAGEM: CONSEQUÊNCIAS E POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO 145
Adeildo Pereira de Lira
Joana D'arc Lyra Batista

NOVAS TENDÊNCIAS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DESAFIOS DOS PROFESSORES DE ENSINO NA ESCOLA INCLUSIVA 160
Lucas Batista dos Reis

CCOMO A EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA PODE SER BEM-SUCEDIDA DO PONTO DE VISTA DOS ALUNOS? 181
Lucas Batista dos Reis

A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: PROPOSTAS E DESAFIOS 191
Érika Emanuelle de Oliveira

ISBN: 978-65-87069-99-9

POLÍTICAS PÚBLICAS E COMBATE AO USO DE DROGAS: UMA ABORDAGEM A PARTIR DO PAPEL DA EDUCAÇÃO 200
Zilmarcio Cordeiro Rodrigues
INTEGRANDO TECNOLOGIAS NO ENSINO DE INGLÊS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 220
Alexsandro Luiz de França
REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E O PAPEL DOCENTE 226
Alexsandro Luiz de França
BRINCAR É FUNDAMENTAL 236
Walkiria Meneses de Oliveira
REALIDADE DA EDUCAÇÃO EM RELAÇÃO A FICÇÃO "PRECIOSA – UMA HISTÓRIA DE ESPERANÇA" 241
Elineide Rodrigues de Sousa
Elza Georgina Oliveira Silva do Carmo

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

Apresentação

O ano de 2024 surge como um momento de desafios para a educação e para toda a sociedade, para além das dimensões técnicas e políticas de organização da sociedade, a educação continua sendo a principal ferramenta de transformação e de uma lenta, mas segura revolução. Liderar um projeto educativo como que desenvolvemos no Centro Educacional ESL é uma pequena parcela de contribuição na vida das pessoas, pessoas, que, assim como diria o Mestre Paulo Freire, atuam diretamente na transformação da sociedade.

Apresentamos mais um número de nossa revista, e sugerimos que a leitura dos textos de nossos alunos possam fomentar o desejo de produção acadêmica e difusão do conhecimento. É preciso reconhecer que a educação é um campo rico de pesquisa e reflexão. Diante disto, sugerimos que em nosso campo de pesquisa, reflexão e prática – a Educação –, nossos movimentos investigativos, por darem vozes, muitas vezes, às mais diversas pessoas e causas e por nos representarem enquanto profissionais que pesquisam e atuam, por meio de muitas diferenças humanas, temáticas e analíticas, sirvam para nos aproximar enquanto aliança de resistência.

Em nossa opinião, um dos meios que potencializam tais aproximações são espaços como o deste e de muitos outros periódicos. É a divulgação, a circulação e a discussão de trabalhos implicados, sérios e diversificados que multiplicam aqueles efeitos que consideramos positivos e que nos fortalecem enquanto área da Educação.

Mais que desejar uma boa leitura, desejo que ao ler, ao refletir sobre a educação, sejamos capazes de sermos sujeitos melhores, mais humanos, mais sensíveis ao mundo e aos desejos de nossos alunos. De forma especial, ousamos dedicar nossos textos e nossa prática a três grandiosas educadoras, Magda Soares (1932-2023), Ana Teberosky (1944-2023) e Emília Ferreiro (1936-2023), que nos deixaram, fisicamente, em 2023. Que suas ideias e sonhos permaneçam vivos em nós.

Eraldo Alves de Souza

Janeiro de 2023

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: TEORIAS E PRÁTICAS

Ires Regina de Souza Gomes Revorêdo Marques[1]
Katia Adriana Ferreira [2]
Maria Wedna de Lima Chacon[3]

RESUMO

Este estudo aborda a interação entre alfabetização e letramento no contexto educacional brasileiro, uma área repleta de desafios e oportunidades. O foco é explorar como a aquisição de habilidades de leitura e escrita (alfabetização) e sua aplicação crítica em contextos variados (letramento) podem ser integradas para aprimorar a educação. O estudo é impulsionado pela necessidade de alinhar teoria e prática pedagógica, com ênfase na aplicação crítica e reflexiva de habilidades de leitura e escrita. Os objetivos da pesquisa se concentram em identificar estratégias atuais e emergentes para integrar alfabetização e letramento, avaliar seu impacto na aprendizagem dos alunos e explorar como essa integração pode ser otimizada para atender às necessidades diversificadas dos alunos. Este estudo pretende oferecer recomendações baseadas em evidências para aprimorar a educação linguística no Brasil. A justificativa para esta pesquisa está enraizada na importância crítica da alfabetização e do letramento para a formação educacional e social dos indivíduos. O estudo busca identificar e propor estratégias otimizadas para garantir que os cidadãos sejam capazes de ler, escrever e aplicar essas habilidades de maneira crítica e contextualizada, respondendo assim aos desafios da sociedade contemporânea complexa e dinâmica.

Palavras-chave: Alfabetização; Educação Brasileira; Letramento; Teoria Educacional.

Introdução

A interseção entre alfabetização e letramento representa um campo fecundo e desafiador na educação contemporânea. Este estudo destaca a complexidade intrínseca e a vitalidade desses processos, explorando como eles se intersectam, complementam e, por vezes, desafiam um ao outro no contexto educacional brasileiro. A alfabetização, tradicionalmente entendida como a aquisição de habilidades básicas de leitura e escrita, e o letramento, a capacidade de aplicar e contextualizar essas habilidades dentro de um

1Especialista em Psicopedagogia (UNP) Natal/RN, graduada em letras (UNP) Natal/RN, atua como psicopedagoga na Escola Municipal Vicente de França Monte/São Gonçalo do Amarante/RN e Coordenadora do Curso de Pós Graduação da ESL/FACESP, Pólo Parnamirim/RN. Email:iresreginasgrm@hotmail.com

2 Especialista em Educação Infantil e Anos Iniciais pela Faculdade Integrada de Araguatins (FAIARA)Tocantins, graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), atua como professora dos anos iniciais na Escola Estadual Natalia Fonseca , Bom Jesus/RN, Professora dos Anos Iniciais no Munícipio de Ruy Barbosa /RN. Email: katiafe07@gmail.com.

3 Graduada em Pedagogia pela - UVA, e em Letras com Habilitação em Língua Portuguesa - Instituto Kennedy. Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FIP, Gestão Democrática Municipal pela UFPB, Língua Portuguesa e Matemática em uma abordagem Transdisciplinar- IFRN. Email: wedna_chacon@yahoo.com

ISBN: 978-65-87069-99-9

espectro mais amplo de competências comunicativas, são elementos fundamentais para um indivíduo se tornar um participante ativo na sociedade.

A motivação por trás deste estudo é ampliar a compreensão de como esses dois componentes se entrelaçam e se influenciam mutuamente. Em um mundo cada vez mais marcado pela complexidade e diversidade de textos e contextos de comunicação, torna-se essencial investigar como a alfabetização e o letramento podem ser integrados de maneira mais eficaz no currículo e na prática pedagógica.

Este trabalho está situado dentro do contexto mais amplo da educação e pedagogia, onde debates robustos sobre métodos de ensino e aprendizagem continuam a evoluir. A pesquisa é delimitada pelo foco na integração de estratégias de alfabetização e letramento, buscando avaliar sua eficácia, desafios e oportunidades dentro do sistema educacional brasileiro.

A escolha deste tema foi inspirada por uma observação crítica da disparidade existente entre a teoria educacional e a prática pedagógica. Há uma necessidade premente de analisar como as estratégias emergentes de alfabetização e letramento podem ser aplicadas de forma mais holística, garantindo que os alunos não apenas adquiram habilidades de leitura e escrita, mas também se tornem proficientes em aplicar essas habilidades de forma crítica e reflexiva em contextos sociais diversificados.

O objeto de análise central deste estudo é a inter-relação entre alfabetização e letramento no contexto educacional brasileiro. Será dada especial atenção à maneira como as políticas educacionais, os currículos e as práticas pedagógicas estão evoluindo para integrar essas duas dimensões cruciais da aprendizagem da língua escrita, com o objetivo de oferecer insights e recomendações para fortalecer a educação no país.

O propósito principal desta pesquisa é analisar a integração e a inter-relação entre alfabetização e letramento dentro do sistema educacional brasileiro. O objetivo geral é aprofundar a compreensão de como esses elementos cruciais da educação linguística podem ser combinados de forma mais eficaz para melhorar os resultados de aprendizagem dos alunos e prepará-los para participar de maneira significativa em uma sociedade cada vez mais complexa e orientada para o texto.

Para atingir esse objetivo geral, vários objetivos específicos foram estabelecidos. O primeiro, de natureza exploratória, é identificar as estratégias atuais e emergentes que educadores e políticos estão empregando para integrar alfabetização e letramento na

ISBN: 978-65-87069-99-9

prática educacional. Isso envolverá uma revisão abrangente de literatura, políticas e currículos, bem como entrevistas com educadores e especialistas na área.

Finalmente, a pesquisa se propõe a verificar as implicações práticas de uma abordagem integrada à alfabetização e letramento para políticas educacionais, práticas pedagógicas e resultados de aprendizagem dos alunos. A meta é fornecer recomendações baseadas em evidências para aprimorar a educação linguística no Brasil, garantindo que os alunos sejam equipados não apenas com habilidades de leitura e escrita, mas também com a capacidade de aplicar essas habilidades de maneira crítica e reflexiva em uma variedade de contextos sociais e acadêmicos.

Em última análise, a pesquisa visa não apenas expandir o corpo teórico existente em torno da alfabetização e letramento mas também sugerir modificações pragmáticas que podem ser implementadas para melhorar os resultados de aprendizagem dos alunos e, por extensão, seu engajamento e participação na sociedade. A esperança é que, ao abordar esses elementos cruciais da educação, possamos contribuir significativamente para a formação de cidadãos críticos, reflexivos e engajados, prontos para enfrentar os desafios e oportunidades do século XXI.

Revisão teórica: navegando entre Métodos, Teorias e Práticas

A complexidade da alfabetização é acentuada por décadas de debates e teorias variadas que têm, cada uma, tentado lançar luz sobre as melhores práticas para ensinar a leitura e a escrita, especialmente em países como o Brasil, onde o analfabetismo e os desafios na educação pública permanecem prevalentes.

Castro (2014, p.36) ilustra a persistência desse dilema, observando que o Brasil ainda enfrenta desafios significativos na alfabetização, embora essas questões tenham sido resolvidas em outros contextos através de métodos convencionais da ciência. Este comentário não apenas destaca a gravidade do problema, mas também sugere um olhar mais atento às práticas internacionais e à adaptação de metodologias comprovadas.

No entanto, como Mortatti (1876-1994) destaca, não é apenas uma questão de adotar novos métodos, mas também de refletir profundamente sobre as origens e as implicações desses métodos. Os educadores estão imersos em uma complexa trama de teorias e práticas, onde a busca por clareza e eficácia é muitas vezes obscurecida pela multiplicidade de abordagens e ideologias.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Soares (2016, p. 25) argumenta que a persistência de problemas e controvérsias em torno dos métodos de alfabetização é multifatorial. A multiplicidade de ideias e teorias torna este campo particularmente volátil e, para agravar, o cenário é muitas vezes complicado por conflitos ideológicos, pedagógicos e políticos.

A transformação educacional e a revolução na alfabetização não estão apenas ancoradas na adoção de novos métodos, mas também em uma compreensão profunda das teorias e princípios subjacentes. As ideias pioneiras de Emília Ferreiro e Ana Teberosky marcaram uma guinada significativa nessa direção. Eles promoveram a ideia de que as crianças não são tabulas rasas, mas agentes ativos de seu processo de aprendizagem (FERREIRO; TEBEROSKY, 1986, p. 11).

A teoria da psicogênese da língua escrita proposta por Ferreiro e Teberosky transformou a conversa educacional. Weisz (1990, p. 73) descreve a transição cognitiva das crianças no processo de alfabetização, ilustrando a dinâmica evolutiva de como as crianças passam da diferenciação entre escrita e desenho para um entendimento mais refinado e complexo da linguagem escrita.

Morais (2012, p. 53) aponta para a necessidade de um entendimento profundo das formas emergentes pelas quais as crianças compreendem o sistema de escrita alfabética em cada estágio do processo de alfabetização. Este é um eco das contribuições de Ferreiro (1985, p. 14), que rejeitou a visão tradicional da aprendizagem como técnica e enfatizou o papel crítico do pensamento infantil no processo de alfabetização.

Neste contexto amplo e multifacetado, a questão não é apenas sobre a escolha do método de alfabetização mais eficaz, mas também sobre a criação de ambientes educacionais que são receptivos, adaptáveis e centrados no aluno. A qualidade da educação não pode ser medida apenas pela eficácia dos métodos de ensino, mas também pelo grau em que facilita o desenvolvimento integral do aluno.

Os educadores, portanto, são desafiados a navegar por este terreno complexo com uma mentalidade que não está apenas focada em transmitir conhecimento, mas também em cultivar um ambiente de aprendizagem onde os alunos são empoderados para explorar, questionar e construir seu próprio conhecimento. A solução para os persistentes desafios na alfabetização pode muito bem residir na síntese de teorias robustas, práticas pedagógicas inovadoras e uma abordagem educacional que é

ISBN: 978-65-87069-99-9

intrinsecamente responsiva e adaptativa às necessidades emergentes e contextos de cada aluno.

Uma Análise das Políticas, Práticas e Impactos Educacionais

A importância da educação, um direito fundamental do ser humano, é inegável, especialmente no contexto de alfabetização. Durante esse período crítico, os alunos começam a construir seu próprio entendimento do mundo através da leitura e escrita. No Brasil, o Plano Nacional de Educação (PNE) estabelece metas ambiciosas, incluindo a meta de atingir uma taxa de alfabetização de 93,5% para pessoas de 15 anos ou mais até 2015, e erradicar completamente o analfabetismo até 2024.

Em 2015, o Distrito Federal, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul superaram essas expectativas, atingindo ou se aproximando das metas estabelecidas. No entanto, Ferreiro (2006) destaca que a alfabetização não é um objetivo a ser alcançado em um período definido, mas um processo contínuo que se estende por toda a jornada educacional do aluno. Ela define a alfabetização como a capacidade de se mover com confiança e competência através das complexas práticas sociais associadas à escrita.

Kramer (1985) ecoa esse sentimento, destacando que a alfabetização transcende o processo mecânico de codificação e decodificação. Ela se torna um ato sem vida e sem propósito se for reduzida a um conjunto rígido de técnicas, desprovido de contexto e significado.

Os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) revelam uma redução no analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. No entanto, o progresso tem sido desigual, com as regiões Norte e Nordeste ainda lutando contra taxas elevadas de analfabetismo. Isso ressalta a necessidade de estratégias educacionais personalizadas que levem em conta as realidades e desafios específicos de diferentes regiões.

Paulo Freire, como citado por Soares (1998), oferece uma perspectiva holística da alfabetização, que está profundamente enraizada na realidade vivida de cada indivíduo. Este enfoque rejeita a visão da alfabetização como uma técnica isolada e a eleva ao status de um processo dinâmico e contextual.

Soares (2004) aprofunda essa discussão, elucidando as interações complexas entre alfabetização e letramento. Ela adverte contra a tentativa de separar esses conceitos e enfatiza a interdependência intrínseca entre aprender a ler e escrever e engajar-se nas práticas sociais de leitura e escrita.

ISBN: 978-65-87069-99-9

O quadro legal e político da educação no Brasil, incluindo a Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/1996, reflete esforços contínuos para superar os desafios educacionais do país, como citado pelo MEC - Orientações para o Ensino de Nove Anos (2009, p. 5). Iniciativas como o Ensino Fundamental de nove anos e o Plano Nacional pela Alfabetização na Idade Certa representam respostas políticas a esses desafios.

Camini e Piccoli (2012) realçam o papel crucial das políticas públicas na promoção da alfabetização. A instituição do ciclo de alfabetização nos três primeiros anos do Ensino Fundamental é um passo significativo para garantir uma base sólida para os alunos, integrando práticas alfabetizadoras e letradas desde o início da jornada educacional.

Para avaliar efetivamente o progresso na alfabetização, o Ministério da Educação implementou a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), uma ferramenta censitária que mede os níveis de alfabetização e letramento em leitura, escrita e matemática. Esse instrumento oferece insights críticos que podem informar e orientar futuras estratégias e intervenções educacionais.

Unindo Alfabetização e Letramento na Prática Pedagógica Brasileira

A alfabetização e o letramento são componentes intrínsecos da educação, especialmente nos estágios iniciais de aprendizagem. A alfabetização, focada no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, e o letramento, envolvido na aplicação dessas habilidades em contextos sociais, são processos interconectados que desempenham um papel vital no desenvolvimento educacional completo de um indivíduo.

De acordo com Soares (2004), a alfabetização e o letramento não são processos isolados, mas sim dimensões complementares da aprendizagem da escrita. A autora esclarece que a alfabetização envolve o domínio das habilidades de codificar e decodificar, enquanto o letramento é focado na aplicação dessas habilidades em atividades práticas de leitura e escrita.

Na prática educacional brasileira, essa compreensão dual é vital. A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) do MEC, por exemplo, aponta para a necessidade de equilibrar o ensino das habilidades fundamentais de leitura e escrita com o

ISBN: 978-65-87069-99-9

desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos em contextos reais de uso da língua (MEC, 2017).

Tinoco (2010) reforça que a prática educacional eficaz envolve não apenas o ensino das habilidades técnicas de leitura e escrita, mas também a promoção da capacidade dos alunos de aplicar essas habilidades de maneira significativa em diversos contextos. Portanto, os educadores são desafiados a integrar estratégias de alfabetização e letramento para oferecer uma educação equilibrada e holística.

Teóricos como Rojo (2009) propõem que o letramento deve ser visto não apenas como um complemento, mas como uma expansão da alfabetização. Isso significa que os alunos não apenas aprendem a ler e escrever, mas também a interpretar, analisar e aplicar conhecimentos adquiridos em contextos do mundo real, ampliando sua capacidade de participar ativamente de práticas sociais que envolvem a leitura e a escrita.

Assim, na paisagem educacional contemporânea do Brasil, é imperativo que políticas e práticas pedagógicas sejam continuamente avaliadas e aprimoradas para garantir que os alunos não apenas se tornem alfabetizados, mas também letrados, equipados com as habilidades necessárias para navegar e contribuir de forma eficaz para a sociedade letrada em que vivem. É um compromisso que envolve não apenas educadores e alunos, mas toda a sociedade, garantindo que cada indivíduo tenha a oportunidade de se tornar um participante ativo e informado no mundo letrado.

Elevando a Qualidade da Educação Infantil no Contexto Brasileiro

A importância do preparo dos educadores que atuam no âmbito da educação infantil é inegável. O desenvolvimento profissional desses educadores é crucial, visto que são confrontados com a tarefa essencial de moldar os alicerces educacionais e sociais das crianças entre 0 e 5 anos de idade.

A aplicação prática das legislações referentes à qualificação desses educadores, porém, nem sempre se materializa eficazmente. As crianças não apenas devem ter acesso às instituições educacionais, mas também devem ter garantida a qualidade de sua permanência, assegurando seu desenvolvimento em várias dimensões.

ISBN: 978-65-87069-99-9

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996, p. 46) destaca que os educadores para a educação básica devem possuir formação superior, conquistada em cursos de Licenciatura em Instituições de Ensino Superior. Isso marca uma transição significativa, já que anteriormente a formação formal não era uma exigência para profissionais de creches e pré-escolas.

As transformações sociais e tecnológicas contemporâneas impulsionaram a evolução dos padrões educacionais. Conforme observado por KUHLMANN Jr (1998, p. 31), uma compreensão profunda do desenvolvimento infantil é vital para proporcionar uma educação adaptada e qualitativa, que vai além dos métodos convencionais.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 32) sublinha a responsabilidade do educador em personalizar as experiências de aprendizado, levando em conta a diversidade de habilidades e origens socioculturais das crianças.

A perspectiva de Gomes (2009, p. 203) amplifica a necessidade de qualificar educadores para atender eficazmente às necessidades educacionais e de desenvolvimento das crianças pequenas. Ele indica a relevância de uma análise profunda das histórias pessoais, profissionais e institucionais na direção de uma educação infantil enriquecida.

O estudo de Oliveira (2002, p. 115) ressalta uma reavaliação contínua das funções das creches e pré-escolas, defendendo uma abordagem pedagógica que prioriza o desenvolvimento linguístico e cognitivo das crianças.

Apesar das orientações teóricas claras, a implementação prática ainda enfrenta desafios, como indicado por Faria e Palhares (2007, p. 9 e 10). A lacuna entre a teoria pedagógica idealizada e as condições reais nas creches brasileiras é acentuada pela falta de qualificação dos educadores e pela subvalorização da educação infantil por parte das famílias e da sociedade.

Portanto, a necessidade de um investimento robusto na capacitação contínua dos educadores é imperativa. Estes profissionais devem ser equipados não apenas com conhecimentos teóricos, mas também com habilidades práticas para nutrir o desenvolvimento holístico das crianças, respeitando suas fases individuais de crescimento mental e emocional. A BNCC destaca a importância de nutrir a imaginação das crianças e incentivá-las a se aventurar no mundo encantado da literatura infantil,

ISBN: 978-65-87069-99-9

equilibrando elementos de realidade e fantasia para uma aprendizagem rica e diversificada.

Integração de Tecnologia e Desenvolvimento Profissional na Educação Infantil

A revolução digital e o advento de tecnologias emergentes trouxeram uma transformação notável no cenário educacional global. Na educação infantil, essa transição é especialmente perceptível, com educadores e políticos buscando meios inovadores de incorporar ferramentas tecnológicas para enriquecer o processo de aprendizagem.

Sheridan e Samuelsson (2021) ilustram que a tecnologia não é apenas uma ferramenta para facilitar a instrução, mas um meio para personalizar a educação, adaptando-a às necessidades individuais de cada criança. Os autores defendem que, quando integrada de maneira apropriada, a tecnologia pode enriquecer a experiência de aprendizado, promovendo o engajamento, a exploração e a descoberta.

No entanto, como observado por Edwards (2019), embora as oportunidades sejam vastas, os desafios associados à integração eficaz da tecnologia não podem ser subestimados. Há uma necessidade crítica de formação profissional contínua para educadores, garantindo que estejam equipados com as competências necessárias para navegar pelo cenário tecnológico em evolução.

A formação dos educadores é intrínseca à qualidade da educação tecnológica proporcionada aos alunos. Como Thompson (2020) aponta, programas de desenvolvimento profissional robustos, que são adaptativos e responsivos às mudanças nas tendências tecnológicas, são vitais. Estes não apenas equipam os educadores com habilidades práticas, mas também fomentam uma compreensão profunda de como a tecnologia pode ser alavancada para facilitar aprendizagens significativas.

Além disso, Jacobsen (2022) destaca a importância de práticas pedagógicas inovadoras que integram a tecnologia de maneira a complementar e enriquecer métodos de ensino tradicionais. A autora defende um equilíbrio, onde a tecnologia é usada para potencializar a criatividade e a inovação, sem comprometer componentes fundamentais do desenvolvimento infantil.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Em resumo, enquanto a integração de tecnologia na educação infantil oferece oportunidades inigualáveis para a inovação e a personalização da aprendizagem, é imperativo que seja abordada com consideração cuidadosa ao desenvolvimento profissional dos educadores e à qualidade da pedagogia aplicada.

Considerações finais

Ao concluir este estudo, refletimos profundamente sobre a complexa tessitura que compõe a educação infantil, especialmente no contexto brasileiro. Nossa jornada de pesquisa lançou luz sobre várias facetas cruciais deste domínio, desde a formação dos educadores até a incorporação integrada de tecnologia e métodos pedagógicos inovadores.

A formação dos profissionais que atuam na educação infantil é um tema central que permeou nossas discussões. A conclusão inequívoca é que a qualificação e o desenvolvimento contínuo desses profissionais são fundamentais. A dinâmica do ensino e aprendizagem está em constante evolução, e os educadores precisam estar equipados com as habilidades e o conhecimento necessários para navegar por esta paisagem em mudança, garantindo que cada criança receba uma educação de qualidade, adaptada às suas necessidades individuais.

A tecnologia emergiu como uma força poderosa, capaz de transformar a educação infantil. No entanto, as reflexões indicam que sua integração deve ser abordada com cautela e estratégia. A tecnologia não é uma panaceia, mas um instrumento que, quando utilizado de forma eficaz, pode enriquecer o ambiente de aprendizagem, promovendo a exploração, a criatividade e o engajamento.

Foi dada especial atenção à pedagogia, com um foco específico em estratégias que não apenas transmitem conhecimento, mas também cultivam habilidades críticas de pensamento, resolução de problemas e inovação. A educação infantil não é um prelúdio para a educação formal; é um período crítico de desenvolvimento onde as bases para o aprendizado ao longo da vida são estabelecidas.

Em termos de políticas e práticas, ficou evidente que uma abordagem multifacetada é essencial. A educação infantil não é um campo isolado, mas está intrinsecamente ligada a contextos socioculturais, econômicos e políticos mais amplos.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Assim, uma abordagem colaborativa, que envolve a participação ativa de educadores, políticos, pais e a comunidade em geral, é vital.

A qualidade da educação infantil é um reflexo direto da sociedade em que vivemos. Assim, devemos nos esforçar constantemente para aprimorar nossas práticas, políticas e estratégias, garantindo que cada criança tenha a oportunidade de aprender, crescer e se desenvolver em um ambiente que não apenas atenda às suas necessidades imediatas, mas também lance as bases para seu futuro sucesso e bem-estar.

Este estudo, portanto, não é um destino, mas um ponto de partida. Encorajamos a contínua exploração, pesquisa e diálogo neste campo vital, com a convicção de que, ao unir forças e compartilhar insights, podemos coletivamente aprimorar a qualidade, o alcance e o impacto da educação infantil no Brasil e além. A jornada para cultivar uma geração de aprendizes confiantes, capazes e inovadores é longa e complexa, mas juntos, podemos percorrê-la com sucesso.

Bibliografia

ALESSANDRA Gotuzo Sebra; NATÁLIA Martins Dias. **Métodos de alfabetização:** delimitação de procedimentos e considerações para uma prática eficaz. Rev. Psicopedagogia 2011; 28(87): 306-20. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v28n87/11.pdf. Acesso em: 15 de out. de 2023.

BARROS, Mateus dos Santos. **Alfabetização e letramento:** um erro de cisão. Revista desempenho, nº31, v. 2, 2019. Disponível em: https://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/view/26414/26263. Acesso em: 15 de out. de 2023.

BRASIL, S. D. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional**. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Caderno de Apresentação.** MEC-SEB. Brasília:2014.

_____. Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para Educação Básica Coordenação Geral do Ensino Fundamental. **Ensino Fundamental de Nove Anos:** passo a passo do processo de implantação. Brasília: 2009.

_____. Câmara dos Deputados. Decreto nº 62.455, de 22 de março de 1968. Institui a fundação **Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).** Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1960-1969/decreto-62455-22-marco-1968-403852-publicacaooriginal-1-pe.html. Acesso em: 15 de out. de 2023.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: BRASIL, Senado e Presidência, promulgada em 5 de outubro de 1988.

ISBN: 978-65-87069-99-9

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).** Documento básico. Brasília, DF: INEP, 2013a.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de novembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

_____. **Lei nº 11.274, 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2006.

_____. Ministério da Educação. Lei n° 13.005, de 25 de junho de 2014. **Plano Nacional de Educação** PNE/2014-2024. Brasília, DF: MEC/SEF, 2014a. CANDAU, V. M. Reinventar a escola. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHAUÍ, Marilena. **Por que e como reformar?,** 2003. Disponível em: http://www.ufv.br/reforma/doc_ru/marilenachaui.pdf. Acesso em: 15 de out. de 2023.

DIOGO, Emilli Moreira; GORETE, Milena da Silva. **Letramento e Alfabetização:** Uma Prática Pedagógica de Qualidade. I seminário de representações sociais, subjetivas da educação – SIRSSE, 2011. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5806_2767.pdf. Acesso em: 15 de out. de 2023.

FALEIROS, Vicente de Paula. **A política social do estado capitalista.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FERREIRO, E. **Cultura escrita e educação**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FROTA, Jôcassya Christina Oliveira; SOUSA, Adriana Cristina de. **Cantigas de roda na alfabetização e no letramento de crianças.** 2017, p. 95 – 114. In: Targino, Maria das Graças; Silva, Evana Mairy Pereira de Araújo; Santos, Maria Fátima Paula dos. Alfabetização e letramento: múltiplas perspectivas. Teresina: EDUFPI, 2017. Disponível em:https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/174662/2/Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20e%20letramento%2010%20jul.%202017.pdf. Acesso em: 15 de out. de 2023.

GERHARDT, T. E., & D. T. **Métodos de Pesquisa** - Coordenado pela Universidade aberta do Brasil - UAB - UFRGS. Porto Alegre: UFRGS, 2009.

ISBN: 978-65-87069-99-9

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GRESSLER, L. A. **Introdução à pesquisa:** projetos e relatórios. 2ed. São Paulo: Loyola, 2004.

KRAMER, S. **Alfabetização:** Dilemas da prática. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 1996.

MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo: Melhoramentos, 2012.

MORTATTI, M. D. **A "querela dos métodos" de alfabetização no Brasil:** contribuições para metodizar o debate. Revista ACOALFA, p. 91-113, setembro de 2008.

_____. **Os sentidos da alfabetização: São Paulo - 1876/1994.** São Paulo: UNESP, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento:** um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2012. TORRES, Rosa María. Tendências da formação docente nos anos 90. In: WARDE, M. J. (Org.) **Novas políticas educacionais:** críticas e perspectivas. São Paulo: PUCSP, 1998. p. 173-191.

SHERIDAN, S.; SAMUELSSON, I. P. *Digital Play in Early Childhood: What's the Role of the Adult?* Technology, Pedagogy and Education, v. 30, n. 1, p. 5-21, 2021. DOI: 10.1080/1475939X.2021.1843188.

THOMPSON, C. *The Digital Age and its Implications on Early Childhood Development and Learning.* Early Child Development and Care, v. 190, n. 4, p. 457-469, 2020. DOI: 10.1080/03004430.2018.1497831.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

TECENDO A ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO: PERSPECTIVAS E CONTRIBUIÇÕES DE EMÍLIA FERREIRO, MAGDA SOARES E ANA TEBEROSKY

Aline Fernanda Souto Costa Silva

Resumo:

A alfabetização e o letramento são dois conceitos intrinsecamente ligados que desempenham um papel fundamental no desenvolvimento da competência comunicativa e na formação de indivíduos capazes de participar ativamente na sociedade contemporânea. A habilidade de ler e escrever é amplamente considerada uma das competências mais importantes que um indivíduo pode adquirir. No entanto, a definição de alfabetização não deve se restringir apenas à capacidade de decodificar palavras, mas deve abranger um entendimento mais amplo, englobando o letramento. À medida que a educação evolui, é imperativo compreender profundamente essas duas dimensões da linguagem escrita. Neste Trabalho, exploraremos teorias e práticas relacionadas à alfabetização e ao letramento, com foco nas contribuições de três renomadas estudiosas: Magna Soares, Emília Ferreiro e Ana Teberosky, entendendo que para promover uma educação eficaz, é fundamental integrar suas teorias. Isso significa adotar uma abordagem holística que reconheça a complexidade da alfabetização e do letramento. Neste sentido, os educadores devem entender o desenvolvimento cognitivo das crianças, considerar sua diversidade cultural e linguística e promover o letramento como uma ferramenta para a participação ativa na sociedade. Além disso, as práticas pedagógicas devem ser flexíveis e adaptáveis, levando em consideração o progresso individual das crianças.

Palavras Chaves: Alfabetização e Letramento; Ana Teberosky; Emília Ferreiro; Magna Soares.

Introdução

A alfabetização e o letramento são processos complexos e multidimensionais que envolvem a aquisição das habilidades de ler e escrever, bem como a compreensão e uso efetivo da linguagem escrita em diferentes contextos. Esses conceitos, embora frequentemente usados de forma equivalente, representam abordagens distintas para a educação linguística. Neste trabalho, exploraremos as teorias e práticas associadas à alfabetização e ao letramento, destacando as contribuições de Magna Soares, Emília Ferreiro e Ana Teberosky.

Diante dessa concepção, temos como problemática, como promover uma abordagem eficaz e integrada de alfabetização e letramento na educação, considerando

ISBN: 978-65-87069-99-9

as teorias de Emília Ferreiro, Magda Soares e Ana Teberosky, de modo a desenvolver habilidades de leitura e escrita que não sejam apenas técnicas, mas também socialmente analisadas, nas diversas realidades educacionais? Essa problemática engloba questões relacionadas à teoria e à prática da alfabetização e do letramento, considerando a influência das pesquisadoras mencionadas, e busca entender como as estratégias pedagógicas podem ser adaptadas para melhorar o desenvolvimento de habilidades de linguagem escrita de maneira holística e contextualizada.

A partir dessa problemática temos como objetivo geral desta pesquisa analisar como promover uma abordagem eficaz e integrada de alfabetização e letramento na educação, a fim de desenvolver habilidades de leitura e escrita socialmente analisadas nas diversas realidades educacionais. E como objetivos específicos avaliar as contribuições teóricas de Emília Ferreiro, Magda Soares e Ana Teberosky para o campo da alfabetização e do letramento, identificando os principais conceitos e perspectivas propostas por cada autora, bem como investigar as práticas de ensino de alfabetização e letramento em diferentes contextos educacionais, com ênfase nas estratégias pedagógicas utilizadas e nos desafios enfrentados pelos educadores. Esses objetivos fornecem um quadro claro para a pesquisa e orientam a investigação sobre como melhorar a educação em alfabetização e letramento, tendo em mente as contribuições dessas importantes teorias e as necessidades dos educadores e alunos em diferentes contextos educacionais.

A metodologia utilizada foi de pesquisa bibliográfica. O que permitiu a consulta de diversas fontes escritas, como livros e artigos científicos, entre outros, a fim de coletar informações sobre o tema em questão. A pesquisa bibliográfica nos permite a revisão da literatura existente sobre o assunto e nos fornece uma visão ampla e profunda sobre a abordagem integrada de alfabetização e letramento com base nas teorias e contribuições de Emília Ferreiro, Magda Soares e Ana Teberosky.

Entrando no tema dessa pesquisa, temos que a alfabetização, de acordo com Ferreiro (1996), é um processo de construção do sistema de escrita pelas crianças. Ela argumenta que as crianças não são tábulas rasas esperando serem preenchidas com conhecimento, mas sim construtores ativos do conhecimento. Ferreiro desenvolveu a teoria da "psicogênese da língua escrita", que mostra como as crianças passam por estágios cognitivos distintos ao aprender a ler e escrever. Essa abordagem tem

ISBN: 978-65-87069-99-9

implicações significativas para a prática pedagógica, enfatizando a importância de compreender o ponto de vista das crianças e adaptar o ensino de acordo com seu desenvolvimento.

Já Soares (1998), por sua vez, contribuiu com a ideia de que a alfabetização não deve ser vista apenas como um conjunto de habilidades mecânicas, mas como um processo social e cultural. Ela destaca a importância de reconhecer a diversidade linguística e cultural das crianças, valorizando suas experiências e conhecimentos prévios. Isso implica em práticas pedagógicas que conectam a alfabetização ao contexto de vida das crianças, tornando-a significativa e relevante.

O letramento, por outro lado, vai além da alfabetização. Teberosky (1985) define o letramento como a capacidade de usar a leitura e a escrita de maneira crítica e reflexiva em diversas situações sociais. Ela argumenta que o letramento não se limita apenas à decodificação de palavras, mas envolve a compreensão de textos, a interpretação de informações e a participação ativa na cultura escrita. Assim, as práticas de letramento se concentram na educação para a cidadania, promovendo a capacidade de analisar, questionar e criar textos em diversos gêneros.

Deste modo, para promover uma educação eficaz, é fundamental integrar as teorias de Magna Soares, Emília Ferreiro e Ana Teberosky. Isso significa adotar uma abordagem holística que reconheça a complexidade da alfabetização e do letramento. Os educadores devem entender o desenvolvimento cognitivo das crianças, considerar sua diversidade cultural e linguística e promover o letramento como uma ferramenta para a participação ativa na sociedade.

Além disso, as práticas pedagógicas devem ser flexíveis e adaptáveis, levando em consideração o progresso individual das crianças. A aprendizagem não é um processo uniforme, e as teorias de Ferreiro enfatizam a importância de acompanhar e respeitar os estágios de desenvolvimento de cada aluno.

Deste modo, a alfabetização e o letramento são conceitos interligados que desempenham um papel vital na formação de indivíduos educados e capazes de participar ativamente na sociedade. As teorias de Magna Soares, Emília Ferreiro e Ana Teberosky enriquecem nossa compreensão desses processos, destacando a importância do desenvolvimento cognitivo, da diversidade cultural e da participação crítica na

ISBN: 978-65-87069-99-9

cultura escrita. A integração dessas teorias em práticas pedagógicas eficazes é essencial para promover a alfabetização e o letramento de forma significativa e inclusiva.

Alfabetização: fundamentos, teorias e práticas educacionais

A alfabetização é um processo fundamental na vida de um indivíduo e na sociedade como um todo. Ela envolve a aquisição das habilidades de ler e escrever, permitindo que as pessoas compreendam, interpretem e expressem informações por meio da linguagem escrita. Mais do que simplesmente decodificar letras e palavras, a alfabetização é um ato de empoderamento que abre portas para o conhecimento, a comunicação eficaz e a participação plena na sociedade.

São muitas as dimensões da alfabetização, começando pelo aspecto mecânico, onde as pessoas aprendem a reconhecer letras, associá-las a sons e formar palavras. Isso é conhecido como alfabetização básica e é o ponto de partida para desenvolver habilidades mais avançadas. No entanto, a alfabetização vai além disso. Ela envolve a compreensão do significado das palavras, a capacidade de ler com fluência, a interpretação de textos, a análise crítica e a produção de textos escritos.

Há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. Há outras crianças que necessitam da escola para apropriar se da escrita. (Ferreiro, 1996, p.23)

Ferreiro (1996) destaca a variabilidade na preparação das crianças em relação à alfabetização quando chegam à escola. Ela observa que algumas crianças já têm uma compreensão prévia de que a escrita é uma ferramenta para expressar alguma coisa. Essas crianças começaram a se alfabetizar antes mesmo de entrar na escola, através da exposição e interação com a linguagem escrita em seu ambiente.

Por outro lado, a autora também reconhece que há crianças que dependem da escola para adquirir essa compreensão e apropriação da escrita. Isso ressalta a importância do papel da escola em oferecer oportunidades de alfabetização para crianças que podem não ter tido acesso a essa experiência em seu ambiente familiar. Deste modo, o contexto e a preparação prévia das crianças desempenham um papel

ISBN: 978-65-87069-99-9

significativo no processo de alfabetização, e que a escola desempenha um papel fundamental em fornecer uma base sólida de alfabetização para todas as crianças, independentemente de seu ponto de partida.

Por ser um processo contínuo que começa na infância e continua ao longo da vida a alfabetização se influencia por fatores sociais, culturais e educacionais, e seu desenvolvimento pode variar significativamente entre indivíduos. A qualidade da educação, a exposição à leitura e a escrita em casa, bem como o ambiente sociocultural, desempenham um papel crucial em seu processo. Como afirma Ferreiro (1996, p. 47) "a alfabetização não é um estado ao qual se chega, mas um processo cujo início é na maioria dos casos anterior a escola e que não termina ao finalizar a escola primária".

Com base em Emilia Ferreiro a alfabetização não é um estado final que se alcança, mas sim um processo contínuo. Ela argumenta que esse processo geralmente começa antes da entrada na escola e não se encerra ao concluir a escola primária. Essa visão ressalta a ideia de que a aquisição da linguagem escrita é um processo em constante evolução, que continua ao longo da vida de uma pessoa, à medida que ela se torna um leitor e escritor mais proficiente e engajado. Ferreiro (1996) destaca a importância de reconhecer que a alfabetização é uma jornada contínua de aprendizado e desenvolvimento, em vez de um destino final.

Além disso, a alfabetização não se limita apenas à língua materna. Ela pode abranger a aquisição de habilidades em diferentes idiomas, dependendo do contexto linguístico do indivíduo. Isso destaca a importância da alfabetização multilíngue em sociedades diversas. A alfabetização desempenha um papel crucial no desenvolvimento de habilidades cognitivas, como a capacidade de raciocínio lógico, resolução de problemas e tomada de decisões informadas. Também está intrinsecamente ligada ao acesso à educação, oportunidades de emprego, participação cívica e engajamento na vida cultural.

Deste modo, a alfabetização é mais do que aprender a ler e escrever, é um processo transformador que capacita indivíduos a participar plenamente na sociedade, adquirir conhecimento e exercer sua cidadania de maneira eficaz. Ela é essencial para o desenvolvimento humano, a igualdade de oportunidades e o progresso social, e, como tal, deve ser promovida e valorizada em todas as esferas da vida.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Letramento: compreendendo a habilidade de ler e escrever

O letramento tem um conceito complexo e essencial no contexto da educação e da sociedade contemporânea. Ele vai além da mera alfabetização, abrangendo a capacidade de compreender, interpretar, analisar e produzir textos escritos de maneira crítica e eficaz. O letramento não se limita à decodificação de palavras, mas envolve a compreensão do significado dos textos, a identificação de mensagens subjacentes, a habilidade de fazer conexões entre diferentes tipos de texto e a capacidade de utilizar a leitura e a escrita de maneira funcional em uma variedade de contextos sociais, culturais e profissionais.

É importante ressaltar que o letramento, assim como a alfabetização, também é influenciado por fatores sociais, culturais e econômicos. Em sociedades diversas, as práticas de letramento podem variar amplamente, e a competência letrada pode ser desenvolvida em múltiplas línguas e em diferentes contextos. Portanto, o letramento não é uma habilidade única e universal, mas sim um conjunto de habilidades adaptáveis a diversas situações.

O desenvolvimento do letramento começa na infância, quando as crianças são expostas a livros, histórias e ambientes ricos em leitura. A família e a escola desempenham papéis fundamentais nesse processo, fornecendo oportunidades para a exploração da linguagem escrita. Além disso, o acesso a materiais de leitura, tecnologia e práticas culturais que valorizam a leitura e a escrita também influenciam significativamente o letramento.

O letramento é uma habilidade fundamental para a participação plena na sociedade contemporânea. Ele está intrinsecamente ligado à educação, ao emprego e à cidadania ativa. Indivíduos com habilidades de letramento bem desenvolvidas têm melhores oportunidades de educação e emprego, são mais capazes de acessar informações, tomar decisões informadas e se engajar de forma crítica na vida pública.

Além disso, o letramento, também, desempenha um papel crucial no desenvolvimento de habilidades cognitivas, como o pensamento crítico, a resolução de problemas e a comunicação eficaz. Ele também está relacionado ao desenvolvimento de habilidades sociais, como a empatia e a capacidade de compreender diferentes perspectivas por meio da leitura de textos diversos. Ressaltamos também o letramento

ISBN: 978-65-87069-99-9

digital que envolve a habilidade de usar dispositivos e recursos digitais para acessar, criar e comunicar informações por meio de textos eletrônicos. O letramento digital é cada vez mais importante em um mundo globalizado e altamente tecnológico com o advento da tecnologia da informação e da comunicação, os quais trouxeram novos desafios e oportunidades para o letramento.

A integração entre alfabetização e letramento: uma abordagem para o desenvolvimento da competência em leitura e escrita

A relação entre alfabetização e letramento é fundamental no contexto da educação e do desenvolvimento humano. Ambos os conceitos estão interligados, mas representam abordagens distintas para a compreensão da leitura e da escrita. A alfabetização é o ponto de partida. Envolve a aquisição das habilidades mecânicas necessárias para ler e escrever, incluindo o reconhecimento das letras, a correspondência entre letras e sons, e a formação de palavras. É o processo pelo qual as pessoas aprendem a decodificar o código escrito e a transformar símbolos em sons e significados.

Já o letramento, por outro lado, vai além da alfabetização básica. Ele envolve a compreensão e a utilização efetiva da leitura e da escrita em contextos variados. Isso inclui a interpretação de textos, a capacidade de compreender e criar mensagens complexas, a habilidade de analisar criticamente informações e a participação ativa na cultura escrita. O letramento é a aplicação prática da alfabetização em situações do mundo real.

Uma analogia útil é a seguinte: a alfabetização fornece as ferramentas, como um conjunto de chaves, para abrir a porta do letramento. Sem as chaves (alfabetização), a porta (letramento) permanece inacessível. No entanto, possuir as chaves não garante que alguém saiba como usá-las efetivamente para navegar pelos quartos (contextos) dentro da casa (sociedade) do letramento.

A relação entre alfabetização e letramento é bidirecional e interdependente. A alfabetização fornece as habilidades básicas necessárias para o letramento, permitindo que as pessoas acessem e compreendam textos escritos. Por sua vez, o letramento

ISBN: 978-65-87069-99-9

aprimora e aprofunda as habilidades de alfabetização, expandindo a capacidade de leitura e escrita para diferentes situações e finalidades.

É importante reconhecer que a alfabetização e o letramento não ocorrem em estágios separados e sequenciais, mas sim em um contínuo. À medida que as pessoas adquirem as habilidades de alfabetização, elas começam a se envolver em práticas de letramento que as desafiam a aplicar essas habilidades em contextos significativos. Esse processo de aprimoramento contínuo é fundamental para o desenvolvimento da competência comunicativa ao longo da vida.

Além disso, a relação entre alfabetização e letramento é fortemente influenciada por fatores externos. Os ambientes familiares, escolares e socioculturais desempenham um papel decisivo na promoção ou limitação do desenvolvimento tanto da alfabetização quanto do letramento. Portanto, é essencial abordar as disparidades educacionais e culturais para garantir que todos tenham oportunidades igualitárias de desenvolver habilidades de letramento.

As contribuições de Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Magda Soares para a teoria e prática da alfabetização

Emília Ferreiro, renomada psicóloga e pesquisadora argentina, deixou um legado profundo no campo da educação, especialmente no estudo da alfabetização e do desenvolvimento da linguagem escrita em crianças. Seu trabalho revolucionário e suas teorias tiveram um impacto significativo na prática educacional em todo o mundo.

Seu principal legado foi a teoria da “psicogênese da língua escrita”. Ela desafiou a ideia tradicional de que as crianças aprendem a ler e escrever passivamente por meio de instrução direta. Em vez disso, Ferreiro (1985) argumentou que as crianças são construtoras ativas do conhecimento. Sua pesquisa revelou que as crianças passam por desenvolvimentos cognitivos específicos ao aprender a linguagem escrita, e esses avanços não são uniformes para todas as crianças. Essa compreensão mais profunda do processo de alfabetização influenciou diretamente como os educadores abordam o ensino da leitura e da escrita.

Além disso, Emília Ferreiro enfatizou a importância de compreender o ponto de vista das crianças ao ensinar alfabetização. Ela defendeu que os educadores devem levar

ISBN: 978-65-87069-99-9

em consideração o pensamento das crianças em relação à linguagem escrita e adaptar suas práticas pedagógicas. Isso levou a uma abordagem mais centrada na criança no ensino da leitura e escrita, onde as necessidades individuais e os objetivos de desenvolvimento são respeitados.

Ferreiro (1985) também considerou a diversidade linguística e cultural das crianças. Ela argumentou que o desenvolvimento da linguagem escrita deve levar em conta as diferentes experiências e suas linguagens maternas. Esse reconhecimento da diversidade cultural influenciou as práticas pedagógicas, promovendo uma educação mais inclusiva e sensível às diferenças culturais.

O impacto de sua pesquisa transcendeu fronteiras e teve um alcance global. Suas pesquisas e teorias foram traduzidas em vários idiomas e incorporadas em programas educacionais em todo o mundo. Educadores de diferentes países têm se beneficiado de suas ideias e abordagens inovadoras para a alfabetização. Mesmo após décadas de trabalho, o legado de Emília Ferreiro continua a exercer uma influência poderosa na pesquisa e na prática da educação. Suas ideias foram desenvolvidas e refinadas por muitos outros estudiosos e permanecem relevantes em um contexto educacional em constante evolução.

Por conseguinte, o legado de Emília Ferreiro é caracterizado por suas contribuições profundas e transformadoras para a compreensão da alfabetização infantil. Sua ênfase na construção ativa do conhecimento pelas crianças, na consideração das diferenças individuais e culturais, e sua abordagem centrada na criança continuam a moldar e enriquecer o campo da educação, promovendo práticas mais inclusivas e eficazes no ensino da leitura e da escrita. Em suma, as contribuições de Emília Ferreiro para a educação, especialmente no campo da alfabetização, são notáveis por sua influência duradoura e transformadora. Sua teoria da psicogênese da língua escrita, sua ênfase no desenvolvimento cognitivo das crianças e seu reconhecimento da diversidade cultural deixaram uma marca indelével na educação, promovendo, assim, abordagens mais eficazes e centradas na criança e no ensino da leitura e da escrita.

Em se tratando de Ana Teberosky, uma das suas contribuições mais importantes, também foi, a pesquisa sobre o desenvolvimento da linguagem escrita em crianças. Ela explorou como as crianças avançam por estágios cognitivos diferentes ao aprender a ler e escrever, semelhante à abordagem de Emília Ferreiro. Sua pesquisa destaca a

ISBN: 978-65-87069-99-9

importância de entender o processo de aprendizagem da escrita como algo mais do que a mera decodificação de palavras, enfatizando a compreensão profunda da linguagem escrita.

Ana Teberosky também contribuiu para a compreensão do letramento, indo além da alfabetização. Ela define o letramento como a capacidade de usar a leitura e a escrita de maneira crítica e reflexiva em diversas situações sociais. Sua ênfase na interpretação de textos, análise de informações e participação ativa na cultura escrita enriqueceu o conceito de letramento e influenciou práticas pedagógicas que promovem o desenvolvimento dessas habilidades.

O trabalho de Ana Teberosky também atraiu práticas pedagógicas inovadoras. Sua abordagem focada na criança valoriza as experiências e conhecimentos prévios das mesmas, incentivando os educadores a adaptar suas estratégias de ensino de acordo com o desenvolvimento individual de cada aluno. Ela enfatiza a importância de criar um ambiente de aprendizado rico em textos e desafios que estimulem o pensamento crítico.

Além disso, Ana Teberosky promoveu uma educação que respeita as diferentes origens culturais e linguísticas dos alunos, tornando o processo de aprendizagem mais relevante e significativo para todos. Sua pesquisa e suas ideias têm inspirado educadores a adotar abordagens mais sensíveis ao desenvolvimento infantil, inclusivas e centradas na criança, melhorando assim a qualidade da educação em diversos contextos ao redor do mundo.

Outra respeitada educadora de origem brasileira, Magna Soares dedicou sua carreira ao estudo e à promoção da educação, com foco especial na alfabetização e na formação de professores. Suas contribuições para a educação são notáveis e abrangentes, e ela é uma figura influente no cenário educacional do Brasil.

Magna Soares é conhecida por suas contribuições no campo da alfabetização, onde sua pesquisa e prática têm impactado positivamente a educação no país. Ela enfatizou a importância de reconhecer a diversidade linguística e cultural das crianças brasileiras, defendendo que a alfabetização deve ser sensível às diferentes realidades linguísticas e culturais do país. Isso é particularmente relevante em um país tão vasto e diversificado como o Brasil, onde inúmeras línguas e dialetos coexistem.

Uma de suas contribuições mais notáveis é a ênfase na construção de práticas pedagógicas que conectam a alfabetização ao contexto de vida das crianças, tornando-a

ISBN: 978-65-87069-99-9

significativa e relevante para elas. Ela advoga por uma abordagem que valorize as experiências e os conhecimentos prévios das crianças, tornando a aprendizagem da leitura e da escrita mais contextualizada e envolvente.

A autora também chamou a atenção para o letramento. Segundo ela

> [...] um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele indivíduo que saber ler e escrever, já o indivíduo letrado, indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita (SOARES 1998, P.39,40)

Magda Soares destaca a distinção entre ser alfabetizado e ser letrado. Essa diferenciação é fundamental para compreender a complexidade da habilidade de leitura e escrita. Um indivíduo alfabetizado é alguém que possui as habilidades básicas de ler e escrever, ou seja, que sabe decifrar palavras e compor textos. No entanto, ser alfabetizado não implica necessariamente em um uso ativo e significativo da leitura e da escrita na vida cotidiana.

Por outro lado, um indivíduo letrado não é apenas alguém que sabe ler e escrever, mas alguém que faz uso social e prático da leitura e da escrita. Isso significa que o indivíduo letrado não apenas possui as habilidades, mas também as aplica em sua vida diária, interagindo com textos, respondendo às demandas sociais de leitura e escrita e participando ativamente de atividades que envolvem essas habilidades.

Para a autora, o letramento está intrinsecamente ligado ao contexto social. Nas palavras da autora “letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno.” Soares (1998, p. 36). O indivíduo letrado está imerso em um ambiente em que a leitura e a escrita desempenham um papel importante. Ele usa essas habilidades para se comunicar, aprender, tomar decisões e resolver problemas no contexto de sua comunidade e sociedade.

Essa distinção entre alfabetização e letramento é importante porque reconhece que a habilidade de ler e escrever vai além do mero domínio técnico. Envolve a capacidade de aplicar essas habilidades de maneira eficaz em situações do mundo real e de participar plenamente da sociedade. Portanto, o objetivo é não apenas alfabetizar as

ISBN: 978-65-87069-99-9

pessoas, mas também promover o letramento, garantindo que elas se tornem letradas e capazes de utilizar a leitura e a escrita de forma significativa em suas vidas.

Magda Soares também realizou trabalhos direcionados a formação de professores, promovendo a capacitação de educadores para adotarem abordagens mais eficazes e sensíveis à diversidade em sala de aula. Seu trabalho tem impactado positivamente a formação de professores em todo o Brasil, capacitando-os a melhor atender às necessidades de seus alunos.

Portanto, Magna Soares também se configura uma figura de destaque na educação brasileira, cujas contribuições para a alfabetização, a sensibilidade à diversidade linguística e cultural, bem como a formação de professores, têm tido um impacto duradouro na melhoria da educação no país. Seu trabalho continua a ser uma fonte de inspiração para educadores e pesquisadores em todo o Brasil e serve como um farol para uma educação mais inclusiva e eficaz.

Práticas efetivas de alfabetização e letramento: estratégias para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita

O letramento não é um conceito único e homogêneo, ele pode ser dividido em diferentes tipos ou categorias que descrevem as várias formas pelas quais as pessoas interagem com a linguagem escrita em contextos específicos. Alguns dos principais tipos de letramento incluem o letramento funcional, o acadêmico, o visual, o cultural, o midiático, o financeiro e o ambiental. Esses são apenas alguns exemplos dos diferentes tipos de letramento que existem, e cada um desempenha um papel fundamental em contextos específicos da vida das pessoas, permitindo-lhes interagir de maneira eficaz com a linguagem escrita em diversas situações e ambientes. O desenvolvimento de múltiplos tipos de letramento é essencial para a participação plena na sociedade moderna.

Durante a fase de alfabetização, é importante focar principalmente no "letramento inicial", que se refere ao desenvolvimento das habilidades básicas de leitura e escrita que permitem que as crianças compreendam e produzam textos simples. Durante essa fase, vários aspectos do letramento inicial são essenciais como o letramento alfabético, que consiste na base da alfabetização inicial, envolvendo o ensino e a aprendizagem do sistema de escrita alfabética, ou seja, a correspondência entre letras

ISBN: 978-65-87069-99-9

e sons. As crianças aprendem a identificar as letras, e entender como as letras se combinam para formar palavras.

O desenvolvimento da consciência fonológica, que é a capacidade de identificar e manipular os sons da fala é fundamental. Atividades que ajudam as crianças a refletir e segmentar os sons nas palavras são essenciais para esse letramento inicial. As crianças devem aprender a ler palavras isoladas e, posteriormente, frases curtas e simples, aplicando habilidades fonéticas e alfabéticas para decodificar palavras. Além da decodificação, é importante que as crianças compreendam o significado do que estão lendo, focando em textos muito simples e contextos familiares. A escrita é outra parte fundamental do letramento inicial, com as crianças aprendendo a escrever palavras e frases simples, aplicando o conhecimento das letras e dos sons.

Manter a motivação e o interesse das crianças é crucial, utilizando materiais de leitura relevantes e envolventes, com histórias e textos que despertem sua curiosidade. Atividades lúdicas, como jogos de palavras, quebra-cabeças de letras e atividades interativas de leitura e escrita, podem tornar o processo de aprendizagem mais divertido e envolvente.

É importante, também, oferecer apoio individualizado, adaptando as instruções às necessidades específicas de cada aluno, reconhecendo que as crianças progridem em ritmos diferentes. Fornecer feedback positivo e encorajador também é fundamental para estimular o progresso das crianças na alfabetização, construindo confiança e motivação. Envolver os pais no processo de alfabetização também faz parte, pois eles podem apoiar o aprendizado em casa e ser parceiros na promoção desse letramento inicial.

Lembrando que o letramento inicial é uma fase importante, mas faz parte de um processo contínuo de desenvolvimento da linguagem escrita. À medida que as crianças avançam, o foco no letramento pode se expandir para incluir formas mais complexas de leitura e escrita, como o letramento acadêmico e outros tipos de letramento mencionados anteriormente.

Essa decisão de quando começar o letramento inicial é uma questão complexa e depende de diversos fatores, incluindo o contexto educacional, as características individuais das crianças e as abordagens pedagógicas adotadas. Não há uma resposta única e universal, pois diferentes sistemas educacionais e especialistas têm opiniões variadas sobre o assunto. Portanto, a decisão de quando começar o letramento deve ser

ISBN: 978-65-87069-99-9

individualizada, levando em consideração a prontidão da criança, a abordagem pedagógica, o contexto cultural e as evidências científicas. O importante é criar um ambiente educacional que seja sensível às necessidades individuais das crianças e que promova o desenvolvimento de habilidades de letramento de maneira apropriada e eficaz.

Considerações finais

Ao longo deste trabalho, exploramos temas cruciais relacionados à alfabetização e letramento, com base nas contribuições de renomadas pesquisadoras como Emília Ferreiro, Magda Soares e Ana Teberosky. Inicialmente, discutimos a alfabetização como o processo de aprender a decodificar palavras e as habilidades básicas de leitura e escrita. Observamos que essa jornada começa antes da escola e continua muito além dela, sendo um processo contínuo e multifacetado.

Em seguida, abordamos o letramento, que vai além da mera decodificação de palavras, enfocando a compreensão e o uso significativo da linguagem escrita em contextos reais. O letramento contextualiza a alfabetização na vida das crianças, tornando-a relevante e funcional. Exploramos as distinções fundamentais entre alfabetização e letramento, enfatizando que um indivíduo alfabetizado pode não ser necessariamente letrado. Ser letrado implica em usar ativamente a leitura e a escrita em situações da vida cotidiana, respondendo às demandas sociais de leitura e escrita.

Em suma, a alfabetização e o letramento são processos interligados e cruciais na formação de indivíduos capazes de compreender e utilizar eficazmente a linguagem escrita em diferentes contextos. Promover a alfabetização e o letramento adequados é um desafio fundamental para educadores e sociedade como um todo, pois isso não apenas equipa as pessoas com habilidades essenciais, mas também as capacita a participar plenamente de uma sociedade cada vez mais centrada na informação e na comunicação escrita. A pesquisa e os insights de figuras como Emília Ferreiro, Magda Soares e Ana Teberosky desempenham um papel crucial nesse esforço contínuo.

O presente trabalho sobre a promoção de uma abordagem integrada de alfabetização e letramento é altamente relevante por diversas razões. Primeiro, por ter um potencial de influência concreta na prática educacional, fornecendo diretrizes e

ISBN: 978-65-87069-99-9

recomendações práticas para educadores e formuladores de políticas educacionais, o que pode levar a melhorias significativas na qualidade do ensino da leitura e da escrita. Além disso, a pesquisa aborda uma área crucial do desenvolvimento infantil e do aprendizado ao longo da vida. Habilidades de leitura e escrita que são fundamentais para o sucesso acadêmico e para a participação efetiva na sociedade.

Uma promoção de uma abordagem que enfoca não apenas a decodificação de palavras, mas também o entendimento e o uso da leitura e escrita podem contribuir para combater o analfabetismo funcional, que é um problema significativo em muitas sociedades. Esta pesquisa, servirá como base para pesquisas futuras e estudos relacionados à alfabetização, letramento e pedagogia, contribuindo, assim, para o avanço do conhecimento nesta área.

As recomendações práticas derivadas da pesquisa podem ser usadas na formação de professores, ajudando a preparar educadores para implementar estratégias de ensino mais eficazes. Isso, por sua vez, pode contribuir para a promoção da equidade educacional, garantindo que todas as crianças, independentemente do seu contexto socioeconômico, tenham acesso a uma educação de qualidade.

REFERÊNCIAS

FERREIRO. Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. **Com Todas as Letras**. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. ; Teberosky, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita.** Porto Alegre: Artes Medicas 1985.

_____. **Reflexões Sobre Alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2000.

SOARES, Magda. **Letramento e alfabetização**: as muitas facetas. Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, 2003.

_____. **Letramento:** Um tema em três gêneros/ Magda Soares, Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

A ATUAÇÃO SIGNIFICATIVA DO ESPECIALISTA EM PSICOPEDAGOGIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Aline Fernanda Souto Costa Silva

RESUMO

A presente pesquisa bibliográfica tem como objetivo elucidar o papel do profissional psicopedagogo na educação infantil, uma vez que ele é responsável por auxiliar na identificação de possíveis dificuldades de aprendizagem, desenvolvimento e comportamento das crianças. Além disso, ele trabalha em colaboração com professores, pais e demais profissionais da educação para desenvolver estratégias e soluções para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. O psicopedagogo também pode atuar no desenvolvimento de programas de ensino personalizados para crianças com necessidades educacionais especializadas, bem como na avaliação e diagnóstico de dificuldades de aprendizagem. Ele também pode ser um importante recurso para ajudar pais e professores a entender e lidar com questões de comportamento e desenvolvimento das crianças. Além disso, o psicopedagogo pode ajudar a promover um ambiente de ensino seguro e acolhedor, que incentiva a curiosidade e a criatividade das crianças, e que fornece uma base sólida para o sucesso futuro na escola e na vida. Para tanto, como referencial teórico dos estudos de Anjos (2015), Castro (2009), Fontes (2006) e Linhares (1988) proporcionaram elementos teóricos imprescindíveis para a concepção dos fatos, de modo a identificar que a presença de um profissional psicopedagogo na educação infantil é importante para garantir que as necessidades individuais de cada criança sejam atendidas, para ajudar a prevenir e tratar possíveis problemas de aprendizagem, comportamento e desenvolvimento, e para garantir que as crianças recebam uma educação de qualidade e sejam preparadas para o futuro.

PALAVRAS-CHAVE: Psicopedagogo. Educação Infantil. Intervenção e Prevenção.

Introdução

A função do psicopedagogo dentro de um contexto escolar é fundamental para garantir o sucesso e o bem-estar dos estudantes. O psicopedagogo é um profissional capacitado para compreender e atuar na relação entre o processo de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico dos indivíduos, sendo capaz de identificar e lidar com questões emocionais, comportamentais e de aprendizagem que possam prejudicar o rendimento escolar.

O psicopedagogo trabalha em estreita colaboração com a equipe escolar, incluindo professores, diretores e pais, para desenvolver soluções personalizadas e eficazes para os problemas enfrentados pelos estudantes. Além disso, ele pode oferecer atendimento individual, grupos de apoio e atividades de orientação para ajudar os alunos a superar desafios e alcançar seus objetivos educacionais e pessoais. Sua presença dentro de um contexto escolar é de extrema importância para ajudar os

ISBN: 978-65-87069-99-9

estudantes a ter sucesso e desenvolver habilidades pessoais e sociais que os prepararão para a vida adulta. Diante dessa concepção, qual seria a contribuição do psicopedagogo para a comunidade escolar de educação infantil? Também seria inestimável e fundamental para garantir que nossas crianças recebam a educação de qualidade e o apoio de que precisam para se desenvolver de forma saudável e bem-sucedida?

A partir da problemática, o objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar a função e o papel do psicopedagogo dentro de um contexto escolar de educação infantil, destacando sua importância e contribuição para o sucesso e o bem-estar das crianças. E como objetivos específicos, descrever as principais competências e habilidades do psicopedagogo; explorar as áreas de atuação do psicopedagogo dentro de uma escola, incluindo a identificação e tratamento de questões emocionais, comportamentais e de aprendizagem; analisar a colaboração entre o psicopedagogo e a equipe escolar, incluindo professores, diretores e pais, para desenvolver soluções personalizadas para os estudantes; investigar a eficácia dos programas e atividades oferecidos pelo psicopedagogo, incluindo atendimento individual, grupos de apoio e orientação; discutir as questões éticas e legais relacionadas à atuação do psicopedagogo dentro de uma escola e concluir com uma avaliação da importância do papel do psicopedagogo dentro de um contexto escolar e sugestões para o seu fortalecimento e valorização.

A relevância desse trabalho acadêmico sobre o papel do psicopedagogo dentro de um contexto escolar é inegável, tendo em vista o crescente interesse e preocupação com o bem-estar e o sucesso dos estudantes. A educação é uma das áreas mais importantes da sociedade, e garantir que as crianças e os jovens recebam a atenção e o apoio de que precisam para se desenvolver de forma saudável e bem-sucedida é fundamental para o futuro de nossa sociedade.

O psicopedagogo é um profissional capacitado para compreender e atuar na relação entre o processo de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico dos indivíduos, sendo capaz de identificar e lidar com questões emocionais, comportamentais e de aprendizagem que possam prejudicar o rendimento escolar. Ele trabalha em estreita colaboração com a equipe escolar, incluindo professores, diretores e pais, para desenvolver soluções personalizadas e eficazes para os problemas enfrentados pelos estudantes.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Neste sentido, esta pesquisa tem como finalidade destacar a importância e o papel do psicopedagogo dentro de um contexto escolar, bem como analisar suas competências, áreas de atuação e colaboração com a equipe escolar. Além disso, investigaremos a eficácia dos programas e atividades oferecidos pelo psicopedagogo e discutiremos as questões éticas e legais relacionadas à sua atuação. Em suma, este trabalho acadêmico é relevante tanto para a comunidade escolar quanto para a comunidade científica, pois destaca a importância da atuação do psicopedagogo dentro de uma escola e fornece informações valiosas sobre sua competência e colaboração para garantir o sucesso e o bem-estar dos estudantes.

A metodologia utilizada foi de pesquisa bibliográfica. Neste tipo de pesquisa, foram consultadas diversas fontes escritas, como livros, artigos científicos, dissertações, teses, entre outros, a fim de coletar informações sobre o tema em questão. A pesquisa bibliográfica permite a revisão da literatura existente sobre o assunto e fornece uma visão ampla e profunda sobre o papel e a importância do psicopedagogo dentro de uma escola.

Desenvolvimento

A história da psicopedagogia começa no final do século XIX, com a aplicação da psicologia na educação. Na época, os psicólogos começaram a se interessar pelo processo de ensino e aprendizagem e pela maneira como a mente humana funciona. Eles começaram a trabalhar em colaboração com professores para desenvolver estratégias e soluções para melhorar o processo de ensino e aprendizagem.

Na década de 1940, a psicopedagogia começou a se desenvolver como uma disciplina independente, com a criação de programas de estudo em universidades em todo o mundo. Na década de 1960, a psicopedagogia foi reconhecida como uma profissão independente, e os profissionais psicopedagogos começaram a trabalhar em escolas, clínicas e instituições de saúde mental (ESCOTT, 2004).

Ao longo dos anos, a psicopedagogia tem evoluído para incluir uma ampla gama de áreas, incluindo a avaliação e diagnóstico de dificuldades de aprendizagem, o tratamento de problemas comportamentais e emocionais, o desenvolvimento de programas de ensino personalizados para crianças com necessidades educacionais

ISBN: 978-65-87069-99-9

especializadas, e a promoção de um ambiente de ensino seguro e acolhedor. Atualmente, os profissionais psicopedagogos são amplamente reconhecidos como importantes recursos para ajudar crianças, adolescentes e suas famílias a enfrentar desafios de aprendizagem, comportamento e desenvolvimento. Eles trabalham em colaboração com outros profissionais da educação e da saúde para garantir que as crianças recebam uma educação de qualidade e sejam preparadas para o futuro.

Segundo Bossa (2011, p.48 Apud ANJOS, 2015)

> A psicopedagogia surge com o objetivo de auxiliar pessoas com dificuldades de aprendizagem. Ela atua prioritariamente através de ações preventivas em instituições e ambulatórios de atendimento individualizado. A partir disso, entende-se, que ela se volta também para soluções de conflitos no âmbito da aprendizagem, utilizando técnicas de trabalho que podem ser desenvolvidas individualmente ou em grupo a fim de salvar a vontade de aprender, atendo-se aos fatores que podem ou não contribuir para o processo ensino-aprendizagem.

Desde então, a presença de psicopedagogos nas escolas tem crescido, e eles têm desempenhado um papel importante. Além disso, os profissionais psicopedagogos também trabalham para promover um ambiente de ensino seguro e acolhedor, e para ajudar a resolver conflitos entre estudantes e professores. Essa presença de profissionais psicopedagogos nas escolas se torna importante, na medida em que, eles fornecem apoio e recursos valiosos para ajudar crianças a superar desafios e ter sucesso na escola e consequentemente na vida.

Restringindo para a educação infantil, a importância desse profissional psicopedagogo é inegável. Esse profissional é responsável por trabalhar em conjunto com professores, pais e outros profissionais da educação para identificar problemas de aprendizagem e desenvolver soluções para superá-los.

Além disso, ele também ajuda a promover um ambiente de ensino saudável e acolhedor para as crianças. O profissional psicopedagogo é capacitado para trabalhar com crianças com dificuldades de aprendizagem, tais como dislexia, déficit de atenção e hiperatividade (TDAH), transtornos de comportamento e outros problemas relacionados à saúde mental. Ele também pode trabalhar com crianças que apresentam dificuldades emocionais ou sociais, como ansiedade ou problemas de relacionamento.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Deste modo, sua presença na escola pode ser fundamental para o sucesso da vida de uma criança. Ele pode ajudar a identificar problemas precocemente e desenvolver soluções para que a criança possa ter sucesso na escola e na vida. Além disso, ele pode trabalhar com os professores para desenvolver estratégias de ensino que ajudem a criança a superar suas dificuldades.

Segundo Fontes (2013), o psicopedagogo na instituição escolar:

> [...] é o profissional indicado para assessorar e esclarecer a escola a respeito de diversos aspectos do processo de ensino-aprendizagem e tem uma atuação preventiva. Na escola, o psicopedagogo poderá contribuir no esclarecimento de dificuldades de aprendizagem que não têm como causa apenas deficiências do aluno, mas que são consequências de problemas escolares. Seu papel é analisar e assinalar os fatores que favorecem, intervêm ou prejudicam uma boa aprendizagem em uma instituição. Propõe e auxilia no desenvolvimento de projetos favoráveis às mudanças educacionais, visando evitar processos que conduzam às dificuldades da construção do conhecimento (FONTES, 2013, p. 01 apud SILVA et al, 2015).

Além de trabalhar com crianças individualmente, o profissional psicopedagogo também pode desenvolver programas para grupos de crianças com necessidades semelhantes. Esses programas podem incluir sessões de treinamento, oficinas e atividades para ajudar as crianças a melhorar suas habilidades de aprendizagem e aumentar sua autoestima. Anjos (2015) explica que:

> Compreender como funciona a aprendizagem é importante para o psicopedagogo, e alguns teóricos, particularmente no campo da psicologia, podem ajudar a compreender algumas dessas questões: as teorias do behaviorismo, do humanismo e do materialismo histórico são exemplos de abordagens teóricas que podem ser úteis à prática psicopedagógica (ANJOS, 2015).

O profissional psicopedagogo também pode trabalhar com pais e professores para ajudá-los a compreender melhor as necessidades das crianças e fornecer orientações sobre como ajudá-las a ter sucesso na escola. Ele como um membro valioso da equipe escolar pode desenvolver planos de ação para ajudar pais e professores a trabalhar em conjunto para atender às necessidades da criança. Mas vale lembrar que este profissional sozinho não garante a educação ideal.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Toda ajuda é válida diante de uma educação que enfrenta vários desafios importantes na atualidade, alguns dos quais incluem Inclusão e diversidade[4]; tecnologia e mudanças na forma de aprender, visto que a evolução da tecnologia tem mudado a forma como as pessoas aprendem e as escolas precisam se adaptar a essas mudanças para oferecer aos alunos a melhor educação possível; financiamento[5] da educação; preparação dos professores, uma vez que, é fundamental que os professores estejam preparados para enfrentar os desafios da educação moderna e forneçam aos alunos uma educação de qualidade; motivação dos alunos; padrões de avaliação[6] e a preparação para o mundo real, posto que a educação precisa preparar os alunos para o mundo real, incluindo habilidades sociais, emocionais e profissionais. Estes são apenas alguns dos desafios que a educação enfrenta hoje, e é importante que a comunidade educacional trabalhe juntas para encontrar soluções e garantir uma educação de qualidade para todos.

Para melhorar a qualidade da educação brasileira, é importante considerar ações como investimento em recursos (investir em infraestrutura escolar, tecnologia, programas de formação de professores e material didático), valorização dos professores (isso inclui oferecer programas de formação continuada, salários justos e um ambiente de trabalho saudável), currículo atualizado (deve-se garantir que o currículo escolar esteja atualizado refletindo as necessidades da sociedade atual, incluindo habilidades digitais e competências para o mundo real), abordagem inclusiva (as escolas devem adotar uma abordagem inclusiva para atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de sua origem cultural, social ou econômica) envolvimento da comunidade (o envolvimento da comunidade é fundamental para garantir a qualidade da educação, isso inclui a participação dos pais, voluntários e outros membros da comunidade na vida escolar), foco na aprendizagem (é importante priorizar a aprendizagem dos alunos e oferecer uma educação que estimule o pensamento crítico, a criatividade e a resolução de problemas), monitoramento e avaliação (também é

[4] A diversidade cultural e social na sociedade exige uma abordagem inclusiva na educação, que possa atender às necessidades de todos os alunos.
[5] A falta de recursos financeiros pode limitar a qualidade da educação e a capacidade de atender às necessidades de todos os alunos.
[6] As avaliações são um componente importante da educação, mas é preciso encontrar um equilíbrio entre a avaliação da aprendizagem e o estímulo à criatividade e pensamento crítico dos alunos.

ISBN: 978-65-87069-99-9

relevante monitorar e avaliar constantemente o desempenho das escolas e dos alunos para garantir que a qualidade da educação esteja sendo mantida e aprimorada).

É válido citar a participação da família na escola como fundamental para o sucesso dos alunos e para a melhoria da qualidade da educação. Algumas formas em que as famílias podem participar incluem comunicação, pois mantendo uma comunicação aberta e regular com os professores e administradores da escola através de participação em reuniões regulares, participando dos eventos escolares, apoiando em casa no aprendizado dos seus filhos, ajudando-os com os deveres de casa, incentivando a leitura e discutindo o que aprenderam na escola. E participando na tomada de decisões importantes relacionadas à educação através da participação nos colegiados como os conselhos escolares.

Como afirma Castro (2019):

> A família, entendida como um sistema, tem a função de proteger seus membros (função psicossocial) mediar e promover a adaptação à cultura existente (função social). Cada família tem uma estrutura que é pré-formada a partir de mecanismos de interação, dentro ou fora dela. Mas, em certas ocasiões, a família deve se adaptar a circunstâncias novas e transformar determinados modelos (matrimônio, nascimento do primeiro filho etc.), sem que deixe de ser uma fonte de referência para seus membros. Para que uma família atue de modo funcional, deve proteger a integridade total do sistema e a autonomia dos distintos subsistemas (pais, filhos etc.).

A educação infantil como primeira etapa da educação formal é fundamental para o desenvolvimento integral da criança. Ela tem como objetivo proporcionar um ambiente seguro, estimulante e de apoio ao desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social dos pequenos. A educação infantil também tem um papel importante na formação de valores e hábitos, como a cooperação, a solidariedade, a responsabilidade e a tolerância.

Além disso, é importante para o desenvolvimento da linguagem e da leitura, habilidades importantes para o sucesso escolar e profissional futuro. Para que a educação infantil seja eficaz, é importante que ela seja oferecida por profissionais qualificados e que tenham formação específica na área. Além disso, é importante que o ambiente escolar seja seguro, acolhedor e estimulante, com brinquedos adequados, materiais pedagógicos atualizados e um currículo bem planejado. A educação infantil é

ISBN: 978-65-87069-99-9

uma etapa importante na vida de uma criança e pode ter um impacto duradouro em sua vida. Por isso, é importante que se invista na qualidade da educação infantil, para que as crianças possam ter um futuro mais promissor.

Outra peça do quebra cabeça de grande importância é a educação inclusiva como um modelo de ensino que busque garantir o acesso e a participação de todas as crianças, independentemente de suas habilidades, na educação formal. Isso significa que a educação inclusiva não se concentra apenas nas necessidades de alunos com alguma necessidade educacional especializada, mas sim em uma abordagem inclusiva para todos os alunos.

A educação inclusiva é baseada na ideia de que todas as crianças merecem ter acesso a uma educação de qualidade e que todas as crianças podem aprender juntas, com apoio quando necessário. Ela se concentra em encontrar soluções para que todos os alunos possam ter sucesso, independentemente de suas habilidades. Para ser eficaz, a educação inclusiva requer uma equipe de profissionais da educação capacitados e comprometidos com a inclusão, bem como a disponibilidade de recursos e tecnologias que possam apoiar a aprendizagem de todos.

Além disso, é importante que as escolas sejam fisicamente acessíveis e que o currículo seja projetado para atender às necessidades de todos os estudantes. A educação inclusiva também envolve a família e a comunidade, que podem ajudar a apoiar o sucesso dos envolvidos. Os pais e responsáveis podem e devem trabalhar em estreita colaboração com a escola para garantir que as necessidades de seus filhos sejam atendidas e que eles tenham o apoio que precisam para ter sucesso.

Neste sentido, a educação inclusiva é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa, pois garante que todas as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade e a oportunidade de realizar seu potencial ajudando a construir uma sociedade mais inclusiva e respeitosa, onde as diferenças são valorizadas e não impedem o sucesso.

Esse processo em que todos os alunos, incluindo aqueles com necessidades educacionais especiais, são integrados e participam das mesmas atividades e oportunidades de aprendizado, busca promover a igualdade de oportunidades e acesso à educação para todos os estudantes, independentemente das suas necessidades ou habilidades. E qual seria o papel do profissional psicopedagogo nesse sentido?

ISBN: 978-65-87069-99-9

Ele pode ajudar a identificar as necessidades educacionais especiais dos alunos e trabalhar com os professores e equipe escolar para desenvolver estratégias que atendam às suas necessidades. Além disso, o psicopedagogo também pode oferecer orientação e apoio aos pais e à família dos alunos com necessidades educacionais especializadas, ajudando-os a compreender as suas necessidades e a apoiá-los de forma eficaz (LINHARES, 1988).

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na educação regular também tem muitos benefícios para esses estudantes e para a sociedade como um todo. Além de proporcionar a esses alunos acesso a oportunidades de aprendizado e desenvolvimento semelhantes às dos seus colegas, a educação inclusiva realizada pelo psicopedagogo também pode ajudar a construir uma sociedade mais inclusiva e diversa, onde as diferenças são valorizadas e respeitadas.

Considerações finais

A educação infantil como primeira etapa da educação formal que tem como objetivo proporcionar um ambiente seguro, estimulante e de apoio ao desenvolvimento físico, emocional, cognitivo e social das crianças é importante para o desenvolvimento da linguagem, da leitura, da imaginação e da criatividade, além de ser fundamental para a formação de valores e hábitos positivos.

Nesta etapa da educação básica deve ser oferecida por profissionais capacitados, que tenham formação em pedagogia e em psicologia e que saibam trabalhar com as características da faixa etária das crianças. Além disso, é importante que o ambiente escolar seja seguro, acolhedor e estimulante, com brinquedos adequados, materiais pedagógicos atualizados e um currículo bem planejado.

Essa etapa deve ser lúdica e prazerosa para as crianças, com atividades que as estimulem e as desafiem de forma saudável. Além disso, é importante que sejam proporcionadas atividades que incentivem a socialização, a convivência em grupo e o trabalho em equipe.

Por ser a educação infantil uma etapa crucial no desenvolvimento da criança e que pode ter um impacto duradouro em sua vida, faz-se necessário que se invista na qualidade dessa educação, para que as crianças possam ter um futuro mais promissor,

ISBN: 978-65-87069-99-9

tendo em vista que é nesta etapa que se formam as bases para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional futuro. Por isso, é importante que os cuidados e o ensino nesta fase sejam de qualidade e ofereçam às crianças oportunidades para o desenvolvimento pleno.

Nesta concepção, entra em cena o profissional psicopedagogo para desempenhar um papel importante na educação infantil, pois é ele quem pode identificar e atender às necessidades educacionais das crianças, ajudando-as a desenvolver-se de maneira saudável e equilibrada. Além disso, o psicopedagogo também pode oferecer orientação e suporte à equipe escolar e à família, trabalhando em conjunto para garantir o melhor desenvolvimento da criança.

A família também tem um papel importante na educação infantil, e deve ser envolvida no processo de aprendizagem das crianças. Os pais e responsáveis podem participar das atividades escolares, das reuniões de pais e mestres e ajudar a estimular o desenvolvimento das crianças em casa. Essa participação assídua da família também é fundamental, pois é a família quem pode oferecer ao filho o amor, o carinho e a segurança que ele precisa para se desenvolver. Além disso, a família pode trabalhar em conjunto com a escola e com o profissional psicopedagogo para garantir que as necessidades da criança sejam atendidas de maneira eficaz. Em suma, a educação infantil é uma fase primordial na vida de uma criança e é importante que lhe sejam oferecidas oportunidades para um desenvolvimento pleno. O profissional psicopedagogo e a família desempenham papéis importantes neste processo, trabalhando juntos para garantir o melhor desenvolvimento da criança.

Por conseguinte, esta pesquisa demonstrou a importância deste profissional para garantir o sucesso e o bem-estar dos estudantes. O psicopedagogo é capaz de identificar e lidar com questões emocionais, comportamentais e de aprendizagem que possam prejudicar o rendimento escolar, trabalhando em estreita colaboração com a equipe escolar. Além disso, o trabalho destacou a eficácia do trabalho oferecido pelo psicopedagogo e discutiu questões éticas relacionadas à sua atuação. A pesquisa bibliográfica utilizada permitiu uma revisão ampla e profunda sobre o assunto e forneceu informações valiosas sobre o papel e a importância do psicopedagogo para a sociedade. É evidente que o psicopedagogo é um profissional fundamental para garantir

ISBN: 978-65-87069-99-9

o sucesso e o bem-estar dos estudantes, e sua atuação deve ser valorizada e fortalecida para assegurar um futuro melhor para nossa sociedade.

É importante haver pesquisas na área da psicopedagogia por diversas razões como compreender a realidade, pois as pesquisas na área de psicopedagogia ajudam a compreender a realidade escolar e as questões que afetam o aprendizado e o bem-estar dos estudantes, melhorar a prática profissional, visto que as pesquisas nessa área permitem a avaliação e aprimoramento da prática profissional dos psicopedagogos, contribuindo para o desenvolvimento de novas técnicas e metodologias que possam ser mais eficazes, além de fomentar a inovação ao ajudar a identificar e a desenvolver novas ideias e soluções para os problemas enfrentados pelos estudantes, fomentando a inovação e a melhoria na educação, e desenvolver a ciência, na medida em que as pesquisas na área de psicopedagogia contribuem para o desenvolvimento da ciência, ampliando o conhecimento e a compreensão sobre o papel e a importância da psicopedagogia para a sociedade. Em suma, as pesquisas na área de psicopedagogia são importantes para garantir o sucesso e o bem-estar dos estudantes, para aprimorar a prática profissional dos psicopedagogos e para o desenvolvimento da ciência e da inovação na educação.

Referências

ANJOS, Elza Karina Oliveira dos DIAS Juliana Rocha Adelino. **Psicopedagogia:** sua história, origem e campo de atuação. 2015.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **A psicopedagogia no âmbito da instituição escolar**. Curitiba: Expoente, 2001.

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artmed, 2015

CASTRO, J. M.; REGATTIERI, M. (Orgs.). **Interação escola–família**: subsídios para práticas escolares. Brasília: UNESCO, MEC, 2009.

ESCOTT, Clarice Monteiro. **Interfaces entre a psicopedagogia clínica e Institucional**: um olhar e uma escuta na ação preventiva das dificuldades de aprendizagem. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

FONTES, M. A. **Psicopedagogia e sociedade**: história, concepções e contribuições. São Paulo: Vetor, 2006.

ISBN: 978-65-87069-99-9

LINHARES, M. B. M. **Atendimento psicopedagógico de crianças em serviço especializado de psicologia infantil na área da Saúde**: uma perspectiva desenvolvimentista. Psicopedagogia, 17(46), 30-36. 1998.

SILVIA, Maria Elizabeth Magri; et al. **A importância da relação escola-família para a aprendizagem e a intervenção psicopedagógica**. 2015.

WOLFFENBUTTEL, P. **Psicopedagogia:** teoria e prática em discussão. Novo Hamburgo: Feevale, 2005.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

EDUCAÇÃO INTEGRAL: A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO DAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS E DAS RELAÇÕES INTERPESSOAIS

Elza Barbosa de Santana[7]

Resumo: A presente pesquisa discute sobre a importância de reconhecer as habilidades socioemocionais como um caminho de entendimento nos relacionamentos interpessoais na educação e para a vida. Partindo da problemática: como as habilidades socioemocionais podem influenciar nas relações interpessoais? A pesquisa objetiva analisar como as relações interpessoais influenciam o ambiente escolar de todos os envolvidos na prática educativa, descrevendo os fatores que facilitam os relacionamentos, contribuindo na formação e no desenvolvimento humano global do ser, capaz de perceber as causas das mudanças de comportamentos, atitudes e valores e se posicionar diante delas com inteligência emocional, sendo a tarefa essencial e permanente da escola comunicar ao jovem elementos capazes de permitir-lhe compreender-se e aceitar-se, como compreender e aceitar os demais. Estabelece ainda as habilidades socioemocionais como o caminho de transformação no futuro emocional dos jovens.

Palavras-chave: Educação; Habilidades Socioemocionais; Relacionamento Interpessoal.

Introdução

Este artigo aborda as Habilidades Socioemocionais contida na versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Este documento normativo garante o conjunto de aprendizagens essenciais e as dez competências gerais para a Educação Básica, que visam aos estudantes a formação humana e integral.

O tema trata das questões sociais e emocionais e como vêm influenciar nas relações interpessoais. Propondo o gerenciamento do autoconhecimento, da autogestão, das habilidades sociais, da empatia e consciência social, também contribuem na tomada de decisões responsáveis considerando a aprendizagem socioemocional como parte de um processo de desenvolvimento como princípio proposto a trabalhar a subjetividade dos alunos.

[7] Graduada em Licenciatura Plena em Ciências com Habilitação em Biologia pela Universidade de Pernambuco – UPE; Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB-EAD, Polo UAB Limoeiro-PE; Especialista em Informática Educativa pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE; Pós-graduada em Psicopedagogia pela Faculdade Escritor Osman da Costa Lins – FACOL; Mestranda UNADES, elza1000.pe@hotmail.com.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Consideram-se as várias fases e formas de vivenciar a adolescência, na qual permeia o estudo mais subjetivo que permitem outras concepções a serem consideradas. Sobre isso as autoras Martins, et al (2003, p. 556) fazem a seguinte reflexão:

> Sendo assim, a adolescência é um período/processo em que o adolescente é convidado a participar, dinamicamente, da construção de um projeto seu, o seu projeto de vida. Neste processo, a identidade, a sexualidade, o grupo de amigos, os valores, a experiência e a experimentação de novos papéis tornam-se importantes nas relações do adolescente com o seu mundo. Nessa fase, o adolescente procura se definir por meio de suas atividades, de suas inclinações, de suas aspirações e de suas relações afetivas.

Sobre esse entendimento com a fase da adolescência, surge a compreensão de como nossos jovens adolescentes podem participar do seu projeto de vida e dos seus valores, como importantes para resolver demandas complexas da vida cotidiana, respaldados na BNCC (2018, p. 13), entendendo melhor sobre suas aspirações e relações afetivas que refletem na sua vivência de mundo e do seu futuro. Oportunamente entende-se que as Habilidades Socioemocionais se baseiam fundamentalmente em condutas aprendidas que se manifestam verbalmente e não verbalmente nas mais diversas situações interpessoais. Na educação socioemocional o desenvolvimento integral requer em aprender as influências e implicações das emoções em nosso desenvolvimento e em nossa subjetividade.

Surge então o questionamento: Por que vivenciar na escola as habilidades das emoções? Pensa-se que, o cumprimento sobre quais valores que a escola precisa formar respeitando o seu processo social global torna-se relevante considerando a partir da base de como estão sendo gerenciadas as emoções no sistema educacional.

Refletindo todo o processo, Vieira Pinto (2007) apud Vasconcelos (2011) explica, a educação é um processo histórico pelo qual a sociedade forma seus membros. Formar no sentido de desenvolvê-los como seres humanos, contribuir no processo da formação da personalidade humana. Na educação emocional o foco se dá na aprendizagem de formas de ser e de estar que promovam harmonia e saúde, e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais dizem das condutas aprendidas ao longo da vida e que tornam a pessoa um ser melhor. Portanto, superar desafios, lidar com as dores, enfrentar as contradições da existência são condicionantes indicativos no preparo com situações adversas com sabedoria.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Identificou-se diante da premissa a problemática desta pesquisa a partir da pergunta: como as habilidades socioemocionais podem influenciar nas relações interpessoais no espaço escolar? Fundamental se faz que as escolas apliquem um modelo educacional que valorize as competências socioemocionais, formando indivíduos mais conscientes de si por uma sociedade mais empática.

Diante dessa evidência, uma das finalidades do Ensino Médio de acordo com a BNCC (2018, p. 466) visa, "conhecer-se e lidar melhor com seu corpo, seus sentimentos, suas emoções e suas relações interpessoais, fazendo-se respeitar e respeitando os demais".

Dessa maneira, evidencia-se o que a autora fala:

> Os professores são a melhor fonte de ajuda para os alunos que enfrentam problemas emocionais ou interpessoais. Quando os alunos têm uma vida familiar caótica e imprevisível, eles precisam de uma estrutura firme e atenta na escola. Eles precisam de professores que estabeleçam limites claros, sejam consistentes, apliquem as regras firme, mas não punitivamente, respeitem os alunos e mostrem uma preocupação genuína com o seu bem estar. Como professor, você pode estar disponível para conversar sobre problemas pessoais sem exigir que seus alunos o façam (WOOLFOLK, 2000, p.47).

A sensibilidade da autora mostra claramente e de forma assertiva que as habilidades socioemocionais e as relações interpessoais são fundamentais nos processos de convivência dentro da sala de aula, onde o aluno possa exercitar a inteligência emocional diante das situações, se colocar no lugar do outro, reconhecer seus limites, romper o egoísmo, aprender a perder e a ganhar, deixar de ser individualistas e se preocupar com o bem-estar do outro, etc. Visto isso, os professores são ou deveriam ser os escolhidos na ajuda aos alunos no enfrentamento dos problemas emocionais, pela sua sensibilidade.

Educação Integral e a BNCC

A proposta pela qual a BNCC teve ao ser implementada nos remete a desafios por entender que as abordagens por ela sinalizadas trazem variadas formas nos planejamentos e nas aprendizagens de modo a fortalecer os currículos dos sistemas de ensino. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC é um documento de caráter

ISBN: 978-65-87069-99-9

norteador, portanto, cabe às instituições escolares, dentro do seu contexto, praticar o desenvolvimento de ações pedagógicas visando as aprendizagens das habilidades sociais e emocionais.

Em consonância com a BNCC, as aprendizagens das competências e habilidades direcionam a formação integral dos estudantes nas suas variadas dimensões (intelectual, afetiva, ética, física, sociopolítica etc.) com propostas de grande importância, como as competências socioemocionais. As dimensões se identificam com o conjunto de deveres que são formados também na escola que cultivam na compreensão dos comportamentos humanos.

Quanto à sua formação, "a escola que acolhe as juventudes tem de estar comprometida com a Educação Integral dos estudantes e com a construção do seu projeto de vida." (BRASIL, 2018, p. 464). Nessa condição, Santos (2016, p.43) reforça, "Educação Integral não somente na ampliação do horário pedagógico, do incremento das matrizes curriculares ou da abertura de escolas com esses ingredientes."

Ela ressalta com convicção outra condição fundamental, "sim, é necessário condições, e essas são algumas, mas o principal é o trabalho educativo que favoreça a integralidade do ser." (SANTOS, 2016, p. 43). E favorecer a integralidade do ser é falar da formação por um conjunto de valores pelos quais se deve lutar em prol de uma sociedade que se acredita em torná-la mais justa, solidária e igualitária por garantir o acesso, a permanência e o sucesso do aluno.

Necessariamente, contempla-se a Educação Integral na fala de Dutra:

> O Programa de Educação Integral propiciou mudanças que demarcaram diferenças substanciais na concepção, na definição de responsabilidades, na abrangência, no acesso e nas condições de funcionamento em relação às escolas de um turno. Surgiu dessa forma uma nova escola para o Ensino Médio, visando à qualidade social para uma educação que esteja além da construção unilateral dos conhecimentos e da aprendizagem dos conteúdos (2014, p. 24).

É nítida a preocupação com a formação do ser na sua integralidade, quando o Programa visa a qualidade social não apenas na construção do conhecimento sistematizado na aquisição dos conteúdos, mas por se caracterizar que é na escola que a Educação Integral se concretiza nas ações humanas, na sua concepção, de modo a torná-los sujeitos capazes de transformar uma sociedade. A educação integral teve o cuidado de trazer aos poucos mudanças no espaço educativo, com o propósito de acompanhar as

ISBN: 978-65-87069-99-9

transições ocorridas nos paradigmas educacionais, e o Programa de Educação Integral visa reinventar a escola visando a formação dos sujeitos no sentido mais amplo. A subjetividade do sujeito se solidifica nas ações protagonistas do indivíduo diante das situações vivenciadas.

Diante da Base Nacional Comum Curricular - BNCC, o compromisso com Educação Integral se configura:

> [...] Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p.14).

A BNCC reconhece de fato que, conviver e aprender nesse contexto diz muito sobre se desenvolver e saber lidar com suas emoções, as diferenças e as diversidades. Sinalizando ainda sobre tais concepções, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) falam que, "a escola de Educação Básica é o espaço coletivo de convívio, onde são privilegiados trocas, acolhimento e aconchego para garantir o bem-estar de crianças, adolescentes, jovens e adultos, no relacionamento entre si e com as demais pessoas. [...]" (BRASIL, 2013, p. 25).

Preceitua-se assim que, é imprescindível que as escolas do Ensino Médio trabalhem a educação socioemocional consolidando a participação ativa, colaborando na realização das atividades escolares para que possam ampliar sua autoestima, sua liderança, formando-se alunos com capacidades de diálogo na resolução de conflitos, identificando necessidades e antecipando problemas com responsabilidade, resiliência e consciência.

Assumindo um caráter norteador, a BNCC substancia as instituições escolares nas ações por uma prática dinâmica e estrutural no sentido de formular ações educativas diversificadas que dinamizem o controle das emoções levando em consideração as estruturas sociais ora imprevistas e circunstanciais. Contudo, de forma explícita e contextualizada, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), art. 7º contempla, "Os currículos do ensino médio deverão considerar a formação integral do aluno, de maneira

ISBN: 978-65-87069-99-9

a adotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para a sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais." (p. 26, 27).

Dessa maneira, diz o quanto as habilidades socioemocionais estão inseridas no currículo do Ensino Integral contribuindo para a formação da personalidade de forma humanizada, ética, solidária, e do projeto de vida do educando. Compactuando com a LDB, é também finalidade do Ensino Médio, "o aprimoramento do educando como pessoa humana, considerando sua formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico." (BRASIL, 2018, p. 466).

Complementando essas necessidades, reflete-se assim nas competências que o aluno poderá se desenvolver e atuar com responsabilidade simultaneamente, sobre o contexto no uso das culturas digitais, com autonomia e discernimento, levando em consideração as novas formas de comunicação do nosso convívio, que trazem feedbacks imediatos entre as pessoas, necessitando o exercício da empatia, o respeito à pessoa e seus direitos. A autonomia no sentido da construção sobre as relações que o sujeito exerce na sua vida e nos seus vínculos sociais.

Nesse contexto, a BNCC afirma o seu compromisso com a educação integral:

> Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir (BRASIL, 2018, p. 14).

Assim, propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (2018, p.p. 14,15). Comporta a sociedade contemporânea com relação a atender as expectativas das demandas na formação do ensino médio. Estabelecendo-se assim, as DCNEM defendem a necessidade de caracterizá-los como:

> [...] ser fundamental reconhecer a juventude como condição sócio-histórico-cultural de uma categoria de sujeitos que necessita ser

ISBN: 978-65-87069-99-9

> considerada em suas múltiplas dimensões, com especificidades próprias que não estão restritas às dimensões biológica e etária. [...] Significa não apenas compreendê-las como diversas e dinâmicas, como também reconhecer os jovens como participantes ativos das sociedades nas quais estão inseridos, sociedades essas também tão dinâmicas e diversas. Considerar que há muitas juventudes implica organizar uma escola que acolha as diversidades, promovendo, de modo intencional e permanente, o respeito à pessoa humana e aos seus direitos. Significa, nesse sentido, assegurar-lhes uma formação que, em sintonia com seus percursos e histórias, permita-lhes definir seu projeto de vida [...] (BRASIL, 2011, p. 464).

Visto ser reconhecida a educação como um processo contínuo, ela não se finda no espaço da escola, ela precisa ser acolhedora nas diversidades. Nessa conjuntura, os jovens são tidos como participantes ativos da sociedade, e participar com autonomia de pensamentos é exercer a cidadania, condizendo o que diz Menezes (2020, p. 12) na sua fala, "a diversidade esconde assim um campo bastante amplo que se esvazia politicamente quando deixa de contemplar as diferenças dos grupos e sujeitos implicados".

Diz ainda as DCNEM (2011, p. 463) que:

> Para formar esses jovens como sujeitos críticos, criativos, autônomos e responsáveis, cabe às escolas de Ensino Médio proporcionar experiências e processos que lhes garantam as aprendizagens necessárias para a leitura da realidade, o enfrentamento dos novos desafios da contemporaneidade (sociais, econômicos e ambientais) e a tomada de decisões éticas e fundamentadas. O mundo deve lhes ser apresentado como campo aberto para investigação intervenção quanto a seus aspectos políticos, sociais, produtivos, ambientais e culturais, de modo que se sintam estimulados a equacionar e resolver questões legadas pelas gerações anteriores – e que se refletem nos contextos atuais –, abrindo-se criativamente para o novo.

Concordando, jovens como participantes ativos, dinâmicos, com habilidades para expressar seus sentimentos e pensamentos, condições estas ideais na construção do seu projeto de vida, fundamental e destinada à juventude. Dessa forma, Vasconcelos (2011, p. 30) colabora, "por conseguinte, pode-se dizer que o conceito de educação, bem como o de seu papel sociocultural, depende do nível de consciência dos indivíduos afetados pelo processo de formação." E ainda contribui dizendo, o indivíduo ocupa um lugar que é seu enquanto ser humano, podendo realizar suas necessidades elementares e suas aspirações. Vasconcelos (2011, p. 42) acrescenta que, o papel da educação deve estar

ISBN: 978-65-87069-99-9

conexo com a ideia de que a reforma do ensino leva à reforma do pensamento e vice-versa. Remotamente, as gerações anteriores admitiam ao cidadão, Vasconcelos (2011, p. 30), "à educação cabia formar o mais elevado tipo do ser humano, sendo ela a representação dos esforços dos membros da comunidade". Essa formação tem assim um cunho importante à luz da Educação Básica, diante da BNCC:

> Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades. [...] (BRASIL, 2018, p. 15).

Reconhecer a escola como espaço de aprendizagem e democracia inclusiva dá-se a sensação de estar travando uma luta, mas, na certeza de que a educação acontece a partir da concepção do comportamento humano e de mundo, capaz de entender o sentido da igualdade de oportunidades que a escola hoje vem proporcionar com o objetivo de tornar aos discentes capazes de conviver no mundo em tamanha transformação.

Como forma de entender o trabalho da escola de humanização do ser, é imprescindível a concepção de educação ressaltada por Vasconcellos:

> De qualquer forma e muito sinteticamente, entendemos que a educação escolar é um sistemático e intencional processo de interação com a realidade, através do relacionamento humano baseado no trabalho com o conhecimento e na organização com a coletividade, cuja finalidade é colaborar na formação do educando na sua totalidade - consciência, caráter, cidadania, tendo como mediação fundamental o conhecimento que possibilite o **compreender**, o **usufruir** ou o **transformar** a realidade (2002, p. 98).

O entendimento que se faz necessário sobre a educação é de confronto com a realidade, não mais idealista como no passado. Uma realidade dinâmica e atual,

ISBN: 978-65-87069-99-9

vinculada e construída na solidificação dos papéis sociais. Complementando essa fala: "Educação consiste, portanto, no processo de socialização da cultura da vida, no qual se constroem, se mantêm e se transformam saberes, conhecimentos e valores." (BRASIL, 2013, p.16)

Família, Escola e Função Social

E compreender a função social da escola na relação com as finalidades sociais e legais pressupõe o entendimento de que a escola, na sua relação com os demais órgãos oficiais e a comunidade, se constitui como espaço de consolidação dos princípios estabelecidos na Constituição Federal. Inserir-se sempre na busca de parcerias com as famílias e comunidade escolar para que o trabalho tenha um caráter dinâmico, que venha proporcionar a todos que compõem a escola uma participação ativa na busca de resultados positivos para a sua comunidade. Constitui-se assim como finalidade da escola, a de educar.

Assim, as DCNEB (2013, p.18) asseguram:

> Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo. Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena.

Piovesan (2018) fala da complexidade do indivíduo dizendo, o processo de aprendizagem é complexo, envolve fatores internos de natureza biológica e psicológica que interagem entre si e com o meio externo. Sendo assim, compartilha com o ser humano que aprende em sociedade, reconhecendo que cada pessoa aprende de modo singular. Os sistemas complexos estão dentro de cada pessoa, logo, a recíproca é verdadeira. A autora ratifica, por outro lado, a diversidade de sujeitos e objetos em busca de conexões fazem da sala de aula um fenômeno complexo, ideal para iniciar o processo de mudança de mentalidades defendida por Morin (2018).

Mudança essa que se dá na convivência entre pessoas que se propõem a interagir com inteligência, trazendo para a sua realidade de vida o que absorveu dos

ISBN: 978-65-87069-99-9

ensinamentos. Nessa condição, evidencia-se que o papel da 'função social' que estabelece na educação tem-se uma junção entre o comportamento individual e maneira de pensar, o que colabora no entendimento das relações de vivências que venham atender interesses coletivos. Essa consciência de grupo traz um diferencial à educação. Assim, "Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários." (BRASIL, 2018, p. 10).

É sabido que a instituição escola elabora e reúne várias instâncias da comunidade, e o seu papel visa a melhoria e a transformação social, como também de forma socializadora, permite que os sujeitos se integrem ao coletivo. Essa é a formação do indivíduo na consolidação da função social. Dessa forma, Oliveira (2008) fala: "A escola deve proporcionar a manifestação das diferentes ideias, de indivíduos com diferentes desenvolvimentos. Esse é o nosso grande desafio: transformar nossos sonhos em realidade, desenvolvendo ações educativas na perspectiva da construção de indivíduos preocupados com o coletivo." (p. 59). No entanto, acerca da contribuição da escola como espaço de preparação nessa formação, a autora diz que a escola não se restringe apenas a um espaço onde só o professor tem voz, e sim, que o diálogo entre os sujeitos seja uma constante, favorecendo na troca de vivências e experiências.

Neste aspecto, Cerqueira fala, "vislumbramos uma escola que deixa de ser transmissora de conteúdos para voltar-se à formação do sujeito no seu sentido mais amplo [..] que deveria ser o espaço comprometido com a humanização." (2006, p. 31). Certamente, a escola deverá se preparar para ser espaço de acolhimento por saber que é nela onde o homem se constitui e, se transforma, ao transformar. A autora ainda contribui:

> É nesse sentido que queremos uma escola viva, dinâmica, pulsante, democrática; uma escola que enxergue o sujeito como um todo, que valorize e respeite o ser humano em todas suas dimensões emocionais, racionais e espirituais. Uma escola que possa contribuir para a transformação da realidade (CERQUEIRA, 2006, p. 31).

A autora nos inquieta em repensarmos essa escola viva preparando os cidadãos para ter voz ativa, sendo donos de opiniões; dinâmica, que participem de debates e discussões; pulsante para conquistar a liberdade de ir e vir; democrática que possam cumprir seus deveres e lutarem por seus direitos com autonomia. Estas possibilidades

ISBN: 978-65-87069-99-9

situarão as escolas no cumprimento do seu papel social e humanitário quando no cumprimento de enxergar o sujeito como um todo e na sua essência.

Neste contexto, o professor desenvolve o seu papel de conseguir dar conta das atribuições do cotidiano e assim formar cidadãos capazes de cumprir e acompanhar às exigências da nossa realidade atual. Na escola encontram-se seres pensantes, capazes de modificar a realidade que os cercam, trazendo saberes do dia a dia que foram concretizados pela sua trajetória de vida.

> A educação como função social diz que a competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p.11).

Dessa forma, a função social da escola se concretiza no cotidiano das relações entre os indivíduos que a realizam na prática das atitudes e valores, na convivência e no exercício do diálogo. O direcionamento do ato educativo se faz na formação do novo ser humano capaz de transformar realidades sociais mais humana, justa e cidadã. E sendo assim, a família participa dessa formação humana constituindo-se de forma imprescindível.

Nessa perspectiva, a dimensão do ser social é validada na sua prática, se os acordos de uma assistência humanizada ao docente se fazem presentes. A escola tem esse papel de possibilitar este espaço de interação e acolhimento dos indivíduos no sentido de atender com sensibilidade o aluno que tiver na condição de vulnerabilidade e priorizar na prática suas reais necessidades quanto ao apoio à sua carência. Considera-se que nos dias atuais, o foco principal da atuação da escola se estabelece na formação dos estudantes, com o objetivo de os tornar capazes de conviver com o mundo globalizado em tamanha transformação e, assim, perceber as causas das mudanças e se posicionar diante delas, colocar-se nessa realidade contemporânea compreendendo os problemas que se apresentam. E compreender significa contextualizar as informações dadas indo mais além, estabelecendo várias relações sobre os pontos de vista e se posicionando sobre eles.

Em cumprimento à sua função social como sujeitos do processo educativo enfatizam as DCNEB:

ISBN: 978-65-87069-99-9

> A educação destina-se a múltiplos sujeitos e tem como objetivo a troca de saberes, a socialização e o confronto do conhecimento, segundo diferentes abordagens, exercidas por pessoas de diferentes condições físicas, sensoriais, intelectuais e emocionais, classes sociais, crenças, etnias, gêneros, origens, contextos socioculturais, e da cidade, do campo e de aldeias. [...] (BRASIL, 2013, p. 25).

A educação emocional atua como uma ação preventiva. Isso ocorre porque ela vem interferir positivamente na regulação emocional das pessoas, colaborando para a sua saúde mental. Esta é uma ação muito importante porque ela atua diretamente nos estados de ânimo, elevando-os. Como ação pedagógica preventiva, a educação emocional cuida da integralidade do ser, aliando as dimensões física, emocional, mental e espiritual.

No contexto família/escola, a participação da família se torna imprescindível por se tratar das questões interpessoais dos filhos na escola. Neste sentido, Marcondes e Sigolo (2012, p. 93) correlacionam importantes condições no atendimento de situações que envolvam as emoções e as relações interpessoais dos alunos em família e na escola. "Para uma relação família e escola fundamentada em pressupostos de igualdade, é necessário que os pais se aproximem do ambiente escolar.

Esta nova visão implicaria, obrigatoriamente, em mudar relações sociais tradicionais e culturalmente construídas." Diante disso, sabe-se da importância da participação da família, da escola e da sociedade neste contexto de caminhar sempre juntos interagindo e tomando decisões e do conhecimento sobre as situações emocionais dos jovens em casa e na escola no intuito final do comum acordo, buscando sempre numa conexão interna e harmônica entre os partícipes, que visem tornar-se num exercício da autonomia de decisões e da cidadania como uma prática cotidiana. Sabe-se que a prática tradicional das famílias sempre esteve de deixar a educação emocional dos filhos para a escola, e hoje, nos moldes modernos mostram-se que família e escola precisam andar de mãos dadas por essa causa.

No entanto, torna-se necessário a compreensão de se construir uma ponte entre família e escola, a fim de que todos possam contribuir qualitativamente na vida dos estudantes e, consequentemente, da família. Sobre esta análise, Bhering (2003) apud Marcondes e Sigolo (2012, p. 93) dizem, "A escola é considerada instituição que pode iniciar os processos comunicativos. Dessa forma, se não desenvolver maneiras eficazes

ISBN: 978-65-87069-99-9

e adequadas para realizar esta comunicação, haverá repercussão negativa nas relações entre as instâncias".

As Emoções, o Autoconhecimento e as Relações Interpessoais na Escola

Falar da dimensão emocional compreende-se falar do ser humano. Permite-se conhecer a nós mesmos no emergir do nosso próprio ser. Vasconcelos explica a fala de Goleman, "cada emoção predispõe os indivíduos a agirem imediatamente diante de ações que se repetem no enfrentamento de desafios [...] elas permanecem gravadas no sistema nervoso de cada um como inclinações inatas e automáticas do coração." (2011, p.26). O autor explica, mesmo havendo tentativas de fragmentá-lo, a concepção de que há uma unidade constitutiva do ser humano, prevalece. (p. 27)

Diante dessa existência, vivenciar a educação socioemocional reflete uma nova visão de educação, onde a experiência de vida e a cultura sistematizadas vão interagir trazendo uma condição de atuação no modo de ver e resolver situações da vida. Vasconcelos (2011, p. 26) acrescenta, "Os sociólogos entendem que durante a evolução da espécie humana houve uma ascendência do emocional sobre o racional." Ainda sobre esse assunto, o autor cita Goleman (2007), que se coloca:

> Pesquisas demonstram que as emoções orientam os indivíduos nos desafios cotidianos, cuja solução não deve ser relegada unicamente a cargo do intelecto. Conforme explica, cada emoção predispõe os indivíduos a agirem imediatamente diante de ações que se repetem no enfrentamento de desafios (VASCONCELOS, 2011, p. 26).

Freire contribui enfatizando o autor acima:

> O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser educado, vai gerando coragem (1998, p. 51).

É bastante oportuna a colocação de Freire quando trata da formação docente dando ênfase a convivência coletiva, as trocas dos olhares, as interações, as experiências e no desenvolvimento de saberes no dia a dia, mas acima de tudo, nas suas ações voltadas aos sentimentos que envolvem as emoções e o autoconhecimento.

É saber compreender esses valores a ponto de refletir e mudar uma realidade de insegurança dos envolvidos. Assim endossa Fernandes (2009, p. 259), "a valorização do

ISBN: 978-65-87069-99-9

cotidiano e de nossa ação nos coloca diante da possibilidade de pensar a educação como um espaço de produção de cidadãos." Portanto, há a responsabilidade de tentar penetrar no âmago do ser, esse desafio será um objetivo de todos os envolvidos nesta busca que torna a educação sempre dinâmica e sensível, nunca tornando a mesma em ações pré-fabricadas, e sim inovadas e imbuídas de bons sentimentos.

Assim, "[...] há uma criatura humana em formação e, nesse sentido, cuidar e educar são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões." (BRASIL, 2013, p.18). Evidentemente que o papel da escola será de ter um olhar mais amoroso no trato com esses jovens dessa geração que não conseguem enxergar à sua volta a necessidade de se preparar para lidar com essas questões de limitações e suas dores. A partir desse contexto toma-se como ponto de partida o trabalho que a escola precisa executar junto aos professores no combate a essas situações. Na sua fala, Cerqueira diz que:

> Esse é um dos desafios para a construção de uma educação de qualidade, pois ao falarmos em sentir o universo afetivo, imaginário e cognitivo do outro. Com isso, estamos nos referindo a construção de um novo saber, de um saber singular que impulsiona o desejo tanto do aluno quanto do professor [...] (2006, p. 33).

Vê-se assim, que a educação se encarrega da tarefa prática de preparar os indivíduos para a vida social, e nesta condição deixa em jogo os verdadeiros fins da educação. Dessa forma diz Aragão (2009, p. 303):

> A função da educação é a formação da cidadania e da democracia. Para tanto, é preciso que os educadores se vejam como cidadãos participantes da construção da sociedade e do conhecimento, sendo capazes de criar ou mudar a ordem social, criando formas de pensar, sentir e atuar junto com um grupo de alunos, por meio do trabalho, com o conhecimento e os valores da sociedade.

Essa convivência diária entre professores e alunos favorece muito o estímulo de ir à escola. É na escola que se pode também estabelecer os melhores amigos, e o professor pode vir a conquistar a confiança e o respeito de todos, assim como estabelecer laços afetivos, contribuindo para o bem-estar e a construção da personalidade, estabelecendo a escola como instituição social.

ISBN: 978-65-87069-99-9

E sobre isto, Ferreira (2010, p.23) cita o que diz Rodrigues, (2001):

> [...] Na medida em que os meios e as formas tradicionais de Educação acham-se de tal modo corroídos, começam a ser direcionados para a Escola os olhares dos povos, na esperança de que esta exerça uma função Educativa e não apenas a da Escolarização. Somente que será necessária uma outra visão da Escola, dos conteúdos escolares, do papel dos educadores e da relação da Escola com a sociedade. As crianças serão enviadas para a Escola cada vez mais cedo e nela permanecerão por um tempo mais extenso. E isso não será porque há um mundo novo de informações a ser processado e, sim, porque a Escola deverá exercer o tradicional papel das famílias, das comunidades, da Igreja, e ainda, o que lhe era próprio: desenvolver conhecimentos e habilidades. Ela deverá se ocupar com a formação integral do ser humano e terá como missão suprema a formação do sujeito ético.

É importante que a escola como espaço de aprendizagem, de oportunidade, de experiências e de manifestações afetivas possa proporcionar momentos de reflexões sobre a vida do educando e que pode ser decisiva naquilo que o mesmo almeja para o seu projeto de vida. E por que não dizer que a inteligência emocional seja parte imprescindível no processo de desenvolvimento de uma educação consciente, crítica e transformadora.

Busca-se entender de acordo com Cerqueira que "o sentido da escola está no olhar, na escuta, no sorriso, nos afetos e desafetos, nas intrigas, no redescobrir a alegria do conhecimento, a aventura da imaginação." (2006, p. 33). Assim, a sensibilidade do professor ao lidar com o aluno estabelecerá um contato no sentido de compreender o universo afetivo, cognitivo e imaginário do mesmo, podendo assim compreender suas atitudes numa interação constante.

Não se pode negligenciar a busca na compreensão dos desafios para o desenvolvimento das relações com o outro e com o meio em que vive. Enfatiza-se assim o autoconhecimento. Dessa forma, diz a BNCC (2018, p.10), na 8ª competência, "Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas." De fato, conhecer-se a ponto de gerenciar as reações, se colocar numa condição de superar as frustrações, as dificuldades, e aprender com elas.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Contudo, autoconhecimento condiz ser um exercício diário, fortalece os laços afetivos. A BNCC fala, "promover o diálogo, o entendimento e a solução não violenta de conflitos, possibilitando a manifestação de opiniões e pontos de vista diferentes, divergentes ou opostos." (2018, p. 467). Na certeza que a riqueza do aprendizado diário se solidifica e dessa forma prevalece a perpetuação das boas influências contribuindo no desenvolvimento das emoções do ser humano.

Essas considerações vêm enfatizar e eleger a escola como espaço de aprendizado quando na sala de aula são vivenciadas as mais diversas situações como a agressividade, a dificuldade de se colocar no lugar do outro, o estresse, a ansiedade, a depressão, a síndrome do pânico, as doenças psicossomáticas, tudo isso decorrentes da falta de administração das emoções. A partir dessas situações, convence-se de que a educação é um instrumento de mudança de atitudes quando a partir do exercício do gerenciamento das emoções na sala de aula se faz presente.

Dessa maneira, as DCNEB subsidiam enfaticamente, "educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena." (2013, p.18). Essa formação humanística vai desde a valorização dos conhecimentos prévios com os quais eles chegam à escola, quanto com as experiências adquiridas sobre os valores humanos no âmbito escolar. Entendendo ainda o enfoque da BNCC com as juventudes:

> Tendo em vista a construção de uma sociedade mais justa, ética, democrática, inclusiva, sustentável e solidária, a escola que acolhe as juventudes deve ser um espaço que permita aos estudantes: conhecer-se e lidar melhor com seu corpo, seus sentimentos, suas emoções e suas relações interpessoais, fazendo-se respeitar e respeitando os demais (BRASIL, 2018, p. 466).

Partindo para a análise da sala de aula, essa valorização se concretiza na prática de socialização das ações vivenciadas na escola. E neste sentido, a BNCC traz que, "É, também, no ambiente escolar que os jovens podem experimentar, de forma mediada e intencional, as interações com o outro, com o mundo, e vislumbrar, na valorização da diversidade, oportunidades de crescimento para seu presente e futuro." (BRASIL, 2018, p. 473). E ainda dialoga apontando que, "[...] em regime de colaboração, as mudanças esperadas alcancem cada sala de aula das escolas brasileiras. Somente aí teremos

ISBN: 978-65-87069-99-9

cumprido o compromisso da equidade que a sociedade brasileira espera daqueles que juntos atuam na educação." (2018, p.5). A sociedade acredita na educação vivenciada a cada momento na escola por ser significativa na formação cidadã do educando.

Metodologia

Para a construção do presente trabalho optou-se por realizá-lo através da pesquisa bibliográfica em relação à temática, objeto de estudo. Sobre a pesquisa bibliográfica Cervo, Bervian e da Silva (2007, p.61), citada pelo site pesquisa bibliográfica relatam "constitui o procedimento básico para os estudos monográficos, pelos quais se busca o domínio do estado da arte sobre determinado tema." Os autores contribuem dizendo que a pesquisa bibliográfica traz à tona o ato da abordagem pelo qual se desenvolve de acordo com a interpretação que se faz sobre um determinado assunto que será produzido, elegendo assim a arte na forma de escrever.

E assim por achar de grande importância as ideias dos autores pesquisados, sendo os mesmos da área da Psicologia do Desenvolvimento Humano, Pedagogia, discorrendo sobre a BNCC, a DCNEB, a DCNEM, enfatizaram a relação entre as habilidades socioemocionais e as relações interpessoais, e ao mesmo tempo conheceram-se as várias contribuições de bases científicas disponíveis sobre o tema. E, ainda, veio dar subsídios para compreender a interação entre os pares nas relações interpessoais, considerando as emoções, a empatia e a solidariedade.

O embasamento teórico deu-se a partir dos trabalhos de dissertações, livros, artigos e sites. A contribuição que traz a pesquisa encontra-se nas teorias de Henri Wallon e outros estudiosos da área.

Sobre o tema "Educação Integral: A Importância do Desenvolvimento das Habilidades Socioemocionais e das Relações Interpessoais", serão citadas das fontes e levantamento das informações as ideias escritas dos autores: Cury, Henri Wallon, Fernandes, Freire, Vasconcelos, e demais autores que explicam suas visões sobre os assuntos relacionados.

Considerações Finais

ISBN: 978-65-87069-99-9

O trabalho teve durante a pesquisa a preocupação em discutir elementos fundamentais que embasam a importância de refletir sobre as habilidades sociais e emocionais como estruturantes nos relacionamentos interpessoais na sala de aula, no espaço escolar e na família, por ser a escola e a família ambientes repletos de interações sociais, que trazem elementos facilitadores e motivadores na convivência entre os pares, nas relações mais agradáveis, onde o exercício da valorização das diferenças, do respeito mútuo e da ética são essenciais no processo do autoconhecimento que interferem nos relacionamentos interpessoais.

Conforme visto, cabe partir do princípio que, para que o docente possa estar motivado para vivenciar as habilidades sociais e emocionais com seus alunos precisa estar também articulado com a sua própria condição frente à sua autopreparação dessas habilidades, o cuidar de si em processo contínuo, diante das complexidades existentes entre as relações intrapessoais e interpessoais para poder cuidar do outro, não se perdendo no papel de educador e na sua atuação.

Sabendo da importância do trabalho do professor, é necessário que ele se estabeleça com concretude, dando a devida relevância ao seu papel social, se dispor em conhecer sobre seus alunos na efetivação quanto ao exercício da prática do olhar o outro simbioticamente e com empatia, chegando a ser investigativo no que se refere a história de vida do aluno, se dispor no dia a dia proporcionando essa assistência humanizada, não se permitindo correr riscos quanto ao negligenciamento desses aspectos, fazendo-se primordialmente reflexões contínuas sobre sua prática na sala de aula com inteligência emocional e as habilidades socioemocionais.

Reconheceu-se então o papel do professor nesse processo por uma educação que se efetive na sua prática, buscando sempre tentativas por melhores caminhos com autonomia, conhecimento e a sua aplicação, vislumbrando buscar os meios que permitirão chegar, diante das dificuldades e empecilhos. Olhando para o futuro, a educação de hoje precisa se reinventar com novos modelos e novas formas de educar, apesar dos problemas e aflições na vida, não deve desanimar.

Este trabalho traz respaldos quanto ao respeito mútuo dos envolvidos, onde todos possam ser compreendidos, aceitos e respeitados na sua singularidade, com sensibilidade para ouvir e entender seus sentimentos, exercitar o diálogo e apoio a eles,

ISBN: 978-65-87069-99-9

buscando sempre a superação das suas dificuldades. Permitir-se sempre contaminar o mundo sobre essas habilidades adquiridas, ser um semeador.

Por meio dos aspectos fundamentados e respaldados nas discussões dos autores, conclui-se que as emoções e as relações interpessoais manifestadas na escola se constituam como elementos inseparáveis no processo da qualidade da saúde mental, das relações sociais, da qualidade de vida da comunidade escolar, na prevalência dos valores humanos e dos seus objetivos de vida, uma vez que a educação desempenha papel fundamental no desenvolvimento do ser que se constitui humano, diariamente.

Nessa perspectiva, a fase da adolescência é considerada uma fase difícil por também estar relacionada entre o "ter e o ser." O 'ter' como condição do consumismo desenfreado do sistema econômico, e o 'ser' no sentido de 'ser humano'. E assim, reúne-se a necessidade de pensar e depositar na família e na escola a confiança do poder dessas instituições de transformarem o mundo e as pessoas do "ter" pela valorização do "ser". Ser solidário, empático, sensível, afetivo, acreditando numa educação de valores e por uma escola dos nossos sonhos.

Como também pela fala de Woolfolk, quando ressalta que os professores são os principais amigos dos alunos pela capacidade de possuírem estruturas psíquicas para tal e assim poderem ajudá-los a lidar com os seus sentimentos, entendendo que muitas vezes na família não existe esse alicerce de que tanto necessitam. Atribuiu-se a contribuição de Wallon quando diz que a educação se caracteriza a cada pessoa, atendendo a complexidade do indivíduo nas suas diversas dimensões. Ao sociólogo Edgar Morin, no qual dialoga contemplando o fato de que a mudança de mentalidade só acontece na prática da convivência entre pessoas que agem com maturidade.

E assim, evidenciaram-se valores indispensáveis atribuídos ao papel da escola de educar para a vida, do ponto de partida tanto do docente quanto do discente pelos desafios que a cada dia se deparam no ambiente escolar.

Evidentemente que a prática diária vai colaborar para que cada profissional possa a partir da postura de educador, colaborar na intenção de estar aberto às mudanças, se colocar também como protagonista de suas ações e práticas diárias, mostrando que um sonho é o maior combustível para se chegar onde se deseja, não importam as dificuldades, os resultados serão sempre positivos diante das intenções. Chegou-se assim compreender que, o caminho é acreditar que é preciso lutar por objetivos a

ISBN: 978-65-87069-99-9

atingir, uma boa causa será sempre por ideais numa educação e escolas de qualidade, é uma luta por aquilo que se defende, e por aqueles por quem se luta.

Refletiu-se aqui o que dizem as DCNEB (2013), educar é estar disposto a enfrentar desafios de lidar com gente, com seres imprevisíveis e diferentes, porém, semelhantes.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Wilson H. **Gestão Democrática da Educação.** Universidade Aberta do Brasil. Universidade Federal da Paraíba. Centro de Educação. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, v.2, Aula 6, 2009.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: 2018.

_____, **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais do Ensino Médio (DCNEM)** /Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: 2011.

_____, **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB)** /Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Brasília: 2013.

CANETTIERI, Marina Kurotusch; PARANAHYBA, Jordana de Castro Balduino; SANTOS, Soraya Vieira. **Habilidades socioemocionais: da BNCC às salas de aula.** Educ. Form., Fortaleza, v. 6, n. 2, e4406, 2021. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/4406.

CERQUEIRA, Teresa Cristina Siqueira. **O professor em sala de aula: reflexão sobre os estilos de aprendizagem e a escuta sensível. Psic**, São Paulo, v. 7, n.1, p. 29-38, jun. 2006. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-73142006000100005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 18 out. 2022.

DUTRA, Paulo. **Educação Integral no estado de Pernambuco: uma política pública para o ensino médio.** Editora UFPE, Recife, 2014.

FERNANDES, Ângela Maria D. **Psicologia e Produção da Autonomia.** Universidade Aberta do Brasil. Universidade Federal da Paraíba. Centro de Educação. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, v.2, Aula 7, 2009.

FERREIRA, A. L. **Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação.** Educar, Curitiba, n. 36, p. 21-38, 2010. Editora UFPR.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia-saberes necessários à prática da autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1998.

ISBN: 978-65-87069-99-9

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

MARCONDES, Keila Hellen B; SIGOLO, Sílvia Regina R. **Comunicação e Envolvimento: Possibilidades de Interconexões entre Família-escola?** Universidade Estadual Paulista, Araraquara-SP, Brasil: Paidéia, jan.-abr. 2012, Vol. 22, No. 51, 91-99. Disponível: https://www.scielo.br/j/paideia/a/wmHT7pZPnLS7L3vTDbC9tTP/abstract/?lang=pt. Acesso, 08/11/2022.

MARTINS, Priscilla de O. et al. O Ter e o Ser: **Representações Sociais da Adolescência entre Adolescentes de Inserção Urbana e Rural.** Psicologia: Reflexão e Crítica, 2003.

MENEZES, Janaina de O. **A BNCC e a Diversidade no Currículo do Ensino Médio.** Universidade Federal do Recôncavo da Bahia-UFRB, BA: 2020. Disponível em: http://anais.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/9620/9428. Em: 19/10/2022.

OLIVEIRA, S. M. L. G. de. **A Escola de Educação Infantil: construindo sonhos possíveis.** Psicologia Educacional II. Universidade Aberta do Brasil. Universidade Federal da Paraíba. Centro de Educação. João Pessoa: Ed. Universitária/UFPB, V.3, 2008.

PIOVESAN, Josieli et al. **Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem.** (recurso eletrônico) 1 ed. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.

SANTOS, Maria de Fátima. **Pedagogia da Presença: Uma Estratégia para o Sucesso Escolar.** 2016. 124f. Dissertação (Mestrado) – UFPB/CE/CCSA - Universidade Federal da Paraíba-UFPB, João Pessoa, PB: 2016.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto-Político Pedagógico.** São Paulo: Libertad, 2002. (Cadernos Pedagógicos do Libertad, v.1).

VASCONCELOS, Ivan César O de. **Desenvolvimento Humano: como se articulam informação e formação no processo educacional?** 2011. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília: 2011. Disponível em: https://bdtd.ucb.br:8443/jspui/bitstream/123456789/653/1/Ivar%20Cesar%20Oliveira%20de%20Vasconcelos.pdf. Acesso: 30/09/2022.

WOOLFOLK, Anita E. **Psicologia da Educação.** Porto Alegre, Artmed, 2000. Submetido em julho de 2019, Aprovado em outubro de 2020. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=WOOLFOLK%2C+Anita+E.+Psicologia+da+Educa%C3%A7%C3%A3o.+&btnG=. Acesso: 01/10/2022.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS NO ENSINO APRENDIZAGEM DA ANÁLISE COMBINATÓRIA

Elza Georgina Oliveira Silva do Carmo

Elineide Rodrigues de Sousa

RESUMO:
O principal objetivo deste trabalho é provar que a utilização de jogos como recurso didático no ensino aprendizagem da Matemática, permite ao estudante desenvolver as habilidades necessárias para a solução prática de problemas de Análise Combinatória. As ações planejadas foram desenvolvidas com a turma do 2º Ano D do Ensino Médio, da Escola Estadual Doutor Adilson Bezerra de Souza, localizada em Santa Cruz do Capibaribe, interior de Pernambuco, composta por trinta estudantes, através de uma pesquisa qualitativa, a qual busca relacionar pratica e teoria, de modo que o foco seja a interação do estudante com o ambiente que ele está inserido. Tendo como ponto de partida, um estudo de casos, resultante da apresentação de relatos orais e escritos, feita pelos estudantes, mediante situações vivenciadas pelos mesmos em uma atividade aplicada para verificar o desempenho na resolução de problemas combinatórios. Após termos analisado os resultados obtidos na pesquisa, aplicamos uma oficina com o jogo das trilhas para sanar essas dificuldades, pois sabemos que o lúdico meche com o desempenho dos estudantes, prende a atenção dos mesmos e desenvolve a aprendizagem. Nossa pratica foi muito satisfatória, gerando bons materiais e boas reflexões para análise pretendida. Almejamos que da mesma maneira que a pratica descrita foi importante para a pesquisa, também tenha contribuído positivamente para a turma participante. Ao fim deste, conseguimos concluir que é possível obter um retorno significativo ao trabalhar Análise Combinatória utilizando jogos como recurso didático, pois no desenvolvimento do trabalho, pode-se observar que os estudantes demonstraram motivação, empenho e construíram as habilidades necessárias.

Palavras-Chave: Análise Combinatória, Jogos, Motivação.

Introdução

Nossa pesquisa trata da utilização dos jogos como recurso didático para o ensino aprendizagem da Análise Combinatória. Durante muitas vezes se enxergou o ensino da matemática como o ensino de cálculos, técnicas e conceitos, os quais seguiam passos que teriam que ser memorizados e aplicados de modo mecânico, sem qualquer conexão com o cotidiano.

O conteúdo em estudo é muito importante no currículo do Ensino Médio, porém em seu ensino, têm se dado enfoque à memorização de formulas que muitas vezes não possuem sentido para o estudante, dificultando assim a aprendizagem.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Concordamos com Morgado et al (1991, p.1) quando afirma que:

> A Análise combinatória ou simplesmente Combinatória é muitas vezes entendida por maior parte dos estudantes, apenas como os estudos de combinações, arranjos e permutações. No entanto, a Análise combinatória trata de vários tipos de problemas e dispõe, além das combinações, arranjos e permutações, de outras técnicas para ataca-los: o princípio da inclusão-exclusão, o principio das gavetas de Dirichlet, as funções geradoras, a teoria de Ramsey, são exemplos de técnicas poderosas da Análise Combinatória.

É importante que os professores desenvolvam a aprendizagem dos conceitos da Análise Combinatória de forma cuidadosa, lúdica, sem reprodução mecânica, de maneira que os estudantes não a interpretem apenas como um conjunto de formulas. Para viabilizar esse processo, o professor deve inserir em sua prática, jogos como recursos didáticos, pois segundo Macedo, Petty, Passos (2000, p.20) "destacam que a ação de jogar, aliada a uma intervenção do profissional 'ensina' procedimentos e atitudes que devem ser mantidos ou modificados em função dos resultados no decorrer da partida. Assim, ao jogar, o estudante é levado a exercitar suas habilidades mentais".

Constata-se também a importância de jogos como recurso didático nos Parâmetros Curriculares Nacionais, quando em relação a inserção de jogos no ensino pontuam que, o jogo pode estimular o raciocínio logico, uma vez que, quando o estudante faz uso desse recurso, pode desenvolver estratégias e reflexões através desafios e competições durante a atividade. Borin (1996) ressalta que:

> Outro motivo para a introdução de jogos nas aulas de matemática é a possibilidade de diminuir bloqueios apresentados por muitos de nossos estudantes, que temem a Matemática e sentem-se incapacitados para aprendê-la. Dentro da situação do jogo, onde é impossível uma atitude passiva e a motivação é grande, notamos que, ao mesmo tempo em que estes alunos falam Matemática, apresentam também um melhor desempenho e atitudes mais positivas frente a seus processos de aprendizagem (BORIN, 1996, p.9).

Desenvolvimento e aprendizagem são palavras/ações interligadas. Moura (1994) afirma que "[...] o jogo é elemento do ensino apenas como possibilitador de colocar o pensamento do sujeito como ação. O jogo é o elemento externo que irá atuar internamente no sujeito, possibilitando-o chegar a uma nova estrutura de pensamento". (Moura, 1994, p.20). Portanto, o jogo auxilia no processo de construção de conceitos matemáticos, mudando seu modo de pensar e de agir.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Fundamentação teórica

O jogo e a Matemática No dia a dia em sala de aula, professores e estudantes encontram diversas dificuldades para sistematizar o ensino-aprendizagem em matemática. Para que o professor alcance resultados satisfatórios, é essencial repensar seu fazer pedagógico, buscando novos meios, novas estratégias para motivar essa aprendizagem, desenvolver a autoconfiança, o raciocínio, o senso cooperativo e aumentar a interação dos estudantes.

O principal objetivo da utilização dos jogos no ensino da matemática é facilitar a aprendizagem, despertando o interesse do estudante, mudando a rotina da aula, favorecendo a construção da criatividade.

> A palavra jogo provém de jocu, substantivo masculino de origem latina que significa gracejo. Em seu sentido etimológico, portanto, expressa um divertimento, brincadeira, passatempo sujeito a regras que devem ser observadas quando se joga. Significa também balanço, oscilação, astúcia, ardil, manobra (ANTUNES, 2003 apud NEVES; SANTIAGO, 2009, p.40).

Segundo Moura (1996) “Jogar não é estudar, nem trabalhar, porque jogando o aluno aprende, sobretudo, a conhecer e compreender o mundo social que o rodeia. Portanto o professor deve elaborar e dirigir os jogos que serão utilizados em sua proposta, para que ele possa explorar diversas possibilidades, contemplando os diferentes objetivos, pois de acordo com Malba Tahan (1968), “Para que os jogos produzam os efeitos desejados é preciso que sejam, de certa forma, dirigidos pelos educadores”.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática (PCN´s, 1998, p 46), em relação à inserção de jogos no ensino de Matemática, concluem que estes:

> Constituem uma forma interessante de propor problemas, pois permitem que estes sejam apresentados de modo atrativo e favorecem a criatividade na elaboração de estratégias de resolução de problemas e busca de soluções. Propiciam a simulação de situações-problema que exigem soluções vivas e imediatas, o que estimula o planejamento das ações [...].

Análise combinatória

ISBN: 978-65-87069-99-9

A análise combinatória é um conteúdo muito importante da matemática desde o passado até os dias de hoje, ela surgiu da necessidade de calcular o número de possibilidades dos jogos de azar. Ela se dedica ao estudo e à resolução de problemas que envolvem a contagem de possibilidades, arranjos, permutações e combinações de elementos de conjuntos finitos e busca métodos sistemáticos para resolver problemas relacionados à contagem, principalmente quando há restrições ou condições específicas envolvidas.

Sobre seu significado, Berge (1971) afirma que a sua definição depende de conceitos de "configurações" e Pitombeira (1986, p. 21) afirma que "A Análise Combinatória poderia ser chamada de "arte de contar". Ou seja, a Análise Combinatória está diretamente ligada ao processo de contagem.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática retratam a importância da combinatória para o ensino dos alunos do Ensino Médio mencionando que:

> As habilidades de descrever e analisar um grande número de dados, realizar inferências e fazer predições com base numa amostra de população, aplicar as ideias de probabilidade e combinatória a fenômenos naturais e do cotidiano são aplicações da matemática em questões do mundo real que tiveram um crescimento muito grande e se tornaram bastante complexas. Técnicas e raciocínios estatísticos e probabilísticos são, sem dúvida, instrumentos tanto das ciências da natureza quanto das ciências humanas (BRASIL, 1998, p. 257).

Com a evolução das tecnologias e o aumento da complexidade dos problemas no mundo real, as técnicas estatísticas e probabilísticas tornaram-se mais sofisticadas para lidar com conjuntos de dados grandes e variados. Essas técnicas são aplicáveis não apenas nas ciências naturais, como física e biologia, mas também nas ciências humanas, incluindo economia, sociologia, psicologia, entre outras áreas. Concluímos assim que a matemática, especialmente a estatística e a probabilidade, desempenha um papel crucial na compreensão e na solução de problemas complexos no mundo contemporâneo, abrangendo diversas áreas de estudo e aplicação prática.

Metodologia

O interesse pela relação entre o desenvolvimento do raciocínio lógico e o ensino da Análise Combinatória, fez com que surgisse o tema desse projeto.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Buscando atender aos objetivos deste trabalho, resolvemos realizar uma pesquisa qualitativa, pois de acordo com D'Ambrósio (2009, p.104), a pesquisa qualitativa, diferente da quantitativa, não conta com dados estatísticos para fins conclusivos. Nesse tipo de pesquisa, a "... validação é muito influenciada por critérios subjetivos [...] A análise dos dados depende de uma fundamentação teórica que, obviamente, depende do pesquisador e de suas interpretações."

Para obtermos os dados da análise, organizamos uma prática que permitiu ao estudante solucionar problemas, de modo que pudéssemos acompanhar a realização das tarefas. Após colhermos os dados, organizamos um estudo de caso para investigar o desempenho dos estudantes e posteriormente sugerir uma nova proposta.

Coletamos os dados a partir dos relatos escritos pelos estudantes e de gravação de áudios relatando as situações vivenciadas durante o desenvolvimento da atividade. Constatamos uma grande deficiência por parte dos estudantes na resolução de problemas, uma vez que os mesmos não tinham construído uma aprendizagem significativa dos conceitos de combinatória e não conseguiam identificar o agrupamento solicitado no problema e posteriormente desenvolver sua fórmula.

A partir dessa análise, desenvolvemos um projeto inserindo jogos, visando oportunizar momentos que contribuíssem para o desenvolvimento do raciocínio lógico e combinatório dos mesmos, orientando-os através de questionamentos que os direcionassem a pensar com maior autonomia.

O projeto foi desenvolvido na turma do 2º ano D do Ensino Médio da Escola Estadual Doutor Adilson Bezerra de Souza, do interior de Pernambuco, composta de trinta estudantes, contando com dois encontros de 80 minutos por semana, perdurando por duas semanas, totalizando assim quatro encontros. No primeiro encontro fizemos um estudo teórico do conteúdo de Análise combinatória, utilizando vídeos, slides e o livro didático.

No segundo encontro construímos o jogo das trilhas, elaboramos as regras, as perguntas necessárias para o desenvolvimento do jogo.

No terceiro, realizamos a oficina, fizemos uma breve revisão do conteúdo, dividimos a turma em seis equipes de cinco pessoas cada e iniciamos o jogo. Observa-se que o lúdico influencia um bom desempenho dos estudantes, pois fixa a atenção e desenvolve a aprendizagem.

ISBN: 978-65-87069-99-9

No quarto e último encontro, devolvemos as questões que foram utilizadas na pesquisa e solicitamos que eles as respondessem, permitindo assim que fosse feito um confronto, mostrando o desempenho anterior e o desempenho atual dos estudantes, fazendo com que eles observassem os seus avanços.

É notável a importância do jogo como recurso didático em aulas de matemática, os estudantes demonstraram motivação e empenho, construindo os conceitos necessários. De acordo com Lara (2003), esse jogo pode ser classificado como de aprofundamento, pois foi aplicado depois de ter sido trabalhado com a turma os conceitos do conteúdo estudado.

Nossa pratica foi muito satisfatória, gerando bons materiais e boas reflexões para análise pretendida. Almejamos que da mesma maneira que a pratica descrita foi importante para a pesquisa, também tenha contribuído positivamente para a turma participante.

Descrição das análises dos resultados e discussão

A principal finalidade deste projeto é apresentar uma proposta de ensino utilizando jogos como ferramenta para desenvolver o ensino aprendizagem em análise combinatória.

Fizemos uma análise de dados, através de uma pesquisa realizada com 30 estudantes do 2º Ano D da Escola Estadual Doutor Adilson Bezerra de Souza, de Santa Cruz do Capibaribe, contendo quatro situações combinatórias, onde cada participante pode resolver uma questão de cada tipo (arranjo, combinação, permutação e princípio multiplicativo).

Dessa forma pode-se verificar o desempenho dos mesmos em problemas, nos quais distintos significados se faziam presentes. No Quadro 1 podem ser observadas as situações combinatórias apresentadas aos participantes da pesquisa.

ISBN: 978-65-87069-99-9

1. Joana tem 3 calças (uma azul, uma preta, uma marrom) e 4 blusas (uma amarela, uma vermelha, uma rosa e uma bege). Quantos trajes diferentes ela pode formar combinando todas as calças e as blusas?
2. Uma escola tem 10 professores (João, Carlos, Paulo, Lúcia, Fátima, Rogério, Adriano,
Luana, Márcia e Flávia), dos quais 4 devem representar a escola em um congresso. Quantos grupos de 4 professores podem ser formados?
3. Para representante de sala de aula se candidataram 5 pessoas (Maria, Pedro, Janaina, Luan e Daniel. De quantas maneiras poderão ser escolhidos o representante e o vice?
4. Numa brincadeira, 6 crianças (Samuel, Lucas, Clara, Joyce, Mateus) fizeram uma fila indiana. Determine a quantidade de maneiras que elas podem ficar na fila.

QUADRO 1-Situações combinatórias apresentadas aos estudantes que participaram da pesquisa.
Fonte: Dados da Pesquisa

Fizemos uma análise e coletamos os dados e no gráfico 1 pode-se verificar os resultados considerados satisfatórios, salientamos que muitos iniciaram suas soluções corretamente, porém não apresentaram resposta final correta.

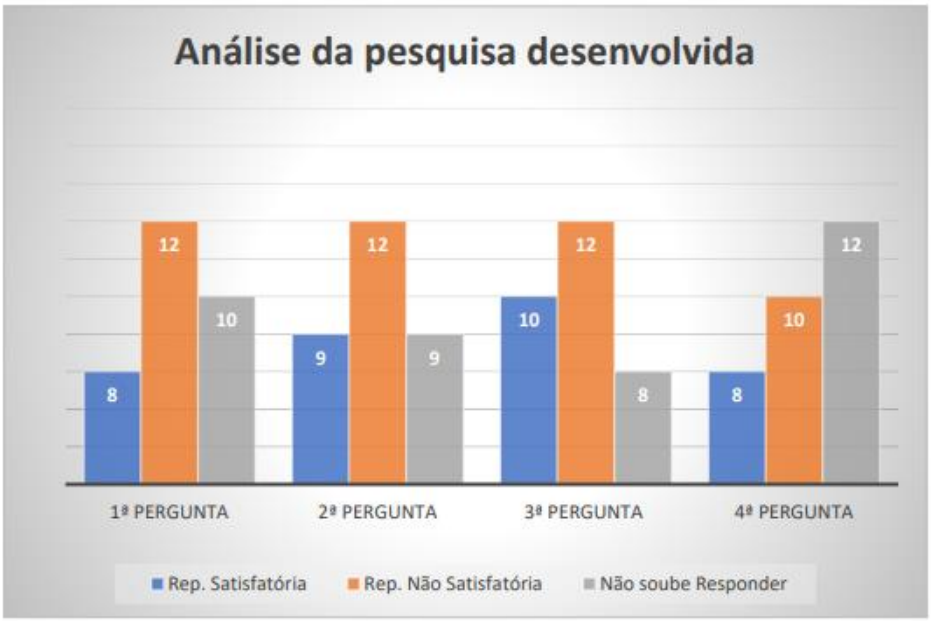


GRÁFICO1: Resultado da Análise das situações combinatórias
Fonte: Dados da Pesquisa

É evidente que alguns estudantes, mesmo antes do estudo formal de combinatória, são capazes de compreender problemas combinatórios, porém a grande

ISBN: 978-65-87069-99-9

maioria não consegue sistematizar as possibilidades requeridas e utilizar procedimentos de contagem. Para viabilizar esse processo, inserimos o jogo das trilhas como recurso didático, pois segundo Macedo, Petty, Passos (2000, p.20) "destacam que a ação de jogar, aliada a uma intervenção do profissional 'ensina' procedimentos e atitudes que devem ser mantidos ou modificados em função dos resultados no decorrer da partida. Assim, ao jogar, o estudante é levado a exercitar suas habilidades mentais".

É notório a importância do jogo no ensino aprendizagem de matemática, pois os estudantes demonstraram motivação, empenho e construíram os conceitos necessários. No gráfico 2 estão contidos os níveis de satisfação dos mesmos no decorrer da oficina.

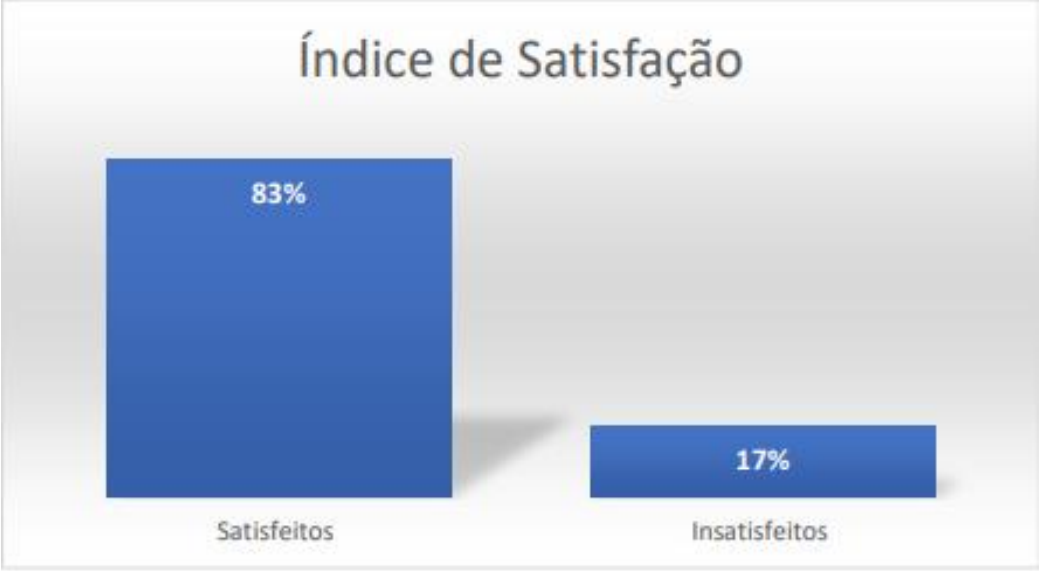


GRÁFICO 2: Índice de satisfação no decorrer do jogo
Fonte: Dados da Pesquisa

O gráfico 2 retrata os níveis de satisfação dos participantes ao longo do tempo durante uma oficina específica. O gráfico indica que, em algum momento durante a oficina, houve uma divisão de 83% de participantes satisfeitos e 17% insatisfeitos.

Após concluir a oficina com os jogos, devolvemos as questões anteriormente aplicadas e solicitamos que os mesmos as respondessem novamente, para a partir daí observarmos os avanços, como consta no gráfico

ISBN: 978-65-87069-99-9

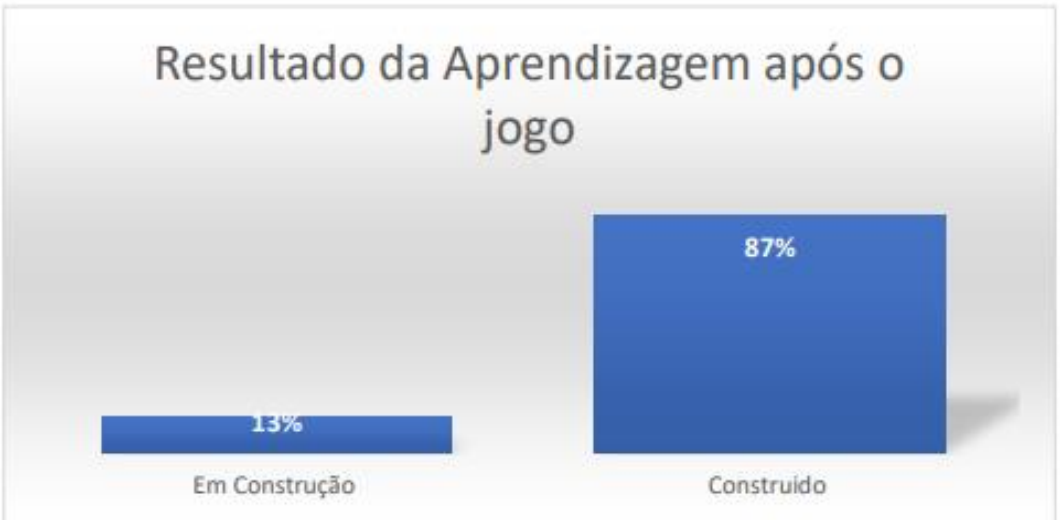


GRÁFICO 3: Desempenho dos estudantes após conclusão da oficina
Fonte: Dados da Pesquisa

Ao analisarmos o gráfico 3 podemos perceber que 87% dos estudantes conseguiram construir a aprendizagem neste componente. Este número indica um estágio avançado ou significativo no processo de aprendizagem e apenas 13% está em processo de construção.

Conclusões

Após a aplicação da pesquisa, fizemos uma análise, onde buscávamos mostrar o que havia em comum entre a Análise Combinatória e os jogos. Observamos a importância de trabalhar os principais conceitos envolvendo a Análise Combinatória: como o raciocínio combinatório; o processo de contagem; os arranjos simples, sem precisar fazer o uso mecânico de formulas, visto que este conteúdo é muito pouco explorado pelos professores e segundo Lima (2001, p. 66). “A análise combinatória é um excelente meio de ensinar os estudantes a tomarem as decisões acertadas, a usarem a imaginação e a organizarem disciplinadamente seu raciocínio”.

Essa metodologia de ensino proporcionou aos estudantes um crescimento muito satisfatório em sua aprendizagem, uma vez que os mesmos puderam vivenciá-la com muita motivação e entusiasmo.

Referências

ALMEIDA, Adriane Luizê. **Ensinando e aprendendo análise combinatória com ênfase na comunicação matemática.** Livreto, 2010. Disponível em http://www.ppgedmat.ufop.br/arquivos/livreto_Adriana_Luzie. Acesso em 05/10/2016.

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências.** Petrópolis; Vozes, 2003.

BERGE, C. **Principles of Combinatórios**. Vol, 72. New York: Academic Press, 1971.

BORIN, J. **Jogos e resolução de problemas:** uma estratégia para as aulas de matemática. São Paulo: IME-USP; 1996.

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Ensino médio. Brasília: MEC, 1999.

CAVALCANTE, Paulo Érison, **Análise Combinatória para o Ensino Médio**, 2012. Disponível em http://www.mat.ufmg.br/~espec/Monografias_Noturna/Monografia. Acesso em 06/06/2016.

COSTA, Elisangela Ribeiro Silva. **Uma proposta de ensino da análise combinatória para alunos do Ensino Médio**. Lavras: UFLA, 2013.

D'AMBROSIO, Ubiratan. **Educação Matemática da Teoria à Prática.** Editora PapirusCampinas, São Paulo, 2015.

LARA, I. C. M. **Jogando com a Matemática**. São Paulo: Rêspel, 2003.

LIMA, E. L. **Exame de textos:** análise de livros de matemática para o ensino médio. Rio de Janeiro: SBM, 2001.

MACEDO, L. de, PETTY, A. L. S., e PASSOS, N. C. **Aprender com Jogos e SituaçõesProblema**. Editora Artmed, 200.

MORGADO, A. C. de O. *et al.* **Análise combinatória e Probabilidade**. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Matemática, 1991.

NEVES, Libéria Rodrigues; SANTIAGO, Ana Lydia B.; **O uso dos jogos teatrais na Educação**. Campinas-SP, Papirus Editora, 2ª Edição, 2010.

SOUZA, Joamir. **Novo Olhar Matemática**, 2, Editora FTD, São Paulo, 2013.

TAHAN, M. **O homem que calculava**. Rio de Janeiro: Record,1968.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

GESTÃO DA SALA DE AULA PÓS-PANDEMIA: A PRÁTICA PEDAGÓGICA E OS REFLEXOS NA QUALIDADE DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM EM TURMAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Adriana Mary de Carvalho Azevedo[8]
Danielly Karine Alves Leal de Souza[9]
Jonas Linhares de Araújo[10]
Tácio Vitaliano da Silva [11]

RESUMO
Diante de um período pandêmico da Covid-19 de 2020 a 2021, em que as instituições escolares tiveram que se adaptar a realidade tecnológica digital através do ensino remoto, híbrido até o retorno do ensino presencial, muitas foram as mudanças no processo de ensino e aprendizagem. Assim na vivência do cotidiano escolar, surgiu a necessidade de aprofundar os conhecimentos sobre a gestão da sala de aula, a prática pedagógica e os reflexos na qualidade do ensino e na aprendizagem no pós pandemia. Este artigo tem por objetivo fazer um levantamento como estão acontecendo as aulas em turmas da educação básica da rede pública estadual e como o planejamento é um aliado importante para uma boa gestão de sala de aula. Como contribuição teórica utilizaremos definições baseadas nos estudos de Vasconcellos (2014), Veiga, Caldeira e Melo (2013). Nossos pressupostos metodológicos fundamentaram-se em uma pesquisa bibliográfica, na qual foram analisados alguns autores que tratavam da temática e permitiram entender como as dimensões da gestão de sala de aula podem melhorar significativamente a prática pedagógica. Realizamos uma pesquisa de campo, com 17 docentes pertencentes a rede estadual de ensino no município de Caicó, Rio Grande do Norte. Foi solicitado que esses respondessem um formulário fechado, nos dando a possibilidade de viabilizarmos uma pesquisa do tipo quantitativa. A partir dos resultados, pudemos constatar que existe uma preocupação dos docentes em melhorar a gestão da sala de aula. No entanto, ainda é um grande desafio para alguns uma mudança em si mesmos e na sua prática pedagógica.

Palavras-Chave: Gestão de sala de aula; Qualidade de ensino e aprendizagem; Prática pedagógica; Pós-pandemia.

Introdução

Nos dias atuais, a gestão de sala de aula não é mais a mesma, após aproximadamente dois anos de pandemia da Covid-19 (2020-2021), no qual a prática pedagógica se deu na maior parte do tempo remotamente, voltando no ensino híbrido

[8] Mestranda em Ciências da Educação e Professora substituta do IFRN. E-mail: adrimarypedagog@gmail.com.
[9] Mestranda em Ciências da Educação, Especialista em Supervisão e Orientação Educacional, Profissional da Rede Estadual de Ensino. E-mail: daniellysouza530@educar.rn.gov.br.
[10] Mestrando em Ciências da Educação e Profissional da Rede Estadual de Ensino. E-mail: jonas.linhares.a@gmail.com.
[11] Doutor em Educação pelo PPGED/UFRN. Professor da Rede Municipal de Ensino. E-mail: taciovsilva@yahoo.com.br.

ISBN: 978-65-87069-99-9

até o retorno completamente presencial, o que acarretou durante esse período adaptações tanto da equipe escolar quanto dos estudantes e suas famílias. Desta forma, é imprescindível que os docentes estejam focados na nova realidade da sala de aula, é preciso o ser de pertencimento do convívio diário com os educandos, com os desafios que esta nova fase na educação concentra e com as reais possibilidades de êxito. A gestão de sala de aula pode ser considerada como ações planejadas pelos docentes para desenvolver o seu trabalho diariamente visando uma aprendizagem de qualidade e não apenas um cumprimento de obrigações profissionais, tem que querer fazer, tem que querer ser.

Mas por que a gestão de sala de aula é tão importante? Porque ela é a base para que a aprendizagem aconteça de forma significativa e para que isso ocorra, precisa- se de objetivos, metas, (re) planejamento, quantas vezes necessárias. Não existe uma receita pronta, vários fatores podem interferir numa boa gestão de sala de aula, afinal, cada instituição educacional vivencia uma realidade muito singular de acordo com o contexto na qual está inserida. Faz-se necessária uma reflexão sobre a prática pedagógica, seus caminhos, meios e possibilidades mediante os desafios diários para que a partir da gestão de sala de aula se tenha êxito e esta contribua significamente no desempenho dos docentes como no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.
Mediante essas constatações, pretende-se através deste artigo fazer uma breve análise sobre a importância de uma boa gestão de sala de aula, destacando os reflexos na prática pedagógica docente e no processo de ensino e aprendizagem em turmas do Ensino Fundamental II da Educação Básica, em um município do Rio Grande do Norte.

Metodologia

Este trabalho acadêmico é um estudo investigativo e tem como objetivo mostrar a realidade da gestão de sala de aula de uma instituição pública após o período da pandemia, dando ênfase a prática pedagógica, os reflexos na qualidade de ensino e aprendizagem.

Tomando com base a utilização de contribuições teóricas, este trabalho pode apresentar- se quanto ao objeto de impressão bibliográfica, bem como de uma pesquisa in loco, haja vista a proposta de sistematizar dados referentes ao período pós-pandemia,

ISBN: 978-65-87069-99-9

os quais são considerados relevantes. Para tanto, utilizou-se de uma pesquisa quantitativa, por meio da aplicação de um formulário do tipo fechado, respondido via plataforma google, através de link disponibilizado pelo whatsapp. Tal instrumento apresentou-se contendo 17 questões fechadas, sendo encaminhado para 17 docentes atuantes em uma instituição pública, situada no município de Caicó, Rio Grande do Norte. Uma vez que, as questões disponibilizadas no formulário são de caráter dedutivo, os resultados tornaram-se gráficos e percentuais para análise e conclusões baseadas nos estudos sobre a gestão de sala de aula.

A gestão de sala de aula

A educação não se resume apenas ao mero cumprimento de obrigações 4 burocráticas que muitas vezes sobrecarregam o docente mas que são necessárias. É muito mais que isso, é persistir, insistir, investir tempo em busca de soluções para a garantia de uma educação de qualidade e uma prática profissional bem sucedida ao longo da carreira do ser professor. Neste entrelaçado de atividades, ações, atitudes, temos a sala de aula muito bem conceituada por Vasconcellos (2014, p. 21):

> A sala de aula é um complexo, é um mundo, digamos, é a alma da escola, onde as coisas acontecem, ou não. Ao tratar daquilo que normalmente mais ocupa o docente, a questão do conteúdo, da metodologia, da construção do conhecimento, sentimos necessidade de situar a reflexão no contexto maior da sala de aula, justamente para não reduzir a complexidade da atividade docente.

Mediante essa complexidade que é a sala de aula, é necessário que a boa gestão aconteça. E, para que o docente tenha êxito em sua prática, faz-se necessário conhecer e aplicartrês dimensões básicas conceituadas por Vasconcellos (2014, p. 23 a 29): O relacionamento interpessoal, a organização da coletividade e o trabalho com o conhecimento. Como também, conhecer mais afinco as competências de gestão citadas por Veiga, Caldeira e Melo (2013, p. 548): gestão de conteúdos, gestão de comportamentos, gestão de conflitos, gestão da comunicação, gestão dos espaços e gestão dos tempos. Cada uma delas contribui significativamente para que a gestão de aula aconteça de forma positiva, mas para isso é necessário que o professor se aproprie dos conhecimentos e de suas respectivas características, pois negligenciar a gestão de

ISBN: 978-65-87069-99-9

sala de aula impede uma atuação bem sucedida, tenso prejuízos tanto para o docente quanto para os que querem aprender.

Por que o planejamento é um aliado na boa gestão de sala de aula?

O planejamento é indispensável para que o docente sinta segurança na sua prática pedagógica e ele deve ser um aliado na boa gestão de sala de aula. É indispensável também refletir sobre a prática e planejar para atingir os objetivos propostos no plano anual. Mas afinal o que é planejamento? Vasconcellos (2000, p. 79) traz um conceito sucinto e complexo ao mesmo tempo sobre o assunto ora abordado:

> O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo.

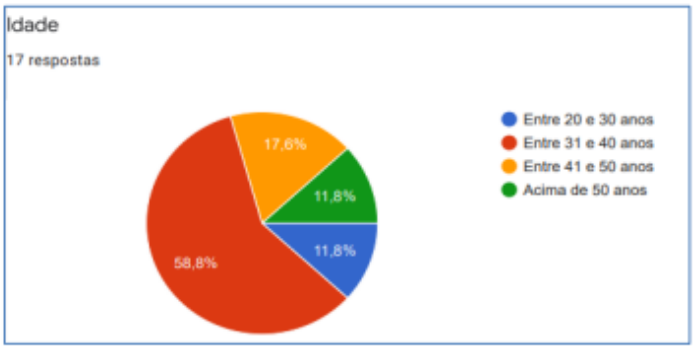
Entendimento entre equipe docente sobre a relação entre a prática pedagógica, a qualidade de ensino e a gestão da sala de aula

De acordo com os dados coletados na Escola Estadual Zuza Januário, no município de Caicó no Rio Grande do Norte, muitos tem sido os desafios enfrentados pelos professores no retorno 100% presencial dos alunos em sala de aula após a pandemia da COVID-19 no ano letivo de 2022. Como instrumento de pesquisa realizamos um formulário do tipo fechado com 17 questões, através da plataforma google (google forms). Nosso público alvo foram especificamente 17 docentes: sendo 12 titulares de sala de aula com disciplinas especificas e 05 docentes da Educação Especial. Foi disponibilizado aos docentes um link para que fosse possível responder as questões.

A partir das respostas, o próprio sistema disponibiliza os gráficos das respostas. As sete primeiras questões foram direcionadas ao perfil dos docentes, iniciando pela faixa etária desses docentes, a qual teve predominância de 58,8% têm entre 31 e 40 anos.

ISBN: 978-65-87069-99-9

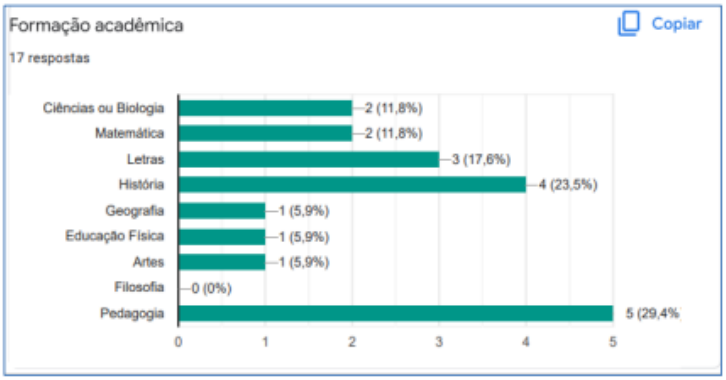
Gráfico 1 - Idades



Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Quanto a formação acadêmica específica, 11,8% Ciências ou Biologia e/ou 6 Matemática, 17,6% Letras (Português e Inglês), 23,5% História, 5,9% Geografia, Educação Física e/ou Artes e 29,4% possuem Pedagogia.

Gráfico 2 – Formação acadêmica

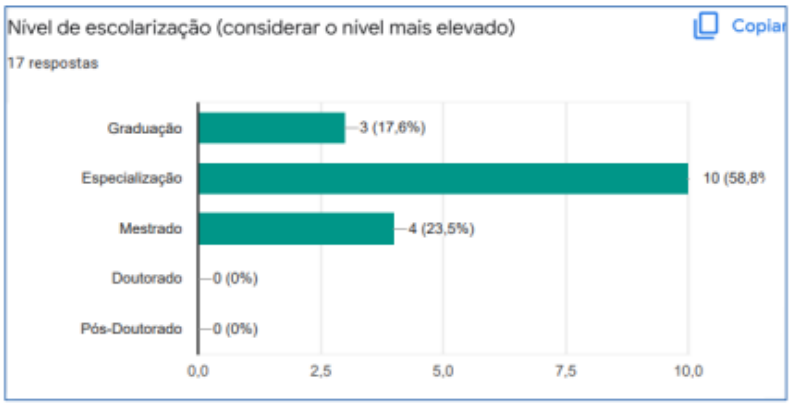


Fonte: Arquivo proprio, 2022.

No que diz respeito ao nível de escolarização, 17,6% possuem graduação, 58,8 possuem especialização 23,5% possuem mestrado. Em relação ao tempo de atuação, o percentual mais alto foi de 41,2% entre 06 a 10 anos.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Gráfico 3 – Nível de escolarização

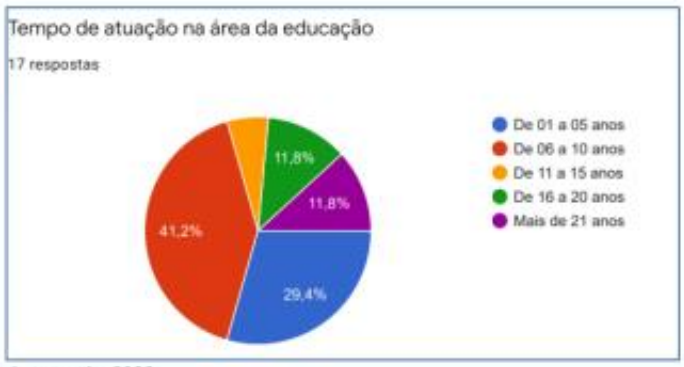


Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Quanto as instituições em que atuam 41,2% lecionam em no máximo duas escolas, havendo predominância de atuação nas instituições públicas com 88,2% e em específico, 70,6% dos docentes possuem vínculo efetivo.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Gráfico 4 – Tempo de atuação na área da educação



Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Gráfico 5 – Em quantas Instiuições de ensino está atuando

Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Gráfico 6 – Tipo de Instituição onde presta serviço

Fonte: Arquivo proprio, 2022.

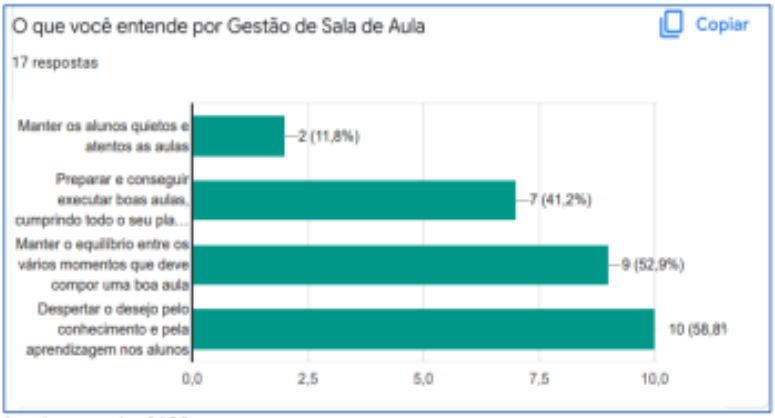
Gráfico 7 – Tipo de Instituição onde presta serviço

Fonte: Arquivo proprio, 2022.

ISBN: 978-65-87069-99-9

As questões de oito a dezessete foram relacionadas a gestão de sala de aula no período pós pandemia. As mesmas, apresentaram informações relevantes no tocante a compreensão do atual cenário na escola campo desta pesquisa. Quando questionados a respeito do entendimento opor gestão de sala de aula, foram obtidos os resultados: 58,8% despertar o desejo pelo conhecimento e pela aprendizagem dos alunos, 52,9% manter o equilíbrio entre os vários momentos que deve compor uma boa aula, 41,2% preparar e conseguir e cumprir todo o seu planejamento e 11,8% manter os alunos quietos e atentos as aulas.

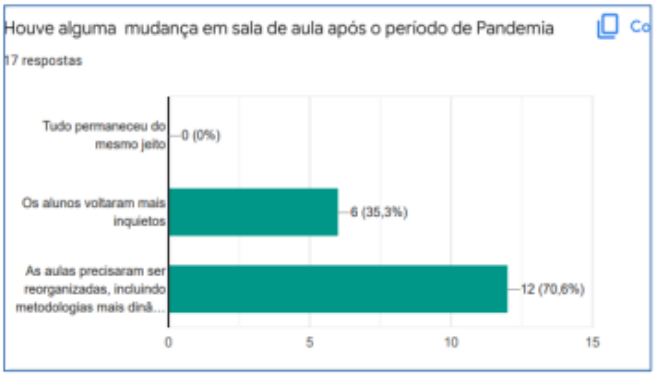
Gráfico 8 – O que voc^entende por Gestão de Sala de Aula



Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Em relação ao questionamento sobre se houve alguma mudança em sala de aula após o período de pandemia,70,6% disseram que as aulas precisaram ser reorganizadas, incluindo metodologias mais dinâmicas, 35,3% disseram que os alunos voltaram mais inquietos.

Gráfico 9 – Houve alguma mudança em sala de aula após o período da pandemia

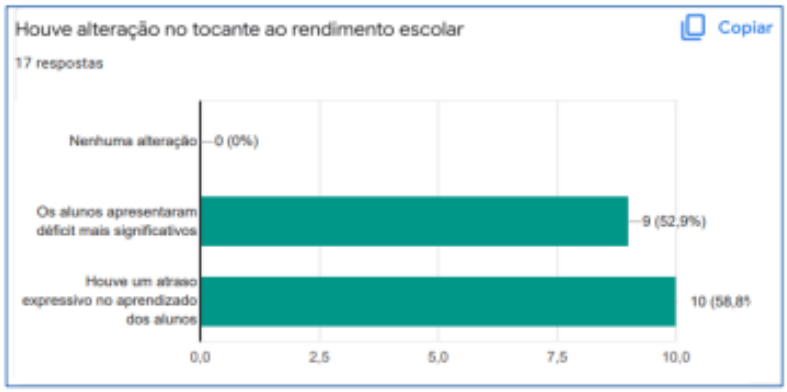


Fonte: Arquivo proprio, 2022.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Quanto ao rendimento escolar, 58,8% constataram que houve um atraso expressivo no aprendizado dos alunos e 52,9% perceberam que os alunos apresentaram um déficit mais significativo.

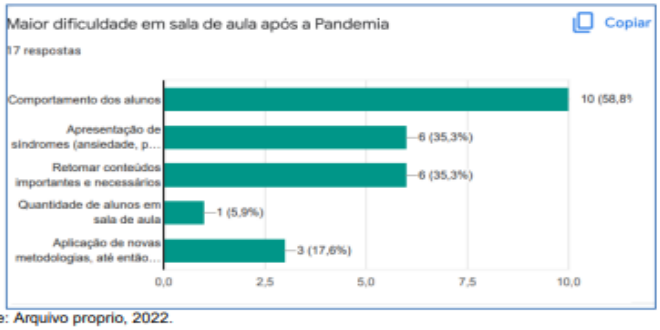
Gráfico 10 – Houve alteração no tocante ao rendimento escolar



Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Após a pandemia, 58,8%dos docentes afirmaram que a maior dificuldade em sala de aula é o comportamento dos alunos, enquanto que, 35,3% disseram na mesma proporção que é a apresentação de síndromes e a retomada de conteúdos importantes e necessários, 17,6% a aplicação de novas metodologias e5,9 % a quantidade de alunos em sala de aula.

Gráfico 11 – Maior dificuldade em sala de aula após a Pandemia

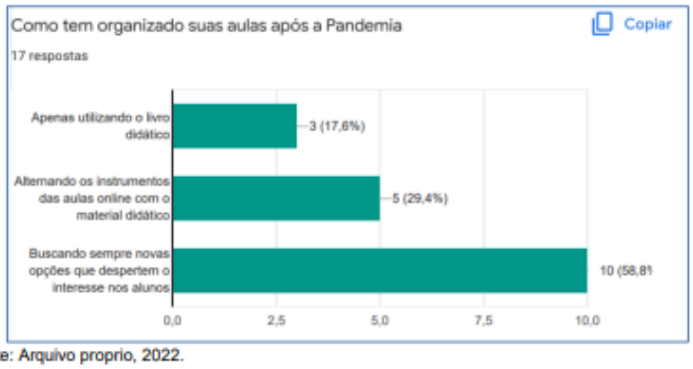


Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Quanto a organização das aulas pós-pandemia, 58,8% busca sempre novas opçoes que despertem o interesse nos alunos.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Gráfico 12 – Como tem organizado suas aulas após a Pandemia



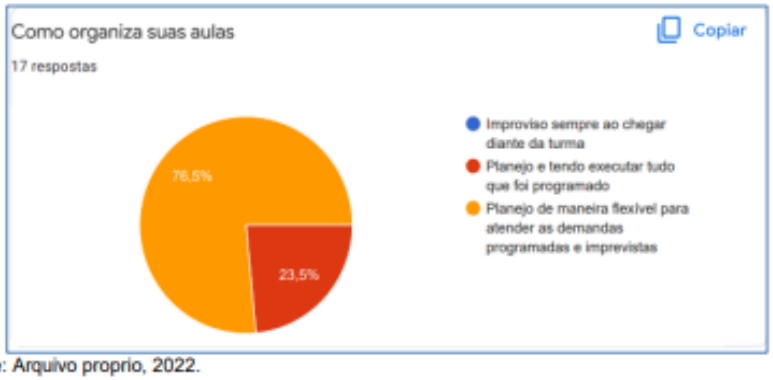
Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Em relação a postura profissional, 94, 1% relataram que estão mais tolerantes e compreensivos após a pandemia, refletindo na sua atividade de planejamento no qual, 76,5% afirmaram que planejam de maneira flexível para atender as demandas programadas e imprevistas, ocorrendo semanalmente a frequência no planejamento de 88.2%.

Gráfico 13 – Quem é você após a Pandemia em sala de aula

Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Gráfico 14 – Como organiza suas aulas

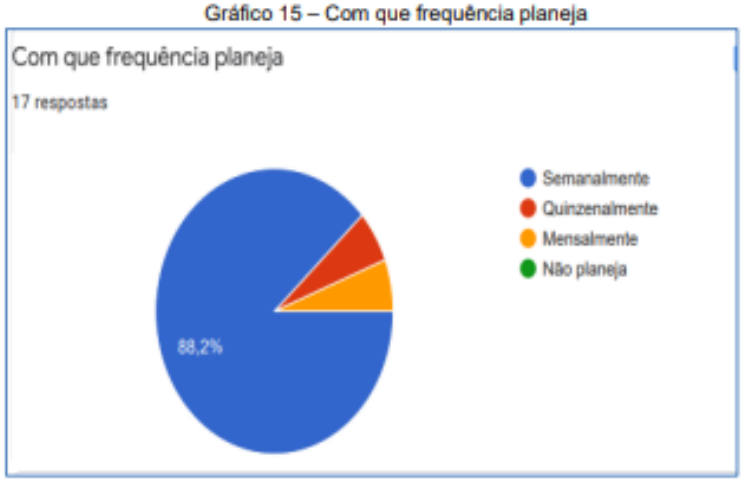


Fonte: Arquivo proprio, 2022.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Mediante essas afirmações, dos docentes que indicaram a atividade de planejamento contribui significativamente para uma boa gestão de sala de aula, 70,6% percebem que a aula flui de maneira satisfatória.

Gráfico 15 – Com que frequência planeja



Fonte: Arquivo proprio, 2022.

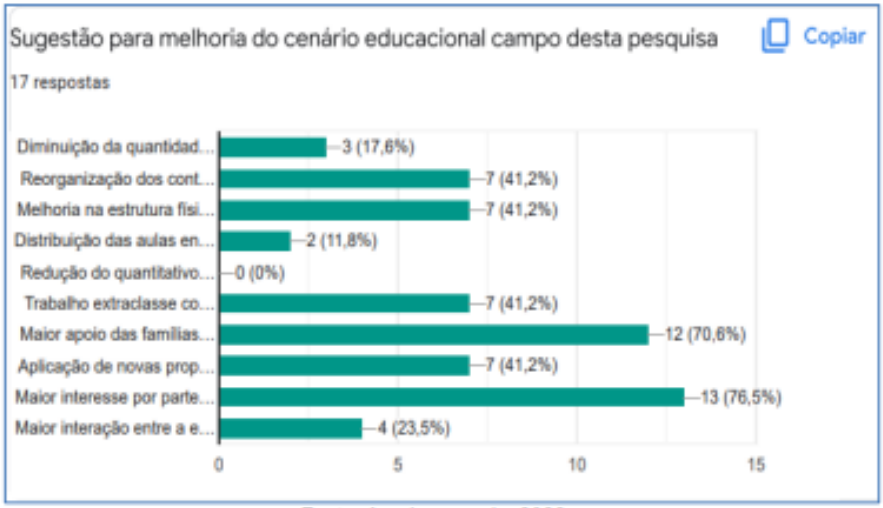
E, como sugestões para a melhoria do cenário educacional na escola campo da pesquisa, 76,6% afirmaram como caminho um maior interesse por parte dos alunos e 70,6% enfatizaram o apoio das famílias nas atividades escolares.

Gráfico 16 – Quando planeja, em que essa atividade contribui para uma boa Gestão de Sala de Aula

Fonte: Arquivo proprio, 2022.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Gráfico 17 – Sugestão para melhoria do cenário educacional campo desta pesquisa



Fonte: Arquivo proprio, 2022.

Considerações finais

Ao analisar as vivências pelas quais passaram todos os sujeitos em decorrência de uma Pandemia, em especial no âmbito escolar, percebeu-se que as consequências foram as mais variadas, atingindo a todos que compõe as instituições de ensino, em especial, a que serviu como campo investigativo para esta pesquisa, uma vez que, diante das respostas apresentadas pelos docentes, ficou comprovado que todos precisaram buscar adequar-se as novas realidades, impostas pelo período pós-pandemia, de maneira a conseguir se adaptar as situações que surgiram como consequência dos mais variados aspectos que interferem diretamente no cotidiano escolar e institucional.

Nesse sentido, ficou evidente a importância da atividade de planejar com frequência, de maneira a conseguir atender as demandas do novo contexto educacional, bem como a necessidade de manter a flexibilidade presente nas ações programadas junto aos estudantes e assuas famílias, as quais foram citadas como coleboradoras fundamentais para a efetivação de uma educação de qualidade.

Portanto, mesmo diante das formações acadêmicas dos docentes que participaram da pesquisa, constatou-se a necessidade de todos continuarem buscando novos caminhos junto aos estudantes, as suas famílias e aos sujeitos presentes no trabalho que encontra-se em exercício na Escola. A realização desta pesquisa provocou-

ISBN: 978-65-87069-99-9

nos uma reflexão quanto a necessidade de reaproximar todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, e ainda no tocante a importância de se manter uma gestão de sala de aula efetivamente atuante, de maneira a tentar minimizar os prejuízos causados no rendimento escolar dos alunos e nas relações humanas tão importantes para o pleno desenvolvimento de todos.

Referências

VASCONCELLOS, C. S. Gestão da Sala de Aula. In: _____. Desafio da Qualidade da Educação: Gestão daSala de Aula. São Paulo: Libertard, 2014.

_____. Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto PolíticoPedagógico. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, F. H.; CALDEIRA, S. N.; MELO, M. Gestão da sala de aula: perspectiva psicoeducacional. In: VEIGA, F. H. (Coord.). Psicologia da Educação Teoria, Investigação e Aplicação: Envolvimento dos Alunos na Escola. Lisboa: Climepsi Editores, 2013.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

O CONHECIMENTO PROFISSIONAL DO DOCENTE DE MATEMÁTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: QUAIS SABERES PARA MELHOR ENSINAR

***Tácio Vitaliano da Silva*[12]**
***Adriana Mary de Carvalho Azevedo*[13]**
***Danielly Karine Alves Leal de Souza*[14]**
***Jonas Linhares de Araújo*[15]**

RESUMO
O presente estudo tem como objetivo identificar e analisar como o professor de matemática da Educação de Jovens e Adultos (EJA) desenvolve sua ação didática para melhor ensinar. Partiu-se do pressuposto de que esse docente precisa mobilizar atributos profissionais para subsidiar sua proposta de ensino de maneira que atenda às especificidades dos educandos da EJA. O estudo procura revelar o que é preciso que seja incorporada na prática pedagógica dos professores de matemática, para que haja uma completude do processo do ensino e da aprendizagem dos jovens e adultos. O conhecimento da matemática e as estratégias didático-pedagógicas a serem mobilizadas pelo professorado devem ser capazes de motivar o alunado de tal maneira que estes sintam necessidade de incorporar em seus conhecimentos saberes matemáticos capazes de torná-los com maior chance de ter acesso aos benefícios sociais, econômicos e do mundo do trabalho.

Palavras-chave: Ensino da matemática; Educação de Jovens e Adultos; Conhecimento profissional docente.

Problemática

Esse trabalho refere-se a um ensaio teórico norteador para as políticas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), que propõe um repensar sobre os conhecimentos profissionais dos professores de matemática que atuam nessa modalidade, principalmente quando essa discussão não é, ainda, suficientemente consistente na formação inicial dos professores dessa modalidade segundo Brito, Neves e Martins (2004, p. 287), “A maioria dos cursos de Licenciatura em Matemática tem privilegiado uma concepção formalista dos conteúdos matemáticos”. Isso revela a deficiência na

[12] Doutor em Educação pelo PPGED/UFRN. Professor da Rede Municipal de Ensino. E-mail: taciovsilva@yahoo.com.br.
[13] Mestranda em Ciências da Educação e Professora substituta do IFRN. E-mail: adrimarypedagog@gmail.com.
[14] Mestranda em Ciências da Educação, Especialista em Supervisão e Orientação Educacional, Profissional da Rede Estadual de Ensino. E-mail: daniellysouza530@educar.rn.gov.br.
[15] 4 Mestrando em Ciências da Educação e Profissional da Rede Estadual de Ensino. E-mail: jonas.linhares.a@gmail.com.

ISBN: 978-65-87069-99-9

formação inicial no campo da docência mostrando a ausência de um currículo próprio que norteie a práxis docente no âmbito de uma proposta de ensino diferenciada para os jovens e adultos. Partindo desse pressuposto, surgiram algumas questões que hoje se tornam bastantes evidentes no campo da formação e na atuação dos docentes: os egressos da formação inicial adquirem conhecimentos didático-pedagógicos do conteúdo para serem aplicados no espaço escolar da EJA? Que saberes o professor da EJA revela saber para melhor ensinar? Haverá consenso entre eles sobre o que deve ser o ensinar e o aprender nessa específica modalidade de ensino (EJA)?

Associamo-nos às ideias defendidas por Bicudo quando afirma que não é possível que se queira ensinar algum conteúdo para alguém sem que se conheça esse conteúdo (BICUDO, 2005). O professor em geral, e os de matemática privilegiam, normalmente, alguns conteúdos que já conhece e julgam importantes de serem aprendidos por seus alunos. No entanto, ao se tratar do grupo da EJA, é necessário que o professor saiba para quem está destinando os conteúdos matemáticos considerando as especificidades dos alunos: pessoas já experientes na vida, envolvidos no mundo do trabalho, com idades defasadas e com expectativas específicas em relação à escola, aos professores e ao conhecimento que buscar conquistar. Por outro lado, parece ser "natural" que o professor da EJA chegue à escola e domine, na integra, a realidade da escola noturna e de seu alunado. Pouco se discute sobre os critérios que estariam sendo aplicados para que alguém se incorpore a essa escola.

Há uma "naturalização" na condução de um campo de atividade que, geralmente, é tratada como um desdobramento da escola chamada regular: a que se destina para o alunado em idade escolar. Dessa forma a pesquisa assume o seguinte pressuposto: o professor de matemática que atua na EJA precisa mobilizar competências, saberes e atributos profissionais específicos para elaborar uma proposta didático-pedagógica que os permita atender às especificidades dos educandos da EJA.

Nesse aspecto a intenção é debater a importância da formação inicial e continuada, da Educação Matemática e da Profissionalização Docente nessa modalidade de ensino, carregada de especificidades em torno dos seus sujeitos.

É necessária uma maior atenção com os docentes em formação, privilegiando uma capacitação que lhes é específica e que esteja relacionada com a função que esses vão desempenhar.

ISBN: 978-65-87069-99-9

O tema profissionalização apesar de estar presente nas últimas décadas nos congressos acadêmicos e bases de pesquisas no país não se mostram com a mesma intensidade nas instituições formadoras e nos programas de formação inicial e continuada. A ausência dessa temática como componente curricular no currículo dos cursos de formação de futuros professores nos leva a questionar: como fazer com que a profissionalização seja incorporada no repertório da classe docente?

O pouco avanço a respeito da formação e da profissionalização docente é observado em relação ao desconhecimento do coletivo sobre os requisitos que garantem avanços na identidade da atividade docente como uma profissão formalmente constituída. Esse desconhecimento se dá mais acentuadamente junto ao coletivo de professores da educação básica, e em especial junto aos docentes que lidam com programas supletivos (EJA e outros) e os que atuam nas séries iniciais. Há uma relação de correspondência bastante conhecida: à medida que o docente atua em séries e níveis iniciais do sistema de ensino, mais baixo o nível de compreensão sobre a profissionalização, de conhecimento profissional e experiência acumulada nesse nível educacional. Há, portanto fragilidades na própria identidade profissional do coletivo docente. Parafraseando Diamond (1991 apud NÓVOA, 2000), A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional.

Com base no exposto, o presente estudo tem por objetivo buscar alternativas para a seguinte questão: como desenvolver novas perspectivas pedagógicas, que levem os docentes da disciplina de matemática da EJA a repensar a sua prática dentro do conhecimento profissional, especialmente o conhecimento didático pedagógico dessa disciplina?

Essa argumentação suscita as questões do presente estudo: o que deve saber o professor da EJA (disciplina Matemática) para melhor ensinar? Há uma concordância a respeito da seguinte questão: é necessário que os professores estejam comprometidos com o conhecimento didático-pedagógico da disciplina de matemática (conteúdo matemático) e que estejam conscientes da necessidade de formação continuada para que possa avançar na sua profissionalização. Por outro lado, chama-se a atenção para o fato de poucos docentes terem tido acesso, na sua formação inicial ou na continuada, a respeito da aprendizagem dos adultos. Pergunta-se, portanto: como deve ser a

ISBN: 978-65-87069-99-9

aprendizagem de um adulto? Que o diferencia da aprendizagem de uma pessoa não adulta?

Pressupomos, portanto: que a formação e a prática do professor de matemática da EJA, seus saberes e competências para ensinar se manifestam com poucos avanços; e que há uma baixa expectativa dos docentes (seja na formação inicial ou continuada) em relação às aprendizagens dos sujeitos jovens e adultos no tocante à matemática.

Situando a educação de jovens e adultos no contexto político

Ao longo dos tempos a Educação de Jovens e Adultos não era definida como prioritária no campo da política educacional. Ela passou muitos anos situada quase que de maneira "marginal" no âmbito do sistema educacional como um todo. A atenção do estado esteve dividida, em menor monta, com a educação básica, apesar do esforço para universalizar o atendimento quantitativo, e em alta monta com a educação superior e pós-graduação, os níveis de educação mais elitizado do país.

A EJA era tratada como um programa educacional temporário, inicialmente criado para reduzir o índice de analfabetismo gritante no país, esteve sempre 5 destinado ao atendimento das camadas mais pobres, excluídas do processo de escolarização regular.

Alguns problemas caracterizavam essa etapa de ensino: a falta de identidade expressa pelos objetivos da formação e da qualificação dos sujeitos, a proposta curricular, dissociada das relações tanto políticas como didático-pedagógicas, considerando as especificidades dos seus sujeitos; a formação docente inicial e continuada, não atrelada ao reconhecimento de um público diferenciado e de profissionais éticos que atuam nessa modalidade.

No cenário das políticas públicas é visível o pouco cuidado com a EJA que muitas vezes é organizada por intermédio de políticas provisórias e reformas que não reformam. Esse aspecto é notado a seguir numa breve perspectiva histórica.

Alguns aspectos históricos da EJA no âmbito nacional e internacional

As questões políticas e pedagógicas da Educação de Adultos tiveram continuidade no período colonial, na figura dos jesuítas quando, estrategicamente, tentavam atingir os pais dos alunos, por meio da catequese infantil. (ROMANELLI,

ISBN: 978-65-87069-99-9

1986). A herança dessa educação permaneceu como legado, após a expulsão desses religiosos, por volta de 1759. O clero que atuava como mestres-escolas, foram os responsáveis e continuadores da ação pedagógica dos jesuítas.

A Constituição Brasileira de 1824, influenciada pelo Iluminismo dava o direito à "Instituição Primária e Gratuita para todos os cidadãos". Mas, esse direito, ficou impedido de ser cumprido por dois motivos, primeiro é que no Império apenas um grupo reduzido da população possuía cidadania e assim administrava-se a educação apenas para esse grupo. O outro motivo foi que a responsabilidade da educação básica era jogada para as províncias e o governo geral ficava só com a responsabilidade de educar as elites

Entre 1940 e 1970 começou-se a buscar o desenvolvimento de programas que contemplassem não só o Adulto do período do Império, mas a juventude da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Na década de 1940, a educação de adultos teve um período áureo, pois aconteceram várias iniciativas públicas importantes, como a Regulamentação do Fundo Nacional do Ensino Primário (1942) e a Criação do Fundo Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Com a criação da UNESCO, em 1945 a educação de adultos alavancou-se numa esfera mundial. Nesse período de pós-guerra observa-se que diversas instituições ligadas a Educação de Adultos promovem as primeiras ações para a educação de adultos no âmbito mundial. Esse grande interesse foi concretizado através da realização de encontros, seminários e de outros eventos internacionais custeados por diversas instituições, dentre elas a UNESCO. A partir desses encontros em 1949 aconteceu a I CONFINTEA (Conferência Internacional de Educação de Adultos), em Elsinore, na Dinamarca.

Em 1945, com o fim da ditadura Vargas, o Brasil passava por um processo de redemocratização e a Organização das Nações Unidas (ONU) alertava para a integração dos povos, com o intuito de produzir paz e democracia. Nesse contexto, surgiu a campanha de Educação de Adultos, proposta em 1947. Segundo Ribeiro (1997, p. 20) o objetivo desta era alfabetizar em três meses e depois condensar o curso primário em dois períodos de sete meses.

Em julho 1958, no Rio de Janeiro, ocorreu o II Congresso Nacional de Adultos quando se discutiu a inadequação dos métodos de ensino e a falta de qualificação profissional do professor de adultos. Paulo Freire, que participava desse congresso,

ISBN: 978-65-87069-99-9

justificou a ideia de Centro Educacional Humanizador, compreendida como um ato político e um ato de conhecimento.

Na conjuntura mundial, em 1960 acontece a II CONFINTEA em Montreal Canadá, com a participação de 51 países sob a premissa de um mundo em mudança, de acelerado crescimento econômico e de intensa discussão sobre o papel dos Estados frente à Educação de Adultos. O principal resultado desta segunda Conferência foi à consolidação da Declaração da Conferência Mundial de Educação de Adultos.

No Brasil, em 1963, o Ministério da Educação adotou as orientações metodológicas de Paulo Freire, que ficaram popularmente conhecidas como Método Paulo Freire de Alfabetização de Adultos, tamanho sucesso que obteve. Paulo Freire também propunha que o educador utilizasse ilustrações e abrisse uma discussão que evidenciasse o papel ativo dos homens como produtores de cultura, e, que o educando assumisse a sua capacidade e responsabilidade na aprendizagem.

Com o golpe militar de 1964, os programas de alfabetização e educação popular, que se expandiram entre 1961 e 1964, foram considerados ameaçadores e sofreram repressão. O governo só permitiu a realização de programas de alfabetização com caráter assistencialista e conservador, dentre eles a Ação Básica Cristã. Em 1967, de acordo com Ribeiro (1997, p. 26) “o governo assumiu o controle dessa atividade lançando o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral)”.

Enquanto a forte repressão no Brasil encaminhava a política da Educação de Adultos, na cidade de Tóquio (Japão) em 1972, ocorria a terceira edição da CONFINTEA. Trabalhando as temáticas de Educação de Adultos e Alfabetização, Mídia e Cultura, apostou-se nas premissas de que a Educação de Adultos teria como elemento essencial a aprendizagem ao longo da vida.

Na década de 1980, os projetos alfabetizadores davam suporte ao trabalho com a língua escrita e com as operações básicas da matemática. Nessa mesma época, o governo proporcionou a alguns Estados e Municípios que não o tinham, a autonomia em relação ao Mobral. Em 1985, o Mobral foi extinto. Nesse mesmo ano ocorreu a IV CONFINTEA em Paris. Esse encontro salientou a importância do reconhecimento do direito de aprender como o maior desafio para a humanidade.

No final dos anos 1980 e em meados de 1990 no Brasil, realizaram-se estudos sobre a EJA, desencadeando a necessidade de mudança na educação básica. Assim, os

ISBN: 978-65-87069-99-9

programas destinados aos jovens e adultos não poderiam estar voltados apenas para a alfabetização, mas também precisavam garantir a possibilidade de continuidade para outras séries.

Em 1997, ocorreu a V Conferência Internacional de Educação de Jovens e Adultos realizada em Hamburgo, na Alemanha. Esta conferência consta na história da EJA de maneira singular, por ter posto em marcha um intenso movimento de preparação mundial com certa antecedência. Ela endossou a importância dessa educação tanto para os países desenvolvidos como para os em desenvolvimento. Isso levou o governo do Brasil a desenvolver mais ações ao combate ao analfabetismo em decorrência das pressões da política educacional adotada no mundo.

No Brasil em 2001, criou-se o Programa Recomeço. No final de 2002, baseado em dados de uma pesquisa nacional, o MEC lançou a proposta curricular do segundo segmento da EJA III e IV que correspondem às de 5ª a 8ª séries do ensino regular, atualmente do 6º ao 9º ano. O objetivo desse programa é proporcionar ao aluno sua integração na escola de forma que exerça o ato de cidadania na escola e na comunidade em que vive.

No ano de 2009 em Belém/PA, realizou-se a VI CONFINTEA cujas temáticas defendidas foram desenvolver aprendizagem ao longo da vida, a alfabetização como meio essencial de capacitar o educando para enfrentar os problemas da vida, as políticas para a Educação de Jovens e adultos têm que ser globais, inclusivas e integradas numa perspectiva de aprendizagem ao longo de toda vida, a educação inclusiva e a qualidade da aprendizagem tanto na metodologia de ensino como nos materiais didáticos.

Nessa análise de conjuntura observa-se pouca ou nenhuma preocupação e ação em relação às agencias que tratam da formação inicial e continuada dos professores de matemática da EJA. No entanto passou-se a encarar a EJA não apenas como um nível de escolaridade cujo objetivo é conduzir os alunos ao Ensino Médio, mas como uma modalidade que promova o exercício da cidadania e condições reais em outras etapas de sua formação escolar.

Os sujeitos da EJA e suas especificidades

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da Educação Básica que sugere atender a um público ao qual foi negado o direito à educação durante a

ISBN: 978-65-87069-99-9

infância e/ou adolescência. A EJA muitas vezes é confundida com o Ensino Noturno, no entanto é uma comparação equivocada, pois a ela não se define pelo turno em que é oferecida, e sim pelas características e especificidades dos seus sujeitos.

Os sujeitos da EJA são homens e mulheres, trabalhadores (as) empregados (as) e desempregados (as) ou em busca do primeiro emprego; moradores urbanos de periferias, favelas e vilas. São sujeitos sociais e culturais, marginalizados nas esferas socioeconômicas e educacionais, privados do acesso à cultura letrada e aos bens culturais e sociais, comprometendo uma participação mais ativa no mundo do trabalho, da política e da cultura. Eles vivem no mundo urbano, industrializado, burocratizado e escolarizado, em geral trabalhando em ocupações não qualificadas. Atualmente, pode-se afirmar que, do público frequentador da EJA, é cada vez mais reduzido o número de sujeitos que não tiveram passagens anteriores pela escola e o aumento da demanda indica um número cada vez maior da presença de adolescentes e jovens recém-saídos do Ensino regular, onde tiveram passagens acidentadas e buscam a EJA visando superar essas dificuldades.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9.394 de 1996 na seção V concernente a Educação de Jovens e Adultos no seu Art. 37. Fala que: A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria. Essa lei propôs a redução da idade mínima sendo normatizada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que estabeleceu a redução de 18 para 15 anos.

Justificativa

A formação profissional tem sido uma preocupação constante e desafiadora para todos aqueles que fazem parte do mundo do trabalho. Esse mundo, voraz e selecionador, apontam caminhos para os profissionais revelando o perfil que eles devem ter para se inserirem no mercado de trabalho. Entende-se que no campo educacional a educação continuada está relacionada com esses aspectos, tanto numa perspectiva de desenvolvimento profissional como pessoal. Como diz Nóvoa (2000, p. 50): “em grande parte tal serenidade provém certamente do domínio da situação pedagógica”. Essa satisfação pessoal alinhada à profissional acontece em detrimento a um esquema estratégico de organização pedagógica, a construção da docência pela prática Gauthier,

ISBN: 978-65-87069-99-9

Nuñez e Ramalho (2004). Dessa forma tem que existir aspectos teóricos e metodológicos para que ocorra êxito nesse fazer pedagógico. Como relatam Gauthier, Nuñez e Ramalho (2004, p. 26): "A reflexão da prática é insuficiente quando não se dispõe de recursos metodológicos e teóricos que permitam uma nova práxis profissional".

A discussão sobre a formação docente torna-se complexa quando o professor desenvolve uma ação pedagógica repleta de saberes que segundo Alves (2007, p. 24): "Saberes está relacionado ao conjunto de conhecimentos que o professor possui e emprega em sua atividade docente". Os saberes docentes são produzidos durante a ação pedagógica e para esta. Eles estão sujeitos à validação e estão inseridos nos diversos campos do conhecimento humano. Tardif (2007, p. 16) diz que: "Os saberes de um professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas, de disciplinas escolares, de uma pedagogia institucionalizada, etc., e são também, ao mesmo tempo, saberes dele". O desafio está em saber como os professores entendem, constroem, reconstroem e aplicam esses saberes em sala de aula. Gauthier, Nuñez e Ramalho (2004, p. 26) dizem que: "As novas construções de saberes e competências dos indivíduos são também resultado dos interesses particulares de sua classe social, raça, sexo, grupo profissional, etc.".

Retomando a formação profissional é necessário encarar o desafio de entender a docência como profissão que tem sua linha de compreensão imbricada na profissionalização que segundo Gauthier, Nuñez e Ramalho (2004, p. 50): "A profissionalização é entendida como o desenvolvimento sistemático da profissão, fundamentada na prática e na mobilização/atualização de conhecimentos especializados e no aperfeiçoamento das competências para a atividade profissional".

É desafiador pensar esse aspecto na formação dos docentes da EJA, haja vista a diversidade e a especificidade que essa etapa de ensino apresenta. Atualmente a formação de professores da EJA é tímida se observarmos a importância que essa tem ocupado nos debates educacionais. Muitas vezes os professores só têm contato com as ideias relacionadas a essa modalidade na sua própria prática em sala de aula, isso evidencia a fragilidade de sua formação.

Em se tratando de repensar a docência no aspecto formativo e profissional na EJA é necessário conhecer as duas dimensões da profissionalização que é a

ISBN: 978-65-87069-99-9

profissionalidade e o profissionalismo que interagindo entre si promovem um processo dialético de formação de uma identidade social. Gauthier, Nuñez e Ramalho (2004).

Sobre a profissionalidade, Gauthier, Nuñez e Ramalho (2004, p. 26) mostram que: "É o conjunto de características de uma dada profissão que têm uma natureza mais ou menos elevada segundo os tipos de ocupação. É a racionalização dos saberes e das habilidades utilizadas no exercício profissional".

Essa profissionalização dá-se pela aquisição de um espaço pelo professor e consequentemente o seu reconhecimento enquanto profissional pela sociedade. Dessa forma o intuito é que os docentes da disciplina de matemática da EJA repensem dentro de um procedimento teórico metodológico e de sua práxis, parâmetros que desenvolva um perfil de um educador de Jovens e Adultos que segundo Arroyo (2006, P. 18): "Vamos ter que inventar esse perfil e construir sua formação".

As atividades docentes da matemática na EJA: reflexões teóricas

O cotidiano dos alunos está impregnado dos saberes e fazeres próprios da matemática, D'Ambrósio (2002) fala que a todo o momento os indivíduos comparam, quantificam, medem usando instrumentos intelectuais próprios da matemática.

Porém é dada pouca relevância, por parte de muitos professores, aos saberes diários desses alunos, ou seja, seus conhecimentos prévios. Segundo Silva (2007) Os conhecimentos prévios dos alunos são diversificados e na maioria das vezes são vistos equivocadamente como obstáculos à aprendizagem. Cabe ao professor planejar uma intervenção didática que vise transformar essa diversidade num ponto de estímulo de modo que o aluno consiga explicar fatos matemáticos, analisá-los e compreendê-los. Muitos alunos têm uma noção informal sobre a matemática, eles vêm com conhecimento do cotidiano e o utilizam como suporte para compreender o conhecimento sistemático, porém na maioria das vezes não é encontrada uma orientação significativa, por parte do professor, que os levem a relacionar saberes formal e informal, ou superar o saber informal. Esse estudo não só se preocupa com a formação docente, mas com a formação matemática dos alunos.

Concordamos que uma aprendizagem significativa baseada numa proposta de inovação curricular pode colaborar para um ensino de qualidade, de modo a cumprir o

ISBN: 978-65-87069-99-9

papel social que a matemática deve desempenhar, quando o professor conduz através de novas metodologias o processo ensino-aprendizagem com os alunos da EJA.

A formação docente dos professores de matemática no contexto contemporâneo

A temática da formação docente passou a ser relevante nas últimas décadas nas instituições formadoras, nos congressos científicos. No entanto se olharmos para o que está sendo discutido e publicado, pouco tem a ver com a prática pedagógica dos professores de matemática na atualidade. Há um discurso sobre as características do professor que segundo Paulino Filho (2008, p. 22), "Quase todos falam do professor como profissional reflexivo, investigador de sua prática, produtor de saberes, elemento-chave das inovações curriculares na escola e principal responsável pelo seu desenvolvimento profissional". No entanto não conhecem os vários tipos de professores que surgiram ao longo da história.

O professor improvisado

As características desse professor são dadas historicamente quando não se exigia uma formação inicial para se ensinar, segundo Gauthier, Nuñez e Ramalho (2004, p. 55): "Até o século XVI, qualquer pessoa podia ser professor. Quem sabia ler podia ensinar a ler, escrever e contar". O ensino além de ser direcionado a uma camada da população não era sistematizado e qualquer pessoa que dominasse um determinado conteúdo podia ensinar.

O professor transmissor

Esse professor possui formação inicial e ensina baseado no modelo que foi submetido na sua formação, conforme González e Elortegui (1996): Para este tipo de professor, a disciplina estando organizada a sua prioridade é o cumprimento do programa oficial.

O professor artesão

A figura do professor artesão surge em decorrência demanda escolar diante da carência da formação inicial e continuada desse tipo de professor. É um professor

ISBN: 978-65-87069-99-9

autodidata (González e Elortegui, 1996) nos aspectos didáticopedagógicos e elabora seu esquema de trabalho baseado na sua experiência docente autônoma.

O professor técnico

Foi um tipo de professor que surgiu no auge do movimento da Escola Nova. Ele desempenhava o trabalho docente com uma forte tendência tecnológica. A base de ensino estava baseada no planejamento e controle. (González e Elortegui, 1996) O planejamento se baseava numa programação rígida, seguida de uma sequência de procedimentos.

O professor descobridor

Esse professor acredita que o aluno tem capacidade de reelaborar o conhecimento com autonomia. Ele defende o método científico empirista e considera os alunos como investigadores. O planejamento designa trabalhos investigativos de larga duração e os alunos se comunicam entre si com mais frequência do que com o professor.

O professor construtor

É recente essa característica de professor que está vinculado a grupos de trabalho por projeto e tem uma tendência de trabalhar sobre os esquemas mentais dos alunos (González e Elortegui, 1996) refletindo numa boa aprendizagem. O professor orienta os alunos na produção de conhecimento sem seguir um método. O conteúdo tem características interdisciplinares tendendo a uma integração e a comunicação se dá professor-aluno/aluno-aluno.

Considerações finais

Finalizamos indagando até que ponto o repensar da formação docente implicará no interesse de construção e reconstrução do professorado de matemática da EJA considerando a situação atual de frustração de vários aspectos equivocados que regem essa profissão e o descaso por parte das instituições educacionais e dos programas de governo a essa modalidade de ensino. É intenção desse trabalho tanto refletir e aprofundar a prática docente, sabendo que de antemão ela é bastante significativa para o

ISBN: 978-65-87069-99-9

campo da pesquisa da formação docente, como identificar o que os professores de Matemática sabem sobre o conteúdo didático pedagógico dessa disciplina e como promover a gestão do processo educativo.

Referências

ALVES, F. T. O**. Quando professoras se encontram para estudar Matemática:** saberes em movimento. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

ARROYO, Miguel. Formar educadores de jovens e adultos. In: SOARES, Leôncio. **Formação de educadores de jovens e adultos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

BICUDO, A. V. (org.). **Educação Matemática**. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2005.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular para educação de jovens e adultos:** segundo segmento do ensino fundamental: 5ª a 8ª série. Brasília: Secretaria de Educação Fundamental, 2002, vol. 3.

BRASIL, [**Lei de diretrizes e bases da educação nacional**]. Apresentação Carlos Roberto Jamil Cury. 8. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

BRITO, A. J.; NEVES, L. S.; MARTINS, A. F. P. A história da Ciência e da Matemática na formação de professores. In: BELTRAN NUÃEZ, I.; RAMALHO, B. L. (org**.). Fundamentos do Ensino-Aprendizagem das Ciências Naturais e da Matemática:** o novo Ensino Médio. Porto Alegre: Sulinas, 2004. p. 284-296.

D'AMBRÓSIO, U. **Etnomatemática:** elo entre as tradições e a modernidade. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GAUTHER, NUÑEZ E RAMALHO. **Formar o professor, profissionalizar o ensino:** perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulinas, 2003.

GONZÁLEZ, F. J.; ELORTEGUI, E., N. **Que pensam os professores acerca de como se deve ensinar**. Revista Enseñanza de Las Ciências. v.14, n.3, pp.331-342, 1996.

NÓVOA, A. (org.). Vida de professores. Portugal: Porto, 2000.

NUÑEZ, I. B., RAMALHO, B. L. (Orgs.). **Fundamentos do Ensino-Aprendizagem das Ciências Naturais e da Matemática:** o Novo Ensino Médio. Porto Alegre: Sulina, 2004.

PAULINO FILHO, J. **Professores em contexto formativo: um estudo do processo de mudanças de concepções sobre o ensino da matemática**. Tese (Doutorado em

ISBN: 978-65-87069-99-9

Educação) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

RAMALHO, B. L.; NUÑEZ, I. B.; GAUTHIER, C. **Formar o professor, profissionalizar o ensino:** perspectivas e desafios. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RIBEIRO, Vera M. M**. Educação para jovens e Adultos: Ensino fundamental.** Proposta curricular. 1º segmento. SP: Ação Educativa. Brasília. MEC,1997.

ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil**. 8. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1986.

SILVA, T. V. A **Compreensão da idéia do Número Racional e suas operações na EJA:** uma forma de inclusão em sala de aula. 2007. 132f. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) Centro de Ciências Exatas e da Natureza, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2007.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA FORMAÇÃO DOCENTE CONTÍNUA DE EDUCADORES INFANTIS

Maria Aparecida da Silva Neves[16]
Hyusnaia Kênia de Medeiros Santos[17]
Telma Maria de Freitas Araújo[18]

Resumo
Este artigo tem como objetivo analisar o papel do coordenador pedagógico na formação docente contínua de professores e professoras que atuam no espaço da Educação Infantil. A questão de pesquisa assim se constitui: qual o papel do coordenador pedagógico na formação docente contínua de professores que atuam na Educação Infantil? A metodologia utilizada é de pesquisa bibliográfica (GIL, 2009), de abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 2013), sustentada nas ideias de: Nóvoa (2001), Vasconcellos (2008), Lück (2017), Rosário (2014), dentre outros, além de documentos nacionais que norteiam a prática pedagógica dos professores na Educação Infantil. Os achados constatam que o papel do coordenador pedagógico é o de agente responsável em acompanhar continuamente a ação docente desenvolvida pelos educadores infantis, bem como na elaboração do projeto político pedagógico da instituição, além de articulador entre a escola e a família das crianças.
Palavras-chave: Educação Infantil; Coordenador Pedagógico; Formação Docente.

Introdução

As escolas cada vez mais precisam de profissionais responsáveis, dinâmicos e inteligentes, com competências e habilidades para resolver problemas e tomar decisões. Dentre eles, está o coordenador pedagógico, cujas funções de destaque no contexto escolar são de articular, formar e transformar. Esse profissional deve agir como mediador entre o currículo e os professores, bem como entre pais de alunos e corpo docente.

Nesse sentido, o papel de ser o articulador pedagógico cabe a esse profissional com a responsabilidade de implementação da proposta pedagógica, do planejamento escolar, do incentivo à participação nas ações de formação docente contínua, entre outros, com o objetivo do redimensionamento do trabalho pedagógico. O sistema de

[16] Pedagoga (UVA/RN). Agronomia (UFERSA). Especialista em Coordenação e Gestão Pedagógica Escolar (ISEP). Mestranda em Ciências da Educação (UNADES/PY).
[17] Licenciada em Letras Língua Portuguesa (UnP). Especialista em Gramática e Interpretação em Língua Portuguesa (UFRN). Mestranda em Ciências da Educação (UNADES/PY).
[18] Pedagoga (UVA/RN). Especialista em Psicopedagogia (FIR/PE). Mestra e Doutora em Educação (UFRN). Docente e Orientadora do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação (UNADES/PY).

ISBN: 978-65-87069-99-9

ensino está sempre na busca constante de uma gestão democrática que objetive uma educação de qualidade e, para que isso aconteça, são necessárias ações que contribuam com o trabalho em equipe.

O profissional coordenador pedagógico deve conhecer processos de aprendizagem, características e implicações do desenvolvimento do educando, as competências que estes devem alcançar ao final do ano, as metodologias de trabalho e as abordagens de avaliação da aprendizagem. Nesse sentido, torna-se essencial a interação entre o professor e esse coordenador, propiciando o desenvolvimento de ações integradas voltadas para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem. Assim, a organização pedagógica da escola não deve ocorrer ao acaso, mas, sim, pensada e planejada pelo professor, em conjunto com esse profissional.

O coordenador pedagógico deve ir além do conhecimento teórico, pois, para acompanhar o trabalho pedagógico e estimular os professores, é preciso percepção e sensibilidade para identificar as necessidades docentes, tendo que se manter sempre atualizado, buscando fontes de informação e refletindo sobre sua prática. Como nos fala Nóvoa (2001), dentro das suas diversas atribuições está o ato de acompanhar o trabalho docente, sendo responsável pelo elo entre os envolvidos na comunidade educacional.

Vasconcellos (2008, p. 85) afirma também que a esfera de atuação e preocupação da coordenação "[...] é muito ampla (envolve questões de currículo, aprendizagem, relações interpessoais, ética, disciplina, avaliação da aprendizagem, relacionamento com a comunidade, recursos didáticos, etc.)". Porém, isto não significa que ele deva saber de tudo.

Nessa perspectiva, nosso estudo procurou saber: qual o papel do coordenador pedagógico na formação docente contínua de professores que atuam na Educação Infantil?

Para respondê-la, definimos como objetivo analisar o papel do coordenador pedagógico na formação docente contínua de professores e professoras que atuam no espaço da Educação Infantil.

A metodologia utilizada é de um estudo bibliográfico (GIL, 2009), de abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 2013), sustentado por um aporte teórico fundamentado nas ideias de autores, como: Nóvoa (2001), Vasconcellos (2008), Lück

ISBN: 978-65-87069-99-9

(2017), Rosário (2014), dentre outros, além de documentos nacionais que norteiam a prática pedagógica dos professores na Educação Infantil.

O artigo se encontra estruturado em cinco tópicos: no primeiro, apresentamos a introdução; no segundo, trazemos um breve recorte da Educação Infantil no Brasil; no terceiro, discutimos a função do coordenador pedagógico no ambiente escolar; no quarto, analisamos o papel desse agente articulador na formação docente contínua de professores que atuam na Educação Infantil; e, no quinto e último tópico, trazemos nossas considerações finais, seguindo com as referências.

Breve recorte da Educação Infantil no Brasil

A história da educação no Brasil se inicia no período colonial, quando começam as primeiras relações entre Estado e Educação, através dos jesuítas. O ensino, entendido como um processo sistematizado de transmissão de conhecimentos, é indissociável da história da Companhia de Jesus (ARANHA, 2009).

As primeiras instituições brasileiras de ensino infantil foram criadas em 1908, em Belo Horizonte/MG, e em 1909, no Rio de Janeiro/RJ, mas, nas décadas de 1920 e 1930, surgiram novas escolas ministrando esse ensino, cuja finalidade era cuidar dos filhos pequenos para que suas mães pudessem trabalhar. Até então, a educação era de total responsabilidade da família, girando, principalmente, em torno da figura materna (ARANHA, 2009).

Era recente a criação de creches e pré-escolas, cujos modelos de educação norte-americano e europeu se tornaram referências no atendimento de crianças que frequentavam essas instituições. Oliveira (2008) afirma que o projeto adotado na época tomava a criança como um indivíduo carente, que sofria de privações culturais e era função da escola sanar essas faltas que supostamente havia.

No contexto brasileiro, tinha-se por concepção um meio assistencialista de educação e ensino, com abordagens voltadas para o combate à pobreza e para solucionar problemas relacionados à sobrevivência da criança pequena, servindo como justificativa para a baixa qualidade do atendimento. Os investimentos recebidos eram poucos e de valores insuficientes para manter boas instalações, além da escassez de recursos

ISBN: 978-65-87069-99-9

materiais, formação acadêmica irregular dos profissionais que atuavam nesses lugares e o alto índice de alunos por professor (ARANHA, 2009).

Com a expansão da economia e a conquista da mulher se inserindo no mercado de trabalho, houve mobilizações sociais no final das décadas de 1970 e 1980, sendo elas organizados por mães, movimentos de bairros, sindicatos e grupos de profissionais e especialistas da educação, com a finalidade de lutar e reivindicar por mais vagas em instituições de ensino, assegurando o direito de atendimento da criança e, se necessário, à ampliação do número de vagas e até mesmo a construção de novos prédios para agregar toda a demanda da época.

Em decorrência também dessas manifestações, a educação mereceu destaque na Constituição Brasileira, promulgada em 1988 (BRASIL, 1988), que em seus dispositivos preceitua o direito de todos à educação. Como direito fundamental, fica estabelecido, em seu Art. 6º, o direito à educação como direito social ao dispor que são direitos sociais: a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

A fim de concretizar esse direito fundamental, o Art. 205 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) determina 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 educação, assim, torna-se um direito constitucionalmente assegurado a todos, inerente à dignidade da pessoa humana, bem maior do homem, cabendo ao Estado o dever de prover condições indispensáveis ao seu pleno exercício.

Posteriormente, em 1990, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), permitiu-se a consolidação dos direitos das crianças adquiridos por meio da Constituição. O Estatuto, reproduzindo essa Constituição, apresenta o direito ao ensino básico, em seu Art. 54, como direito público.

Levando em conta esse novo cenário dos direitos proclamados, em 20 de dezembro de 1996 foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 9.394/96 (BRASIL, 1996), baseando-se nos princípios norteadores da Constituição Federal de 1988, declarando no Título II, Seção II, Art. 29, a Educação

ISBN: 978-65-87069-99-9

Infantil como primeira etapa da Educação Básica, tendo por finalidade o desenvolvimento da criança de forma integral até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Conforme prevê o Art. 29 dessa LDB, a Educação Infantil "[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade" (BRASIL, 1996, p. 10).

Nesse contexto histórico, em 1998, é divulgado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (BRASIL, 1998), que não se constitui em documento oficial, mas surge para orientar as propostas pedagógicas das instituições infantis. Nesse documento estão os principais aspectos que envolvem a criação das bases curriculares para promover o desenvolvimento e a aprendizagem de crianças de 0 até 6 anos, tomando como embasamento os conceitos de educar e de cuidar, considerando novos princípios mais abrangentes, como: "[...] proteção, saúde, alimentação, [...] afeto, interação, estimulação, segurança e brincadeiras que possibilitem a exploração e a descoberta" (BRASIL, 1998, p. 17).

O processo de educar está associado às vivências e às aprendizagens que a criança tem acesso, possibilitando o desenvolvimento das capacidades de se relacionar e conviver com outras pessoas, aceitando e admitindo as diferenças e singularidades de cada uma, bem como favorecendo aprendizagens de conhecimentos mais complexos e diversificados, voltados para a prática social e cultural das mesmas.

Em 2009, são promulgadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - DCNEI (BRASIL, 2009) que determinam o atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças afirmado na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a educação. O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação.

Em seu Art. 9º, essas diretrizes orientam que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores

ISBN: 978-65-87069-99-9

as interações e a brincadeira. Trabalhar como educador na Educação Infantil exige práticas significativas que promovam uma aprendizagem eficiente, promovendo resultados satisfatórios na vida das crianças e exigindo, do educador, uma postura dinâmica no processo de ensino, cujo princípio norteador é pautado no conhecimento dos interesses e necessidades de cada criança, segundo as DCNEI (BRASIL, 2009).

Por último, em 2017, em sua terceira versão, consolida-se mais um documento oficial de caráter prescritivo para orientar a organização curricular da educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017). Com isso, a BNCC norteia a elaboração dos currículos locais, formação inicial e contínua dos professores, material didático, avaliação e apoio pedagógico aos alunos.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017), a prática na Educação Infantil deve estar sustentada nas interações e brincadeiras, pois elas são experiências nas quais as crianças constroem e se apropriam de conhecimentos por meio de suas ações e interações com os outros, possibilitando aprendizagens, desenvolvimento e socialização. Para isso, assegura à criança seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se, organizados em cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os sobreditos objetivos.

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. Esses são os referidos campos: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; e espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (BRASIL, 2017). A seguir, abordamos o papel do coordenador pedagógico na formação docente.

O papel do coordenador pedagógico na formação docente

A coordenação pedagógica é um cargo da área da educação que tem como objetivo melhorar as práticas dos professores na formação contínua da escola. No Brasil, na década de 1920, surgiu a função de coordenador pedagógico, cuja figura é relativamente recente e teve origem na função de supervisão educacional.

Instituída durante o regime militar em 1971, a supervisão educacional tinha como objetivo controlar o ensino, as práticas pedagógicas e fiscalizar o trabalho dos

ISBN: 978-65-87069-99-9

professores em sala de aula. No entanto, com o processo de redemocratização do país nos anos de 1980 e o debate em torno da democratização do ensino, essa forma de atuação passou a ser contestada e os papéis a serem desempenhados pelo coordenador pedagógico se tornam alvo de discussões e redefinições (LÜCK, 2017).

Na década de 1990, especialmente a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 9394/1996 LDB (BRASIL, 1996), a coordenação pedagógica passou por um processo de redefinição e teve sua função na escola repensada, deixando de lado o aspecto fiscalizador e controlador para assumir a corresponsabilidade pela sala de aula, tanto no que diz respeito ao trabalho realizado pelo professor como no que diz respeito aos resultados alcançados pelos alunos (BRASIL, 1996).

A coordenação pedagógica se torna essencial à gestão pedagógica da escola, uma vez que o coordenador assume a função de articulador da Proposta Pedagógica da escola e do currículo da rede na qual está inserido, assim como a responsabilidade pela formação contínua dos professores, sem perder de vista que a sala de aula e, portanto, a aprendizagem dos alunos, deve se constituir como o referencial para as ações que irá desenvolver no seu exercício profissional.

Nesse sentido, Lück (2017, p. 47) considera gestão moderna como aquela que "[...] prioriza as ações interativas na escola, tendo como objetivos a interação de sua comunidade, a percepção da realidade a interdependência entre as partes da equipo técnico-pedagógico". As diversas definições dadas à função do coordenador pedagógico são definidas pela autora como aquela que prioriza o processo acima dos resultados, com estratégias abertas ao diálogo e ao entendimento coletivo pela educação.

Diante dessa função, no desenvolvimento da prática pedagógica, é necessário que o coordenador priorize atividades através de uma rotina, elabore um projeto de formação contínua direcionado ao corpo docente e estruture um plano de ação a partir das definições da proposta pedagógica, com base nas necessidades da escola. Essa resulta da necessidade de se prever espaços e tempo para cada ação desse profissional no cotidiano da escola: estudo, planejamento, reuniões de formação, acompanhamento do trabalho dos professores e das classes (LÜCK, 2017).

Ao atuar como gestor pedagógico, com competência para planejar, acompanhar e avaliar os processos de ensinar e aprender, o coordenador deve orientar o trabalho dos

ISBN: 978-65-87069-99-9

demais docentes, oferecendo condições para que estes aprofundem sua área específica e transformem seu conhecimento em ensino.

Para isso, o coordenador deve rever periodicamente seu plano de formação e dedicar tempo para a elaboração de pautas para reuniões de formação contínua centradas nas necessidades de ensino dos professores e nas necessidades de aprendizagem dos alunos, articuladas ao contexto de trabalho, buscando construir coletivamente respostas para as dificuldades enfrentadas pelo grupo docente.

> O coordenador pedagógico não é visto como um parceiro no trabalho, mas ao contrário, como um personagem do qual os professores precisam se proteger. Nas reações de poder e de hierarquia dentro da escola muitas vezes, estes conflitos não são claros, porém são evidenciados em situações onde há cobranças por parte do coordenador dirigida aos professores (TARDIF; LESSARD, 2007, p. 14).

Para os autores, o cotidiano atribulado verificado em muitas escolas resulta na falta de foco observada no trabalho de vários desses profissionais. Se o tempo não é bem organizado e as funções não estão bem definidas no ambiente escolar, o profissional corre o risco de ser engolido pelo dia a dia, respondendo por casos de indisciplina ou dedicando a maior parte do seu tempo ao atendimento de pais de alunos. Ou seja, somente quando o coordenador tem clareza de quais são suas reais funções é que ele consegue se reconhecer na função de articulador do trabalho pedagógico, organizando seu tempo de acordo com suas obrigações. A coordenação pedagógica é um cargo da área da educação que tem como objetivo melhorar as práticas dos professores por meio de uma formação contínua, realizada no espaço da escola.

Um coordenador pedagógico precisa saber das necessidades de sua equipe de trabalho, analisando o planejamento das atividades, as produções dos alunos a partir das aulas dadas pela sua equipe de professores e os resultados das turmas. Para isso, ele pode observar as aulas acontecendo em salas ou as ações dos professores (dentro e fora da sala de aula).

Dentro da comunidade escolar, o coordenador pedagógico possui uma função articuladora, transformadora, ou seja, age como um elemento mediador entre o currículo e os professores, e os outros atores da educação. O coordenador pedagógico deve ter pleno conhecimento dos professores e alunos com quem trabalha, da realidade

ISBN: 978-65-87069-99-9

sociocultural em que a escola se encontra e os demais aspectos das relações pedagógicas e interpessoais que se desenvolvem na sala de aula e na escola. O coordenador pedagógico, em algumas redes de ensino, é também conhecido como orientador, supervisor ou, simplesmente, pedagogo. Em outras, de coordenador pedagógico, que é como um gestor escolar. São os profissionais responsáveis pela formação dos professores nas escolas e é um colaborador direto da direção.

Segundo as orientações da LDB (BRASIL, 1996), espera-se que o coordenador possua certa autonomia para organizar o trabalho pedagógico, procurando garantir no interior da escola uma gestão participativa e democrática. Porém, o que se encontra nas instituições educacionais é a dificuldade de se implantar essa gestão. Pode-se dizer que esse sujeito tem, sobretudo, quatro funções: mediadora, articuladora, formadora e transformadora.

Cabe ao coordenador pedagógico ou professor coordenador supervisionar, acompanhar, assessorar e avaliar as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos. Outra atribuição que cabe a esse profissional é o relacionamento com os pais e a comunidade, além da comunicação e interpretação da avaliação dos alunos.

Orsolon (2007, p. 22) afirma que "[...] essa atividade mediadora se dá na direção da transformação quando o coordenador considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar do professor". A autora acrescenta ainda que o coordenador deve criar várias condições para o professor questionar sua prática e disponibilizar recursos para que ele a modifique, trazendo propostas inovadoras e formação contínua.

Conforme Lima e Santos (2007), muito mais que uma função, ser coordenador exige do profissional uma identidade reflexiva, dialógica e persistente que seja capaz de superar as dificuldades diárias desde problemas encontrados com os próprios colegas que, muitas vezes, passam a vê-lo não mais como um colega, mas como um ser entre a gestão e o grupo de professores. A falta de informação e apoio ao profissional que escolhe essa função não contribuem para que as dificuldades sejam superadas na comunidade escolar.

De acordo com Nóvoa (2001), é necessário tomar medidas para assegurar a aprendizagem docente e o desenvolvimento profissional dos professores. Dentre as

ISBN: 978-65-87069-99-9

medidas, o autor destaca a articulação da formação inicial e da formação em serviço, em uma perspectiva de aprendizagem ao longo da vida. Outra medida se refere à atenção aos primeiros anos de exercício profissional e à inserção dos jovens professores nas escolas. Além disso, ele reforça a importância de valorizar o professor reflexivo e a formação de professores para a investigação. Outra medida importante que esse autor apresenta é o desenvolvimento e o incentivo das culturas colaborativas, do trabalho em equipe, do acompanhamento, da supervisão e da avaliação dos professores.

Libâneo (2001) elucida que o coordenador pedagógico é aquele que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, estando diretamente relacionado com os professores, alunos e pais. Junto ao corpo docente, o coordenador tem como principal atribuição a assistência didática pedagógica, refletindo sobre as práticas de ensino.

Nesse sentido, é necessário olhar para os professores sob o ponto de vista cultural e subjetivo. O professor não participa dessas ações apenas se apropriando de conteúdos que são ensinados, mas ele também mobiliza os conhecimentos, tendo o seu cotidiano pessoal e sua experiência e vivência profissional como referências.

A formação inicial de professores se faz pelas carreiras e pelos estudos em nível de Licenciaturas, no campo da educação superior (ROMÃO, 2015). De acordo com esse autor, a formação contínua se constitui de todas as ações, atividades e circunstâncias de manutenção da formação dos professores depois da graduação.

> [...] há os cursos regulares de pós-graduação, lato e stricto sensu, e há ainda as diversas possibilidades de formação em exercício dos professores, seja pela conquista recente de horas significativas para planejamento, formação e debate sobre o trabalho pedagógico, seja ainda por cursos, jornadas, congressos, simpósios, palestras, encontros, conferências e outras formas de mediação, circulação e ampliação de conhecimentos, trocas de experiências didáticas, diálogos fecundos entre especialistas, novas abordagens, aquisições e permutas de toda sorte no campo da formação continuada (ROMÃO, 2015, p. 3).

Sob a ótica desse autor, a formação contínua é a oportunidade que o educador tem para continuar aprendendo sobre ensinar, sobre a escola, sobre a criança e sobre si mesmo como professor. Portanto, a formação contínua é uma necessidade inerente do

ISBN: 978-65-87069-99-9

educador, o qual interage com um sujeito com outras percepções, outros olhares para o futuro.

Diante disso, é possível afirmar que o coordenador pedagógico trabalha diretamente com o professor, com o trabalho realizado em sala de aula, de modo que deverá realizar ações que venham a contribuir para o aperfeiçoamento da prática pedagógica de seus professores.

A seguir, faremos uma breve análise sob a ótica de alguns autores do papel do coordenador pedagógico na formação docente contínua de professores e professoras que atuam não ambiente da Educação Infantil.

O coordenador pedagógico e a formação docente contínua de professores da Educação Infantil

Observar e acompanhar a prática pedagógica dos docentes em sala de aula é importante. Assim, o coordenador pedagógico pode ajudar o professor nas demandas do cotidiano e entender pontos que precisam ser melhorados. Dessa maneira, será muito mais fácil saber como auxiliá-lo, quando necessário.

O coordenador pedagógico pode ajudar o professor de diversas formas. Na prática, é importante que ele crie formas de acompanhar o desempenho dos educandos, selecione os melhores métodos de ensino para a escola, crie uma boa rede comunicacional na escola e prepare o projeto político pedagógico.

Para exercer sua função de coordenador pedagógico em instituições infantis, esse profissional deve conhecer como ocorrem os processos de aprendizagem, as características e implicações do desenvolvimento integral da criança, as competências e habilidades que estas devem desenvolver ao final da etapa da Educação Infantil, além das competências e habilidades dos professores que trabalham nessa etapa de ensino, para exercerem com êxito sua prática pedagógica.

Nesse sentido, torna-se essencial a interação entre o professor e o coordenador pedagógico, ao propiciar o desenvolvimento de ações integradas voltadas para o sucesso do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, de forma planejada e articulada com as recomendações previstas nos documentos oficiais que orientam a prática pedagógica dos educadores infantis.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Nessa perspectiva, o ambiente escolar deve preparar seus professores, cuja ação docente não deve ocorrer ao acaso, mas, sim, pensada e planejada pelo professor, em conjunto com o coordenador pedagógico, sendo este um parceiro para o educador, contribuindo não só em sua prática pedagógica, mas também e, principalmente, para a sua formação profissional (BRASIL, 1998; BRASIL, 2017).

Com isso, reitera-se a importância do papel do coordenador pedagógico na formação docente contínua dos educadores infantis, considerando-o como um agente essencial que está a serviço do trabalho pedagógico na escola, enfatizando que sua ação (trans)formadora deve ser mediada e planejada com intencionalidade.

Nesse cotidiano infantil, a figura do coordenador pedagógico é de um profissional que precisa estar consciente da relevância do planejamento no espaço formativo. Sendo assim, ele precisa enxergar as práticas e as vivências reais que são desenvolvidas no ambiente escolar, além das trocas e reflexões oportunizadas nesse momento da formação do educador.

Nessa perspectiva, sua presença na instituição infantil deve ser marcada como um profissional consciente de seu papel, da importância de sua formação contínua e da equipe docente, além de ser um articulador entre os pais, crianças, professores e direção. Nesse caso, a coordenação pedagógica, em seu sentido mais restrito, não deve se colocar ou parecer centralizadora ou definidora da relação intraescolar, alienando-se das questões que permeiam o ambiente escolar. Ao contrário, ele deve garantir o espaço do diálogo como eixo de sua atividade metodológica, com a finalidade de promover um trabalho de forma democrática e coesa, a partir de um conjunto de ações estratégicas (LIMA, 2007).

Sob a ótica de Rosário (2014), o papel do coordenador pedagógico perpassa, também, como agente que deve compreender o processo das ações políticas desenvolvidas no âmbito da instituição infantil, respeitando as diretrizes da Política Educacional Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 2003) e a legislação em vigor, percebendo-se como elemento articulador, organizador, mediador e dinamizador da ação docente. Outro papel relevante desse profissional no espaço infantil diz respeito à organização de momentos de estudos para e com os educadores com os quais trabalha, a fim de que estes aperfeiçoem suas competências e habilidades, buscando novos

ISBN: 978-65-87069-99-9

conhecimentos, repensando suas práticas e buscando novas metodologias para seu trabalho diário.

Nessa lógica, conforme essa autora, a ação do coordenador pedagógico é imprescindível na orientação e elaboração de uma proposta pedagógica que contribua diretamente na prática do educador infantil, orientando-o na construção de ações efetivas para melhor desempenhar a sua ação pedagógica no cotidiano da sua sala de aula, com as crianças. Dessa forma, "[...] o coordenador deve compreender a essência do trabalho dos educadores que estão no CMEI, o que representa um desafio para todos os envolvidos nesse processo" (ROSÁRIO, 2014, p. 12).

Sendo assim, é possível inferir que a atuação do coordenador pedagógico na instituição infantil tende a ser mais eficaz se ele tiver clareza conceitual e teórica sobre a função da organização em que está inserido.

Com isso, inferimos, também, que apesar das inúmeras funções atribuídas ao coordenador pedagógico, em qualquer segmento que ele atue, é da sua reponsabilidade estabelecer metas e linhas de ação adequadas para alcançar os objetivos estabelecidos pela escola, além de buscar a integração objetivando o trabalho em equipe com vistas a tão sonhada e desejada educação de qualidade.

Por fim, diante de tudo o que foi exposto, corroboramos com os autores ao definirem o papel do coordenador pedagógico, com destaque na Educação Infantil, como aquele agente responsável em acompanhar continuamente a ação docente desenvolvida pelos educadores infantis "[...] através de atendimentos individuais e coletivos, organizando junto com a direção as reuniões pedagógicas para planejamento, organização e avaliação do trabalho pedagógico junto com o corpo docente" (ROSÁRIO, 2014, p. 13). É esse profissional que deve articular, em conjunto com a direção escolar, o processo de elaboração e implementação do projeto político pedagógico, envolvendo o coletivo da escola, avaliando e redimensionando o processo quando necessário.

Considerações finais

A presente pesquisa objetivou analisar o papel do coordenador pedagógico no espaço infantil, direcionando-o à formação docente contínua dos seus professores.

ISBN: 978-65-87069-99-9

No estudo aqui realizado, foi possível compreender que as atribuições do coordenador pedagógico, dentro do ambiente escolar, ainda não estão bem consolidadas, sobretudo no que diz respeito a sua atuação como formador do professor na escola, ainda que seja esta uma das principais funções a ser desenvolvida com o coletivo de educadores. Acreditamos que isso ocorre em virtude da concepção que o coordenador pedagógico traz arraigada em sua formação profissional, visto pelo educador como aquele que fiscaliza, com pouca ou quase nenhuma interação com esse sujeito. É preciso romper com essas ideias, na busca de mudanças de concepção de educação, de homem, de sociedade, de ensino e de aprendizagem.

Sobre isso, Vasconcelos (2008, p. 86) faz um retrato dessa definição negativa que muitos coordenadores têm assumido, ao afirmar que:

> Não é fiscal do professor, não é dedo-duro (que sempre entrega o professore para a direção ou mantenedora, não é pombo-correio (que leva recado da direção para os professores e dos professores para a direção, não é coringa/tarefeiro/ quebra-galho/salva-vidas (ajudante de direção, auxiliar de secretaria, enfermeiro, assistente social etc.).

Corroboramos com o autor, pois o que temos vivenciado nos ambientes escolares infantis são momentos, em sua maioria, individuais, apenas com observação de planos de aulas e de atividades a serem desenvolvidas. É necessário que as escolas reflitam sobre as práticas que vêm sendo realizadas em seus espaços infantis, no intuito de dar maior qualidade aos processos de ensino e de aprendizagem, cujas ações formativas devem acontecer em conjunto entre professores e equipe da coordenação pedagógica.

Lembramos ainda que o coordenador pedagógico da instituição infantil deve atuar com o professor e com a família da criança, buscando integrar estas esferas para que o processo de aprendizagem da criança ocorra de forma integral. Esse é mais um desafio a ser enfrentado na organização da função do coordenador pedagógico.

Para concluir, inferimos que os questionamentos, as dúvidas, as tentativas, os erros e os acertos na atuação do coordenador pedagógico são importantes para a construção de um novo profissional que, sem dúvidas, contribuirá em muito com o professor na busca por respostas e soluções para as situações emergidas no dia a dia da escola, mesmo que de forma provisória. Contudo, não podemos negar que em nossas

ISBN: 978-65-87069-99-9

escolas públicas já se inicia um processo de mudança, sendo desenvolvido por professores e coordenadores, dedicados e comprometidos com sua profissão.

Referências

ARANHA, M. L. de A. **História da Educação e da Pedagogia**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 2013.

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

____. Ministério da Educação. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: MEC, 1990.

____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96.** Brasília: MEC/CNE, 1996.

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

____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil:** pelos direitos das crianças de zero a seis anos. Brasília: MEC/CNE, 2003.

____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/CNE, 2009.

____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/CNE, 2017.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e de gestão da escola**: teoria e prática. Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

LIMA, P. G; SANTOS, S. M. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. **Educere ET Educare**, Cascavel, PR, v. 2 n. 4, p. 77-90, jul./dez. 2007.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola.** São Paulo: Vozes, 2017.

NÓVOA, A. **O regresso dos Professores**. Pinhais: Editora Melo, 2011.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de (org.). **Educação Infantil:** muitos olhares. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ISBN: 978-65-87069-99-9

ORSOLON, L. A. M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. IN: ALMEIDA, L. R. de.; PLACCO, V. M. N. de S. (Org.). **O coordenador pedagógico e o espaço da mudança.** 6. ed. São Paulo: Loyola, 2007.

ROMÃO, A. M. A formação continuada de professores. **Revista Tantas Palavras**: consultoria pedagógica, São Paulo, Editora São Francisco, nº 17, p. 3, jan. 2015.

ROSÁRIO, D. do. **O papel do coordenador pedagógico na Educação Infantil.** Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização). Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

VASCONCELOS. C. dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico:** projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 9. Ed. São Paulo Liberal, 2008.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO DE ALUNOS DO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA ANÁLISE DAS DIFICULDADES PÓS-CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Maria Dayane de Andrade Lacerda
Angela Maria Lima Lacerda de Andrade

RESUMO
Este artigo aborda as dificuldades encontradas por alunos do 4º ano do Ensino Fundamental no processo de alfabetização, considerando aqueles que já concluíram o ciclo inicial. Apesar de ser uma fase reconhecida pela consolidação das habilidades de leitura e escrita, alguns estudantes continuam a enfrentar desafios significativos. A revisão da literatura destaca fatores como a falta de prática, deficiências na compreensão textual e lacunas no desenvolvimento da linguagem como contribuintes para essas dificuldades. A metodologia empregada envolveu uma revisão abrangente de estudos de caso e pesquisas longitudinais, explorando o desempenho de alunos do 4º ano no processo de alfabetização. O artigo identifica padrões e tendências nas dificuldades encontradas por esses alunos, oferecendo uma visão aprofundada das questões subjacentes.

Palavras-chave: Alfabetização. Leitura. Escrita. Dificuldades. Estratégias pedagógicas.

Introdução

A alfabetização é uma etapa fundamental no processo educacional, representando a base para o desenvolvimento acadêmico e cognitivo dos estudantes. No contexto do Ensino Fundamental, o 4º ano emerge como um estágio importante, marcando a transição para um nível mais avançado de aprendizado. Tradicionalmente, este período é caracterizado por uma consolidação das habilidades de leitura e escrita adquiridas nos primeiros anos escolares. No entanto, observa-se que, mesmo após passar pelo ciclo inicial de alfabetização, alguns alunos enfrentam desafios significativos na aplicação efetiva dessas habilidades.

A alfabetização não é um processo linear e uniforme, e as dificuldades que surgem no 4º ano do Ensino Fundamental merecem uma atenção especial. Compreender as razões subjacentes a essas dificuldades é crucial para desenvolver estratégias pedagógicas que atendam às necessidades específicas desse grupo de alunos. Este artigo busca explorar as complexidades associadas ao processo de alfabetização no 4º ano, concentrando-se nos desafios enfrentados por aqueles que já completaram o ciclo inicial de alfabetização.

ISBN: 978-65-87069-99-9

A revisão da literatura revela lacunas persistentes no entendimento dessas dificuldades pós-ciclo inicial. Questões relacionadas à falta de prática, compreensão textual e desenvolvimento contínuo da linguagem surgem como pontos críticos que demandam uma análise aprofundada. Ao abordar essas questões, este artigo visa contribuir para a compreensão do panorama atual da alfabetização nessa etapa do Ensino Fundamental, apresentando uma base sólida para futuras intervenções educacionais. Ao final, propomos estratégias pedagógicas que possam ser adotadas para superar os desafios identificados, visando a promoção de um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficaz.

O desenvolvimento da alfabetização é um marco crucial no percurso educacional, e o 4º ano do Ensino Fundamental marca uma transição importante. Apesar de terem passado pelo ciclo inicial de alfabetização, alguns alunos ainda enfrentam desafios na consolidação e aplicação das habilidades adquiridas, espera-se que os alunos consigam atingir as habilidades propostas para o processo de alfabetização dentro do ciclo composto pelas séries do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, mas em alguns casos essas competências não são alcançadas e esses alunos avançam para a próxima etapa de ensino com um deficit significativo, que dificilmente será trabalhado no contexto da sala de aula para promover melhorias de aprendizagem.

Realizando uma revisão abrangente de estudos de caso e pesquisas, explorando o desempenho de alunos do 4º ano no processo de alfabetização é possível identificar padrões e tendências nas dificuldades encontradas por esses alunos, isso oferece uma visão aprofundada das questões subjacentes.

A partir dessa análise é possível pensar estratégias pedagógicas para enfrentar os desafios identificados, promovendo um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficaz. Ao compreender as razões por trás das dificuldades pós-ciclo inicial, abrimos caminho para a formulação de intervenções educacionais mais direcionadas, visando aprimorar a alfabetização nessa etapa de ensino.

Metodologia

A metodologia empregada neste estudo buscou uma compreensão abrangente das dificuldades de alfabetização enfrentadas por alunos no 4º ano do Ensino Fundamental, particularmente aqueles que já concluíram o ciclo inicial. Para atingir esse

ISBN: 978-65-87069-99-9

objetivo, foi utilizada uma abordagem que combinou a revisão detalhada da literatura existente com uma análise aprofundada de estudos de caso e pesquisas relevantes.

A revisão da literatura serviu como o ponto de partida fundamental para identificar as principais tendências, lacunas e descobertas relacionadas às dificuldades de alfabetização no 4º ano. Neste estágio, foram examinados artigos acadêmicos, livros, relatórios de pesquisa e outras fontes relevantes. A revisão permitiu uma compreensão abrangente do estado atual do conhecimento sobre o tema, identificando fatores críticos que foram posteriormente investigados em profundidade.

A síntese dos achados da revisão da literatura e da análise de estudos de caso proporcionou uma visão holística das dificuldades de alfabetização na etapa de ensino em questão. Essa síntese permitiu-nos não apenas reconhecer as áreas problemáticas, mas também compreender as nuances e interconexões entre os diferentes fatores que contribuem para as dificuldades identificadas.

Com base nas percepções obtidas, propusemos estratégias pedagógicas específicas destinadas a superar as dificuldades identificadas. Essas estratégias foram formuladas considerando as melhores práticas identificadas na literatura, bem como as abordagens eficazes evidenciadas nos estudos de caso analisados. Ao adotar essa metodologia integrada, buscamos fornecer uma visão abrangente das dificuldades de alfabetização no 4º ano do Ensino Fundamental e oferecer contribuições significativas para a formulação de abordagens pedagógicas mais eficazes e personalizadas.

Conclusões

À medida que exploramos as complexidades associadas à alfabetização no 4º ano do Ensino Fundamental, fica claro que as dificuldades enfrentadas por alunos nessa fase não podem ser subestimadas ou simplificadas. A revisão da literatura revelou uma interconexão de fatores, desde a falta de prática até lacunas no desenvolvimento da linguagem, contribuindo para obstáculos persistentes na consolidação das habilidades de leitura e escrita.

Uma conclusão fundamental é a necessidade de estratégias pedagógicas específicas que abordem as questões identificadas. Iniciativas que promovam a prática contínua, desenvolvam a compreensão textual desde as fases iniciais e preencham as lacunas no desenvolvimento da linguagem são essenciais. A abordagem única para a

ISBN: 978-65-87069-99-9

alfabetização não é suficiente; ao contrário, uma variedade de métodos adaptativos e integrados é necessária para atender às necessidades diversificadas dos alunos.

É imprescindível reconhecer a individualidade dos alunos e suas trajetórias únicas de aprendizado. As dificuldades da alfabetização tardia muitas vezes refletem necessidades específicas que exigem abordagens personalizadas. A identificação precoce dessas necessidades, por meio de avaliações regulares e monitoramento contínuo, permite uma intervenção mais eficaz.

A tecnologia educacional oferece oportunidades significativas para enfrentar os desafios na alfabetização. Ferramentas interativas, aplicativos educacionais e recursos digitais podem ser empregados para criar experiências de aprendizado envolventes e personalizadas. A integração cuidadosa da tecnologia no currículo pode fornecer suporte adicional aos alunos, criando um ambiente de aprendizado dinâmico. Nesse ponto, é importante registrar um obstáculo enfrentado nas escolas das redes públicas de ensino, a falta de equipamentos que possibilitem a utilização dessas metodologias.

Outro ponto importante é a interação entre escola, família e comunidade. O envolvimento ativo dos pais, a comunicação aberta entre professores e familiares, e a participação da comunidade no processo educacional criam um suporte holístico que pode ter um impacto positivo significativo.

Em última análise, ao adotar uma abordagem abrangente e centrada no aluno, é possível enfrentar os desafios na alfabetização tardia. A superação dessas dificuldades requer uma visão integrada, reconhecendo a complexidade do processo de aprendizado e respondendo de maneira adaptativa e inovadora. Ao fazê-lo, estamos comprometidos não apenas em melhorar as habilidades de leitura e escrita, mas também em proporcionar a todos os alunos uma base sólida para o sucesso acadêmico e além.

Referências

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da Língua Escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização.** São Paulo: Contexto, 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação e Alfabetização**. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS PARA EJA: PROPOSTAS CONTRA EVASÃO

Milena Tavares Nascimento Mena
Josenilda Alves Barbosa

RESUMO

Este estudo adotou o relato de experiência como metodologia para abordar estratégias pedagógicas trabalhadas com estudantes de turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Tem como objetivo geral apresentar estratégias pedagógicas para facilitar o aprendizado e diminuir a evasão em turmas de EJA e como objetivos específicos, relacionar programas de educação de jovens e adultos implantados no Brasil, apontar principais dificuldades enfrentadas pelas turmas de EJA, identificar práticas pedagógicas trabalhadas com estudante da EJA para combater evasão escolar. As atividades foram desenvolvidas entre os anos letivos de 2016 e 2020 na com turmas de EJA da Escola Municipal São Domingos, em Brejo Madre Deus, no Agreste de Pernambuco, com intuito de evitar a evasão. Os resultados mostram que o Brasil sempre ofertou ensino a jovens e adultos que não concluíram seus estudos no ensino regular e evidenciam que a escola pode promover ações para diminuir o percentual de evasão a partir de práticas pedagógicas que reúnam os estudantes da EJA em situações de estudos como gincanas, aulas-passeio e projetos culturais.

Palavras-chaves: EJA; evasão escolar; ensino para jovens e adultos no Brasil.

Introdução

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade da educação básica destinada a indivíduos que, por diversos motivos, não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade adequada. É, portanto, uma possibilidade de inclusão ou mesmo reinserção escolar de pessoas fora da faixa etária para se matricular no ensino regular.

No Brasil há um considerável quantitativo de pessoas que não conseguem estudar no ensino regular na idade adequada (SILVA, 2022). O alunado da EJA é, em sua maioria, trabalhadores ou mesmo sujeitos que precisam terminar seus estudos para conquistar melhor qualificação profissional (SILVA, 2022; MORAES, ARAÚJO e NEGREIROS, 2020).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), apresenta em seu artigo 37 a finalidade e a quem se destina a EJA:

ISBN: 978-65-87069-99-9

> Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento de para a educação e a aprendizagem ao longo da vida.
> § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.
> § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.
> § 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (**BRASIL, 1996**).

No segundo parágrafo, a LDB, destaca o papel do poder público em, além de possibilitar o estudo do estudante trabalhador, também incentivar sua permanência na escola, uma vez que é a evasão escolar é um dos principais problemas enfrentados em turmas de EJA.

Entendendo que os profissionais da escola são os agentes que prestam o serviço em educação, ficaria a cargo desses servidores estabelecer e definir estratégias pedagógicas para favorecer o processo de ensino e aprendizagem e as condições para o estudante da EJA não desistir do curso.

Nesse sentido, define-se a seguinte problemática: quais as estratégias podem ser desenvolvidas para garantir melhores condições de aprendizagem para os estudantes de turmas de EJA e estímulos para os mesmos concluírem o curso?

Como objetivo geral, o estudo se propõe a apresentar estratégias pedagógicas para facilitar o aprendizado e diminuir a evasão em turmas de EJA e como objetivos específicos, relacionar programas de educação de jovens e adultos implantados no Brasil, apontar principais dificuldades enfrentadas pelas turmas de EJA, identificar práticas pedagógicas trabalhadas com estudante da EJA para combater evasão escolar.

A importância da pesquisa reside no fato de, ao contribuir com a divulgação de experiências exitosas realizadas em turmas de EJA, possibilita-se o compartilhamento de conhecimento pedagógico que podem ser absorvidos, adaptados e aplicados por professores dessa modalidade de ensino.

A metodologia empregada é um relato de experiência o qual “não é, necessariamente, um relato de pesquisa acadêmica, contudo, trata do registro de

ISBN: 978-65-87069-99-9

experiências vivenciadas" (MUSSI, FLORES e ALMEIDA, 2021, p. 62). Apresenta, de forma resumida, estratégias pedagógicas empregadas junto a turmas de EJA da Escola Municipal São Domingos, em Brejo Madre Deus, no Agreste de Pernambuco, para evitar a evasão escolar.

A Educação e Jovens e Adultos ao longo da história do Brasil

A terminologia Educação de Jovens e Adultos (EJA) passou a ser empregada a partir da LDB de 1966. Numa retrospectiva histórica, constata-se que o Brasil sempre ofereceu educação para quem estava fora da faixa etária para a escola regular enquanto Silva (2022, p. 57) destaca que "as diversas ações educativas direcionadas aos jovens e adultos assumiram diferentes perspectivas e responderam a distintas expectativas sociais ao longo da história".

Ou seja, a cada governo instituído e de acordo com as necessidades socioeconômicas do período, o ensino voltado a esse grupo procurava atender as demandas de ordem política e econômica. Silva (2022) lembra que tão logo se inicia o processo de colonização do Brasil pelos portugueses na primeira metade do século XVI, os padres jesuítas ensinavam para os índios adultos dogmas católicos, língua portuguesa, normas sociais e os ofícios essenciais para conformação e reprodução do modelo da economia do período.

Para Leite (2007), antes do Estado assumir um dever em relação ao direito do cidadão ao acesso à educação formal, mesmo que esteja fora do ciclo da faixa etária regular, a história da Educação com foco a jovens e adultos no país, segue a interesses do capital.

A industrialização do período Vargas é marcada com forte presença do Estado para atender às necessidades da qualificação de mão de obra entre a classe operária nascente no país, mas não representou acesso a toda a população (SILVA, 2022, MORAES, ARAÚJO e NEGREIROS, 2020; HADDAD, 2007).

Dessa feita, políticas educacionais à população jovem e adulta são implantadas. A Educação ganha espaço nas Cartas Magnas de 1934 e de 1937 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação é criada. A preocupação com a educação profissional fez surgir o chamado sistema "S" (Senai, ligado à indústria e Senac, ao comércio).

ISBN: 978-65-87069-99-9

Com uma educação excludente, os índices de analfabetismo entre adultos na primeira metade do século XX era imenso o que dificultava o desenvolvimento tecnológico no país. Em 1947, o Estado brasileiro passa a promover campanhas de alfabetização de curta duração (PEREIRA, 2014).

Nos anos de 1950 o Brasil ainda era rural (mais de 50% da população morava no campo, situação que se inverte a partir de 1970), e os programas de erradicação do analfabetismo também foram levados ao campo como em 1952 com a Campanha de Educação Rural. Em 1958 o país promove a Campanha de Erradicação do Analfabetismo (MORAES, ARAÚJO e NEGREIROS, 2020; HADDAD, 2007).

Autores como Leite (2007) e Moraes, Araújo e Negreiros (2020) analisam a Educação brasileira antes da Constituição de 1988 sob o viés ideológico. Práticas pedagógicas com foco nas relações sociais iniciam-se no país a partir de 1960 com os Centros de Cultura Popular (CPC), o Movimento Eclesial de Base criado e dirigido pela Igreja Católica e as metodologias pedagógicas criadas por Paulo Freire como “De pé no chão também se aprende a ler” e “40 horas em quatro”.

O golpe militar de 1964 e a influência do capital estrangeiro no país provocaram transformações na economia e na sociedade. A economia de consumo passa a ser intensificada; gera-se concentração de renda; empobrecimento da população urbana e repressão aos movimentos políticos e sociais.

No campo educacional, há ampliação do ensino superior, mas acessível à elite. Também se amplia a oferta do ensino fundamental para a massa populacional, mas para atender aos interesses econômicos e ideológicos garantia o que significava escolaridade básica para atender a mão de obra (LEITE, 2007).

As ações com programas de erradicação do analfabetismo continuam no país. O governo ditatorial militar cria o Movimento Brasileiro Alfabetização de Jovens e Adultos (Mobral) em 1967. Gomes (2015) analisa a estrutura do Mobral como um programa instrumentalizado apenas para atender à questão funcional em ler e escrever, mas pouco moveu para reduzir o analfabetismo da população. Sobre a estrutura educacional, mesmo com a ampliação da oferta de vagas com a construção de escolas públicas, o período registra índices altos de reprovação e evasão escolar pública.

Com o fim da ditadura militar, o Mobral é extinto e o debate da educação como um todo é retomado. A redemocratização do Brasil provoca uma transformação radical

ISBN: 978-65-87069-99-9

na educação de jovens e adultos, a Constituição de 1988 avança e educação é um direito do cidadão e dever do Estado, o que é reforçado pelo Brasil ao ser signatário da Declaração de Jomtien, que define a educação como direito de todos: crianças, jovens e adultos (Pereira, 2014).

A experiência da EJA na Escola Municipal São Domingos

Por ser uma modalidade de ensino voltada à escolarização tardia, as turmas de EJA reúnem estudantes que enfrentaram diversas dificuldades para prosseguir seus estudos, indo desde dificuldades de aprendizagens que resultavam em reprovações ou mesmo a evasão em função de priorizar o trabalho ou morar longe da escola (SILVA, 2022; MORAES, ARAÚJO e NEGREIROS, 2020).

Na intenção de evitar a evasão, a coordenação e os professores das turmas de EJA da Escola Municipal São Domingos, em Brejo Madre Deus, no Agreste de Pernambuco, adotou práticas pedagógicas diversificadas ao longo dos anos entre 2016 e começo de 2020, ano que iniciou-se, em março, a pandemia de covid-19 e as aulas passaram a ser ministradas de forma remota, obedecendo o distanciamento social, uma das medidas sanitárias adotadas para evitar a propagação do vírus.

Em média, a cada ano funcionavam na escola três turmas do ensino fundamental I e quatro e até cinco turmas 4 ou 5 do ensino fundamental II. Os alunos, em sua totalidade, eram moradores do distrito, localizado na área rural do município e trazia um perfil diversificado no que se refere à idade, gênero e profissão dos estudantes, entretanto, a maioria ameaçava abandonar os estudos em função de priorizar trabalho ou mesmo devido a outros afazeres junto à família.

Entre as medidas adotadas na escola para estimular os estudantes a não desistirem dos estudos, foram realizados projeto culturais como, por exemplo, gincanas com objetivos definidos abordando conteúdos programáticos a serem contemplados durante a unidade de promoção da gincana.

As pesquisas realizadas nos sítios da região, sempre recebiam adesão dos estudantes. Além de aspectos geográficos como demografia, relevo, vegetação e produção econômica, eram discutidos aspectos culturais como histórias locais e narrativas diversas a exemplo de contos sobre mal-assombro, comportamento de pessoas de destaque na comunidade (rezadeira, sanfoneiro) e origem de festas locais.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Também foram realizadas aulas-passeio para pontos históricos e turísticos em Recife e Olinda (Instituto Ricardo Brennand, Museu do Home do Nordeste, centro histórico de Olinda). A cada evento, os estudantes produziam relatórios, onde eram considerados ortografia e demais aspectos da produção textual.

As atividades extracurriculares eram programadas e aconteciam após discussão com as turmas. Além do propósito pedagógico, cada evento era considerado como um momento de vivência e confraternização entre os estudantes, fortalecendo os laços de amizade e afetividade entre os estudantes.

Eram ocasiões para discussões, expor expectativas, refletir sobre dúvidas e analisar como as aulas estavam sendo desenvolvidas, sempre na perspectiva de reafirmar a importância de não desistir de frequentar as aulas. É possível afirmar que o número de evasão diminuiu consideravelmente entre os anos letivos de 2016 e 2020 entre as turmas de EJA da Escola Municipal São Domingos, em Brejo Madre Deus.

Considerações Finais

Há no Brasil uma parcela da população que por razões diversas não estudou na idade apropriada como propõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Para auxiliar aos que necessitam concluir seus estudos, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) é o recurso para pessoas fora da faixa etária do ciclo escolar regular obter o certificado de conclusão, seja do ensino fundamental ou médio.

É o Estado o provedor de políticas públicas em educação para atender pessoas desejosas em concluir seus estudos fora da idade regular, mas são os profissionais da escola, coordenação e os educadores, os responsáveis na escolha de estratégias pedagógicas para atrair e manter o estudante com participação ativa na EJA.

Atividades extracurriculares, a exemplo de gincanas e aulas passeio, motivam os estudantes que saem da rotina da sala de aula e percebem na escola um local de convivência, estreitam os laços de amizade e se apoiam mutuamente na intenção de concluírem o curso.

Entretanto, é de extrema importância que o roteiro das atividades extracurriculares seja definido, os objetivos traçados e apresentados aos estudantes e assim a escola cumpre um de seus papéis que é incluir aqueles que estiveram fora do sistema de ensino e oferecer educação para todos.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Referências

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 8 dez. 2018>. Acesso em 30 abr. 2023

HADDAD, S. A ação de governos locais na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 35, p. 197-211, maio/ago. 2007.

LEITE, S. A. A construção da escola pública democrática: algumas reflexões sobre a política educacional. *In*: SOUZA, B. P. **Orientação à queixa escolar**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007.

MORAES, C. M.; ARAÚJO, L. F. de ; NEGREIROS, F.. Educação de Jovens e Adultos e representações sociais: um estudo psicossocial entre estudantes da EJA. **Interações (Campo Grande)**, v. 21, n. 3, p. 529–541, 2020. Disponível em: Disponível em <https://www.scielo.br/j/inter/a/bFTXMjb5dQ5VsWWRkbjPzwn/?lang=pt#>. Acesso em 30 abre. 2023.

MUSSI, R. F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. DOI: 10.22481/praxisedu.v17i48.9010. Disponível em <https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/9010>. Acesso em 29 abr. 2023.

PEREIRA, J. V. Tendências históricas da educação dos jovens e adultos no Brasil: da subordinação a tentativas de emancipação. **Educativa**, v. 17, n. 1, p. 175-200, 2014.

SILVA, Gabriel de Nascimento e. **Escolarização básica na EJA:** ensino-aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos trabalhadores. 127f. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2022. Disponível em <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/49952>. Acesso em 30 abr. 2023.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

DESNUTRIÇÃO NA ESCOLA: UMA VISÃO NEUROPSICOPEDAGÓGICA

Adeildo Pereira de Lira[19]
Joana D'arc Lyra Batista[2]

Resumo

Este artigo tem como objetivo refletir a relação desnutrição e baixo rendimento escolar. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica, utilizando à legislação vigente, que trata da política de alimentação e nutrição do escolar, e a autores que discutem a Política Pública de Alimentação Escolar, a desnutrição da criança em idade escolar e a contribuição da neuropsicopedagogia em relação a esta temática no contexto escolar. A pesquisa foi realizada entre os meses de janeiro a julho de 2020, em periódicos e revistas eletrônicas com estudos relevantes. Compreende-se que esse trabalho tem importância para os profissionais da educação, que se deparam diariamente com crianças que apresentam inúmeras dificuldades de aprendizagem e são desmotivadas para aprender, muitas delas apresentando características de crianças desnutridas. O estudo nos levou a concluir que a desnutrição é imperativa para que haja déficit em diversas áreas do desenvolvimento humano (notadamente, em tenra idade). É dever de todos e, principalmente, do Estado (governos federal, estadual e municipal) combater esse mal.

Palavras-chave: Desnutrição. Aprendizagem. Neuropsicopedagogia. Escola.

Introdução

Historicamente, a privação de direitos de alguns segmentos da sociedade tornou a desnutrição um problema de saúde pública, atingindo aquela parcela da população mais pobre, principalmente em países subdesenvolvidos, como o Brasil. Esse mal faz milhares de vítimas de todas as idades, mas atinge principalmente as crianças que, por causa da desnutrição, podem sofrer consequências danosas em seu desenvolvimento cognitivo e motor. Embora o número dos atingidos pela desnutrição tenha diminuído consideravelmente ao longo dos anos, ela não foi extinta por completo, e ainda é possível nos depararmos com crianças desnutridas no país, nos grandes centros urbanos e até mesmo em áreas rurais.

A desnutrição está ligada à realidade socioeconômica das famílias das classes populares, oriundas de escolas públicas, pois é nelas onde se encontram crianças com

[19] Graduado em Geografia-UEPB; Filosofia–UEPB; Especialização em Educação Ambiental – FIP; Psicopedagogia Clínica e Institucional – FIP; Pós-graduação em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional – UNICORP; Mestrando em Educação – Universidad del Sol.
[2]Graduada em Enfermagem- UFPB; Especialização Didático-pedagógico para Enfermagem- UFPE, Mestrado em Saúde Coletiva- UEPB.

ISBN: 978-65-87069-99-9

déficit alimentar. Crianças que sofrem a privação de alimentos perene, influenciando no seu desenvolvimento escolar, sentem os seus efeitos danosos, por exemplo, com a falta de atenção, motivação e prazer, já que a boa nutrição é importante para que neurotransmissores, como a dopamina, sejam ativados e permitam ao sujeito aprendente o direito universal de aprender.

Logo, vê-se urgente a necessidade de se discutir a solução para o problema da desnutrição, se se quiser construir uma sociedade com crianças (educandos) capazes de desenvolver autonomia e se apropriar do capital cultural para, consequentemente, inserir-se num universo de pessoas que irão se perceber como sujeitos proativos, assertivos e que mantenham um comportamento intrapessoal de confiança, segurança e com uma autoestima positiva, acima de tudo.

Nesse sentido, a questão norteadora dessa pesquisa é: Quais os efeitos da desnutrição no ambiente escolar? Para buscar respostas a esse questionamento, definimos como objetivo geral: refletir a relação desnutrição e baixo rendimento escolar. Como objetivos específicos elencamos: identificar causas e consequências; identificar as contribuições da merenda escola para o combate à desnutrição de crianças matriculadas em escolas públicas; discutir a relação entre desnutrição e dificuldades de aprendizagem.

Compreende-se que esse trabalho é de suma importância para os profissionais da educação, que se deparam diariamente com crianças que apresentam inúmeras dificuldades de aprendizagem e são desmotivadas para aprender, muitas delas apresentando características de crianças desnutridas. Portanto, sendo necessário discutir a relação desnutrição e aprendizagem no contexto escolar, bem como ações e programas de combate à desnutrição da criança e adolescente em idade escolar, período em que a criança se desenvolve física e psicologicamente, ocorrendo mudanças no seu comportamento e na sua personalidade. O indivíduo, em idade escolar, também requer cuidados especiais. Uma alimentação não saudável, ou insuficiente, pode ter efeitos danosos no desenvolvimento físico e mental do indivíduo e, consequentemente, na sua aprendizagem. Daí se percebe o quão importante é que educadores, psicopedagogos e demais profissionais envolvidos no processo ensino/aprendizagem, no contexto escolar, estejam preparados para identificar essa problemática e criar estratégias que busquem suprir as necessidades dessas crianças que precisam de um atendimento diferenciado,

ISBN: 978-65-87069-99-9

coerente e planejado para incluí-la, fornecendo subsídios e atividades diferenciadas, com o objetivo de trabalhar as dificuldades e sequelas que essas crianças possam apresentar.

Metodologia

Em relação aos procedimentos metodológicos, trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica, para a qual recorreremos à legislação vigente, que trata da política de alimentação e nutrição do escolar, e a autores que discutem a Política Pública de Alimentação Escolar, a desnutrição da criança em idade escolar e a contribuição da neuropsicopedagogia em relação a esta temática no contexto escolar.

A pesquisa foi realizada entre os meses de janeiro a julho de 2020, após o levantamento das publicações em periódicos e revistas eletrônicas com estudos relevantes. Os resumos foram lidos e analisados segundo os critérios de inclusão/exclusão pré-estabelecidos. Os artigos foram selecionados de acordo com os seguintes critérios de inclusão: presença dos descritores escolhidos no título do trabalho ou inseridos no resumo; artigos na íntegra disponíveis em texto completo; escritos no idioma português; publicados entre janeiro de 2009 a junho de 2019.

Optou-se por este período de seleção em virtude da disponibilidade e concentração recente de publicações sobre a temática. Como critério de exclusão considerou-se os trabalhos distantes da temática abordada, material não publicado (teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso) e os artigos que se apresentassem duplicados. Após a análise dos textos na íntegra, foi realizada uma discussão, contemplando autores que apresentam considerações importantes sobre o objeto de pesquisa.

Desnutrição no Ambiente Escolar: uma reflexão urgente

Atualmente, o Brasil passa por mais uma crise econômica e política que traz resultados alarmantes para aqueles das classes mais pobres, que passam a enfrentar diariamente o problema da fome e da miséria com a falta de renda para suprir suas necessidades básicas, o que torna a fome uma realidade vivenciada em todas as regiões do país. Situação que é agravada pelo alto índice de desemprego. Junta-se a essa situação a falta de políticas públicas no campo da segurança alimentar, que se agrava

ISBN: 978-65-87069-99-9

com a concentração excessiva da renda, baixos salários, elevados níveis de desemprego e baixos índices de crescimento, especialmente daqueles setores que poderiam expandir o emprego (PINTO; GONZAGA, 2014).

Segundo o autor, acima mencionado, a pobreza alcança mais de um quarto da população brasileira e dissemina-se por todas as regiões e áreas do país, sendo mais presente e agravante nas regiões Norte e Nordeste e, ainda mais particularmente, na população rural dessa última região. De acordo com o autor, a desnutrição, medida pelo retardo do crescimento infantil, alcança cerca de 10% das crianças do país e se distribui no território nacional de forma semelhante à pobreza, ainda que com diferenças regionais mais intensas. Na região nordeste essa situação é ainda mais grave, em especial na zona rural, onde os índices de miséria e fome aumentam muito.

Nesse sentido, o Banco Mundial afirma que o combate à pobreza é um dos principais desafios mundiais, difundindo uma ideia de pobreza para além da baixa renda, incluindo também baixos indicadores em educação, saúde, nutrição e outras áreas do desenvolvimento humano (VAITSMAN; ANDRADE; FARIAS, 2009).

Nesse sentido, é interessante estabelecer a diferença entre fome e desnutrição, segundo Moyses e Colares (1997 apud SAWAYA, 2013, p. 135):

> A fome é a necessidade básica de alimento que, quando não satisfeita, diminui a possibilidade de qualquer ser humano para as atividades cotidianas e também para as atividades intelectuais. Porém, uma vez satisfeita a necessidade de alimentação, cessam todos os seus efeitos negativos, sem quaisquer sequelas. A desnutrição, por sua vez, ocorre quando a fome se mantém em intensidade e tempo tão prolongados, que passam a interferir no suprimento energético do organismo.

De acordo com Fraga e Varela (2012), a desnutrição pode causar sérios danos ao desenvolvimento da criança, como debilidade imunológica, retardo do crescimento, comprometimento do desenvolvimento intelectual, psicomotor e cerebral, entre muitas outras situações que põem em risco sua saúde. Sendo, portanto, a alimentação equilibrada e saudável aspecto importante para que o sujeito possa se desenvolver equilibradamente.

Nesse sentido, quando é negado à criança em idade escolar o acesso aos nutrientes necessários ao seu bom desenvolvimento, também é negada a esse sujeito o direito universal de aprender e ter acessibilidade ao saber sistematicamente organizado e aos bens culturais da sociedade em que vive.

ISBN: 978-65-87069-99-9

> Uma criança que tem a fome não saciada pode perder a motivação para explorar o ambiente e, assim, ter um atraso na aquisição de certas habilidades cognitivas. As consequências da desnutrição no desenvolvimento infantil são numerosas, incluindo desde retardo no crescimento, que seria uma das manifestações mais comuns, a retardo mental, atraso do neurodesenvolvimento, baixa capacidade para redução de problemas (FRAGA; VARELA, 2012. p. 61).

Todavia, como vencer a fome sem vencer a pobreza e a miséria? Nesse sentido, concordamos com Valente (2002, p. 53) quando nos diz que o "direito de estar livre da fome" é o patamar mínimo da dignidade humana, o qual não pode ser dissociado do direito a uma alimentação adequada em quantidade, mas também em qualidade. Entretanto, é preciso que políticas e programas de combate à fome e à miséria alcancem o público alvo que necessita de um atendimento real e específico, e que ele possa ter seus direitos garantidos por leis mais rígidas e eficaz acesso ao conhecimento ancestralmente herdado.

Nesse sentido, a alimentação escolar apresenta a função de suprir parte das exigências nutricionais do crescimento e manutenção orgânica, bem como a de proporcionar modelos de refeição de qualidade nutricional adequada e promover a formação de bons hábitos alimentares. Estudos demonstram que a merenda escolar, mesmo sem promover grandes mudanças no estado nutricional da clientela, interfere positivamente no rendimento escolar, pois, ao agir sobre a fome do dia, aumenta a capacidade de concentração nas atividades pedagógicas. A alimentação fornecida na escola tem grande importância tanto nutricional, quanto social e pedagógica para os alunos que dela usufruem, sendo fundamental para o desenvolvimento integral de todo indivíduo. Em um país onde a fome e a desnutrição ainda são graves problemas sociais, ao passo que aumentam os casos de obesidade, o tema da educação alimentar e nutricional é central, e a escola é um agente fundamental nesse sentido, sendo um espaço privilegiado, para contribuir com a nutrição dessas crianças, como também moldar hábitos alimentares que repercutirão por toda a vida; afinal, é na escola que os indivíduos passam cerca de 25% de sua vida.

Portanto, cada equipe escolar precisa está preparada para desenvolver um trabalho que envolve o conhecimento amplo de seus alunos, das problemáticas que podem contribuir para o fracasso na aprendizagem, além de propor atividades que detectem suas dificuldades, realizando um diagnóstico preciso e possivelmente uma

ISBN: 978-65-87069-99-9

intervenção qualitativa em todo o processo de ensino aprendizagem dos envolvidos. Entre os profissionais que podem ser envolvidos nesse processo, podemos destacar o neuropsicopedagogo, que terá um olhar específico para aspectos orgânicos, cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos, podendo propor intervenções psicopedagógica que contribuam para que o aluno vença as dificuldades e avance no desenvolvimento da aprendizagem.

Alimentação: ética e direito universal

Direitos humanos tratam-se daqueles de que todo sujeito humano é possuidor, precisamente por existirem e fazerem parte do ser humano, como espécie. São direitos indiscutíveis, o que nos leva a crer que não podem ser subtraídos por ninguém, independentemente de leis – municipal, estadual ou federal. Devem garantir aos sujeitos condições elementares que lhes possibilitem ter uma vida com dignidade, ou seja, com acesso ao trabalho, à educação, à saúde, à igualdade tanto de tratamento como de oportunidade, à moradia, à terra, às liberdades, à água e à alimentação.

É importante também salientar que se encontra em constante produção o conceito de direitos humanos, pois foi por meio de embates históricos que foram conquistados e, por isso mesmo, são valores que se transformam ao passar do tempo. Eles mudam à medida que a humanidade avança.

Entendem-se os direitos humanos como aqueles direitos pertencentes a cada indivíduo, adquiridos por intermédio de um profundo embate entre grupos de pessoas, necessariamente aqueles grupos que detêm todo o poder e, do outro lado, aqueles que não possuem poder algum. No entanto, tudo que é pertinente e promove os direitos humanos relaciona-se à execução de regras e limites para a prática do poder, seja o poder político, econômico, religioso, público ou privado (VALENTE, 2002; TRINDADE, 2000; BOBBIO, 1992).

Toda instrumentalização de direitos humanos, declarações, acordos ou normas que tais direitos preveem – por terem sido realizados em instantes de profunda mobilização e revolta popular, contrapondo-se aos abusos de poder, poder este exercido pelo Estado e elite dominante, ou após dramáticas catástrofes produzidas por disputas ou conflitos que provocaram a queda de milhões de indivíduos – são uma conquista do

ISBN: 978-65-87069-99-9

embate travado pelos povos frente à opressão, ao exercício arbitrário do poder, à discriminação ou omissão por parte daqueles que possuem o poder hegemônico.

Os direitos humanos têm caráter universal, inalienável, interdependente, indivisível e se inter-relacionam. Sendo assim, todos os direitos que os indivíduos possuem como, por exemplo, direito à água, à saúde, à educação e à alimentação, não podem ser compreendidos de maneira dissociada, mas, sim, de forma imbricada dialeticamente.

Outrossim, o direito humano à nutrição é algo indiscutível, ao se tratar de sobrevivência. As regras internacionais entendem o direito à alimentação como um direito fundamental de todos os sujeitos humanos de livrar-se da fome, sendo um pré-requisito para a conquista dos demais direitos humanos.

No entanto, o direito de alimentar-se bem e o direito de não mais ter fome estão longe da realidade de muitos indivíduos no mundo todo. Abraçar o direito à alimentação como conceito de direito humano é uma estratégia eficaz para superar a situação da fome/desnutrição.

A história demonstra que são poucas as situações em que os seres humanos conseguem assegurar uma alimentação de boa qualidade para todos os envolvidos, e que a defesa do direito humano à alimentação adequada inicia-se por meio da luta diante da fome. Sobre isso preconiza Valente (2002) que se deve assegurar a todas as pessoas o acesso cotidiano a alimentos em quantidade suficiente para garantir a satisfação das necessidades básicas de nutrição que seja fundamental à manutenção da saúde.

Percebe-se o significado largo do debate acerca do Direito Humano à Alimentação Adequada (DHAA). O complexo contexto envolve recentes desafios à hermenêutica entre pobreza, fome e desnutrição.

Assumindo tais distinções conceituais, constata-se que a presença de fronteiras entre pobreza, fome e desnutrição são partes de embates realizados, já que se trata de uma ótica com um viés popular. Vê-se importante ressaltar que, no âmbito urbano, são as relações comerciais que se sobressaem quando se refere à conquista de alimentos. Pode-se afirmar que se se tem uma renda, tem-se também possiblidade de se alimentar.

Outrossim, se analisarmos o processo de crescimento das cidades, percebe-se que, se de algum modo produziu algumas modificações que podem ser entendidas como progresso, por outro lado, verifica-se que, de forma ampla, viver muito significa, como

ISBN: 978-65-87069-99-9

diz Pádua (2003), sofrer as dores de uma sociedade deletéria, com uma vida dura, sujeita à opressão, violência e fome.

Em áreas escolares/rurais é mais nítida e evidente uma nova pobreza, que tem como característica o desemprego que cresce junto com a precarização dos laços de trabalho e suas perversas consequências, ou seja, redução dos meios de existência, crescimento da vulnerabilidade social, entre outros (SOARES, 2004).

Observa-se uma dramática superposição, em que desigualdade e pobreza adquiriram uma complexidade crescente, abrigando novos pobres ao universo de antigos pobres famélicos e miseráveis. Segundo Valla (2005), o percentual do contingente populacional historicamente marginalizado socioeconomicamente soma-se a um novo grupo de trabalhadores paupérrimos.

O processo de aprofundamento da pobreza tem destaque por ser uma tendência do momento atual, principalmente nos países do Sul (subdesenvolvidos), que encontram respaldo na estagnação econômica. O liberalismo de hoje dispensa o trabalho, principalmente em liberalismos como os nossos, dependentes e periféricos. É um capitalismo que lucra com o capital financeiro, e não investe na geração de empregos, o que evitaria, consequentemente, a fome e a desnutrição dos nossos escolares.

É comum pautar nos discursos dos donos do poder características fundamentais relacionadas ao direito humano: a indivisibilidade, a interdependência relacionada aos direitos, a universalidade e respeito à diversidade. Argumentam que a simples afirmação de que a alimentação, apesar de ser um direito, não basta para assegurar o acesso.

A alimentação é um construto cultural, tem um sentido simbólico, cujo significado ocorre por meio de enredo das relações sociais (DANIEL; CRAVO, 2005).

No contexto escolar, o debate que leva em conta o direito à alimentação em escolas empobrecidas apresenta-se como um gigantesco desafio, difícil de solucionar.

Neuropsicopedagogia

A neuropsicopedagogia é uma área de estudo das Neurociências que se preocupa em analisar os processos cognitivos. Rotta (2002 apud CONSENZA; GUERRA, 2011, p. 50) aponta indicadores formais para a intervenção clínica frente aos educandos padrões com baixo desempenho e que apresentam disfunções neurais devido a lesão neurológica de origem genética, congênita ou adquirida.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Nesse sentido, a neurociência tem mostrado o quão significativo pode ser uma ligação com a educação, trazendo todo o seu conjunto de conhecimentos sobre o sistema nervoso central, região onde tudo ocorre, como os comportamentos, emoções, pensamentos e movimentos. É a partir dos saberes desta área que a educação pode ter um salto quando se fala do surgimento e avanço da neurociência como algo possível para fornecer melhorias na qualidade de vida da sociedade atual, oferecendo tratamentos efetivos para variados distúrbios neurológicos. A neurociência estuda cada funcionamento cerebral, conseguindo intervir nos transtornos, dificuldades e distúrbios de aprendizagem. A aprendizagem modifica o sistema nervoso central, ou seja, confere-lhe plasticidade cerebral, que é algo de adaptação que dá ao sujeito possibilidades de aprender, mesmo diante de situações ambientais novas. Sendo assim, a atenção é crucial na aprendizagem. O cérebro se modifica em contato com o meio por toda a vida.

De igual modo, Lima (2017) vem nos dizer que, no contexto escolar, os processos cognitivos precisam ser analisados em todas as concepções, não apenas com os fracassos, que marcam alguns indivíduos, mas que são oportunidades dos envolvidos no processo de ensino/ aprendizagem encontrarem um viés na busca de um ensino de qualidade e da realização dos projetos de vida dos alunos. Portanto, esses profissionais das Neurociências podem auxiliar o educador a entender melhor como a criança ou o adolescente aprendem, e como as dificuldades que estes podem enfrentar, ao longo do processo de ensino – entre elas as decorrentes de sequelas provocadas pela fome, ou carências nutricionais durante o crescimento –, contribuem com a instituição escolar no enfrentamento da problemática da dificuldade de aprendizagem que algumas crianças enfrentam devido a problemas diversos, quais sejam: socioeconômicos, psicológicos, motores, fonoaudiológicos, familiares, ausência de afeto, neurológicos e neurobiológicos etc., que, de forma integrada, as impulsionam, de maneira inconsciente, na maioria das vezes, a comportamentos que muitas vezes se confundem com um desinteresse pela aprendizagem.

Sendo assim, o neuropsicopedagogo, no ambiente escolar, poderá desenvolver um trabalho voltado não só a entender as dificuldades de aprendizagem dos alunos, orientando professores e equipe escolar a desenvolver um trabalho específico com esses alunos, mas também poderá contribuir com o trabalho de intervenção voltado para a formação de hábitos alimentares mais saudáveis, tendo em vista que a alimentação

ISBN: 978-65-87069-99-9

escolar é de extrema importância, principalmente para crianças carentes, sendo o acompanhamento nutricional uma ferramenta fundamental para a monitoração do estado de saúde dessa população de risco.

Nesse sentido, Fonseca (2014) defende que esse profissional, no contexto escolar, representa a oportunidade para pensar o desenvolvimento de crianças que apresentem dificuldades de aprendizagem geradas por sequelas diversas, pois seu trabalho estará voltado para entender o desenvolvimento das estruturas, das funções e das disfunções do cérebro, ao mesmo tempo que estuda os processos psicocognitivos responsáveis pela aprendizagem e os processos psicopedagógicos responsáveis pelo ensino. O neuropsicopedagogo ao se apropriar dos conhecimentos das Neurociências poderá ter um suporte teórico-prático mais fundamentado para entender as funções cognitivas, tais como: atenção, memória, tátil-cinestésica, funções motoras, funções superiores (linguagem, planejamento, julgamento, etc.), orientação, verbais. Vale lembrar que o profissional de neuropsicopedagogia deve estar em constante busca de novos conhecimentos de sua área e de áreas afins, por conta que sua formação possui uma natureza interdisciplinar e transdisciplinar. Neste sentido, o profissional de Neuropsicopedagogia deve ser, por excelência, um eterno aprendiz como também um pesquisador crítico-reflexivo de sua própria práxis, deve "possuir vontade de ampliar seus referenciais teóricos, estudando campos de conhecimentos diferentes dos que está habituado em sua trajetória profissional e ampliando sua curiosidade epistemológica" (BEAUCLAIR, 2014, p.35).

Aprendizagem e suas Discussões

Conforme abordado na literatura exposta no item anterior, as dificuldades de aprendizagem, que podem ter sua origem em diversos fatores, são obstáculos que podem ser superados desde que haja uma conjugação de esforços escolares e extraescolares em prol do desenvolvimento do aluno. Nesse sentido, a equipe escolar precisa desenvolver um trabalho colaborativo, que pode ter na figura do neuropsicopedagogo o profissional de apoio que poderá contribuir significativamente para o conhecimento dos distúrbios das aprendizagens, identificando, diagnosticando e encaminhando a outros especialistas por meio de pareceres e laudos. Distúrbios esses, que podem estar relacionados a leitura, a escrita, a matemática, a situação problemas, a

ISBN: 978-65-87069-99-9

déficit visuais, motora, transtornos emocionais ou desenvolvimento intelectual. Com essas observações especificas pode-se endossar os recursos mediante a outros laudos de profissionais de saúde, a partir do quadro de sintomas existentes do aluno, e assim, trilhar o caminho para a solução do problema de aprendizagem dos mesmos.

Nesse sentido, o ambiente escolar passa a ser o espaço que além de identificar e diagnosticar dificuldades e suas causas, apresenta a importante possibilidade de se realizar melhorias nas condições de saúde e nutrição da criança aprendente/ensinante, isto é, a escola como instrumento de saúde que possibilite estabelecer o amplo desenvolvimento humano de forma salutar como relações produzidas harmoniosamente.

De acordo com Petronilho e Silva (2011), a desnutrição é uma doença de origem multicausal e complexa que tem raízes na desigualdade social. Nesse sentido, a desigualdade deve ser instrumento de discussão dentro da escola e introduzida nos debates no cotidiano escolar, como também em toda comunidade, de maneira transversal, possibilitando ações de sustentabilidade no espaço escolar e fora dele, com ações voltadas para a educação nutricional e saúde.

De acordo com Lopes Filho e Mendes (2016) e Bekker et al. (2017), as cantinas escolares comercializam alimentos de baixa qualidade nutricional, com excesso de açúcares, gorduras e sódio, além de poucas fibras, vitaminas e minerais, contribuindo para manutenção de hábitos não saudáveis de alimentação entre crianças e adolescentes. Entretanto, na rede pública de ensino o panorama já se faz diferente, pois os alimentos oferecidos aos alunos estão dentro de um padrão de qualidade exigido pelo ministério da saúde, com a implantação do Programa Nacional de Alimentação do Escolar (PNAE), que é uma política educacional brasileira que contribui significativamente para o combate à fome e à desnutrição, pois o programa oferece pelo menos uma refeição ao dia para alunos da educação básica das escolas públicas, visando atender as necessidades nutricionais de estudantes durante a permanência na escola, contribuindo para o crescimento, desenvolvimento, aprendizagem e rendimento escolar, bem como para a formação de hábitos alimentares saudáveis. Quando o aluno participa das escolas de tempo integral a cobertura é maior, pois o aluno passa a fazer até três refeições na escola.

O PNAE, através da transferência de recursos financeiros, assegura a alimentação escolar dos alunos de toda a educação básica (Educação Infantil, Ensino

ISBN: 978-65-87069-99-9

Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos) matriculados em escolas públicas e filantrópicas. O programa tem como objetivo fornecer uma alimentação adequada durante a permanência do aluno na escola, de forma a contribuir com o desenvolvimento da aprendizagem e o rendimento escolar. A partir de 1998, o PNAE passa a ser gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com o objetivo de atender às necessidades nutricionais dos estudantes, durante sua permanência em sala de aula, contribuindo para o crescimento, desenvolvimento, aprendizagem e rendimento escolar. O programa também passa a ser acompanhado por outros órgãos, nas três esferas do governo, a exemplo das Entidades Executoras (EE), o Conselho de Alimentação Escolar (CAE) e as Unidades Executoras (UEx), (CHAVES; BRITO, 2006).

A merenda escolar proporciona ao aluno uma alimentação saudável e de qualidade, contribuindo para o seu desenvolvimento biológico, que vai além da premissa de que o ser humano precisa alimentar-se. Uma boa alimentação contribui para o crescimento e desenvolvimento intelectual do educando, garantindo assim uma facilidade em aprender e desenvolver-se social e intelectualmente. Uma alimentação de qualidade, ainda, pode contribuir, na fase escolar, para fortalecer o sistema imunológico, para desenvolver o bem-estar emocional e social e, dessa forma, garantir a melhoria no processo de aprendizagem (BRASIL, 2008, p. 13).

Entretanto, uma alimentação saudável passa necessariamente por mudanças de hábitos e atitudes em relação à alimentação, e, para que isso aconteça, é necessário o engajamento de toda a comunidade escolar: gestores, pais, alunos, coordenadores, merendeiros, professores, psicopedagogos, orientadores, supervisores escolares, nutricionistas e demais profissionais envolvidos na escola, precisam desenvolver ações educativas e projetos que trabalhem, junto ao alunado, uma alimentação saudável. Tendo em vista que a educação alimentar é um fator importante para o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional este estudo apontou para uma relação bastante positiva entre alimentação e neurodesenvolvimento e inúmeras possibilidades de transformar quadros de dificuldades de aprendizagem e fracasso escolar com uma intervenção específica, partindo de um diagnóstico das dificuldades e suas principais causas, entre estas a desnutrição. Uma alimentação correta oferece nutrientes, vitaminas, minerais, lipídios, carboidratos que fazem a diferença no desenvolvimento geral do ser humano e

ISBN: 978-65-87069-99-9

no que diz respeito às crianças faz com que elas possam crescer saudavelmente e ter estímulos positivos para ativar as sinapses, portanto fundamental para o desenvolvimento integral do educando.

Portanto, este estudo buscou abrir caminhos para novas discussões sobre a temática em questão, procurando levar o leitor a ter o desejo de se aprofundar na pesquisa sobre o impacto da alimentação no processo de aprendizagem segundo o olhar do neuropsicopedagogo ampliando assim essa ciência.

Considerações Finais

Nas últimas décadas, no Brasil, a política de alimentação do escolar vem avançando na proteção e garantia do direito à alimentação escolar saudável através de programas e políticas públicas consideradas essenciais. Entretanto, as escolas públicas recebem diariamente crianças e adolescentes que frequentam a educação básica e que advêm de famílias em situação de vulnerabilidade social que, em virtude de dificuldades financeiras para a sobrevivência, possuem também dificuldades de acesso aos alimentos. Neste sentido, o estudo pôde verificar que a alimentação escolar é de extrema importância, principalmente para crianças carentes, sendo o acompanhamento nutricional uma ferramenta fundamental para a monitoração do estado de saúde dessa população de risco.

Alimentar-se adequadamente desde o período fetal até a idade escolar é indispensável para que a criança desenvolva suas habilidades cognitivas, importantes para a sua construção como cidadã.

Logo, para que a fome e a desnutrição sejam aniquiladas, é imprescindível o engajamento de todos, inclusive dos governantes, pois estes têm e controlam os recursos que são distribuídos para os municípios e estados brasileiros. Tais recursos ainda são insuficientes quando distribuídos para os entes federativos, já que o governo federal concentra a maior parte deles, ficando para os estados e municípios apenas migalhas. Urge um “Pacto Federativo”, em que essa distribuição dos recursos seja mais justa.

Em face de tudo o que foi dito, podemos concluir que a desnutrição é imperativa para que haja déficit em diversas áreas do desenvolvimento humano (notadamente, em tenra idade). É dever de todos e, principalmente, do Estado (Governos federal, estadual e municipal) combater esse mal.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Referências

BEAUCLAIR, J. **Neuropsicopedagogia:** inserções no presente, utopias e desejos futuros. Rio de Janeiro: Essence All, 2014.

BEKKER, F. et al. The provision of healthy food in a school tuck shop: does it influence primary-school students' perceptions, attitudes and behaviours towards healthy eating? ***Public Health Nutrition***, *20*(7), 1257, 2017. PMid:28095929. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1017/S1368980016003487. Acesso em: maio de 2020.

BOBBIO, N. **A era dos direitos.** 7. reimpressão. Trad.: Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução/FNDE/CD n. 38, de 19 de agosto de 2008.** Estabelece critérios para o repasse de recursos financeiros, à conta do Programa Nacional de Alimentação Escolar -PNAE, previstos na Medida Provisória n. 2.178-36, de 24 de agosto de 2001, para o atendimento dos alunos do ensino fundamental matriculados em escolas de Educação Integral, participantes do Programa Mais Educação. Brasília (DF), 19 ago. 2008. Disponível: https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=109399. Acesso em maio de 2020.

CHAVES, L. G.; BRITO, R. R. **Políticas de Alimentação Escolar.** Brasília: Centro de Educação a Distância – CEAD, Universidade de Brasília, 2006. 88 p. - (Profuncionário - Curso Técnico de Formação para os Funcionários da Educação). Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/profunc/12_pol_aliment_escol.pdf. Acesso em: maio de 2020.

CONSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociências e Educação: como o cérebro aprende.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

DANIEL, J. M. P.; CRAVO, V. Z. Valor social e cultural da alimentação. In: CANESQUI, A. M.; GARCIA, R. W. D. (Orgs.). **Antropologia e nutrição:** um diálogo possível. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2005. p. 57-68.

FONSECA, B. **Mediação escolar e autismo:** a prática pedagógica intermediada na sala de aula. RJ: Wak Editora, 2014.

FRAGA, J. A. A.; VARELA, D. S. S. A relação entre a desnutrição e o desenvolvimento infantil. **Rev. Assoc. Bras. Nutr.:** vol. 4, n. 5, jan.-jun. 2012. Disponível em: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:3dWnzrHN9nAJ:https://www.rasbran.com.br/rasbran/article/view/129/105+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em julho de 2020.

LIMA, F. R. Sentidos da intervenção Neuropsicopedagógica nas dificuldades de aprendizagem na Pré-Escola. **Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 4, n. 7, p. 78-95, jan./abr. 2017.

ISBN: 978-65-87069-99-9

LOPES FILHO, J. D.; MENDES, L. L. **Comercialização de lanches e bebidas em escolas públicas:** análise de uma regulamentação estadual. 2016. *Demetra*, *11*(4), 991-1000. Disponível em: http://dx.doi.org/10.12957/demetra.2016.19641. Acesso em: julho de 2020.

PÁDUA, J. A. Desenvolvimento humano e meio ambiente no Brasil. In: MOSER, C.; RECH, D. (Orgs.). **Direitos humanos no Brasil:** diagnóstico e perspectivas olhar dos parceiros de Misereor. Rio de Janeiro: CERIS/MAUAD, 2003. p. 47-69.

PETRONILHO, D. R.; SILVA, L. M. N. **Os efeitos da desnutrição sobre o desenvolvimento físico e mental infantil caso observado no município de Paracatu**. 2011. Disponível em: http://docplayer.com.br/7641833-Os-efeitos-da-desnutricao-sobre-o-desenvolvimento-fisico-e-mental-infantil-caso-observado-no-municipio-de-paracatu-resumo.html. Acesso em: dezembro de 2020.

PINTO, R.; GONZAGA, G. **Monitoring of Labor Regulation and Turnover in Brazil.** Mimeo. 2014.

SAWAYA, A. L. Alimentos industrializados/comercializados e o desbalanço fisiológico: memória, aprendizagem e contexto social. In: SAWAYA, A. L. et al. (Ed.). **Fisiologia da nutrição na saúde e na doença da biologia molecular ao tratamento.** São Paulo: Atheneu, 2013.

SOARES, L. T. Política e movimentos sociais. In: SADER, E. (Org.). **Governo Lula:** decifrando enigmas. São Paulo: Viramundo; 2004. p. 11-60.

TRINDADE, A. A. C. **A proteção internacional dos direitos humanos e o Brasil (1948-1997):** as primeiras cinco décadas. 2. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2000.

VAITSMAN, J.; ANDRADE, G. R. B.; FARIAS, L. O. Proteção social no Brasil: o que mudou na assistência social após a Constituição de 1988. **Revista Ciência e Saúde Coletiva,** Rio de Janeiro, v.14, n. 3, p. 731-741, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br. Acesso em: fevereiro de 2010.

VALENTE, F. L. S. Do combate à fome à Segurança Alimentar e Nutricional: o direito humano à alimentação adequada. In: VALENTE, F. L. S. **Direito humano à alimentação adequada:** desafios e conquistas. São Paulo: Cortez Editora, 2002, p. 40-43.

VALLA, V. V. Globalização, a questão social e a nova pobreza. In: VALLA, V. V.; STOTZ, E. M.; ALGEBAILE, E. B. (Orgs.). **Para compreender a pobreza no Brasil.** Rio de Janeiro: Contraponto/Escola Nacional de Saúde Pública; 2005. p. 33-52.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

DESNUTRIÇÃO E APRENDIZAGEM: CONSEQUÊNCIAS E POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO

Adeildo Pereira de Lira[20]
Joana D'arc Lyra Batista[2]

Resumo

Este artigo busca compreender a influência da desnutrição no desenvolvimento cognitivo do sujeito aprendente. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, do tipo bibliográfica, utilizando à legislação vigente, e a autores que discutem a Política Pública de Alimentação Escolar, a coleta dos dados foi realizada entre os meses de janeiro a julho de 2020, em periódicos e revistas eletrônicas obedecendo os critérios de inclusão e exclusão. Assim, crianças desnutridas apresentam, consequentemente, dificuldade de aprendizagem, como problema de cognição e, também, desatenção, comportamento violento, falta de ânimo e, muitas vezes, sonolência. É certo que existem outras reflexões teóricas que se contrapõem a esta defendida neste artigo, mas aqui é exposto o fruto de experiências vivenciadas por instituições escolares acompanhadas pelo olhar crítico de professores, diretores e profissionais psicopedagogos. No entanto, não podemos afirmar que a desnutrição é fator preponderante para se identificar um problema de aprendizagem, pois existem problemas sociais e psíquicos que podem levar o sujeito educando a dificuldade no aprender. Por fim, dezenas de milhares de crianças encontram-se desnutridas no Brasil, mesmo produzindo alimentos necessários para saciar a fome da população do planeta. Logo, vê-se urgente a concretização de políticas públicas que possam levar estas pessoas a superar essa situação deletéria.

Palavras-chave: Desnutrição. Aprendizagem. Escolares.

Introdução

A desnutrição é um problema de saúde pública que, durante muitos anos, tem afetado a população, sobretudo em países em desenvolvimento, incluindo o Brasil. Esse mal faz milhares de vítimas de todas as idades, mas atinge principalmente as crianças que, por causa da desnutrição, podem sofrer consequências danosas em seu desenvolvimento, especialmente o motor. Embora o número dos atingidos pela desnutrição tenha diminuído consideravelmente ao longo dos anos, ela não foi extinta por completo, e ainda é possível se deparar com crianças desnutridas no país.

[20] Graduado em Geografia-UEPB; Filosofia–UEPB; Especialização em Educação Ambiental – FIP; Psicopedagogia Clínica e Institucional – FIP; Pós-graduação em Neuropsicopedagogia Clínica e Institucional – UNICORP; Mestrando em Educação – Universidad del Sol.
[2] Graduada em Enfermagem- UFPB; Especialização Didático-pedagógico para Enfermagem-UFPE, Mestrado em Saúde Coletiva- UEPB.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Nesse sentido, o objetivo do presente artigo é compreender a influência da desnutrição no desenvolvimento do sujeito aprendente, procurando identificar os reflexos contundentes na cognição do educando que está em processo/construção de conhecimento e discutindo as possibilidades de intervenção psicopedagógica com alunos que apresentem desnutrição nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Esse trabalho tem importância pelo fato de que no ambiente escolar nos deparamos com sujeitos que possuem dificuldades na aprendizagem e que sofrem com consequência da desnutrição. Tema que merece ser discutido, pois a privação de alimento, quando persistente, pode trazer sequelas para o sujeito aprendente, levando-o a limitações cognitivas no decorrer de sua vida escolar e acadêmica.

Nesse sentido, vê-se urgente discutir a solução para o problema da desnutrição, se quisermos construir uma sociedade com crianças (educandos) capazes de desenvolver autonomia e se apropriar do capital cultural e, consequentemente, inserir-se num universo de pessoas que irão se perceber como sujeitos proativos, assertivos e que mantenham um comportamento intrapessoal (de confiança, segurança, e que se ame acima de tudo).

Metodologia

Nesta fase, apresentamos procedimentos que foram aceitos para assegurar a efetivação da pesquisa. Conforme Gil (2002), nesta etapa são descritos os procedimentos que deverão ser seguidos na sua execução. A respectiva organização sofre variação de acordo com as particularidades de cada pesquisa.

Verificando a maneira de abordar a pesquisa, vê-se que foi realizada levando-se em conta os aspectos qualitativos da realidade, pois sua fonte é o pesquisador como instrumento fundamental. Sobre pesquisa qualitativa, diz Demo (2000) que, mediante uma situação real, complexa e urgente, precisa-se procurar pesquisar também suas faces qualitativas e, para tanto, são necessários também qualitativos. Existe acordo genérico de que a realidade tem faces qualitativas.

No que diz respeito aos objetivos, foram expostos mediante estudo bibliográfico. A forma como a pesquisa foi apresentada ressaltou o aperfeiçoamento de ideias em

ISBN: 978-65-87069-99-9

consonância com o modo pelo qual a desnutrição infantil se apresenta, proporcionando assim familiaridade com a questão.

Sobre isso, diz Gil (2002) que o objetivo oportuniza mais familiaridade com a problemática, com o intuito de fazê-lo mais evidente ou a realizar hipóteses. É possível afirmar que tal pesquisa oferece como objetivo primordial o aperfeiçoamento de ideias ou descobrimento de intuições. Seu planejamento é, no entanto, profundamente flexível, de maneira que proporciona a consideração dos demais diversos aspectos relacionados ao fato em estudo.

Tornando claro também a respeito do tipo de delineamento que foi realizado, assim como os procedimentos técnicos que foram obtidos, verificou-se que a pesquisa foi executada na forma bibliográfica.

Ainda refletindo sobre o caráter bibliográfico da pesquisa, constata-se que ela se mostrou desse modo, haja vista que, para o seu desdobramento, serão indispensáveis a interpretação de materiais, análise e leitura de artigos científicos e, principalmente, livros que tenham relação com os temas sobre desnutrição infanto-juvenil. De acordo com Gil (2002), a pesquisa bibliográfica se desenvolve a partir de material já elaborado, formado primordialmente de artigos científicos e livros, havendo pesquisas realizadas exclusivamente por meio de fontes bibliográficas.

Neste estudo foi utilizado os seguintes autores: Bossa (2011), Macedo et al. (2004), Sawaia (2013), Fraga e Varela (2012), para tratar sobre a desnutrição e seu efeito sobre as crianças.

3 A Desnutrição no Processo Ensino-Aprendizagem: uma discussão necessária

É interessante estabelecer a diferença entre fome e desnutrição, segundo Moyses e Colares (1997 apud SAWAYA, 2013, p. 135):

> [...] a fome é a necessidade básica de alimento que, quando não satisfeita, diminui a possibilidade de qualquer ser humano para as atividades cotidianas e também para as atividades intelectuais. Porém, uma vez satisfeita a necessidade de alimentação, cessam todos os seus efeitos negativos, sem quaisquer sequelas. A desnutrição, por sua vez, ocorre quando a fome se mantém em intensidade e tempo tão prolongados, que passam a interferir no suprimento energético do organismo [...].

ISBN: 978-65-87069-99-9

Constata-se, por meio da observação, que a alimentação se encontra associada à apropriação do aprender, como também ao processo de produção e reconstrução da nossa condição de ser humano a níveis sócio-intelectual. Nessa perspectiva, podemos afirmar que:

> Os casos de desnutrição, que é a mais importante deficiência nutricional, podem causar sérios danos ao desenvolvimento da criança, como debilidade imunológica, retardo do crescimento, comprometimento do desenvolvimento intelectual, psicomotor e cerebral, entre muitas outras situações que põem em risco sua saúde (FRAGA; VARELA, 2012, p. 60).

No entanto, a alimentação quando em equilíbrio, em quantidade necessária e saudável ao organismo, é um aspecto importante para que o sujeito possa se desenvolver equilibradamente, principalmente na tenra idade, como na adolescência.

O que vai determinar o desenvolvimento da saúde intelectual da criança e do adolescente vai ser o que se ingere como alimento. Assim, podemos dizer, que é na fase da pessoa como criança/adolescente, que os hábitos alimentares são consolidados tendo como tendência sua continuidade por toda a vida, sendo passado por ela aos seus descendentes.

Uma desnutrição, mesmo pouca, produz alterações na constituição do corpo humano. A produção de proteínas, fundamentais para a produção de anticorpos, é diminuída criando problemas ao combate de doenças que aparecem no dia a dia. Assim, o sujeito é muitas vezes acometido por doenças, podendo chegar a óbito por doenças que pessoas bem nutridas não contrairiam por possuir defesas. Somado a tudo isso, temos o fato que a saúde daquele que está malnutrido mais se deprime e fica mais enfermo.

Desse modo, se recusarmos ao sujeito uma saudável alimentação e indispensável aos seus dispêndios energéticos, consequentemente um processo de desumanização se instalará.

Igualmente, quando a capacidade de aprender for prejudicada por ausência de nutrientes, é negada o seu direito universal de aprender e ter acessibilidade à riqueza cultural empreendida pelos homens ao decorrer da história. Assim subtrai-se a sua condição de ser humano.

ISBN: 978-65-87069-99-9

> Uma criança que tem a fome não saciada pode perder a motivação para explorar o ambiente e, assim, ter um atraso na aquisição de certa habilidade cognitivo. As consequências da desnutrição no desenvolvimento infantil são numerosas, incluindo desde retardo no crescimento, que seria uma das manifestações mais comuns, a retardo mental, atraso do neurodesenvolvimento, baixa capacidade para redução de problemas (FRAGA; VARELA, 2012, p. 61).

Assim, num mundo onde a busca pelo conhecimento, é tudo, o sujeito se apresentará como um ser isolado culturalmente. Ele deixa de conhecer grande parcela do conhecimento que existe: depara-se assim; com um sujeito órfão do conhecimento ancestralmente herdado.

Torna-se mais difícil ao sedento não alfabetizado o desenvolvimento de sua criticidade, ficando ele excluído de participar do processo de mudança social. Dessa maneira, tornam-se sujeitos fáceis de serem ludibriados por indivíduos que não apresentam responsabilidade social. Se esses sujeitos tivessem refeições diárias e de qualidade, preparando-os para a vida, tudo seria diferente para tais pessoas.

Vivemos num mundo onde os animais são bem assistidos nutricionalmente que as pessoas (crianças), sendo negado a elas o direito de serem condutoras de sua história.

Sempre quando encontrarmos uma criança com fome, encontraremos uma família famélica, incapaz de ser autônoma de conduzir sua própria vida. Por isso é indispensável o papel da instituição escolar na preparação do sujeito.

Os hábitos que a criança aprende socialmente, aprende na escola, pois é lá que passa 25% de sua vida. Nessa perspectiva é que a escola deve garantir à criança práticas indispensáveis de nutrição corretas.

Aulas práticas devem ser incentivadas, pois, as crianças adoram mexer a terra e manipular plantas. Isso, possibilitará à criança encontrar motivação para aulas de campo na escola, pois, novos hábitos de consumo irão se formar.

Deve-se informar às famílias a respeito dos hábitos alimentares, pois, são muito relevantes. Devendo-se realizar cursos para os pais sobre o que vem a ser uma saudável alimentação natural, como alertá-los sobre os males que podem vir a ser a ausência de alimentos.

Ora, a educação alimentar dos pais das crianças deve ser feita logo nos primeiros anos em que a criança se insere ao ambiente escolar, prolongando-se até o fim de sua passagem na escola.

ISBN: 978-65-87069-99-9

É comum que algumas crianças encontrem certa resistência em comer certas verduras e frutas, pois, os pais, em suas casas, não desenvolvem esse hábito alimentar. Por isso a importância de educar alimentarmente os pais, fazendo-os elogiarem o sabor das frutas e verduras, fazendo com que as crianças queiram experimentá-las. Se tal coisa não ocorrer, dificilmente a escola mudará os hábitos alimentares das crianças (por isso a importância da orientação realizada pelos pais junto as suas crianças).

Estudos mostram que quando a criança está desnutrida, pode-se fazer uma associação dessa desnutrição com perturbações no processo de aprendizagem, como também problemas de cognição do educando. No entanto, uma criança que possua uma boa nutrição, desenvolve certa alegria ao adentrar o ambiente escolar, com muita disposição, lendo assim os conteúdos com mais facilidade. Por outro lado, uma criança com fome, apresenta dificuldade na concentração mostrando-se inquieta, nervosa, com sinais de sono e, com problemas no processo de aprendizagem, pois, encontram-se mais focadas na alimentação que vai ser servida na escola (merenda) que a disciplina dada.

> O papel que a desnutrição assume em relação às crianças de classes sociais menos favorecidas é de suma importância, porque são privadas não somente de uma alimentação saudável, mas também, muitas vezes, de cultura, educação e afetividade, o que pode lhes causar prejuízos (FRAGA; VARELA, 2012, p. 61).

Tudo isso mostra alterações, consequentemente graves, no seu rendimento, como no seu rendimento escolar. É frequente perceber docentes do ensino fundamental e médio reclamando dos seus alunos que estão desatenciosos, violentos, inquietos, sem ânimo e, por vezes, sonolentos. Assim os alunos frequentemente sentem enjoo, dores na cabeça, com muita transpiração e, com sinais de tontura, ou seja, sintomas típicos de quem tem fome.

Ora, os jovens que se ausentam da escola para trabalhar e satisfazer sua fome, consequentemente, se distanciam de toda uma estrutura cultural, que é direitos seu, como também direitos sociais básicos, sendo assim, condenadas ao analfabetismo funcional (algo típico de quem, antes de ser solidamente alfabetizada, se ausenta da sala de aula). No entanto, Campana et al. (1992 apud MACEDO et al., 2004) compararam a prevalência da deficiência intelectual em crianças de vários níveis socioeconômicos no município de Botucatu, São Paulo. Esta se mostrou significativamente maior nos escolares das classes socioeconômicas mais desfavoráveis.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Esses alunos representam aqueles 99% da população, que trabalha para manter o luxo e a riqueza daquele 1% (minoria da população), que por terem desde cedo, boa nutrição e frequentado boas escolas, historicamente dominam e, mantém o *status quo* e, consequentemente, o poder político, econômico, social e cultural.

Assim, essas crianças pobres, pelo fato de terem limitações financeiras, vão à escola, mas não se apropriam dos recursos simbólicos (como as diversas disciplinas que são lecionadas) e que poderiam levar os alunos, se eles se apropriassem de tal conhecimento, ao empoderamento nas várias áreas das suas vidas (cognitiva, cultura, social e, em um futuro próximo, econômico).

Como essas crianças não se apropriam do conhecimento, devido à fome que passam, repetem o ano e, muitas vezes, pelo fato de repetirem ano após ano, geralmente desistem de estudar não conseguindo um emprego que lhe traga dignidade.

Muitas vezes essa realidade da desnutrição na escola e suas consequências no processo de aprendizagem não são visto a olho nu, requerendo que os profissionais da psicopedagogia e ciências afins, ou seja, como a psicopedagogia é um conhecimento transdisciplinar e que bebe na fonte de vários troncos científicos, vê-se a urgente necessidade de que a psicopedagogia encabece a tarefa de conscientizar os órgãos públicos da importância de se estabelecer políticas públicas que venham a possibilitar às famílias de escolas públicas que, por sua vez, são carentes. O acesso ao emprego e, consequentemente, a comida, matando a fome de suas crianças e, transformando o ambiente escolar em um ambiente que venha facilitar o processo de aprendizagem, já que a fome estaria resolvida. Alunos alimentados são alunos de potencial aprendizagem.

> Estudos em crianças desnutridas demonstram melhora significativa da inteligência quando se associaram cuidados de saúde, nutricionais e estimulação adequada. Outros trabalhos confirmam o papel das condições socioeconômicas da família no desenvolvimento cognitivo da criança (MACEDO et al., 2004, p. 857).

Se isso não for feito, continuarão as repetências, o abandono e o fracasso escolar que nas escolas públicas observamos com frequência no nosso país. Nesse sentido, existem diversas reflexões teóricas de que o fracasso da criança na escola dá-se a fatores relacionados ao sistema nervoso central, já que a criança submetida à desnutrição desde o útero da mãe e, que ao longo dos dois primeiros anos de vida não se alimentarem adequadamente, não conseguirão aprender.

ISBN: 978-65-87069-99-9

É certo, que crianças como também adultos, submetidos à desnutrição, mesmo que apresentem seu sistema nervoso intacto, vão apresentar limitações em suas atividades físicas, como também, psicomotoras, alterando assim o humor e os aspectos afetivos. Ora, isso vai resultar numa criança incapaz de manter laços afetivos e, consequentemente, uma interação afetiva com o meio que se encontra.

Duncan et al. (2000 apud MACEDO et al., 2004) estudaram crianças aos cinco anos de idade, levando em conta a baixa renda familiar, a duração das privações e a baixa renda e sua duração, efeito negativo significativo.

Se o meio que a cerca não proporcionar à criança afeto, respeito e segurança, esse quadro provocado pela desnutrição pode prolongar e se agravar durante todo o período que durar o quadro de desnutrição, prejudicando-a e levando-a a um distúrbio no processo de aprendizagem.

É certo que existem teorias que vão de encontro com as daqui apresentadas, mas é bom ressaltar que o que aqui está exposto é fruto de experiências vivenciadas por muitas instituições escolares acompanhadas pela percepção sensível de professores, diretores e profissionais psicopedagogos. Não há de se negar que uma nutrição adequada seja importante para a aprendizagem como também para toda a vida.

Ora, não é correto afirmarmos que só a desnutrição é fator preponderante para se verificar um problema de aprendizagem. Outros fatores sociais e psíquicos podem levar a criança a uma dificuldade no aprender. Mas é certo dizer que muitas pesquisas demonstram a relação da desnutrição com o aluno que não aprende.

No entanto, a experiência mostra que crianças desnutridas desde tenra idade, mas que logo em seguida supriram essa deficiência alimentar, apresentada nos primeiros anos de vida, que eram visíveis problemas psicomotores na escola, se bem alimentadas, posteriormente, esse quadro de dificuldade na aprendizagem pôde-se reverter.

Isso é importante, pois se o órgão público como, foi dito anteriormente, tomarem consciência de que é preciso políticas públicas que vão nesse sentido (acesso a alimentação), nossas crianças terão uma vida e um futuro melhor que não seja apenas mão-de-obra barata para alimentar e manter o luxo e vida confortável daquele 1% do ápice da pirâmide socioeconômica.

4 Impacto da Desnutrição no Desenvolvimento Infantil

ISBN: 978-65-87069-99-9

Encontrando-se desnutrida, a criança carrega consigo sérias consequências que na maioria das vezes são irreparáveis, no desenvolvimento mental e físico provocando por sua vez, dificuldade na aprendizagem proveniente do retardo intelectual. "[...] em todos os países há grupos de pessoas que não podem realizar seu potencial humano porque passam fome ou são desnutridos, o que mina suas forças e paralisa o sistema imunológico [...]" (MENDES, 2016).

No entanto, a desnutrição representa preocupante questão atual, como também de interesse de várias áreas tais como: educadores, médicos, nutricionistas, como pais e cuidadores e a sociedade inteira. Assim, essa peça acadêmica se dá no sentido de conhecer os efeitos que causam o desenvolvimento das potencialidades mentais e físicas dos sujeitos atendentes.

Vê-se de suma importância ressaltar que os sujeitos educandos que não tiverem recebido uma quantidade calórico-proteica suficiente durante o dia, não alcançaram o pleno desenvolvimento durante a infância, carregando consigo efeitos deletérios para sua vida como também para o desenvolvimento social e econômico do país.

> Não é mais admissível à explicação enunciada pelo economista Thomas Malthus, que viveu na Inglaterra na metade do século XIX. Segundo ele, enquanto a produção agrícola desenvolveu-se em Progressão Aritmética, a população aumenta em progressão geométrica. Mesmo com a crescente taxa demográfica, em termos mundiais, a quantidade de alimentos disponíveis é suficiente para proporcionar a todo mundo uma dieta conveniente (MENDES, 2016).

Não se pode admitir que dezenas de milhões de crianças estejam desnutridas no mundo, onde muitas morrem enquanto milhares de toneladas de alimentos são jogados fora. No entanto, vê-se necessário estabelecer estudos sobre as consequências desse desperdício, e se é possível ou não reverter esse quadro.

Ora, não bastasse o desperdício de alimentos diariamente, observa-se que a maioria dos grãos produzidos no mundo é para a engorda de animais. Combater o estado de desnutrição é necessário para formarmos sujeitos preparados a realizarem atividades complexas e com perfeito estado físico e mental, possibilitando a criança desenvolvimento pleno e, consequentemente, contribuindo para o progresso do país.

Ofertar soluções, realizar atividades, respeitando a declaração universal dos direitos humanos constitui um dever de toda sociedade. Não é admissível aceitar o fato

ISBN: 978-65-87069-99-9

de que crianças indefesas não tenham a oportunidade de se desenvolver em relação ao meio que vive, devido à ausência ou má nutrição.

> [...] A desnutrição tem geralmente início antes mesmo do nascimento, na vida intrauterina. Uma gravidez saudável fornecerá normalmente à criança um peso ao nascer suficientemente elevado para protegê-la dos inúmeros ataques do meio exterior a que estará sujeita quando abandonar o útero materno [...] (MENDES, 2016).

Assim, dentre muitos aspectos ambientais que acabam envolvendo a criança a nutrição tem sido entendida como pressuposto indispensável ao desenvolvimento e sua saúde. Não podemos fechar os olhos para o fato de que uma boa alimentação é relevante para os homens desde a sua concepção até a morte.

Acesso à alimentação é direito fundamental, reconhecido por vários documentos, tais como a Declaração dos Direitos Humanos (DDH). Na qual se destaca:

> [...] é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público, assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao laser, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e a convivência familiar e comunitária [...] (BRASIL, 1990, p. 1).

Os estados como a sociedade na sua totalidade trazem no seu DNA social compromissos travados por meio de leis internacionais. Especialistas de várias áreas, inclusive nutricionistas, comprovaram que crianças que não têm acesso a calorias e proteínas suficientes nas últimas semanas intrauterinas e os meses iniciais, após o nascimento, ficarão prejudicadas mentalmente de maneira permanente mesmo a criança sendo, posteriormente, submetida a uma alimentação adequada, essa deficiência torna-se irreversível.

Igualmente, os cabelos das crianças desnutridas são fracos e descoloridos, sendo um sinal de "KHASHIORKOR". Surgindo assim, edemas que se generalizam pelo corpo e a pele apresenta queimaduras. Por sua vez, as crianças que são acometidas por "KHASHIORKOR" apresentam apatia, são retraídas, sem apresentar muitos movimentos (estáticas) e demonstram uma certa ausência de interesse pelo meio que se encontra. Apresentam tristeza, chegando em muitos casos, a sequer engatinhar. Seu sentimento pela mãe se dá de forma limitada. Sobre isso diz Mendes (2016): "[...] A desnutrição de primeiro grau apresenta um déficit de 10% a 40% de peso; a de segundo

ISBN: 978-65-87069-99-9

grau, um déficit de 25% a 30% e de terceiro grau déficit maiores que 40% [...]". A situação se torna mais grave quando a desnutrição se dá nos primeiros anos de vida, pois é nessa fase do desenvolvimento que há maior capacidade de aprendizado, pois a plasticidade dos neurônios é bem maior, ou seja, os neurônios fazem mais sinapse (conexões) generalizando-se de maneira mais rápida.

5 Alimentação e Nutrição no Ambiente Escolar: possibilidades de intervenção

A instituição escolar se apresenta como espaço de privilégio para ações que venha desenvolver melhorias nas condições de saúde e estado de nutrição do sujeito aprendente. Ou seja, a escola como promotora de saúde que venha desenvolver o pleno desenvolvimento humano de maneira saudável, como relações construídas harmonicamente.

Dentro desse ambiente, o professor precisa ser visto como facilitador, que, por sua vez, se aproprie de inúmeras estratégias de ensino contribuindo para melhor qualidade da alimentação da criança. "[...] A desnutrição infantil é uma doença de origem multicausal e complexa que tem suas raízes na desigualdade social [...]" (PETRONILHO; SILVA, 2011). Tal desigualdade deve ser instrumento de debate no seio da escola e incorporada nas discussões diárias, não somente na instituição escolar, mas como também em torno de toda comunidade. Tal conhecimento deve ser adquirido de maneira transversal no ambiente escolar, permitindo ações mais sustentáveis dentro e fora do ambiente escolar. Ora, a promoção da saúde no espaço escolar está dividida em três seguimentos: educação voltada para saúde, saudáveis ambientes e serviços de saúde e alimentação.

Estudos mostram que os alimentos ofertados nas cantinas escolares são demasiadamente energéticos, ricos em açucares, sal e gordura, fazendo assim os alunos preferi-los ao invés de outros alimentos. No entanto, essa prática precisa ser modificada, fazendo com que no ambiente escolar pratique-se hábitos alimentares saudáveis. Assim, os conteúdos programáticos devem ser organizados em dois módulos: alimentação salutar e higiene alimentar. Igualmente, o aprendizado do aluno deve ser estimulado a partir de dinâmicas e vivências da realidade.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Estratégia desenvolvida para uma alimentação saudável, junto à comunidade escolar, está intrinsecamente associada à educação nutricional. Nesse sentido, a comunidade escolar é constituída por diretores, pais, alunos, coordenadores, educadores e merendeiros, podendo por sua vez incluir conselheiros tutelares, universidades e organizações não governamentais.

Frente a essa pluralidade, essa comunidade esclarecida e informada, pode colaborar ativamente na orientação de uma alimentação que leve a hábitos alimentares saudáveis das crianças. Percebe-se que este modelo educacional referente à nutrição deve estar relacionado a uma abordagem sócio-construtivista e não de adestramento, como verificado no modelo tradicional da educação nutricional.

Por sua vez, acreditamos que o passo inicial para desenvolver ações de cunho educativo na escola, seja a divulgação de conceitos apropriados. Pois, para garantir a sustentabilidade de tais ações é indispensável fortalecer políticas públicas direcionadas para a área de nutrição. "[...] o objetivo das políticas de combate à desnutrição deve ser especificamente dirigido às camadas mais pobres da população" (PETRONILHO; SILVA, 2011). Isso inclui um crescente aumento na oferta de frutas, verduras e legumes e, se possível, a eliminação de alimentos com teor elevado de gordura, sódio e açúcar.

A promoção de hábitos alimentares saudáveis no ambiente escolar é um enorme desafio para os profissionais de educação e saúde. Logo, a infância é um momento adequado para divulgação de hábitos e comportamentos alimentares saudáveis. O envolvimento de toda comunidade e da família é indispensável para disseminação de uma cultura sustentável das ações promotoras de uma alimentação saudável.

Desta feita, segundo Doyle e Feldman (1997 apud SCHMITZ et al., 2008), a incorporação social de práticas é estabelecida pela eficiência do aprendizado, e, ademais, quanto maior a aproximação entre o aluno e o professor, melhor será o resultado da intervenção.

Por fim, desde 1955, quando foi implantado o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), passou a existir no ambiente da escola uma perspectiva positiva quanto ao crescimento e desenvolvimento do sujeito aprendente. Tal programa tem uma sua importância para a formação de hábitos saudáveis quanto à alimentação. Assim, o PNAE assiste nutricionalmente crianças escolares de toda a educação básica,

ISBN: 978-65-87069-99-9

ou seja, educação infantil, ensino fundamental, ensino médio, como também o EJA (Educação de Jovens e Adultos), entidades comunitárias e filantrópicas.

Considerações Finais

Todos os sujeitos humanos, no planeta terra, são dotados de direitos. No entanto, em muitos Estados-Nação algumas pessoas são possuidoras de mais direitos que outras. Assim, pode-se observar que em muitos países, os direitos que as pessoas possuem são mais respeitados do que em muitos outros países. Por que temos certos direitos? Porque todas as pessoas indistintamente precisam sobreviver e manter sua dignidade.

Assim, podemos afirmar que o acesso à alimentação é um direito do homem, direito esse prescrito na "Declaração Universal dos Direitos Humanos", de 1948. Ora, não cumprir essa declaração (direito à alimentação) causa fome e desnutrição em todos os recantos do mundo (BRASIL, 2002).

Igualmente, o mais alarmante é o fato de que o Brasil produza alimentos suficientemente para suprir a fome da população mundial, mas, o que se observa é que nossas crianças escolares não estão tendo acesso ao mínimo básico que é o direito à alimentação. Por que isso ocorre? Porque vivemos sob a égide de um mundo capitalista, que o lucro é mais importante que o bem-estar de todos. Ora, em um sistema assim, observa-se a concentração de renda invés de sua distribuição que, se houvesse, não estaríamos aqui discutindo a privação e desnutrição das crianças no ambiente escolar.

Uma alimentação adequada, desde o período fetal até toda a idade em que a criança se encontra na escola, é fundamental para o seu bom desempenho cognitivo e indispensável para a sua formação cidadã.

Por fim, a responsabilidade de se eliminar a fome e a desnutrição é de todos os cidadãos, governantes, autoridades, que devem aderir a todos os programas e resolver esse problema que atinge de forma deletéria toda a humanidade.

Diante do aqui exposto, podemos inferir que a desnutrição exerce um importante papel para a ocorrência de déficits nas áreas mais diversas do desenvolvimento infantil. A desnutrição em uma família pode ter múltiplas causas e significados, mas não pode passar despercebida para a sociedade, que tem o dever de cuidar de suas crianças e protegê-las, sobretudo suprindo suas necessidades mais básicas.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Referências

BOSSA, N. **A Psicopedagogia no Brasil, contribuições a partir da prática.** 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Wak, 2011.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos II.** Brasília, Ministério da Justiça, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2191-plano-nacional-pdf&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em: maio de 2017.

_____. **Lei n. 8.069,** de 13 de junho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário oficial da União, Brasília, DF, 16 de julho de 1990. p.01. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm . Acesso em: maio de 2017.

DEMO, P. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000.

FRAGA, J. A. A.; VARELA, D. S. S. A relação entre a desnutrição e o desenvolvimento infantil. **Rev. Assoc. Bras. Nutr.:** vol. 4, n. 5, jan.-jun. 2012. Disponível em: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:3dWnzrHN9nAJ:https://www.rasbran.com.br/rasbran/article/view/129/105+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br. Acesso em julho de 2020.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2002.

MACEDO, I. C. et al. **Balanço das emissões de gases do efeito estufa na produção e no uso do etanol no Brasil.** São Paulo: Secretaria de Meio Ambiente do Estado de São Paulo, 2004.

MENDES, L. V. **As consequências da desnutrição no desenvolvimento físico e mental infantil.** 02 de dezembro de 2016. Disponível em: http://fundacaotelefonica.org.br/promenino/trabalhoinfantil/colunistas/as-consequencias-da-desnutricao-no-desenvolvimento-fisico-e-mental-infantil/. Acesso em: maio de 2016.

PETRONILHO, D. R.; SILVA, L. M. N. **Os efeitos da desnutrição sobre o desenvolvimento físico e mental infantil caso observado no município de Paracatu.** 2011. Disponível em: http://docplayer.com.br/7641833-Os-efeitos-da-desnutricao-sobre-o-desenvolvimento-fisico-e-mental-infantil-caso-observado-no-municipio-de-paracatu-resumo.html. Acesso em: maio de 2017.

SAWAIA, B. A emoção como locus de produção do conhecimento: uma reflexão inspirada em Vygotsky e no seu diálogo com Espinosa. In: **III Conferência de Pesquisa Sócio-Cultural** (pp. 1-25). Campinas, SP. 2013.

ISBN: 978-65-87069-99-9

SCHMITZ, B. A. S; RECINE, E.; CARDOSO, G. T.; SILVA, J. R. M.; AMORIM, N. F. A.; BERNARDON, R.; RODRIGUES, M. L. C. F. A escola promovendo hábitos alimentares saudáveis: uma proposta metodológica de capacitação para educadores e donos de cantina escolar. **Cad. Saúde Pública;** v. 24(supl. 2), p. s312-s

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

NOVAS TENDÊNCIAS DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E DESAFIOS DOS PROFESSORES DE ENSINO NA ESCOLA INCLUSIVA

Lucas Batista dos Reis[21]

Resumo: Neste estudo, foi considerado os sinais de inovação sistêmica pelo exemplo de introdução de práticas inclusivas em condições modernas de modernização da educação. O objetivo do artigo é substanciar as características da inovação sistêmica em educação baseada na análise e generalização de fontes científicas e teóricas, como bem como prática inovadora. Para que fosse possível a realização deste estudo diante dos objetivos pleiteados, foi realizado um estudo de revisão bibliográfica, explorando diversos trabalhos na literatura relacionados ao tema proposto. Foi utilizado livros, artigos e resumos científicos, monografias, dissertações e teses. Foi feita uma triagem dos melhores trabalhos, e então foi estudado cada trabalho a fim de conseguir os argumentos necessários para a elaboração deste estudo. Algumas das conclusões mais importantes foram duas abordagens eficazes para a integração da inclusão foram destacadas: integrado e diferenciado. Uma abordagem integrada envolve a introdução de inovações na educação inclusiva nos seguintes elementos do sistema educacional, a saber: o conceito (estratégia) que define o modelo, externo pré-condições e estágios de inclusão; uma escola que define os pré-requisitos internos de inclusão; uma comunidade. Uma abordagem diferenciada é usada em combinação com a integrada, a fim de identificar os pré-requisitos internos para inclusão: valores, crenças e atitudes dos professores, competência dos educadores.

Palavras-chave: Processo pedagógico. Formação. Educação. Cognição. Inclusão.

Introdução

Hoje, como em todas as esferas, um dos problemas pedagógicos mais urgentes do sistema de ensino é a reorganização do ensino de artes plásticas em escolas, institutos e universidades e sua posterior melhoria de seu conteúdo e metodologia. Em particular, uma das tarefas importantes na formação de alunos talentosos de escolas especializadas é o desenvolvimento de um novo currículo, programas padrão, proporcionando sua educação artística por meio das artes visuais.

Agora, novas formas e métodos com base científica para ensinar aos alunos de arte nacional estão sendo desenvolvidas em várias universidades e institutos de pesquisa do país. O papel das artes visuais, em particular da caneta, pintura e composição, é de particular importância na educação dos alunos no espírito de harmonia artística,

[21] Contato: lreisbsb@gmail.com

.

ISBN: 978-65-87069-99-9

devoção à Pátria e à arte nacional. Isso, por sua vez, impõe altas responsabilidades aos professores, exigindo que as disciplinas especiais ministradas em faculdades de ensino superior e escolas especializadas devem ser profundas e fundamentadas (MACLEAN, 2020).

A educação inclusiva é um sistema de educação infantil que oferece treinamento individual de crianças com características atípicas de desenvolvimento psicofísico. Essa modalidade de ensino envolve a criação de um ambiente educacional que atende às necessidades e capacidades de cada criança, independentemente das peculiaridades de seu desenvolvimento psicofísico.

Em aulas inclusivas, a ênfase é principalmente no desenvolvimento de pontos fortes e talentos dos alunos, não em seus problemas físicos ou mentais. Assim, o sistema educacional do Brasil apresenta mudanças, modernizações nos conteúdos da escolarização inclusiva (LOPES, 2018).

O sistema de ensino cria igualdade de acesso à educação de qualidade, tornando possível implementar a escolha da instituição de ensino e do currículo de acordo com as características da criança (MANTOAN, 2021). Apesar dessas mudanças no sistema de educação inclusiva, é necessário prestar atenção nos seguintes aspectos: o desenvolvimento artístico de crianças com necessidades educacionais especiais, criação de condições de desenvolvimento artístico de recursos em atividades diversas, bem como de formação de professores de artes qualificados (as) que possuem técnicas inclusivas (ALBRIGHT, 2021).

Como se sabe, o termo "inovação" é derivado do latim novatio, que significa "atualização, mudar "e consoles em que é traduzido do latim como" na direção ". Na tradução literal, "na direção da mudança". O último dicionário filosófico concretiza essa definição no aspecto social: fenômenos culturais que não existiam nos estágios anteriores de seu desenvolvimento, mas que apareceram nesta fase.

Reconhecimento nele (“socializado”); fixado em uma forma simbólica e / ou em uma atividade pela mudança dos métodos, mecanismos, resultados, conteúdos da própria atividade. Atividade de inovação e o processo de inovação (o processo de mudanças relacionadas no ambiente) é um processo complexo de criar, disseminar e usar inovações para atender às necessidades humanas que mudam durante o desenvolvimento de sistemas e atores socioculturais. O objetivo final desses processos e

ISBN: 978-65-87069-99-9

atividades é a transformação da inovação em uma norma, tradição.

Em relação ao processo pedagógico, a inovação significa a introdução de um novo objetivo, conteúdo, métodos, formas e meios de treinamento e educação, a organização de atividades do professor e do aluno para alcançar uma educação estável e mais eficaz. Há um grande número de tipos e tipos de inovações. Na prática, várias oportunidades são usadas para a introdução de inovações que levem ao aumento da eficiência, melhoria da qualidade e otimização dos processos educacionais (ANTUNES, RECH e ÁVILA, 2021).

Um estudo da evolução da inovação permite-nos concluir que existem tais soluções inovadoras que, quando implementadas pontualmente, levam a efeitos positivos muito mais significativos em todo o sistema. Sistêmicos inovações são as soluções mais eficazes no desenvolvimento de processos, organizações, indústrias, regiões, micro e macrossistemas.

O moderno sistema de educação da comunidade democrática desenvolvida é projetado para atender as necessidades educacionais individuais do indivíduo, incluindo a necessidade de um completo e diversificado formação e desenvolvimento pessoal - levando em consideração as inclinações, interesses individuais, motivos e habilidades (sucesso pessoal); a necessidade de entrada orgânica do indivíduo em o ambiente social e a participação frutífera na sociedade (sucesso social); do indivíduo necessidade de desenvolvimento de mão-de-obra universal e habilidades práticas, prontidão para escolher um profissão (sucesso profissional).

Diante disso, o objetivo do artigo é substanciar as características da inovação sistêmica em educação baseada na análise e generalização de fontes científicas e teóricas, como bem como prática inovadora. Para que fosse possível a realização deste estudo diante dos objetivos pleiteados, foi realizado um estudo de revisão bibliográfica, explorando diversos trabalhos na literatura relacionados ao tema proposto. Foi utilizado livros, artigos e resumos científicos, monografias, dissertações e teses. Foi feita uma triagem dos melhores trabalhos, e então foi estudado cada trabalho a fim de conseguir os argumentos necessários para a elaboração deste estudo.

Metodologia

Para que os objetivos deste estudo fossem alcançados, foi realizado um estudo

ISBN: 978-65-87069-99-9

de revisão bibliográfica, de cunho exploratório. Foi realizada uma busca nos principais periódicos científicos relacionados ao tema proposto. Foi criada uma biblioteca digital com todos os trabalhos relacionados. A partir disso, foram selecionados os melhores artigos para a elaboração deste estudo.

Visando aprofundar o conhecimento científico sobre o tema, inicialmente, utilizou-se o procedimento bibliográfico, apresentado por Silva (2014) como a pesquisa atrelada à inteligência do pesquisador. Considerando o fato de que, embora vise um objetivo, durante a produção, a preocupação do criador está no processo, pois é o momento em que realizará a construção teórica que baseará toda a sua pesquisa para o alcance do resultado almejado.

Assim, a pesquisa científica teve início com a delimitação do tema, elaborando um pequeno projeto onde se levantou informações importantes como os objetivos (geral e específicos), a justificativa, a hipótese e o problema de pesquisa, balizadores do levantamento bibliográfico que constituiu a base da pesquisa, facilitando a compreensão do que se pretendia estudar.

Consequentemente, a seleção mais criteriosa e focada de artigos científicos e livros que versassem sobre o assunto, viabilizando a análise com discussão dos resultados em panorama com o defendido por autores e pesquisadores. Para realização do levantamento bibliográfico, utilizaram-se as plataformas de pesquisa científica Google Acadêmico e Scielo.

Resultado e discussões

Sobre A Educação Inclusiva

Geralmente, todas as coisas que irão melhorar o ser humano são inteligência e habilidades e afetam o caráter moral das pessoas como considerado como parte da educação. Em um sentido restrito, é principalmente a escolarização, que se caracteriza como a prática de educadores para impactar a mente eo corpo do aluno intencionalmente, propositalmente e sistematicamente de acordo com os requisitos de uma comunidade ou classe específica para desenvolver como pessoas que desejam ser (TOMELIN, *et al.*,2018).

ISBN: 978-65-87069-99-9

Aristóteles define educação como forma de preparar um homem para cumprir sua missão, exercer todas as faculdades em pleno grau como cidadão de sociedade. Bossa (2020) define a educação como qualquer iniciativa que é propositalmente selecionada para impactar e auxiliar

A educação inclusiva é um tema que vem ganhando relevância e interesse no campo educacional e muitos pesquisadores escreveram sobre sua definição, características, barreiras e facilitadores. No entanto, poucos são os que enfatizam as boas práticas e o papel que os professores desempenham em materializá-los (BOSSA, 2020).

O problema deste artigo, baseado em pesquisa documental, é questionar se o trabalho do professor inclusivo é reconhecido? Sendo o valor das experiências reconhecidas como boas práticas inclusivas como pontos de referência a serem aplicados em outros contextos menos inclusivos.

A educação inclusiva, mais do que uma tendência das instituições de ensino, é um direito fundamental que pessoas com diferentes condições têm que se desenvolver na sociedade de forma ativa e honrada. É sabido que precisamente porque têm limitações seja física ou mental, sua atenção requer um esforço adicional por parte dos encarregados do treinamento, neste caso professores que também devem receber formação específica no atendimento a essa população eficiente.

O conceito de educação inclusiva e necessidades educacionais especiais é controverso e varia de país para país em um sentido mais restrito (deficiência) e amplo (como uma gama de necessidades cognitivas, físicas, mentais e comportamentais de alunos). A definição da essência da educação inclusiva é importante devido à influência significativa de crenças dos professores sobre a eficácia da inclusão, dependendo das necessidades educacionais especiais (SAMPAIO, 2020).

Consequentemente, “a gravidade da deficiência muda as percepções dos professores de inclusão em favor dos menos eficazes" (ANTUNES, RECH e ÁVILA, 2021). Alguns conceitos sobre a educação são encontrados na literatura 1) a educação “inclusiva é um sistema de serviços educacionais, garantido pelo Estado e baseado nos princípios da não discriminação, consideração da multifacetação humana, envolvimento efetivo e envolvimento de todos os seus participantes do processo educacional ”; 2) ambiente educacional inclusivo é um conjunto de condições, métodos e meios de sua

ISBN: 978-65-87069-99-9

implementação para aprendizagem cooperativa, educação e desenvolvimento de alunos, levando em consideração suas necessidades e capacidades (CROTTI e MAGN, 2020; ANTUNES, RECH e ÁVILA, 2021).

Assim, no Brasil o conceito é considerado em um sentido amplo, levando em consideração as necessidades mentais e físicas de todos os alunos. A educação inclusiva é um processo de provisão abrangente de igualdade de acesso à educação de alta qualidade para crianças com necessidades educacionais especiais por meio da organização da educação em instituições de ensino geral, utilizando métodos de ensino individualizados e tendo em conta as atividades educativas e cognitivas das crianças (PRAIAS e ROSA, 2018).

Para garantir uma educação de qualidade, é necessário criar condições de aprendizagem seguras, amigáveis, saudáveis e favoráveis para os estudantes. Os principais princípios de implementação de inovações inclusivas devem incluir: a parceria de escola e comunidade, integração das tecnologias de informação e comunicação, métodos universais de ensino. Pré-requisitos importantes para a eficácia da educação inclusiva são a produtividade e a autoeficácia dos professores, competência de comunicação (FERREIRA, 2018).

Prática e inovações da educação inclusiva em outros países

A experiência das escolas primárias gerais no norte da Grécia indica uma atitude positiva dos professores para a inclusão na geral, junto com a variabilidade de pontos de vista dependendo da gravidade da deficiência. A pesquisa, realizada por Lacet e Rosa, (2017), também identifica atitude mais positiva dos professores em escolas onde os currículos de educação inclusiva são implementados ativamente, em oposição aos inexperientes professores.

A formação de professores de longo prazo (cursos de desenvolvimento profissional) determina as crenças dos educadores. Ferreira (2018) comprovam a necessidade de estudar a experiência dos professores, que têm implementado ativamente a inclusão e são caracterizados por uma atitude mais positiva em relação à inclusão na Educação.

A experiência de inclusão na Alemanha, Mattos, (2022) indica a “Conexão entre a autoeficácia dos professores e a eficácia da implementação da inclusão: o mais alto

ISBN: 978-65-87069-99-9

nível de autoeficácia corresponde ao nível mais alto de implementação de currículos educacionais inclusivos". Tipos de autoeficácia também determina o estado de implementação e não pode coexistir.

A autoeficácia do currículo inclusivo, em maior medida, determina a implementação da inclusão em contraste com a autoeficácia da cooperação. Criar oportunidades nas escolas para atender a essas pessoas que têm necessidades educacionais estão se tornando a base para a construção de muitos sistemas de aprendizagem em torno do mundo. Ao mesmo tempo, existem grupos de crianças cujas necessidades educacionais não são apenas individuais, mas também tem características especiais (COSTA e PACHECO, 2018).

A prática do Reino Unido em educação inclusiva tem suas próprias características: "o Código de Prática de Necessidades Educacionais Especiais é aplicável no país, o que define a responsabilidade dos professores para a implementação da inclusão. A experiência de educação inclusiva no Reino Unido sugere a necessidade de repensar o papel do Especial (EDWARD; GANDINI e FORMAN, 2021).

Os principais problemas na área de atuação da pessoa, responsável pela inclusão, incluem: "a falta de tempo, financiamento, apoio e a presença de responsabilidades operacionais". Estudos sobre as opiniões dos alunos do ensino fundamental no Reino Unido, Miranda, (2021) indicam a satisfação dos alunos com o processo educacional como um todo. A análise revelou os seguintes problemas básicos dos alunos, a saber: "injustiças, gritos, solidão e planos de lugares", que dependem das relações interpessoais dos alunos e professores.

É importante prestar atenção às responsabilidades funcionais do coordenador de necessidades educacionais especiais (chefe do o departamento de necessidades educacionais especiais), que determinam a possibilidade de ensinar um aluno com especial necessidades educacionais em uma escola pública:

- Gestão da implementação da política SEN e fornecimento diário de alunos com necessidades educacionais especiais (VILARONGA e MENDES, 2018); - coordenação do trabalho com diferentes instituições e pais;

- Coletar informações relevantes sobre crianças com necessidades educacionais especiais e fornecer apoio especial para alunos que precisam dos serviços de outras instituições educacionais, médicas e sociais.

ISBN: 978-65-87069-99-9

A experiência prática da Suécia, como país, famoso pela implementação da educação inclusiva, revela "negativas tendências de maior segmentação de alunos com necessidades educacionais especiais, com base em aspectos socioeconômicos características (especialmente migrantes)". As escolas particulares recebem menos recursos financeiros para garantir uma educação inclusiva. A escolha da escola pelos alunos com necessidades educacionais especiais é limitada (ROTTI e MAGNI, 2020).

A experiência prática de educação inclusiva na Noruega demonstra que a solução de um dos principais problemas, decorrente do processo de integração, é da competência dos professores. Na década de 1990, a Noruega criou uma rede nacional de desenvolvimento de competências nas escolas. “Isso garantiu mudanças sistêmicas nas escolas e o nível de competência dos professores” (RIZZUTTI, 2020).

Necessidades educacionais especiais surgem em crianças quando em o processo de suas dificuldades de educação surgem na incompatibilidade das habilidades das crianças com expectativas sociais geralmente aceitas, padrões
escolares de sucesso e normas de comportamento e comunicação estabelecidos na sociedade.

Esta abordagem está terminologicamente relacionada ao processo denominado inclusão na educação, e, consequentemente, a educação alinhada com esta abordagem é a educação inclusiva. Uma abordagem inclusiva para a educação começou a ser afirmada devido ao fato de que na modernidade sociedade, o modelo “médico”, que define a deficiência como uma violação da saúde e limita a apoio de pessoas com deficiência à proteção social de enfermos e deficientes, vem o modelo “social”, que argumenta (TRINDADE, 2013).

Uma abordagem social para compreender a deficiência está consagrada na Convenção das Nações Unidas sobre o Direitos das Pessoas com Deficiência (2006): “A deficiência é o resultado da interação que ocorre entre pessoas com saúde prejudicada e barreiras relativas e ambientais e o que impede a sua plena e efetiva participação na sociedade em igualdade de condições com as demais”.

Crianças com deficiência - esta é apenas uma pequena parte das crianças que são guiadas por uma abordagem inclusiva para a educação, voltada tanto para a reforma especial quanto para a reforma geral educação primária, secundária e superior. A inclusão é projetada para melhorar a qualidade da educação, treinamento e socialização

ISBN: 978-65-87069-99-9

de todas as crianças, e não apenas crianças com deficiência (COSTA e PACHECO, 2018).

A educação inclusiva envolve necessariamente a criação de um ambiente educacional adaptável flexível que possa atender às necessidades educacionais de todos os alunos. Atualmente, o estado está tentando fornecer a todas as crianças com deficiência desde tenra idade uma forma de inclusão acessível e útil para o seu desenvolvimento. Para a inclusão bem-sucedida de alunos com necessidades educacionais especiais na educação geral processo e a implementação da abordagem social, mudanças no sistema educacional em si são necessárias (NOVA ESCOLA, 2019).

Seguindo os princípios do modelo social, a sociedade precisa superar as atitudes negativas em relação à deficiência infantil, livrar-se delas e proporcionar às crianças com deficiência oportunidades de participar plenamente em todas as áreas da escola e atividades extracurriculares no sistema geral de educação (SAMPAIO, 2020).

Os problemas reais da implementação bem-sucedida da educação inclusiva são a questão da competência profissional de um professor de uma escola abrangente. Nas condições modernas de introdução da educação inclusiva no espaço educacional de massa, é importante para desenvolver a competência dos alunos relacionada à interação com todos os participantes do processo inclusivo (ANTUNES, RECH e ÁVILA, 2021).

Os componentes desta competência são: o componente cognitivo (sistema de conhecimento dos alunos sobre educação inclusiva; sobre as características das crianças com deficiência; nas especificidades da comunicação com filhos e seus pais em condições de inclusão; preparação metodológica para trabalhar com alunos com deficiência; componente motivacional (sistema de valores humanísticos que atendem aos princípios de Educação inclusiva) (ANTUNES, RECH e ÁVILA, 2021).

Além disso, instalações tolerantes; a prontidão psicológica do indivíduo para trabalhar em uma educação inclusiva); um componente comportamental (posse de habilidades de comunicação com diferentes participantes da educação inclusiva; conhecimento dos métodos, formas, técnicas e técnicas de trabalho pedagógico em um processo inclusivo) (SILVA, 2018).

2.3 Educação inclusiva

ISBN: 978-65-87069-99-9

No futuro, como resultado de trabalho independente na presença de um orientador rumo à autorrealização, por meio da atividade profissional, a competência será transformada em o profissionalismo, que é uma habilidade elevada, caracteriza o domínio profundo da especialidade e é expressa na capacidade de usar criativamente as informações aprendidas no processo de aprendizagem (NETO, 2019).

O século 21 é a era das inovações sistêmicas, inclusive no campo da Educação. Temos experiência generalizada na aplicação de uma abordagem sistemática à inovação. O desenvolvimento da educação inclusiva pode ser corretamente atribuído ao número de vivas exemplos de inovação sistêmica eficaz. O requisito legal para introduzir a educação no espaço educacional de massa colocou muitas questões e tarefas, as respostas para que requerem desenvolvimento sistemático, o uso de novas abordagens, o nascimento de novos conceitos e paradigmas (COSTA e PACHECO, 2018).

A Conferência Mundial sobre a Educação de Pessoas com Necessidades Especiais, realizada em 1994 na Espanha (Salamanca), foi um evento brilhante para a comunidade pedagógica mundial, o termo "inclusão" foi introduzido no léxico científico e o princípio da inclusão a educação foi proclamada (NETO, 2019).

A Declaração de Salamanca sobre Princípios, Políticas e Práticas. A atuação na Área de Educação de Pessoas com Necessidades Especiais é um dos fundamentais documentos internacionais. Assim, o desenvolvimento da educação inclusiva tornou-se uma inovação sistêmica no nível macro (NOVA ESCOLA, 2019).

Alguns pré-requisitos para educação inclusiva

Dentre os pré-requisitos para a introdução da educação inclusiva estão os “valores culturais na escola, que diferem significativamente em todo o mundo e determinam a natureza da educação inclusiva”. O novo paradigma organizacional da educação também depende dos valores e crenças dos professores, que
eventualmente determinam suas ações relativas à implementação de inovações em educação inclusiva. Uma abordagem construtivista de professores promove a implementação eficaz de inovações inclusivas (NARDI; QUEVEDO e SILVA, 2022).

Atitude e percepção de inclusão por parte dos professores dependem "do nível

ISBN: 978-65-87069-99-9

de gravidade da deficiência e do nível educacional ambiente (suporte físico e mental)". O diretor da escola é o líder pessoa na introdução da inclusão, cuja visão e valores influenciam no processo educacional inclusivo. "Crenças e as atitudes dos professores dependem da idade, qualificações, nível de educação, nível de gravidade das deficiências dos alunos" (ANTUNES, RECH e ÁVILA, 2021).

Esses pré-requisitos determinam principalmente os efeitos sociais da inclusão, que excedem a eficácia da educação inclusiva para alunos com necessidades educacionais especiais. A importância da ideologia escolar na educação inclusiva é determinada na literatura, dependendo do processo educacional inclusivo, em particular, um modelo inclusivo orientado para o mercado e um modelo inclusivo holístico (SILVA, 2018).

A eficácia da educação inclusiva depende também da atitude dos pais dos alunos sem educação especial. Investigações recentes Facion (2013) cita que "pais de alunos com especial necessidades educacionais são mais abertas à educação inclusiva; eles reconhecem o efeito social da educação inclusiva e em ao mesmo tempo, sofrem efeitos negativos de alunos sem necessidades educacionais especiais".

Modelos modernos de inclusão incluem inovações para garantir a segregação (social, étnica, migratória) de alunos para fornecer a aprendizagem mais eficaz (ANTUNES; RECH e ÁVILA, 2021). Aumento da dependência entre a escolha da escola para o estudante e o crescimento da desigualdade está ocorrendo.

A inclusão de países da UE é caracterizada pela dependência de situação socioeconômica e migratória e possibilidade de escolha de escolas (SILVA, 2018). A inovação nos métodos de educação inclusiva está sendo introduzida: personificação, diferenciação e cooperação tornaram-se aspectos essenciais da educação inclusiva nos países da União Europeia (UE) (NETO, 2019).

Conceitos de pedagogia

Do ponto de vista do behaviorismo, Bianchi *et al*.,(2022) citam que a pedagogia é a teoria de que o professor deve ser a única figura de autoridade e conduz a lição. O conhecimento deve ser entregue em um currículo onde cada matéria é ensinada separadamente. Enquanto de acordo com Adorno (2011) a pedagogia inclui

ISBN: 978-65-87069-99-9

praticamente qualquer estratégia que aprimore a experiência de aprendizagem e enfatiza o contexto e as interações da dinâmica de ensino e aprendizagem.

Em uma aula usando uma abordagem pedagógica comportamental, espera-se que um professor seja capaz de usar um método de ensino combinado que pode incluir palestras, modelagem e demonstração, aprendizagem mecânica, e repetição coral (VIEIRA, 2020).

Essas atividades podem ser 'visíveis' e que enfatizam que a pedagogia construtivista coloca a criança no centro da aprendizagem e às vezes é chamado de invisível pedagogia. Uma abordagem construtivista incorporaria trabalho de projeto, aprendizagem baseada em investigação (TOMELIN, *et al.*,2018).

Construtivismo social por Lev Vygotsky argumentou contra as ideias de Piaget de que a aprendizagem só poderia acontecer em seu contexto social e acreditava que a aprendizagem foi um processo colaborativo entre o aluno e a professora. Finalmente, o liberacionismo, que é uma pedagogia crítica desenvolvido pelo educador brasileiro Paulo Freire (BOSSA, 2020).

A abordagem liberacionista é aquela em que a voz do aluno é colocada no centro, e uma democracia é colocada na sala de aula. Valoriza-se ter o professor como aluno também, e a classe descobrindo assuntos juntos (DE SOUZA, *et al.*,2021). Professores podem usar exemplos de literatura que não sejam padronizados e devem ser estruturados pelo instrutor. No entanto, como a lição ou a sessão de aula continua, a mudança para centrada nos alunos as atividades em sala de aula dominam. Outras teorias relacionadas à pedagogia são a teoria do construtivismo de Piaget (1896-1890) (ADORNO, 2011).

Uma análise descritiva da educação inclusiva na educação científica

Ensinar pessoas com deficiência em Ciências da Educação tornou-se uma abordagem urgente na última década. Não só devido ao aumento quantitativo desse tipo de aluno na regular aulas estimuladas por políticas de inclusão, mas também pelo entendimento de que a experiência de ensinar a pessoas com deficiência promove mudanças importantes (DE SOUZA, *et al.*,2021).

Principalmente metodológicas, mas também em relação a outros aspectos na forma como as ciências são tradicionalmente ensinadas. Essas mudanças devem e foram

ISBN: 978-65-87069-99-9

estudados no contexto de pesquisa de ensino de ciências para que práticas e desafios possam ser refletidos e discutidos entre os pares (ADURENS;VIEIRA, 2018).

É nesse sentido que a produção acadêmica pode contribuir para subsidiar práticas, promover intercâmbios e apoiar professores no cotidiano de ensino, ao mesmo tempo esclarecer novos cenários de ensino de ciências. Assim, o conhecimento da literatura científica e as discussões sobre a relação entre a Educação para Alunos com Deficiência (EAD) e Educação Científica (EC) torna-se valiosa (TOMELIN, *et al.*,2018).

Além disso, o conhecimento sobre redes de pesquisadores, os assuntos mais cobertos, periódicos e os artigos mais citados, revela uma visão geral de como os pesquisadores da área de SE têm conduzido pesquisas sobre educação inclusiva (IE) (ADURENS;VIEIRA, 2018).

Estudos de mapeamento, como revisões sistemáticas da literatura, meta-análises e bibliometria e análises de rede, são ferramentas importantes que auxiliam na melhor compreensão de cortes conceituais no contexto de grandes áreas de produção científica (THIENGO, 2020).

Especificamente em SE, estudos dessa natureza já foram realizados para investigar, por exemplo, a *Universal Design for Learning and STEM*; ensino de ciências para alunos com deficiência intelectual e/ou transtorno do espectro do autismo (DE SOUZA, *et al.*,2021).

Como as características da escola secundária, como a imprensa acadêmica das escolas e o clima escolar, fornece oportunidades para os alunos se envolverem em ciências e matemática; trabalho prático baseado em pesquisa e seus desafios na educação científica; mudança nas práticas de ensino utilizadas em cursos de graduação STEM; e vários outros tópicos especiais dentro de um contexto geral de educação científica (BOSSA, 2020).

A maioria dos estudos foi realizada na forma de revisões sistemáticas, nas quais o foco é aplicado na compreensão de como um determinado assunto foi discutido no meio científico da literatura, o que leva ao chamado "estado da arte" (THIENGO, 2020).

ISBN: 978-65-87069-99-9

Educação Inclusiva: Uma Revisão da Literatura sobre Definições, atitudes e desafios pedagógicos

A Educação Inclusiva, como dois conceitos acadêmicos, surge Na ausência de um significado globalmente aceito, ele embora tentativa têm feito em vasta literatura. De acordo com Weizenmann (2020) capturando o conceito de EI como um instrumento educacional e uma aplicação prática é muito mais do que intelectualmente desafiante.

É uma das tarefas mais cansativas de todas as atividades acadêmicas não da área educacional. Isso é porque IE, no caso, ele é uma garrafa térmica excepcionalmente grande abraçando todos os indivíduos em um grau ou outro, fazer um esforço defini-lo requer traços gerais e aplicações amplas ao mesmo tempo em que mantive minha linguagem bem específica. Esta situação é causada por diferentes leis, crenças, recursos ineficientes e diferentes práticas culturais nesses países (WEIZENMANN, 2020).

O Centro Nacional de Reestruturação Educacional e Inclusão, considera inclusão como "ou prestação de serviços a alunos com deficiência, incluindo aqueles com deficiências graves, na escola do bairro, em Salas de aula de educação geral adequadas para uso conforme necessário (DE SOUZA, *et al.*,2021). Serviços de apoio e benefícios complementares (para uma criança e/ou professor) tanto para garantir o sucesso escolar das crianças, comportamental, social e para preparar as crianças para participarem como um membro titular e contribuinte da empresa (TOMELIN, *et al.*,2018).

Esta definição pode ser vista como detalhada da forma que Ele enfatiza a consistência e a posição da educação Instalações, bem como ou ponto de vista de toda a escola. leste definição será definitivamente considerada representativa de um modelo de inclusão, mas aplica uma linguagem relativamente moderada desde que você dê definições completas de inclusão, no máximo (VÍLCHEZ, 2018).

De acordo com Ribeiro *et al.,* 2019 (2019) a inclusão é "quando um aluno com acadêmico adicional e/ou necessidades comportamentais é profissionalmente treinado em geral currículo educacional". Essencialmente, a inclusão garante que crianças com necessidades educacionais especiais atendem o geral currículo escolar e estão matriculados em cursos apropriados para a idade de salas de aula 100% todos os dias letivos.

Além disso, as organizações internacionais, como Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura Organizações (UNESCO) e Nações Unidas

ISBN: 978-65-87069-99-9

Internacional Fundo de Emergência para Crianças (UNICEF), apoiando a educação a nível internacional, foram feitas tentativas para corresponder aos seus critérios e definições únicas com diferentes definições e modelos na tentativa de definir a educação inclusiva (VIEIRA, 2020).

O UNESCO também é apoiado por outras organizações baseadas na ONU como 92 governos e 25 organizações internacionais de questões experienciais e sociais daqueles com excepcionalidades internacionalmente tornou-se um ponto focal (RIBEIRO *et al.*, 2019).

Eles devem adotar, por uma questão de lei ou política, o princípio da educação inclusiva e matricular todas as crianças em escolas normais. A menos que houvesse razões convincentes para fazer o contrário; desenvolver projetos de demonstração e encorajar intercâmbios com países com escolas inclusivas (VIEIRA, 2020). Além de garantir que as organizações de pessoas com deficiência, junto com pais e órgãos da comunidade, colocam um maior esforço em estratégias pré-escolares, bem como em aspectos vocacionais de educação inclusiva (VÍLCHEZ, 2018).

Educação: Certifique-se de que o professor inicial e em serviço o treinamento aborda a provisão de educação inclusiva (UNESCO, 1994). Enquanto a UNICEF (2017), explique inclusive educação em termos de como o sistema de educação deve ser; “Um sistema educacional que inclui todos os alunos, e acolhe e apoia-os a aprender, sejam eles quem forem e quaisquer que sejam as suas habilidades ou requisitos.

Isso significa ter certeza de que ensino e o currículo, edifícios escolares, salas de aula, áreas de lazer, transporte e banheiros são apropriados para todas as crianças em todos os níveis. Educação inclusiva significa que todas as crianças aprendem juntos nas mesmas escolas.

Os seguintes modelos são adaptados do (UNICEF, 2017;TOMELIN, *et al.*,2018;BOSSA, 2020):

- O fim da discriminação;
- Fim da exclusão de crianças com deficiência;
- Acesso à educação primária e secundária com número suficiente de acessíveis e inclusivas escolas, inclusive para crianças com deficiência apanhados em crises e emergências.
- Apoio prático ou adaptações para os alunos para habilitar que aprendam;
- Acomodação;
- Planos individuais de educação para crianças com deficiências definindo quais acomodações e suporte de que precisam;

ISBN: 978-65-87069-99-9

- Serviços para deficiências específicas, como aprendizagem braile ou linguagem de sinais, reorganização da sala de aula e materiais de aprendizagem acessíveis;
- Professores devidamente treinados para trabalhar de forma inclusiva nas escolas.

Na Organização para Cooperação Econômica e Desenvolvimento (OCDE) (1999), relatório afirma-se que existe um acordo sobre o que é educação inclusiva, e que os principais desafios para a definição globalmente aceitam são os combinação resultante da falta de vontade política e humana, resistência infinita dos seres à mudança (OCDE, 1999). um consenso normativo formal predominante entre organizações, até mesmo estudiosos reconheceram que é cansativo chegar a um consenso (GATTI, 2016).

Não é possível encontrar uma definição universalmente institucionalizada de educação inclusiva, portanto, é prematuro tirar qualquer conclusão sobre um acordo. Além disso, há muito tempo tem havido uma batalha sobre a interpretação do conceito de inclusão. A importância deste concurso sobre o seu significado é que as definições refletem a compreensão e afetam a prática do conceito e, por sua vez, o quão inclusiva a educação atende e trata diferentes grupos de alunos. Significados diferentes criam tensões (WEIZENMANN, 2020).

Para sistematizar e discutir os diferentes entendimentos envolvidos podem representar uma riqueza no desenvolvimento da educação inclusiva. Entre essas definições de inclusão/educação inclusiva, este artigo irá adotar definições mais amplas propostas por Bossa (2020). Gatti (2016) diz respeito "a todos os alunos' e 'Grupos marginalizados', não apenas aqueles com deficiência".

Está dentro em linha com a Declaração de Salamanca de 1994, que abrange todos os grupos de alunos em perigo de enfrentar problemas em escola por causa da diversidade (UNESCO, 2014).

A declaração diz respeito a todos os alunos em risco de discriminação e seus capacidade de interagir em experiências normais de aprendizagem dentro do sistema escolar normal, independentemente de suas necessidades particulares, gênero, raça, cultura e contexto social. Outro importante conceito a ser considerado neste artigo é 'atitudes' em relação à inclusão de professores, alunos e pais/comunidade perspectivas (DE SOUZA, *et al.*,2021).

ISBN: 978-65-87069-99-9

De acordo Santos (2015), uma atitude é uma organização relativamente duradoura de crenças em torno de um objeto, pessoa, ou situação, predispondo alguém a responder em alguma forma preferencial, pode ser aprendido ou alterado dependendo de diferentes situações. Atitudes são psicológicas, tendências que são expressas pela avaliação de uma entidade particular com algum grau de favor ou desfavor.

As atitudes também foram descritas por Thiengo (2020), como "uma organização relativamente duradoura de crenças, sentimentos e tendências comportamentais em relação ao social, objetos, grupos, eventos ou símbolos significativos". Eles são basicamente divididos em três componentes construídos em um modelo também conhecido como Modelo ABC de Atitudes: a) Afetivas; envolve os sentimentos/emoções de uma pessoa sobre o objeto de atitude b) Comportamental; a forma como a atitude temos influências sobre como agimos ou nos comportamos c) Cognitivo componente; envolve a crença e o conhecimento de uma pessoa sobre um objeto de atitude (UNICEF, 2017;TOMELIN, *et al.*,2018;THIENGO, 2020).

Conclusão

Uma meta-análise de estudos sobre a prática e as inovações da educação inclusiva na escola dá bases para formular uma série de conclusões importantes. A investigação da prática da educação inclusiva nas escolas tem sido intensificada desde a década de 1990, após a identificação da necessidade de implementação de estratégias de inclusão e conceitos de educação a nível internacional.

Os professores costumam basear as decisões de instrução para alunos em observação profissional, experiência, e até mesmo sentimento viscerais. Percepções de ensino o sucesso se torna mais forte e mais aplicável a outros profissionais quando houver dados de suporte esses sentimentos viscerais.

Por ser sistemático no planejamento de intervenções de ensino e coleta de dados sobre essas intervenções, os professores podem contribuir para a base de pesquisa na área de educação especial, ajude outros profissionais trabalhando em problemas semelhantes, e informar sua própria prática ao mesmo tempo.

Muitos professores de formação inicial descobriram que já são pesquisadores de ação. Os professores são criativos e inovadores por natureza! Provavelmente não é um

ISBN: 978-65-87069-99-9

dia de ensino passa que eles não estão resolvendo um novo problema ou contemplando a melhor forma de ajudar os alunos melhorar suas habilidades.

Ideias criativas de ensino e experiências com alunos com necessidades especiais podem fazer uma contribuição significativa para o conhecimento sobre as melhores práticas na educação dos alunos com diversas necessidades de aprendizagem. Apesar dos desafios únicos, os professores compartilham pontos em comum nos esforços para fornecer eficácia e qualidade Educação.

Como resultado, vários modelos de inclusão foram estudados com base na prática efetiva de introdução às inovações no processo educacional. Duas abordagens eficazes para a integração da inclusão têm sido destacadas: integradas e diferenciadas, que se complementam em função das diferenças regionais em Educação inclusiva.

Diferenças regionais na inclusão são, por sua vez, determinadas pela complexidade do especial necessidades educacionais dos alunos, o número de alunos com necessidades educacionais particularmente complexas e a disponibilidade de professores que possam trabalhar com esses alunos.

Referências

ANTUNES, H. S.; RECH, A. J. D.; ÁVILA, C. C. Educação inclusiva e formação de professores: desafios e perspectivas a partir do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Revista Práxis Educativa. Vol. 11, nº 1, janeiro/abril 2021. ISSN

1809-4309. 2021. Disponível em: Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino, n.10, jun. 2021 105 <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/8162>. Acesso em: 06 abr 2023.

BRASIL. Lei n° 13.146, de 6 de junho de 2022. Lei Brasileira de Inclusão. 2020.

COSTA, E. L. DA.; PACHECO, D. P. Desenho universal para aprendizagem e a acessibilidade dos livros didáticos de química. Revista Gestão Universitária. 2018. Disponível em: <http://www.gestaouniversitaria.com.br/artigos/desenhouniversal-para-aprendizagem -e-a-acessibilidade-dos-livros-didaticos-dequimica>. Acesso em: 06 abrt. 2023.

CROTTI, E; MAGNI, A. G. rabiscos e desenhos: a linguagem secreta das crianças. Rio de Janeiro, editora Isis, 2020.

EDWARD, C; GANDINI, L; FORMAN, G. As cem linguagens da criança: tradução de Marcelo de Abreu Almeida. Porto Alegre: Penso, 2021.

FACION, JR. R. Transtorno de desenvolvimento e do comportamento. Curitiba: InterSaberes, 2013.

ISBN: 978-65-87069-99-9

FERREIRA, M. G. R. Neuropsicologia e aprendizagem. Curitiba: InterSaberes, 2018.

LACET, C; ROSA, M. D. Diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) e sua história no discurso social: desdobramentos subjetivos e éticos. Psic. Rev. São Paulo, vol 26, n.2, 231-253, 2017.

LOPES, M. M. (2018). Perfil e atuação dos profissionais de apoio à inclusão escolar. Dissertação de Mestrado, Departamento de Psicologia, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo, Brasil, 2018.

MATTOS, P. No mundo da Lua: perguntas e respostas sobre transtorno do déficit de atenção com hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos. 16. ed. São Paulo: Abda, 2022.

MIRANDA, Maria Irene. Psicopedagogia - Trajetória e Perspectivas. Uberlândia: EDUFU, 2021.

NARDI, A. E.; QUEVEDO, J.; SILVA, A. G. Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: teoria e clínica. Porto Alegre: Artmed, 2022.

NETO, M. R. L. TDAH ao longo da vida. Porto Alegre: Artmed, 2010. NOGUEIRA, M. O. G. Dificuldades de aprendizagem: um olhar psicopedagógico. Curitiba: InterSaberes, 2019.

NOVA ESCOLA. Como ser inclusivo desde o planejamento? Revista Nova Escola. Edição 319, 01 de fevereiro de 2019. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/15226/como-ser-inclusivo-desde-oplanejamento >. Acesso em: 06 abr. 2023.

PRIAS, J. L. S.; ROSA, V. F. Organização da atividade de ensino a partir do desenho universal de aprendizagem: das intenções às práticas inclusivas. Revista Polyphonía. Vol. 25(2), p. 359-374, 2018.

RIZZUTTI, Sueli. Aspectos neurobiológicos do transtorno de hiperatividade e desatenção. In: MONTIEL, José M.; CAPOVILLA, Fernando C. (Org.). Atualização em Transtornos de Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 2020.

ROCHA, I. S.; SANTOS, D. P. Geografia Escolar e Educação Inclusiva: Contextualização em uma Escola Pública de Montes Claros – MG. In: Revista Ciranda, v. 2, n. 1, p. 66-76, 20 jan. 2018.

SAMPAIO, A. Á. M. Trabalhar com o diferente no ensino de Geografia. In: Adriany de Ávila Melo Sampaio, Antônio Carlos Freire Sampaio. (Org.). Ler o mundo com as mãos e ouvir com os olhos: reflexões sobre o ensino de Geografia em tempos de inclusão. Uberaba: Vitória Editora e Gráfica, 2020.

TRINDADE, W. G. da. S. O Ensino de Geografia para Alunos com Deficiência Auditiva no Contexto da Escola Inclusiva. TCC. UnB 2013. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/1/2013ilvaTrindade.pfdf>. Acesso em: 06 abr. 2023.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. Mentes Inquietas – TDAH: desatenção, hiperatividade e

ISBN: 978-65-87069-99-9

impulsividade. 4ª Ed. São Paulo: Globo, 2018.

VILARONGA, C. A. R; MENDES, E. G. Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre os professores. Rev. bras. Estud. pedagogo. (Online), Brasília, v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2018

ADORNO, T. W.. Educação e emancipação. 4 a ed. São Paulo: Paz e Terra. 2011.

ADURENS, F. D.;VIEIRA, C. M. Concepção de professores sobre a inclusão do aluno com autismo: uma pesquisa bibliográfica. **Cadernos de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento.** v. 18, n. 2, p. 94-124, 2018.

BIANCHI, Valéria Viviane; GARCIA, Dorcely Isabel Bellanda; DAMBROS, Aline Roberta Tacon. Um olhar da Psicopedagogia no contexto escolar inclusivo. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 2, p. e47711225002-e47711225002, 2022.

BOSSA, Nádia. **A psicopedagogia no Brasil**. Wak, 2020.

CASTRO, G.G. Inclusão de alunos com deficiências em escolas da rede estadual: um estudo sobre acessibilidade e adaptações estruturais. Revista Española de Salud Pública. v. 31, n.60, p.93-106, 2018.

CUNHA, M. I. A. **Educação Superior e o Campo da Pedagogia Universitária: legitimidades e desafios.** In: CUNHA, M. I. da. (Org.) Trajetórias e lugares de formação da docência universitária: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara: Junqueira & Marin. p. 59-82, 2010.

DE SOUZA, M. E. *et al.* Ensino Híbrido e Conectivismo: Desafios da educação na atualidade. **Revista Ibero-americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 7, n. 3, p. 80-87, 2021.

GATTI, Bernadete. Formação de professores: condições e problemas atuais. Revista Internacional de Formação de Professores, p. 161-171, 2016.

RIBEIRO, Hellen Cordoniz; SILVA, Priscylla Pinto da; REDIG, Annie Gomes. **Inclusão escolar e os desafios para formação dos profissionais: perfil dos participantes do Café Inclusivo.** Seminário Internacional As redes educativas e as tecnologias, 10, 2019. Anais [..Rio de Janeiro, 2019. p. 1-5.

SANTOS, A. J. P. Discursos da escola e constituição da subjetividade de estudantes com TDAH. Dissertação, Mestrado em Educação: FACED/UFBA, 2015, 111p.

THIENGO, E. R, et al. Inclusão de alunos autistas como percursos da redução dos danos causados pelo desprezo social: uma revisão bibliográfica, Revista Eletrônica Acervo Saúde. v. 13, n. 2, 2021.

TOMELIN, Karina Nunes *et al.* Educação inclusiva no ensino superior: desafios e experiências de um núcleo de apoio discente e docente. **Revista Psicopedagogia**, v. 35, n. 106, p. 94-103, 2018.

UNESCO. The Salamanca statement and framework for action on special needs education. Paris: UNESCO. 1994. Disponível em:

ISBN: 978-65-87069-99-9

<https://en.unesco.org/prizes/digitalempowerment/previous-winners#2013>. Acesso em: 19 nov 2022.

UNESCO/Emir Jaber al-Ahmad al-Jaber al-Sabah prize to promote quality education for persons with intellectual disabilities. Paris: UNESCO. 2014. Disponível em: <https://en.unesco.org/prizes/digitalempowerment/previous-winners#2013>. Acesso em: 19 nov 2022..

OMS/UNICEF (OMS e Fundo das Nações Unidas para a Infância) . Progresso em Água Potável, Saneamento e Higiene: Atualização de 2017 e Linhas de Base dos ODS. Genebra, Suíça: OMS/UNICEF. Disponível em:< http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/258617/1/9789241512893-eng.pdf?ua>. Acessado em 19 nov 2022.

WEIZENMANN, L. S. **Inclusão escolar e autismo:** sentimentos e práticas docentes. Psicol. Esc. Educ, 2020; 24: e217841.

VIEIRA, Wagner Luiz Silva. **Perspectiva psicopedagógica:** afetividade e aprendizagem na escola. 2020.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

COMO A EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA PODE SER BEM-SUCEDIDA DO PONTO DE VISTA DOS ALUNOS?

Lucas Batista dos Reis[22]

RESUMO:

Este artigo trata das condições para o sucesso das aulas de educação física inclusiva no ensino médio. Na educação inclusiva, esse aspecto representa uma área que até agora tem recebido poucas pesquisas. Como ponto de partida metodológico, foi escolhida a abordagem de pesquisa participante, que forma a base para o procedimento de pesquisa multimétodo. A análise dos resultados revela que os alunos participantes identificam as quatro condições de sucesso: "Motivo", "Conteúdo", "Experiência partilhada" e "Duração da unidade desportiva". O conhecimento adquirido desta forma pode fornecer impulsos valiosos para a prática de ensino, bem como para a formação e educação continuada.

Palavras-chave: Inclusão. Pedagogia inclusiva. Educação física adaptativa.

Introdução

Em um estudo transversal não representativo com futuros professores do ensino primário, Fromme e Veber (2013) chegaram à conclusão de que os alunos avaliam seus conhecimentos sobre inclusão como pouco fundamentados. A universidade como centro de formação procura responder a estas necessidades a nível teórico e oferece para o para disponibilizar aos alunos.

Como parte dos estudos escolares práticos nas escolas de formação de professores, os alunos têm a oportunidade de combinar o conteúdo teórico com a prática. O problema da transferência da teoria para a prática e as dificuldades envolvidas serão discutidas neste ponto excluídos.

Primeiramente, deve-se apresentar um entendimento sobre o termo inclusão, com que está sendo trabalhado neste este estudo. forma o ponto de partida a definição de Biewer (2010), que afirma a educação inclusiva da seguinte forma: A pedagogia inclusiva denota teorias de educação, educação e desenvolvimento que rejeitam rótulos e classificações, decorrentes da direitos das pessoas vulneráveis e marginalizadas, clamam por sua participação em todas as esferas da vida e por uma mudança estrutural na instituições regulares, a fim de atender aos diferentes requisitos e necessidades de todos os usuários" (Biewer 2010, p. 193).

[22] Contato: **lreisbsb@gmail.com.**

ISBN: 978-65-87069-99-9

Outra definição de Boban e Hinz (2003) chama a atenção para a natureza processual da inclusão. “Inclusão significa mudança e um processo interminável de aumento da aprendizagem e aumento da participação de todos os alunos. É um ideal após o qual as escolas podem aspirar, mas isso nunca é totalmente alcançado. No entanto, serão incluídos Qualidade perceptível assim que a intenção se concretizar, participação de todos os membros de uma comunidade escolar. Uma escola inclusiva é uma escola em movimento.” (Boban & Hinz 2003, p. 10).

Heimlich (2017) vai um passo além em sua definição e aponta que a inclusão não pode significar apenas a participação de todos, “mas deve ser sempre vista em conexão com a possibilidade de autodeterminação”. A autora fala de “momentos inclusivos” (ibid., p. 178) em que todos os alunos compartilham a experiência de participação e contribuição. Portanto, essas situações de ensino aprendizagem devem ser criadas em que isso se aplique a todos os alunos podem ser experimentados.

A rejeição de rótulos e classificações e a participação em todas as áreas da vida são características importantes deste estudo. Com esse entendimento de pedagogia inclusiva, uma base parece ter sido lançada para todos os destinatários para participar da escola.

Segundo Biewer, Böhm e Schütz (2015), a implementação da Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência é particularmente importante no nível secundário Desafios que se devem, por um lado, à estrutura do sistema escolar diferenciado e, por outro, ao crescente “hiato de desenvolvimento” (ibid., p. 15) dos alunos. Acima de tudo, os autores veem a crescente lacuna de desenvolvimento o problema de que crianças e jovens com deficiência intelectual não podem participar do conteúdo de aprendizagem oferecido e consequentemente ficar isolado.

O isolamento viria da atividade de aprendizagem que resulta em um objeto que não pode ser associado ao resto da classe (cf. ibid., p. 15). Biewer, Böhm e Schütz (2015) identificam as atitudes e competências dos professores como mais um desafio para o ensino inclusivo. Três fatores que afetam o envolvimento do professor Influenciar os professores da educação inclusiva são, para os autores, fator de importância.

Estes incluem a atitude em relação ao conceito de A inclusão, a pressão social para ter uma atitude positiva perante a ideia de inclusão, bem como a sensação de que o processo de inclusão está controlado e a correr de forma eficiente. Alunos e professores

ISBN: 978-65-87069-99-9

optam conscientemente por escolas com conceitos especiais. Para que a inclusão seja garantida a longo prazo, isso teria que mudar, mas pode ser encontrado em todas as escolas e em todas as faixas etárias. A nova formação de professores na Áustria é apresentada como uma solução. Com o surgimento de uma nova geração de professores, as atitudes e competências dos professores podem ser alvo de consciência dos desafios da inclusão. Do ponto de vista dos autores, a fase prática seria particularmente adequada para experimentar possibilidades participativas e inovadoras de inclusão (cf. Biewer, Böhm & Schütz, 2015, p. 21f.).

Mas a fase de sensibilização também requer uma coisa: repensar na ação pedagógica. Segundo Ladson-Billings (2006) seria isso significa que as pessoas não são mais questionadas sobre “o que fazer”, mas sobre “como pensamos” (ibid., p. 30). O autor vai mais longe assume que os professores devem começar "a entender as maneiras pelas quais nossas teorias e filosofias são feitas para se manifestar nas práticas pedagógicas e lógicas que exibimos na sala de aula” (Ladson-Billings 2006, p. 30).

Forghani-Arani, Geppert e Katschnig (2015) apontam que ao pensar em "como pensamos" (Ladson-Billings 2006, p. 30) as atitudes conscientes e inconscientes dos professores para determinados grupos de alunos tornam-se visíveis.

Objetivos e questão de pesquisa

Os professores em estágio escolar permitem que os alunos desvelam e questionem suas próprias atitudes. Além disso, o entendimento da educação física inclusiva no que diz respeito a um possível uso futuro do termo adaptativo educação física, que Giese, Kippis e Baumert (2016) preferem, ser mais aprofundado e questionado. A educação física ativa vai um passo além em sua definição e não faz mais a distinção binária entre deficiência e não deficiência, mas chama a atenção para a ação pedagógica.

A ação pedagógica é voltada para a educação física adaptativa à diversidade dos indivíduos e se abstém de rotulá-los como destinatários. Assim, o termo também é independente da forma escolar, uma vez que a educação física adaptativa é baseada nas necessidades do indivíduo (cf. Giese, Kiuppis & Baumert 2016, p. 2). Com essa compreensão desenvolvida da educação física inclusiva olhar para o objeto de pesquisa.

O objeto de pesquisa deste projeto é o ensino, que questiona sobre as especificidades da educação física inclusiva. Reuker, Rischke, Kampf, Schmitz, Teubert,

ISBN: 978-65-87069-99-9

Thissen e Wiethäuper (2016), que fornecem uma visão geral dos resultados de pesquisas internacionais sobre educação física inclusiva. Para poder coletar essas características específicas na sala de aula, uma abordagem de pesquisa participativa é adotada.

Nesta abordagem, os diretamente afetados, ou seja, os alunos, são Sujeito de pesquisa para sujeito de pesquisa e capacitado para identificar características incluindo a educação física. A implementação do projeto concreto foi entregue aos alunos de uma turma de integração do sexto ano do ensino médio prático em perspectiva, a fim de ativar seu interesse de pesquisa e seguir a abordagem de pesquisa participativa.

O foco era os alunos e alunos que estiveram envolvidos no projeto desde o início e, como os chamados Co pesquisadores, tornaram-se especialistas em si mesmos tornou-se. Isso também pretende mostrar que todo aluno, independentemente da condição ou necessidade individual, dá a oportunidade de participar.

O objetivo geral do projeto foi formulado de forma que, dentro da estrutura do Devem ser criadas oportunidades de educação física, pontos em comum descobrir e assim encontrar alegria no movimento juntos. Tendo em vista o entendimento teórico desenvolvido na situação inicial da educação física inclusiva e a questão de como ser mais inclusivo se a educação física pode ser bem-sucedida, a questão de pesquisa resultante é: quais condições para o sucesso são necessárias do ponto de vista dos alunos para a educação física inclusiva?

Abordagem metodológica

Uma abordagem de pesquisa participativa é usada como base para os estudos monitorados. Bergold e Thomas (2012) e Reisel, Egloff e Heydrich (2016) veem a ideia básica dessa abordagem como ancorada na pesquisa-ação, ou seja, pesquisar a realidade em parceria. A pesquisa participante persegue três objetivos: compreender a realidade social dos destinatários, modificá-la e, além disso, capacitar os próprios sujeitos. Além desses claros pontos fortes da abordagem, esses autores também apontam os pontos fracos e Áreas problemáticas, como o problema dos critérios de qualidade e o consequente reconhecimento científico. Apesar desses problemas, você vê, mas uma adequação particular da pesquisa participativa para entender melhor os grupos marginalizados e suas necessidades (cf. Bergold & Thomas 2012, parágrafo 1ss.; Reisel, Egloff & Heddrich, 2016, p. 636ss.).

ISBN: 978-65-87069-99-9

A amostra para este estudo é constituída por uma turma de integração do sexto ano. Esta turma é frequentada por dez alunos do sexo masculino e nove do sexo masculino. Três deles são estudantes diagnosticados com dificuldades de aprendizagem e inscritos no currículo da escola geral especial. Outros dois alunos seguirão o currículo de ensino de uma escola especial para crianças com necessidades especiais. Numa primeira fase, uma pergunta de impulso é escolhida como instrumento de inquérito para avaliar as ideias dos alunos sobre o seu Ative a aula de esportes dos sonhos. Este material na forma de textos.

Os textos ou desenhos resultantes são anonimizados no decorrer do processo marcado como um documento de texto com uma letra consecutiva. Com base nesses textos ou desenhos, os alunos realizam uma entrevista com um parceiro na próxima etapa através. Desta forma, assumem o papel de entrevistador e de entrevistado. Os alunos gravam as entrevistas via smartphone, que são acompanhadas pela equipe de pesquisa, sendo transcrito e pré-codificado.

As entrevistas são novamente anonimizadas e numeradas consecutivamente. A pré-codificação inclui a inserção de parágrafos nas respectivas entrevistas. Todos os alunos recebem sua própria entrevista para criar títulos para esses parágrafos encontrar. O material resultante flui para o processo de avaliação como uma segunda fonte de dados.

Em uma terceira etapa, uma discussão em grupo focada (cf. Bohnsack 2000) sobre a questão como são as aulas de educação física inclusiva para eles. Esta discussão em grupo é gravada usando duas câmeras de vídeo para registrar os dados obtidos para poder reconstruir. A tarefa da equipe de pesquisa está relacionada com a avaliação dos dados coletados por meio da estruturação de conteúdo educação física inclusiva análise (cf. Kuckartz 2012; Mayring 2000).

Os dados são submetidos a um processo sistemático de redução baseado na formação indutiva de categorias. Em relação à questão e ao teórico a compreensão fundamentada reduziu os dados a aspectos essenciais. fora disso As categorias são formadas e verificadas na forma de ciclos de feedback (cf. Mayring 2000, parágrafo 10). Através desses loops de feedback ocorre uma aproximação ao critério de qualidade de confiabilidade. Essa aproximação também é chamada de “entendimento intersubjetivo-consensual do texto” (Schreier 2014, § 5º) referido.

Para atender a pretensão da pesquisa participante, essa etapa também é realizada com os alunos. A dificuldade está em encontrar uma linguagem comum que possa ser

ISBN: 978-65-87069-99-9

entendida por ambos os lados. no final do processo os resultados obtidos são discutidos com os destinatários, validado e traduzido para uma linguagem comum (cf. Bergold & Thomas 2012, parágrafo 61ss.).

No decorrer do processo de investigação, são desenvolvidas quatro categorias - "Motivo", "Conteúdo", "Experiência conjunta" e "Duração das unidades desportivas" - (cf. Capítulo 4), que do ponto de vista dos alunos são particularmente importantes para transformar a educação física em uma aula de esportes dos sonhos deixar se tornar. 4

Resultados e discussões

Tendo como pano de fundo o entendimento conceitual desenvolvido sobre inclusão e a principal questão de pesquisa sobre as condições para o sucesso das aulas de educação física inclusiva sob a ótica dos alunos, a visualização dos resultados se abre. Durante a avaliação, descrevem quatro categorias que são cruciais para o sucesso das aulas de educação física inclusiva do ponto de vista dos alunos. As condições para o sucesso são “Motivo”, “Conteúdo”, “Experiência Compartilhada” e a "duração das unidades desportivas".

Para exibir as quatro categorias são exemplos selecionados do material inserido. Com base no material reconhecem ainda uma estreita conexão entre as categorias. Alegria é central para a categoria “Motivo”. diversão e alegria do movimento são citadas como leitmotiv da educação física com equivalem a aulas de esportes de sonho. Há uma estreita ligação com a Categoria de conteúdo.

Os jogos com bola, em particular, parecem ser elementos centrais da educação física para sentir que a educação física é um sucesso: “A aula de esportes dos sonhos significa que os jogos de bola devem ser incluídos.” Especialmente na discussão em grupo, as passagens podem ser identificadas que trata da adaptação das aulas de educação física por parte dos alunos e os alunos discutem. Essas passagens podem ser atribuídas à categoria "Conteúdo" ser atribuído. Em detalhes, os alunos consideram como os jogos de bola podem ser adaptados para que possam participar juntos. Por exemplo, os alunos falam sobre o uso de balões em vez das bolas habituais ou das regras do jogo ser alterado de tal forma que a justiça se torne possível.

Outro aspecto e uma terceira categoria podem ser identificados a partir dos dados como “experiência conjunta”. Percebe-se no material a tendência de que, sobretudo, os

ISBN: 978-65-87069-99-9

alunos com visível deficiência física e mental nomeiam toda a turma como uma unidade. As experiências feitas na forma de experiências compartilhadas com aula provavelmente fortalecerão o sentimento de pertencimento: "Por exemplo, patinação no gelo, Briga de bola de neve, mas na hora de patinar eu quero ir patinar com a turma." As tendências de gênero relacionadas à idade podem ser identificadas em alunos sem deficiência. Portanto, o material mostra que os macacos tendem a jogar futebol e as meninas preferem se equilibrar. Os meninos, por sua vez, indicam que as meninas estão gritando e irritando são, e as meninas observam que os meninos se desenvolvem por meio de seu comportamento, os dispositivos são atrasados e o tempo é perdido como resultado.

Como conteúdo central para atividades conjuntas de uma classe e, portanto, adequado para uma Educação Física, principalmente jogos de bola, patinação no gelo e natação são ensinados. A categoria "Experiência compartilhada" mostra um link próximo com a categoria Tema. Para esses esportes, o fator diversão brilha ser o motivo que é vivenciado mais intensamente com toda a turma. Uma quarta categoria seria a "duração das unidades esportivas". Do material pode-se deduzir que para uma aula de esportes dos sonhos.

Os alunos descrevem consistentemente um período de várias horas para poder praticar esportes: "Ah, minha aula de esportes dos sonhos são seis horas de ginástica, todos os tipos de esportes". A descrição da aula de esportes dos sonhos também contém o link para a categoria "Conteúdo". Aqui é descrito a Intensidade que os alunos gostariam desse conteúdo. O jogo de bola volta a ter prioridade, o que constitui uma ligação central entre as categorias "conteúdo" e "duração das unidades desportivas".

Em síntese, pode-se afirmar que as categorias "motivo", "Conteúdo", "Experiência conjunta" e "Duração das unidades desportivas" do Alunos como elementos centrais de uma aula de esportes dos sonhos ser chamado. Assim, essas categorias constituem condições de sucesso a visão dos alunos para uma aula de educação física inclusiva representar. O motivo, o conteúdo e a duração das unidades desportivas são elementos de uma aula de educação física de sucesso, o que é importante para todos os alunos.

Na categoria "Experiência compartilhada" percebi que são principalmente os alunos com deficiência que classificam esta categoria como essencial para uma aula de esportes dos sonhos. Neste ponto, faz-se novamente referência a Heimlich (2017, p. 178) e à

ISBN: 978-65-87069-99-9

importância dos “momentos inclusivos” em que todos os alunos são incluídos no que está acontecendo na aula e podem contribuir com algo por meio de suas habilidades. Esses “momentos inclusivos” são depois, na visão do autor “a resposta à pergunta sobre o início dos processos educativos inclusivos” (Heimlich 2017, p. 183).

Neste ponto, não é possível responder à questão de saber até que ponto a categoria “experiência conjunta” pode ser identificada como uma característica central da educação física inclusiva tornar-se. Uma amostragem maior é necessária para confirmar essa tendência. Em uma próxima etapa, isso leva às limitações do Investigação. A limitação deste estudo é que o estudo qualitativo de abordagem só pode produzir uma representação e nenhuma representatividade dos resultados. O conhecimento adquirido deve estimular e evocar novas investigações.

Além disso, deve-se ressaltar também que no âmbito das possibilidades da equipe de pesquisa, a amostragem para estas investigação não pôde ser expandida. Outro ponto de crítica a abordagem participativa, que na sua natureza científica é frequentemente questionada (cf. Bergold & Thomas 2012, parágrafo 87). Para o, no entanto, deve-se contrariar que é divulgado um campo de pesquisa relativamente novo e que os destinatários têm poderes para fazê-lo para participar ativamente da sociedade.

Do ponto de vista da equipe de pesquisa, esse aspecto parece ter sido exitoso para este projeto, uma vez que o ativo A participação pôde ser observado durante todo o processo. Os jogos com bola, por exemplo, podem agregar valor a uma aula de educação física inclusiva se adaptados ao grupo. Isso estaria ligado ao jogo de bola de zona, que permite que os alunos do mesmo nível de habilidade joguem uns contra os outros em zonas específicas para deixar jogar. Outras opções, como mudança do material ou a formulação de instruções para uma adaptação a aulas de educação física para permitir a participação igualitária estão incluídas em Tiemann (2016, p. 2) pode ser encontrado.

Referências

Bergold, Jarg; Thomas, Stefan (2012): Métodos de pesquisa participativa: Uma abordagem metódica em movimento [110 parágrafos]. Fórum de Pesquisa Social Qualitativa. 13(1), Art. 30. Disponível em: http://www.qualitative-research.net/index.php/f

gs/article/view/1801/3332 (2016-11-05).

Biewer, Gottfried (2010): Fundamentos da educação curativa e educação inclusiva. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Biewer, Gottfried; Böhm, Eva Theresa; Schütz, Sandra (2015): Educação inclusiva como desafio e oportunidade para o ensino médio. In: Biewer, Gottfried.

Böhm, Eva Theresa; Schütz, Sandra (ed.): Educação Inclusiva na Escola Secundária. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer, pp. 11-24.

BMASK (2012): Plano de Ação Nacional para a Deficiência 2012-2020. Estratégia do governo austríaco para implementar a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Inclusão como direito e dever humano. Viena: Ministério Federal do Trabalho,

Proteção social e do consumidor. Disponível em: http://broschuerenservice.soz ialministerium.at/Home/Download?publicationId=165 (2017-05-16).

Boban, Inês; Hinz, Andreas (ed.) (2003): Índice de inclusão, aprendizagem e participação desenvolver na escola da diversidade. Salão. Disponível em: http://www.eenet.or g.uk/resources/docs/Index%20Geran.pdf (2017-05-31).

Bohnsack, Ralf (2000): Discussão em grupo. In: Flick, Uwe; von Kardorff, Ernst; Steinke, Ines (ed.): Pesquisa qualitativa. Um manual. Reinbek: Rowohlt

Taschenbuch Verlag, pp. 369–384.

CDPD (2006): Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Versão original de 13 de dezembro de 2006, tradução oficial alemã e tradução de sombra. Disponível em: http://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikation

en/UN_Konvention_deutsch.pdf?blob=publicationFile&v=1 (16-05-2017).

Datler, Wilfried; Tomandl, Christine (2015): A psicologia nas escolas: Sobre um Subsistema de atendimento a alunos com problemas emocionais e sociais significativos. In: Biewer, Gottfried; Böhm, Eva Theresa;

Schütz, Sandra (ed.): Educação Inclusiva na Escola Secundária. Estugarda: Editora W. Kohlhammer, pp. 75–93.

Feyerer, Ewald (2015): Inclusão em movimento e esporte - uma fundação. Exercício e esportes. Jornal para a educação e formação no jardim de infância,

Schools and Clubs, 3, pp. 4–9.

Forghani-Arani, Neda; Geppert, Corinna; Katsching, Tamara (2015): Quando o efeito Pigmalião não funciona. . . . In: Journal for Educational Research, 5º ano,

Edição 1, pp. 21–36.

De mim, Theresa; Weber, Marcel (2013): Ainda não tenho certeza sobre isso - inclusive A educação na avaliação pessoal de futuros professores do ensino fundamental. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/2971964_Da_bin_i ch_still_unsure_inclusive_education_in_the_personal_evaluation_of_a

ISBN: 978-65-87069-99-9

futuros professores do ensino primário (2017-05-23).

Giese, Martin; Kiuppis, Florian; Baumert, Kim (2016): Educação física adaptada – Defende uma conexão terminológica com os discursos internacionais. Revista para a Inclusão. Disponível em: http://inklusion-online.net/index.php/ink

lusion-online/article/view/380 (2016-11-03).

Heimlich, Ulrich (2017): Momentos inclusivos no processo educativo. Em: Pedagógico Rundschau, Vol 71, pp. 171–186.

Kuckartz, Udo (2012): Análise qualitativa de conteúdo: métodos, prática, suporte de computador. Weinheim: Beltz-Juventa.

Ladson-Billings, Gloria (2006): "Sim, mas como fazemos isso?" Praticando uma pedagogia culturalmente relevante. In: Landsman, J.Lewis, CW (ed.): professores brancos/diversos salas de aula. Sterling: Stylus, pp. 29-41.

Mayring, Philipp (2000): Análise Qualitativa de Conteúdo. Fórum Qualitativo Sozialforschung/Fórum: Pesquisa Social Qualitativa. Disponível em: http://www.qualitat

ive-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2383 (2016-11-05).

Reisel, Mônica; Egloff, Bárbara; Heddrich, Ingeborg (2016): Pesquisa participativa. In: Hedderich, Ingeborg; Biewer, Gottfried; Hollenweger, Judith; Markowetz,

Reinhard (ed.): Handbook Inclusion and Special Education. Bad Heilbrunn:

Klinkhardt, pp. 636–644.

Reuker, Sabine; Rischke Anna; brigas, Astrid; Schmitz, Bjorn; Teubert, Hilke; Este sen, Anja; Wiethäuper, Holger (2016): Inclusão na Educação Física. Uma visão geral dos resultados da pesquisa internacional dos anos de 2005 a 2015. In:

Sports Science, , 2, pp. 88–101.

Schreier, Margrit (2014): Variantes da análise qualitativa de conteúdo: um guia no meio da terminologia. [59 parágrafos]. Fórum Qualitativo Sozialforschung/Fórum: Pesquisa Social Qualitativa. Disponível em: http://nbn-resolvin g.de/urn:nbn:de:0114-fqs1401185 (2016-11-05).

Spitzl, Linda (no prelo): Projeto "Encontros". Prática Volume 1. Viena: LIT Verlag.

Tiemann, Heike (2016): Conceitos, modelos e estratégias para a educação física inclusiva – desenvolvimentos e contextos internacionais e nacionais. Revista Inclusão. Disponível em: http://inklusion-online.net/index.php /inclusion-online/article/view/382 (2016-11-03).

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA: PROPOSTAS E DESAFIOS

Érika Emanuelle de Oliveira

RESUMO

A Participação da família no contexto escolar e sobretudo na educação infantil é relevante para o processo de desenvolvimento e aprendizagem, sendo nesse necessário que todos se envolvam com responsabilidade. As instituições precisam atuar no sentido de uma parceria harmoniosa entre família e escola, onde se entenda que a família é a primeira responsável por educar e que a escola será a segunda casa dessa criança onde tudo será aprimorado e aperfeiçoado. Nessa concepção, a relação família e escola na educação infantil precisam de um envolvimento de parceria para garantir o sucesso no processo ensino-aprendizagem. Contudo nota-se que pais e professores possuem ainda algum tipo de dificuldade em estabelecer esse feedback entre casa e escola, o que interfere diretamente no produto final que é o aprendizado de maneira satisfatória. De tal forma, torna-se necessário compreender os motivos desse desencontro sobre a relação de casa e escola o que faz surgir a indagação para esta pesquisa, que trata-se de um estudo de natureza qualitativa de cunho bibliográfico, onde foram buscados estudos para que pudesse ser realizado a analise das representações e perspectivas no contexto família e escola.

Palavras-Chave: Aprendizagem; Educação infantil; Relação Família-Escola.

A escola nada mais é que um local com vários tipos de práticas que estão permanentemente em nosso cotidiano, em que a partir dessas diversas práticas encontra-se uma gestão que vai estimular e controlar novos conhecimentos.

A relação entre família e escola, garante um compromisso efetivo em que são expostas o gerenciamento e a necessidade de participação de todos. De acordo com Spósito (2001) para que de fato ocorra a gestão participativa deve-se contar com toda a comunidade escolar, esta que envolve docentes, alunos, pais, moradores, movimentos populares e sindicais, devendo haver práticas administrativas compartilhadas.

No âmbito do sistema público de ensino, as dificuldades permeias as tentativas de aproximação com a escola, que na maioria das vezes evidencia o fracasso. Para a natureza dos problemas encontrados e a superação deles não se limitam a troca ou propostas de canais adequados, visando a gestão participativa com capacidade de envolver de forma efetiva professores, alunos e pais. Ressalta-se que a presença dos pais e familiares dos usuários das escolas não trata-se de algo recente, há muito tempo

ISBN: 978-65-87069-99-9

busca-se estímulos no âmbito de vária concepções pedagógicas, obedecendo à orientações políticas extremamente conservadoras (SPÓSITO, 2001).

É preciso lembrar que as proposta de aproximação da escola com a população que a rodeia que pouco se alteraram ao longo do tempo, apesar de aparecessem revestidas de explicações mais modernas como ideias de carência cultural, e a necessidade de melhorar o nível cultural da família carente. A defesa da participação popular no âmbito escolar exige as explicitações clara de outros pressupostos por parte daqueles que o defendem, tais como: o caráter público, e o caráter dessa participação. É também necessário agrupar as práticas representativas com práticas de democracia direta, no sentido da ampliação do espaço de discussão e decisão.

Nesse contexto, a criação de canais institucionais com capacidade de viabilizar essa participação democrática são de suma importância. Aos pais e moradores que integram a comunidade escolar cabe apenas a colaboração na representação de pequenos serviços, a contribuição financeira ou a responsabilidade de assumir penas disciplinares compartilhados com professores e direção, considerando que atividade educativa torna-se tarefa cada vez mais complexa.

A participação dos pais no contexto escolar da educação infantil

A família tem uma forte influência no processo de aperfeiçoamento da criança dentro da sociedade, pois é com ela que ocorre os primeiros contatos da criança. Os genitores têm uma sobrecarga adicional em vários aspectos de sua dinâmica individual e familiar, especialmente no que tange aos aspectos psicológicos, sociais, financeiros, e às atividades de cuidado da criança (SHAPIRO; BLACHER; LOPEZ, 1998).

A educação que a criança recebe é primordial para a sua formação de personalidade, sendo a família essencial nesse processo de adaptação social e cultural, não se limitando a participação ao vínculo estabelecido entre pais e filhos e sim por meio de uma interação escolar que proporcionarão aos filhos que os pais colaboram na formação das crianças como indivíduos. (WEBER, 2007). O autor propõe quatro padrões de interação entre pais e filhos.

Vários tipos de estilo existem, dentre eles: autoritário, negligente e participativo, em que cada um vai se caracterizar de uma forma distinta. No estilo autoritário

ISBN: 978-65-87069-99-9

encontramos pais exigentes e que colocam limites em seus filhos, já os pais permissivos são aqueles que permitem de tudo e não fazem questão de exercerem seus papéis de educadores. Participativo, que se caracteriza por pais exigentes e acessíveis a diálogos. (WEBER, 2007).

Observa-se que no padrão de pais autoritários em geral as crianças se tornam submissas, mas com baixa autoestima, causando casos de ansiedade, depressão e estresse. Quando os pais são permissivos, as crianças tendem a ser antissociais e apresentar desenvolvimento atrasado. Por último quando os pais são participativos, os filhos são crianças com boa autoestima, sabem respeitar os outros e se sentem amados e valorizados.

Desta forma, entende-se que a participação dos pais no contexto escolar influencia na construção do comportamento da criança, facilitando a resolução dos conflitos gerados pelos impulsos dos jovens em direção ao prazer imediato.

A importância da relação família-escola para aprendizagem das crianças

Como é importante a relação entre a família devendo ser consideradas como um fator para conhecer e analisar o aprendizado das crianças no contexto da educação e sobretudo na educação infantil, tendo em vista que a maior parte da vida das crianças elas passam por esses dois ambientes, família e escola. Sendo assim, é necessário discutir que se não existir um equilíbrio entre estas duas instituições para bem estar da criança, caso contrário poderá ficar comprometido.

Segundo Bhering e Siraj-Blatchford (1999) a educação das crianças deve ser observada como uma parceria: Apesar de haver diferenças distintas entre as obrigações da família e da escola, há também responsabilidades e objetivos comuns a ambas as instituições, nesse sentido, Criar condições favoráveis para o desenvolvimento da criança é um dos objetivos comuns das duas instituições.

Tanto uma quanto a outra influenciam e ajudam a determinar o curso de vida das crianças, razão pela qual a relação da escola e da família é vista como complementar e não como forças distintas e separadas. Partindo do princípio que reconhece o valor da relação família-escola, seja qual for a estrutura familiar, é possível pensar em como essa relação pode ser desenvolvida (BHERING & SIRAJ-BLATCHFORD, 1999).

ISBN: 978-65-87069-99-9

Muitas famílias acabam delegando a escola total responsabilidade sobre a educação das crianças (Leite e Gomes, 2008) e com isso acabam sobrecarregando ainda mais as escolas que já são responsáveis por algo que é fundamental, que é a aprendizagem e o desenvolvimento intelectual das crianças, com isso acabam saindo do foco para corrigir erros que poderiam ser trabalhados no ambiente familiar.

A escola como segunda Instituição da cultura e propagadora de conhecimento (BARBOSA, 2004) deve assegurar pelo menos o mínimo de informações necessárias aos pais para que eles tenham consciência da sua importância na aprendizagem da criança. Cabe aos pais procurar informação da vida escolar dos seus filhos, ajudando-os no que for possível para que eles tenham um desenvolvimento intelectual sadio e significativo. É da escola o papel de incentivadora na aproximação da família ao ambiente escolar e em particular aos 30 estudos dos seus filhos, com a promoção de eventos, projetos e outros que atraiam o pai aquela realidade (SIRAJ-BLATCHFORD, 1999).

Ressalta que a parceira da família com a escola não deve ser vista como um jogo de "empurra-empurra", onde a responsabilidade de educar só cabe à escola como muitos pais imaginam.

A escola e seus elementos sozinhos não são capazes de formar uma personalidade, visto que parte de tudo vem da participação da família que vai aprimorar e guiar essa criança pelo caminho que acha certo, ou seja, a escola vai ter papel complementar na vida desse aluno. Dessa forma toda e qualquer escola vai propiciar um ambiente familiar, mas não substituirá a atuação de forma participativa na vida do mesmo.

Ainda segundo Tiba (2002) o apoio dos pais as atividades propostas pelos professores para serem desenvolvidas em casa é primordial para que a criança observe que seu aprendizado é importante e esse pode acontecer tanto na escola como em casa. Quando estuda sozinho, o filho pode distrair-se, perder tempo demais com uma única matéria, dar importância em excesso aos desenhos em vez de prestar atenção no texto principal, ficar rabiscando.

Até que desenvolva um método de estudo, os pais devem acompanhá-lo para evitar que adquira esses pequenos vícios. Mas insisto no seguinte ponto: isso tudo não significa que a mãe deva fazer a lição pelo filho. Se assim proceder, fatalmente eles

ISBN: 978-65-87069-99-9

(mãe e filho) serão reprovados na quinta série. “É só estudando que se aprende a estudar” (TIBA, 1996, p.102). A tarefa de casa é vista de várias maneiras pelos pais, alguns entendem como a continuação do aprendido na escola, como um reforço dos assuntos em casa, outros já percebem a atividade de casa como um momento estressante onde terão que de alguma forma ajudar a criança a responder a lição.

Para um bom aprendizado é importante que vários fatores sejam levados em consideração e que sejam aplicados para que haja um bom desenvolvimento. Professores e família vão participar intensamente para que um objetivo seja atingido. A dedicação profissional é fundamental de forma que o professor de crianças com idade menor precisa ser mais enérgica do que para com as crianças maiores e quando se refere a qualidade de vida familiar é necessário e relevante expressar que muitos pais se esquivam de suas obrigações.

Tiba (1996, p.115) diz que “a disciplina escolar é um conjunto de regras que devem ser obedecidas tanto pelos professores quanto pelos alunos para que o aprendizado escolar tenha êxito”. É necessário que o professor não use da sua hierarquia para mostrar poder perante seus alunos da educação infantil, já que nessa fase eles necessitam de atenção e carinho, sendo assim quando os pais percebem que o professor é uma pessoa que trata bem seu filho acontecerá um ciclo de satisfação para todos, aluno, professor, família.

Os professores devem funcionar como elo fundamental, atraindo os pais, informando resultados positivos que seus filhos vêm adquirido, buscando informações que os levem a conhecer aquela criança, e quando existir alguma queixa o professor deve ter a sutileza na hora de comunicar, sempre de uma forma que o pai não se sinta a pior pessoa do mundo por ter um filho com problemas, pois depende de como as informações são passadas, se uma queixa é passada de uma forma calma, assim será recebida.

A participação familiar traz diversos benefícios a professores que em regra conseguem ver que seu trabalho está sendo importante e bem valorizado, a partir do grau de satisfação desses pais. (ROCHA & MACÊDO, 2002).

Para Cury (2007) os professores devem ser enxergados como seres fundamentais e complementares as famílias, que devem valoriza-los e reconhecer seu trabalho, que muitas vezes é desenvolvido com a estrutura precária que muitas escolas oferecem e

ISBN: 978-65-87069-99-9

mesmo assim prestam um trabalho de qualidade, sendo que esse trabalho atingiria com mais significado seus resultados se tivesse a parceria dos pais.

Os professores são fundamentalmente necessários para que a parceria família-escola de certo, além disso ele precisam desenvolver em suas salas de aula amor, compreensão, união, dedicação e incentivar as crianças a valorizar suas famílias, sempre pensando nelas como nosso futuro e preparando-as de uma forma onde elas possam influenciar de maneira positiva na vida de todos.

A relevância da colaboração entre família e escola

Ao refletir sobre os papéis do contexto familiar e escolar é perceptível observar atribuições distintas em relação ao desenvolvimento da aprendizagem da criança, sabendo que, o meio familiar promove uma educação não formal, enquanto que, a escola possibilita uma educação formal e intencional.

Embora essas duas instituições assumam funções específicas, precisam estarem unidas pelo desenvolvimento da aprendizagem dos filhos/alunos. O contexto atual precisa aprofundar o debate sobre a parceria família e escola e a importância dessa parceria no processo de formação do aluno, observando as dificuldades que a escola e a família enfrentam para estabelecer essa relação, quem deve dar o primeiro passo para que ocorra essa colaboração e propondo sugestões para que haja essa relação.

A aproximação entre a família e a escola é uma discussão antiga que surgiu desde o movimento escolanovista e higienista. Essa relação começou a acontecer por meio da Associação Brasileira de Educação (ABE), criada por Heitor Lyra da Silva, em 1924, no Rio de Janeiro, em que tinha a Seção de Cooperação da Família administrada pela presidente Armanda Álvaro Alberto, na qual eram realizadas atividades para levar a família a se aproximar da escola. Ainda foi criado em escolas públicas e privadas, o Círculo de Pais e Professores, que tinha como objetivo a parceria de pais e professores para juntos promoverem melhor o desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

A família era considerada contribuinte do processo educativo, mesmo sem compreender os métodos adotados pela Escola Nova, por isso surgiram críticas às metodologias utilizadas pelos escolanovistas. Os professores eram responsáveis por esclarecer aos pais sobre a importância dos novos métodos utilizados buscando melhores formas de educar.

ISBN: 978-65-87069-99-9

A colaboração entre a família e a escola no processo educativo, é uma discussão antiga. Entretanto, surgiu não só pelo melhor desenvolvimento do aluno, mas principalmente para o progresso e civilização do Brasil em questões sanitaristas e higienista, em virtude de que no final da década de 1910, várias crianças morreram.

Havia uma epidemia da gripe espanhola, contudo, as pessoas viviam em péssimas condições de moradia e faltava saneamento básico.

Na década de 1920, o movimento higienista, tendo com um de seus representantes o médico Miguel Couto, se difundiu nos diversos setores sociais, penetrando principalmente no campo educacional, ao lado do crescimento das ideias escola novistas. A educação passou a ser vista como artífice para a propagação dos bons hábitos e costumes que as famílias deveriam adotar no interior dos lares.

As ações voltadas para resolver questões sanitárias nas escolas através de práticas voltadas a ações educativas passaram a garantir boa higiene e prevenir diversos tipos de patologias simples garantindo uma melhor qualidade de vida, um melhor aprendizado e criando vínculos entre escola, família e alunos. (CAMPOS, 2011).

Algumas escolas tentam aproximar as famílias buscando melhorar a qualidade do ensino. Sendo que, a partir dessa relação os alunos desenvolverão melhor algumas habilidades, entre elas cognitiva, autoestima, autonomia, gosto pelo estudo e em aprender.

Há muitas décadas, psicólogos e educadores procuram descobrir como se aprende. A cada nova tentativa as discussões se fazem mais acirradas e cada um quer defender a sua visão, confrontando práticas e teorias. Ao longo das últimas décadas surgiram diversas teorias que tentam explicar o processo de aprender.

Muitas dessas teorias, embora amplamente sofisticadas e revelando sólida base científica, em nada auxiliam pais e professores na solução de problemas diários, como conseguir que um aluno aprenda a ler, que uma criança saiba multiplicar ou dividir entre outros. Cabe ressaltar que é relevante que os educadores em todas as áreas conheçam as teorias predominantes desenvolvidas por psicólogos da aprendizagem, para que entendam a orientação do ensino nas escolas atuais e optem pela prática escolar que desejarem e que se observar mais eficaz no auxílio ao aluno.

Diante do problema apresentado se faz necessário a compreensão do que é a aprendizagem e como esta ocorre. De acordo com Skinner (BARROS, 1998) “a

ISBN: 978-65-87069-99-9

aprendizagem é a conexão entre o estímulo e a resposta. Completada a aprendizagem, estímulo e resposta estão de tal modo unidos, que o aparecimento do estímulo evoca a resposta." A aprendizagem, é ainda, um elemento que provém de uma comunicação com o mundo e se acumula sob a forma de uma riqueza de conteúdos cognitivos. É o processo de organização de informações e integração do material pela estrutura cognitiva.

Barros (1998, p.45) propõem que "a aprendizagem é a modificação do comportamento e aquisição de hábitos." E mostra que o psicólogo norte-americano Edward Lee Thorndike é um pioneiro da psicologia da aprendizagem, destacando que suas experiências tiveram início em 1897 onde realizou inicialmente experiências com cães, macacos e gatos onde observou o processo de aprendizagem destes animais e posteriormente nos humanos.

Muitos foram capazes de defender teorias que serão citadas em seguida. Para Barros (1998) o aprendizado pode ser casual ou organizado e a aprendizagem casual será espontânea e vai surgir a partir da interação de pessoas a partir da convivência social e pelo contato com a leitura, comunicação e conversas de maneira que as atitudes e convicções serão formadas.

O aprendizado de forma organizada tem a função de garantir que habilidades e normas de convivência social aconteçam em diversos lugares e estas na escola vão ser aprimoradas para que a transmissão e assimilação de conhecimentos possa ocorrer de forma efetiva (BARROS, 1998). Sendo assim estas são algumas considerações que para Wallon, Piaget e Vygotsky se tornam relevantes no que tange aspectos importantes para embasar este estudo.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Phillippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1978.

GENOFRE, R. M. **Família:** uma leitura jurídica: a família contemporânea em debate. São Paulo. EDUC/Cortez, 1997.

KRAMER, Sônia. **Com a pré-escola nas mãos**. São Paulo: Ática, 2000.

PRADO, Danda. **O que é família.** 1 ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

ISBN: 978-65-87069-99-9

SPÓSITO, M. P. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTOS, João Baptista (Org.). **Gestão democrática**. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2001.

WEBER, Lídia. **Eduque com carinho:** equilíbrio entre amor e limites. Curitiba: Juruá, 2007.

_____. Ministério da Educação. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** 8069/90. Brasília. MEC. 2004. Disponível em: Acesso em: 22 de agosto de 2017.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei9394**, 1996. Disponível em: Acesso em: 22 de agosto de 2017.

CAMPOS, Alexandra Resende. **Família e Escola:** um olhar histórico sobre as origens dessa relação no contexto educacional brasileiro. 2011.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa. Modos de educação, gênero e relações escola família. **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, jan./abr. 2004. Disponível em: Acesso em: 19 de abril de 2023.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos da Psicologia Escolar**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1998.

LOPEZ, Jaume Sarramona. **Educação na Família e na Escola:** O que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2000.

PIAGET, Jean. **Psicologia e Epistemologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

POLÍTICAS PÚBLICAS E COMBATE AO USO DE DROGAS: UMA ABORDAGEM A PARTIR DO PAPEL DA EDUCAÇÃO

Zilmarcio Cordeiro Rodrigues

RESUMO: O uso indevido de drogas lícitas e ilícitas vem aumentando na sociedade e, consequentemente no meio escolar. Nesse contexto, cabe à escola trabalhar a prevenção e a conscientização dos seus alunos, bem como realizar os devidos encaminhamentos aos órgãos competentes. Este trabalho faz o percurso de uma pesquisa bibliográfica sobre os aspectos relacionados ao uso de drogas dentro e fora da escola. Produzimos um texto que apresenta nosso ponto de vista e aponta para questões, que a nosso ver, podem ajudar a melhorar o quadro do trabalho docente sobre a discussão sobre drogas. Após a análise dos trabalhos aplicados na escola lócus da pesquisa, foi possível perceber que a maioria dos alunos tem consciência dos riscos causados pelo uso indevido de drogas, assim como conhecem alguém que faz ou fez uso dessas substâncias. Nossa Fundamentação teórica se apoia em autores dos mais diversos campos do conhecimento, com a sociologia e a educação, nesse sentido, dialogamos com Andrade (2011), Drummond (1998), Gomes (2009) e Silva (1999). Por meio desta prática acreditamos ter contribuído para que professores, alunos, funcionários e comunidade possam refletir sobre seu papel e sejam capazes de produzir o próprio conhecimento sobre as implicações das drogas na sociedade articulando uma integração entre saúde, prevenção e ambiente escolar saudável, contribuindo para a transformação cultural, política e econômica da sociedade. Assim, percebemos que o debate acerca do uso de droga e sua presença na sociedade ainda é pouco explorada dentro das dimensões do currículo escolar.

Palavras chaves: Educação; Drogas; Prevenção.

Infelizmente, a instituição escolar encontra-se em um lugar que muitas vezes é apresentada como instituição normativa e impositiva de normas e regras sociais que não são aceitos por todos, somando-se a isso, percebermos que a escola nem sempre é um lugar acolhedor. Professores e alunos nem sempre se sentem à vontade, porque se trata de um lugar para pessoas caladas, compassivas, o contrário do que representam as crianças e adolescentes de hoje em dia, que são ativos, faladores, espertos, curiosos, alegres e vivos.

Compreendemos que uma escola que oportuniza aprendizagem e formação é aquela que permite o desenvolvimento integral do aluno. Isto inclui aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, nesse sentido, defendemos que a escola deve trazer

ISBN: 978-65-87069-99-9

problemas sociais para o centro dos debates, proporcionando diálogo sobre as mais diversas questões que fazem parte da sociedade.

A escola não é dos professores e nem dos alunos, a escola é de toda a sociedade e deve ser pensada e planejada por todos os envolvidos. A escola é um local de inúmeras funções, regras e leis a serem seguidas, onde não se disponibiliza o tempo necessário para realizar reflexões sobre a educação, sobre o saber científico e sobre as práticas pedagógicas. Deve-se criar possibilidades para que a escola exerça o seu papel diante da sociedade, respondendo aos anseios da mesma, e que possa colaborar com a formação humana e cidadã das pessoas, melhorando a sua qualidade de vida e a vida dos que os cercam.

O estudo deste tema é de grande importância, pois através do resgate histórico da estruturação e das práticas educacionais, desde o princípio das civilizações até a contemporaneidade, nos leva ao conhecimento das nossas origens educacionais, fazendo-nos compreender nossa história através de fatos que tiveram impacto significativo em nossa sociedade, uma vez que esse conhecimento norteia propósitos, decisões e ações que nos permitem construir uma transformação social.

Sendo uma instituição onde vários saberes dialogam com os mais variados atores, a escola deve ocupar-se um diálogo entre toda a sociedade, procurando assim, mediar as relações entre os sujeitos, dando-lhe melhores oportunidades de vida. Nesta ótica, a escola deverá aplicar a ideia de intersetorialidade, que significa a união com todos os setores da sociedade que possibilitem a formação integral do aluno e, consequentemente, a qualidade do ensino. Esse processo de união intersetorial extingue o trabalho solitário muitas vezes realizado pela escola e comumente relacionado ao fracasso educacional.

Este capítulo objetiva discutir como o Estado, a família e a educação podem colaborar na elaboração de propostas de uma educação que venha a minimizar o problema das drogas entre crianças e adolescentes, dando a esses sujeitos qualidade de vida e oportunidades educativas, compreendemos que trata-se não de uma distribuição isolada de responsabilidades, mas de um conjunto de ações que devem dialogar.

O papel do Estado

ISBN: 978-65-87069-99-9

As drogas tratam-se, conforme o ex-presidente da Câmara dos Deputados Marco Maia, de uma temática de interesse, em particular, de nações como o Brasil, país este que apresenta parcela substancial de sua população na faixa etária dos 15 aos 24 anos, estando vários desses jovens sob a dependência desses produtos, esses dados fazendo parte do conjunto de estudos e considerações do Sistema Nacional de Políticas sobre Drogas (SISNAD)[23].

Diante desses dados apresentados percebe-se que grande parte dos usuários de drogas estão numa idade em que deveriam estar na escola, concluindo o ensino fundamental e ingressando no ensino médio, o que nos leva a compreender a fragilidade da escola mediante essa, podemos então levantar algumas hipóteses sobre essa situação, dentre elas, a de que a escola tem perdido espaço na vida dos jovens e que as drogas passaram a disputar espaço na vida das crianças e adolescentes.

Ainda sobre o papel regulamentador do Estado, a Constituição Federal de 1988, em seu art. 21, inciso IX, estabelece que um dos papéis do Estado, à nível nacional, é "elaborar e executar planos nacionais e regionais de ordenação do território e de desenvolvimento econômico e social" (BRASIL, 1988). Função esta que está diretamente atrelada a questão das drogas, visto que as drogas. As instituições do Estado são categóricas em afirmar que nos tempos atuais, as drogas proporcionaram um verdadeiro martírio para os que delas são dependentes, arruínam o presente e comprometem o futuro de um povo, pela sedução ardilosa com que viciam e matam.

[23] Sistema Nacional de Políticas sobre Drogas (SISNAD) foi instituído pela Lei n. 11.343, de 23 de agosto de 2006, e prescreve medidas de prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas e normas para repressão à produção não autorizada e ao tráfico ilícito de drogas.O SISNAD apresenta como órgão superior o Conselho Nacional de Políticas sobre Drogas (CONAD) e sua organização assegura a orientação central e a execução descentralizada das atividades vinculadas à Política Nacional sobre Drogas e envolve diversos atores na esfera federal, estadual e municipal por atuar de forma transversal entre as políticas públicas dos órgãos.A Política sobre Drogas, por força dos acordos internacionais, dos quais o Brasil é signatário, é constituída por um conjunto de eixos e subeixos, que se constituem como alicerces da política, a saber:i – redução da demanda: prevenção, promoção à saúde, cuidado, tratamento, acolhimento, apoio, mútua ajuda e reinserção social;ii – gestão: incluídas as ações de estudo, pesquisa, avaliação, formação e capacitação; gestão de ativos; iii – redução da oferta: incluídas as ações de segurança pública, defesa, inteligência, regulação de substâncias precursoras, de substâncias controladas e de drogas lícitas, repressão da produção não autorizada, de combate ao tráfico de drogas, à lavagem de dinheiro e crimes conexos, inclusive por meio da recuperação de ativos que financiem ou sejam resultados dessas atividades criminosas. O SISNAD ainda dialoga com outros órgãos públicos, tais como: Sistema Único de Saúde – SUS; Sistema Único de Assistência Social – SUAS; Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente – SGDCA; Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE; Sistema Único de Segurança Pública – SUSP; Sistema Nacional de Trânsito – SNT; Sistema Brasileiro de Inteligência - SISBIN e as Forças Armadas Brasileira – FFAA.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Nesse aspecto da função da União perante as drogas, no que tange mais especificamente as bebidas alcoólicas, segundo Moretti-Pires, Carrieri e Carrieri (2008), insere no contexto do papel do governo, sendo ela responsável pela procura e aplicação de novos métodos no intuito de "viabilizar a política de prevenção e tratamento os alcoólicos e viciados, sob o enfoque da questão de saúde pública" (MORETTI-PIRES, CARRIERI e CARRIERI, 2008, pp. 2-3).

É nesse contexto, do Estado voltado para as drogas, que damos início, de fato, a abordagem acerca do Estado como formulador e executor de políticas públicas tanto de prevenção quanto de repressão às drogas, por meio da discussão sobre a Lei nº 11.343, emergente em 23 de agosto de 2006, a qual estabelece, dentre outros aspectos, o SISNAD, tratado aqui como exemplo prático de política pública de prevenção e repressão às drogas.

Seguindo esta ótica, de acordo com Moreira (2006), quanto ao âmbito legítimo, esta Lei representa a primeira tentativa de harmonizar o desenvolvimento das políticas públicas, sejam de saúde ou segurança, pois "a saúde pública é o bem maior que se busca proteger com todo o aparato do sistema repressivo da política antidrogas nacional" (MOREIRA, 2006, p. 1).

A respeito do SISNAD, a partir do aporte teórico existente sobre o mesmo, compreendemos que tal Sistema consiste em uma política pública preventiva e repressiva às drogas: preventiva porque possibilita a "prevenção do uso indevido, a atenção e a reinserção 6 social de usuários e dependentes de drogas" (BRASIL. Lei nº 11.343, 2006, art. 3), e repressiva pois reprimi a produção não autorizada, bem como o tráfico ilícito de drogas, consoante apontado no inciso II do art. 3 da referida Lei. Alinhado a esse aspecto, em conformidade com a Lei já citada, a criação do SISNAD tem como objetivo central:

> [...] articular, integrar, organizar e coordenar as atividades relacionadas com: I - a prevenção do uso indevido, a atenção e a reinserção social de usuários e dependentes de drogas; e II - a repressão da produção não autorizada e do tráfico ilícito de drogas (BRASIL. Lei nº 11.343, 2006, art. 3).

No que diz respeito a essas determinadas atividades, compreendemos como atividades de prevenção do uso indevido de drogas aquelas voltadas para "a redução dos fatores de vulnerabilidade e risco e para a promoção e o fortalecimento dos fatores de

ISBN: 978-65-87069-99-9

proteção" (BRASIL. Lei. nº 11.343, 2006, art. 8). Enquanto isso, as de repressão consistem naquelas direcionadas para a não produção, assim como o não tráfico ilícito de drogas.

Partindo desse contexto, dentre os onze princípios que orientam a aplicação desse Sistema, temos assinalado no inciso X o que estabelece: [...] a observância do equilíbrio entre as atividades de prevenção do uso indevido, atenção e reinserção social de usuários e dependentes de drogas e de repressão à sua produção não autorizada e ao seu tráfico ilícito, visando a garantir a estabilidade e o bem-estar social (BRASIL. Lei nº 11.343, 2006, art. 4).

Por fim, podemos traçar, nessa linha de discussão, um dos objetivos específicos da criação do SISNAD:

> aquele inerente à integração das políticas de prevenção e repressão exercidas pela referida Lei com as políticas setoriais dos órgãos pertencentes ao Poder Executivo tanto da União, do Distrito Federal, dos estados quanto dos municípios. Juventude brasileira: caminhos para o envolvimento com o "mundo das drogas A definição de juventude, no Brasil, encontra algumas particularidades quando se tem em vista o envolvimento do jovem em três dimensões:
> 1. O trabalho: o jovem pode começar a exercer uma função a partir dos 14 anos de idade, como aprendiz;
> 2. A política: é permitido ao jovem votar a partir dos 16 anos de idade;
> 3. O jurídico: quando o jovem já possui a maioridade penal, com os 18 anos de idade. Nesse ínterim, constatar o traçado de juventude encontra um problema que perscruta as várias instâncias da sociedade, pois cada vez mais os jovens estão participando ativamente da constituição de direitos e deveres prescritos pela legislação.

Desse modo, aferimos o que foi postulado pela Organização das Nações Unidas (ONU) como sendo a definição etária de juventude, entre 15 e 24 anos, esses por sua vez, devem, de acordo com as orientações sociais e de saúde pública, serem o público alvo da maioria das politicas de combate ao uso e ao trafico de drogas.

Ressaltamos que o texto constitucional de 1988, explicita os deveres do Estado brasileiro em cuidar da juventude, e estabelecer parâmetros para a sua melhor qualidade de vida. Isso está presente no momento em que podemos enxergar pela primeira vez, o engajamento por parte do Estado Brasileiro em unir esforços juntamente com a sociedade civil e os movimentos sociais, para a incorporação das demandas da

ISBN: 978-65-87069-99-9

juventude na agenda de construção das políticas públicas, levando em consideração a visão dos jovens como sujeitos de direitos.

Acreditamos que dentro desse campo legal implementado pelo Estado brasileiro tem sido o reconhecimento dos jovens como sujeitos de direitos foi à aprovação da Emenda Constitucional nº 65 de 13 de Julho de 2010, que ficou conhecida como PEC da Juventude na Câmara dos Deputados e no Senado Federal. Essa Emenda Constitucional "altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227, para cuidar dos interesses da juventude", sendo este o seu teor:

> Art. 1º O Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal passa a denominar-se "Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso".
> Art. 2º O art. 227 da Constituição Federal passa a vigorar com a seguinte redação:
> Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.
> § 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos:
> II - criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação.
> § 3º III - garantia de acesso do trabalhador adolescente e jovem à escola; VII - programas de prevenção e atendimento especializado à criança, ao adolescente e ao jovem dependente de entorpecentes e drogas afins. § 8º A lei estabelecerá:
> I - o estatuto da juventude, destinado a regular os direitos dos jovens;
> II - o plano nacional de juventude, de duração decenal, visando à articulação das várias esferas do poder público para a execução de políticas públicas.

A Constituição assegura que o Estado deve cuidar para que crianças e adolescentes tenham seus direitos resguardados e uma vida saudável, nesse sentido, tendemos que a escola deve ser um espaço em que a vida seja preservadas das mais variadas formas, por ser uma instituição educativa, ela também é um espaço em que a

ISBN: 978-65-87069-99-9

conduta humana é formada e onde o bem o e mal são apresentados como possibilidades, e que a escolha do bem e das coisas boas levará a criança e o adolescente a uma qualidade de vida melhor, mostrar que as drogas são elementos destrutivos da vida humana, se tornam, nesse sentido um imperativo para a educação e para a escola do século XXI.

No entanto, adotamos nesse trabalho o Padrão Internacional de Conceitualização da Juventude: adolescentes-jovens (de 15 a 17 anos), jovens-jovens (de 18 a 24 anos) e jovens-adultos (de 25 a 29 anos), tendo em vista que esses grupos encontram ampla constatação no exercício do consumo de drogas no país. Contudo, mediante a esse quadro da população jovem brasileira, sabemos que o uso de drogas por jovens abaixo dos 15 anos de idade é cada vez mais presente nas periferias das cidades brasileiras.

O envolvimento prematuro dos jovens com as drogas está intimamente consolidado com as suas relações sociais e seus trajetos de vidas. Na perspectiva social, quando um jovem presencia cotidianamente o uso de drogas ilícitas no seu bairro, ele tem, desde a mais tenra idade, a maior probabilidade de se envolver com o uso e ser aliciado pelos chefes do tráfico de drogas da comunidade, além de participar ativamente das etapas de produção e comercialização das drogas ilícitas.

Podemos entender, a partir da análise da realidade que a juventude brasileira hoje se encontra em uma profunda dicotomia relacionada à tradição e a modernidade (GONÇALVES, 2005). Como foi anteriormente exemplificado, além da prematura inserção ao mundo do trabalho, o jovem tem atualmente acesso a educação pública e formação técnica. Todavia, ainda que estejam em processo de desenvolvimento de competências e aptidões, a juventude, no seu relacionamento interpessoal, está engajada em construir plenamente a sua subjetividade por meio de trocas simbólicas com os seus pares e, para isso, precisa ela ter como alicerce a instituição familiar. A cidade, em seus desenhos sociais e culturais, é um campo diversificado de relacionamentos interpessoais.

O jovem se apresenta, nesse espaço, com uma representação social munida de significados que é produto da sua construção como indivíduo, influenciado tanto pela família quanto pela escola. Nesse contexto, percebemos que, para se integrar socialmente nos ambientes por onde circula, persuadido principalmente pelas

ISBN: 978-65-87069-99-9

manifestações dos grupos categorizados como interessantes para a sua convivência, o jovem coloca-se, finalmente, aos prazeres momentâneos fornecidos pelas drogas.

As bebidas alcoólicas e o tabaco são exemplos disso, que são transmitidos no imaginário dos jovens por meio das mídias impressas e digitais, forjando comportamentos e criando uma rede complexa de tomadas de decisões consectárias, intitulada por Guy Debord (1997) como a sociedade do espetáculo. Logo, ainda que a juventude tenha tido oportunidades de se integrar efetivamente na sociedade, ela se coloca prontamente diante de uma problemática enfrentada nas grandes cidades, que é a violência.

Se pensarmos, tendo como prerrogativa a realidade social brasileira, a família e a educação - na primeira, em seu sentido tradicional e, na segunda, em toda a sua amplitude - não conseguem se aplicar em todas as classes sociais do país. Então, o que se entende por família e educação escolar e profissional não pode ser generalizado nas diversas instâncias de juventude, uma vez que o jovem de classe média alta tem uma estrutura familiar e econômica mais organizada e um processo de escolarização estruturado frente a um jovem de classe baixa que reside em uma localidade violenta da cidade. Esse debate encontra espaço considerável na definição das características que levam a juventude a ter contato com as drogas.

O ponto de início para o contato com a droga, seja ela lícita ou ilícita, segundo Gonçalves (2005), é a admissão de uma cabeça fraca. Na pesquisa realizada na comunidade de Bom Retiro, a autora identificou que:

> O julgamento moral que condena o uso da droga será aplicado […] às consequências que ela acarreta para o sujeito: a droga impede a dedicação aos estudos, esforço necessário na construção de um futuro estruturado com base no emprego sólido e nas relações afetivas estáveis (GONÇALVES, 2005, p. 32).

A droga compromete as relações de amizade e vizinhança, pois, drogado, o jovem se sente superpoderoso e quer matar o mundo (GONÇALVES, 2005, p. 212). Sendo assim, somente uma cabeça fraca se deixará levar pelas drogas ilícitas. Para que isso não ocorra, uma cabeça forte é uma proposta para conseguir um bom emprego, continuar os estudos e ter amizades que não dirijam o indivíduo para o mau caminho.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Percebemos que a afirmação representa que o senso comum acomete o envolvimento da juventude com as drogas como um reflexo, não obstante as particularidades do meio, da derrota do sujeito, quando ele de boa vontade se entrega a tudo que é contrário ao imaginário social sobre conduta e comportamento humanos na sociedade.

Na perspectiva do uso de drogas lícitas como o tabaco, as iniciações nestes grupos de substâncias se configuram como um rito de passagem (ALAVARSE; CARVALHO, 2006). Como afirmado anteriormente, o jovem, com o decorrer do tempo, começa a se relacionar com grupos que lhe são interessantes. Esse processo de socialização se concretiza por meio das interações na família, mas, sobretudo na escola (BERGER; LUCKMANN, 2000).

Um estudo realizado por Cavalcante, Alves e Barroso (2008, p. 556) acerca da promoção da saúde sobre jovens e o envolvimento com álcool e drogas apresentou, na revisão bibliográfica, que "além do estímulo constante dos meios de comunicação e da condescendência dos pais, [...] outros fatores de risco [...] viabilizam o acesso dos adolescentes a essas substâncias". De acordo com as autoras, além da grande disponibilidade das drogas lícitas em estabelecimentos comerciais, os fatores de risco podem ser:

> As normas sociais, que estimulam o hábito de 'beber socialmente' ou fumar por 'ser elegante'; o baixo preço de algumas dessas drogas, que torna sua aquisição possível à maioria da população; e, por fim, em conflitos familiares graves, quando o adolescente se utiliza desse artifício como fuga à situação (CAVALCANTE; ALVES; BARROSO, 2008, pp. 556–557).

Esse indicativo demonstra que os fatores motivacionais para o uso de drogas representa uma concatenação de influências no comportamento da juventude. Além disso, o fator familiar também tem um percentual que acentua o ponto de partida para o envolvimento com drogas lícitas, tornando a bebida alcoólica e o tabaco duas formas aprazíveis de fuga da realidade. Nesses termos, coloca-se em discussão a importância de uma política de regulação das mídias, principalmente a televisão e o cinema, que incorporaram há décadas modos de comportamentos.

Dentre as mais variadas maneiras do Estado inibir o uso de proibicionismo é uma forma simplificada de classificar o paradigma que rege a atuação dos Estados em

ISBN: 978-65-87069-99-9

relação a determinado conjunto de substâncias. Seus desdobramentos, entretanto, vão muito além das convenções e legislações nacionais.

O proibicionismo modulou o entendimento contemporâneo de substâncias psicoativas quando estabeleceu os limites arbitrários para usos de drogas legais/positivas e ilegais/negativas. Entre outras consequências, a própria produção científica terminou entrincheirada, na maior parte das vezes do lado "certo" da batalha, ou seja, na luta contra as drogas. O proibicionismo não esgota o fenômeno contemporâneo das drogas, mas o marca decisivamente, esse fenômeno ainda é reforçado pela ação policial que tem sido marcada inclusive pela violência presente em comunidades periféricas.

Ainda que escape da ambição deste artigo traçar a genealogia da emergência das drogas como questão contemporânea, é preciso ressaltar que não se "explica" o empreendimento proibicionista por uma única motivação histórica. Sua realização se deu numa conjunção de fatores, que incluem a radicalização política do puritanismo norte-americano, o interesse da nascente indústria médico-farmacêutica pela monopolização da produção de drogas, os novos conflitos geopolíticos do século XX e o clamor das elites assustadas com a desordem urbana.

Além disso, sem desconhecer a importância histórica do pioneirismo e do empenho dos Estados Unidos, para torná-la universal, é preciso notar que somente convergências locais na mesma direção puderam fazer da proibição uma realidade global. O caso brasileiro, nesse sentido, é exemplar, na medida em que as legislações proibicionista foram criadas *pari passo* às norte-americanas e, no caso específico da maconha, droga já há muito estigmatizada pelas elites locais, a perseguição oficializou-se primeiro aqui[3].

Pode-se dizer que três conjuntos de substâncias e/ou plantas foram eleitos alvos-padrão do paradigma proibicionista: papoula/ópio heroína, coca/cocaína e cannabis/maconha. Ainda que o conceito farmacológico de droga seja muito mais amplo "substância que, quando administrada ou consumida por um ser vivo, modifica uma ou mais de suas funções, com exceção daquelas substâncias necessárias para a manutenção da saúde normal", é a esse conjunto de substâncias que o termo passou a ser aplicado. Entre as drogas, há as psicoativas ou psicotrópicas, que têm como característica principal a ação sobre o funcionamento do cérebro. Hoje, o termo "drogas" pode se

ISBN: 978-65-87069-99-9

referir tanto a seu sentido farmacológico, muito mais amplo, quanto a um conjunto bem mais restrito, ainda que flexível, de substâncias psicoativas, notadamente as ilícitas.

Do ponto de vista conceitual, a Convenção Internacional de 1961[24] definiu um modelo que permanece vigente e divide as drogas e suas plantas originárias em listas. O critério, por sua vez, seria o potencial de abuso e suas aplicações médicas. A primeira lista é composta daquelas com alto potencial de abuso e nenhum uso medicinal e, como esperado, ali estão incluídas, entre outras, as três drogas-alvo do proibicionismo: heroína, cocaína e maconha. As outras listas reúnem drogas com potencial de abuso, mas conhecido uso medicinal (morfina e anfetaminas, por exemplo) e precursores (substâncias e outros materiais empregados na produção de drogas proibidas). Diferente de muitas outras convenções, essas foram seguidas com incrível rigidez pela maior parte dos signatários.

Independente de seus intricados feixes e nuances, sustento que o paradigma proibicionista é composto de duas premissas fundamentais: 1) o uso dessas drogas é prescindível e intrinsecamente danoso, portanto não pode ser permitido; 2) a melhor forma de o Estado fazer isso é perseguir e punir seus produtores, vendedores e consumidores. Assim, interessa apresentá-las, seguindo sua própria lógica, mais detalhadamente.

A ingestão de qualquer uma das drogas proscritas é fisiológica e mentalmente danosa. Os danos fisiológicos podem ocorrer em curto ou médio prazo. Caso seja continuado, o consumo dessas drogas encadeia graves consequências, podendo levar, inclusive, à morte, seja por deterioração da saúde geral, seja por intoxicação acidental (overdose). Não há padrão, quantidade ou nível seguro para o consumo dessas drogas.

Essas drogas provocam dependência. Por ser inicialmente prazeroso, seu consumo tem grande chance de levar seus consumidores à repetição ou à substituição por uma substância mais potente, numa escalada que culmina com a perda do autocontrole e da capacidade de livre escolha.

A dependência dessas drogas, ainda que possa variar para cada indivíduo, é uma patologia associada aos seus efeitos neuroquímicos, o que acarreta uma perda gradual de outros interesses, uma busca incessante por novas doses e uma dolorosa síndrome de

[24] Disponível em: http://www.tjmt.jus.br/intranet.arq/cms/grupopaginas/105/975/convention_1961_es.pdf. Acesso em 23 de setembro de 2023.

ISBN: 978-65-87069-99-9

abstinência - grande sofrimento psíquico e/ou fisiológico pela suspensão do consumo. Além da dependência, elas potencializam outros transtornos mentais graves, como depressão, psicose e esquizofrenia. Crianças e adolescentes são mais vulneráveis ao consumo dessas drogas, o que é especialmente grave na incompletude de sua formação intelectual.

O consumo de drogas gera, também, graves consequências sociais, como o comportamento descontrolado e a deterioração dos laços sociais. Na medida em que seus efeitos suspendem o julgamento normal dos indivíduos, essas drogas levam a ações inconsequentes e, muitas vezes, violentas, agravadas pela incapacidade que muitos dependentes enfrentam para bancar a compra de novas doses.

Dado esse conjunto de danos e considerando que o consumo dessas drogas é totalmente prescindível, já que elas não têm aplicação médica, cabe ao Estado proibi-las. Para tanto, ele goza de legitimidade para perseguir e punir quem as produz, vende ou consome.

Com a legitimidade conferida pela primeira premissa, o Estado deve agir em duas frentes: impedir a produção e o comércio dessas substâncias e reprimir seus consumidores. Com esse objetivo, a Convenção da Organização das Nações Unidas (ONU) obriga os Estados a aplicar duras sanções penais aos produtores e vendedores dessas drogas, classificados, então, como traficantes. Para seus consumidores, as Convenções pregaram, inicialmente, a dissuasão via legislação penal. Nas últimas décadas, no entanto, a possibilidade de tratamento passou a ser considerada uma alternativa, desde que se inserisse num conjunto de sanções que deixasse clara a proibição da prática. Essas discussões são fundamentais para compreendermos como as drogas estão presentes em nossa sociedade.

O papel da Educação

O papel da escola diante das mais graves crises da sociedade moderna tem sido o de oferecer a oportunidade de crianças e adolescentes ingressarem no mundo social dotados de referências e habilidades que lhes possibilitem uma melhor qualidade de vida, exercendo o respeito e a dignidade para consigo mesmo e para com os outros.

A indagação frequente é se as medidas tomadas no sentido de uma educação de qualidade realmente proporcionam as condições necessárias para os problemas que a

ISBN: 978-65-87069-99-9

educação tem que enfrentar. Um exemplo das questões pertinentes à escola pública, desde que foi fundada em fins do século XVIII é a alfabetização, esse tem sido o principal desafio da escola pública brasileira, podemos dizer que somando-se a esse, temos várias outras responsabilidades e papéis a serem desempenhados pela escola.

No Brasil, especialmente, desde a década de 1960, em virtude de necessidades políticas e econômicas, assiste-se à formulação de medidas e leis com o objetivo de erradicar o analfabetismo. Para que o país se desenvolvesse, era necessário adentrar ao universo científico e tecnológico e, para tanto, a alfabetização constituía-se em condição primordial. Vinculado a isso, pesquisas como as de Paulo Freire (1921-1997) direcionavam seus esforços na tentativa de promover a emancipação do cidadão por meio da leitura e da escrita. Esses esforços têm continuidade nas décadas seguintes e foram recorrentes ao longo das primeiras décadas do século XXI.

De acordo com Young, o aluno não pode ver na escola sua própria realidade como base do conhecimento, pois isso não o fará desenvolver sua capacidade de percepção científica e social do tempo no qual ele próprio é sujeito.

Nesse sentido, o autor enfatiza a importância de a escola possuir um currículo que, ao ensinar o conhecimento universal, sem descurar, evidentemente, das questões cotidianas, promova no aluno mudanças em sua percepção de mundo, a ponto de criar nele a consciência da necessidade de transformações no seu entorno. Com efeito, de acordo com o autor, a escola somente promoverá o conhecimento poderoso se conseguir, por meio dos conteúdos e práticas pedagógicas, incutir no aluno/sujeito da aprendizagem, essa consciência de transformação. Sobre isso, o mesmo autor afirma que:

> [...] se as escolas devem cumprir um papel importante em promover a igualdade social, elas precisam considerar seriamente a base de conhecimento do currículo, mesmo quando isso parecer ir contra as demandas dos alunos (e às vezes de seus pais). As escolas devem perguntar: "Este currículo é poderoso?". Para crianças de lares desfavorecidos, a participação ativa na escola pode ser a única oportunidade de adquirirem conhecimento poderoso e serem capazes de caminhar, ao menos intelectualmente, para além de suas circunstâncias locais e particulares. Não há nenhuma utilidade para os alunos em se construir um currículo em torno da sua experiência, para que este currículo possa ser validado e, como resultado, deixá-los sempre na mesma condição (YOUNG, 2007, p. 1297).

ISBN: 978-65-87069-99-9

Assim, é preciso que o aluno realmente compreenda e se sinta parte constituinte desse processo. Young afirma que "[...] alguns tipos de conhecimento são mais valiosos que outros, e as diferenças formam a base para a diferenciação entre conhecimento curricular ou escolar e conhecimento não escolar" (YOUNG, 2007, p. 1293).

Nesse sentido, o conhecimento que a pessoa aprende na escola não é formulado em seu cotidiano porque tem uma base científica que o distingue do senso comum, contudo aquele que o aprende deve ver nele sentido e significado. Daí o sentido e relevância de um currículo ser pensado a partir do

> [...] conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo. A estrutura do conhecimento local é planejada para relacionar-se com o particular e não pode fornecer a base para quaisquer princípios generalizáveis. Fornecer acesso a tais princípios é uma das principais razões pelas quais todos os países têm escolas (YOUNG, 2007, p. 1299).

Desse modo, só faz sentido ter escola se ela for, o local que atenda as necessidades implícitas à sua função dentro de uma sociedade democrática: produzir conhecimento para as pessoa, tendo como ponto de referência o saber científico e o cotidiano.

A respeito da natureza do conhecimento escolar, Young considera que é preciso uma reformulação no pensar e agir sobre a educação em amplos aspectos, com especial atenção aos conteúdos para que essas duas naturezas sejam consideradas no momento da construção do currículo. Além de toda essa atenção pedagógica com o currículo e com os saberes escolares, a educação precisa se preocupar em formar pessoas que sejam capazes de lidar com as mais diversas situações.

Evidentemente que a escola não pode oferecer as respostas necessárias para essa questão, mas pode contribuir de maneira significativa para a redução do avanço das drogas na vida das crianças e adolescentes, assim, compreendemos que a escola deve ampliar o debate sobre a situação, promovendo um trabalho interdisciplinar e em diálogo com outros setores sociais como a saúde e assistência social.

Essas ações, não podem serem pensadas apenas como domínio da educação. Mais, elas deveriam ser promovidas tanto pelos os profissionais ligados diretamente à educação, quanto pela sociedade em seu conjunto. Em virtude, portanto, da complexidade dos problemas escolares, pensar no seu papel, na posição e

ISBN: 978-65-87069-99-9

responsabilidade apresentadas a esta instituição, requer que seus agentes pensem de que maneira sua ação/atuação atende as necessidades sociais e contribui para uma efetiva mudança na sociedade.

O papel da Família

A palavra família tem origem etimológica do Latim *famulus*, na qual tem seu significado a expressão "escravo doméstico" (MARKY, 1995. p, 23). Este termo foi criado na Roma Antiga para mencionar um novo grupo social que surgiu entre as tribos latinas, durante os períodos de agricultura e também escravidão legalizada. Assim para compreender o conceito de família é necessário perpetrar uma abordagem histórica abrangendo o seu surgimento para alcançar um entendimento maior.

Vale ressaltar que se atribui a família o renome de cédula germinal da sociedade, devido a sua existência datar de milhares de anos, visto que praticamente todas as organizações se estruturarem em família. No entanto não é possível estabelecer com determinada segurança a data exata em que o homem primitivo passou a se agrupar e formar famílias, visto que pelo pouco que se sabe, os primeiros agrupamentos se constituíram de modo natural e espontâneo, marcados primeiramente pelo nomadismo, promiscuidade sexual e falta de organização institucional.

A Família pode ser entendida como uma organização composta de indivíduos diferentes entre si, os quais se relacionam de maneira peculiar. Cada organização familiar possui suas regras de socialização, tanto dentro dela, quanto fora dela. Sabe-se que o indivíduo é influenciado pela instituição familiar, a qual é responsável pelo desenvolvimento de cada pessoa.

,Os valores morais e sociais são transmitidos para cada componente da família servindo como um alicerce no processo de socialização. O resultado desse processo é quem vai dizer como a pessoa deve se comportar. Ou seja, a família possui papel fundamental no desenvolvimento do indivíduo. Socialização é um termo que nos remete ao social, isto é, é o ato de integrar-se na sociedade cultivando da mesma cultura e costumes, comprometendo-se em melhorar e modificar a sociedade em que se vive. Essa socialização faz com que o individuo crie sentimentos solidários e cooperativos dando à pessoa plena capacidade de se adaptar ao meio. Nesse sentido, o âmbito

ISBN: 978-65-87069-99-9

familiar é o primeiro meio de socialização das pessoas, os quais os capacitam para viver em sociedade.

No entanto, a familia não pode ser pensada unicamente como um espaço afetivo, mas também comoum espaço de interdição, de regras e proibições, infelizmente, o esfacelamento do papel familiar, a falta de compromisso com a educação das crianças e jovens e até mesmo o abandono das responsabilidades familiares tem dado uma grande contribuição para que crianças e jovens adentrem no mundo das drogas, por consequência temos o abandono escolar, e a destruição paulatina dessas vidas.

Com isso, compreendemos a necessidade do estabelecimento de limites e o diálogo correspondem fatores importantes na constituição do indivíduo, exigindo uma reflexão sobre a questão da educação dos filhos e, consequentemente, do relacionamento entre pais e filhos na atualidade, a escola nesse sentido deve fazer parte das atividades escolares, na forma de ações, projetos interdisciplinares e que dialoguem com os mais variados setores da sociedade, promovendo uma melhor relação entre as famílias.

É necessário que a família estabeleça regras claras para seus membros. “O importante para as crianças e os jovens não são as normas que balizarão seu cotidiano, mas (...) normas válidas para todos, e que haja coerência entre elas e os valores que lhe servem de base”. Quando a família estabelece regras claras, fornece ao jovem alguns parâmetros para agir, assumindo desde cedo responsabilidades de acordo com as suas capacidades, além de aprender a ser responsável pelas suas escolhas e seus atos (DRUMMOND, DRUMMOND FILHO, 1998).

Assim, por meio do diálogo, os membros da família tornam-se mais próximos, aspecto que transmite segurança tanto para os pais (pois estão atentos ao dia-a-dia dos filhos) quanto para os adolescentes (os quais se sentem seguros e valorizados pelos pais), pois tendo uma relação mais próxima, é mais fácil para os pais detectarem mudanças no comportamento dos filhos. Por outro lado, a falta de diálogo na família pode acarretar conflitos de relacionamento, e problemas relativos à comunicação com os pais e a falta de compreensão na família podem afetar o bem-estar dos adolescentes, conduzindo-os a outros ambientes fora de casa.

Diante disso, acreditamos que a escola deve proporcionar espaços afetivos em que o debate sobre o uso das drogas seja apresentado como algo relativo à

ISBN: 978-65-87069-99-9

problemáticas das escolas e também das famílias. O diálogo constitui ferramenta fundamental e cada vez mais necessária para a prevenção ao uso de drogas, sejam elas as drogas lícitas ou ilícitas e permite o bom relacionamento entre todos os membros da família. A grande contribuição resultante da discussão desses diversos estudos é a comprovação da importância da família para a formação e o desenvolvimento dos indivíduos, atuando potencialmente como fator de prevenção ao uso de substâncias psicoativas.

REFERÊNCIAS

ADADE, Mariana; MONTEIRO, Simone. Educação sobre drogas: uma proposta orientada pela redução de danos**. Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v4, n. 1, p.215-230, jan/mar. 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/j/ep/a/Gpq8xPVqgh3qXSy7LYqWhFL/. Acesso em 22 de janeiro de 2023.

AGOSTINI, Rafael; CASTRO, Adriana Miranda de. O que pode o Sistema Único de Saúde em tempos de necropolítica neoliberal? **Revista Saúde debate**, vol.43 n. 8 Rio de Janeiro; 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/j/sdeb/a/tKVjyyPy8rRHP8nqGhZGYhF/?lang=pt. Acesso em 22 de janeiro de 2023.

AGUIAR, A., MEIRELES, P., REBELO, R., & BARROS, H. (2020). Covid-19 e as pessoas em situação de sem-abrigo: ninguém pode ser deixado para trás. In: TAVARES, M.; SILVA, C. (Orgs.). **Da emergência de um novo vírus humano à disseminação global de uma nova doença:** doença por coronavírus (Covid-19). Porto, Portugal: Universitário de São João; Universidade do Porto, 2020.

ALVES, Vânia Sampaio. Movimentos sociais urbanos na região metropolitana de Belém: elementos para atuação do Serviço Social. In: **Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social**, 8, Juiz de Fora, 2002. Anais do Encontro Nacional de Pesquisadores em Serviço Social. Brasília: ABEPESS, 2002.

_____. Modelos de atenção à saúde de usuários de álcool e outras drogas: discursos políticos, saberes e práticas**. Cad. Saúde Pública**, v. 25, n. 11, p. 2309-2319, 2009. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csp/a/c5srmqDwSkZCmzCcqrmtwzM/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 29 de janeiro de 2023.

ANDRADE, Tarcísio Matos de. Reflexões sobre políticas sobre drogas no Brasil. **Ciência e Saúde Coletiva**. Rio de Janeiro, v. 16, n.12, 2011. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/JQXcRPcyZTrjtZ4NZ3D4THJ/. Acesso em 30 de janeiro de 2023.

ARATANGY, Lídia Rosenberg *et al*. **Drogas na escola:** Alternativas teóricas e Práticas. São Paulo, Summus, 1998.

ISBN: 978-65-87069-99-9

BEHRING, Elaine Rosseti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social:** Fundamentos e história. São Paulo: Cortez, 2016.

BELLUZZO, Regina Célia Baptista. Competência em informação: vivências e aprendizados. In: BELLUZZO, Regina Célia Baptista; FERES, Glória Georges (Org.). **Competência em informação:** de reflexões as lições aprendidas. SP: FEBAB, 2013.

BERGER, Peter L. LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade:** um tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 2013.

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

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2007.

_____. Secretaria Nacional Antidrogas. **Relatório Preliminar do I Fórum Nacional Antidrogas**. Realizado em Brasília (DF), novembro de 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Drogas:**cartilha para educadores/Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas; conteúdo e texto original: Beatriz H. Carlini. 2. ed. 5. reimpr. Brasília: Ministério da Justiça, 2013.

_____. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Política Nacional sobre Drogas.** Brasília: Presidência da República, 2010.

_____. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Drogas:** cartilha para educadores. 2. ed. Brasília: Presidência da República/Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, 2010b.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil de 16 de julho de 1990, p. 13563.

_____. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas. **Curso de prevenção do uso de drogas para educadores de escolas pública.** Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, Ministério da Educação. 6. ed., atual. Brasília: Ministério da Justiça, 2014. 272 p

CARNEIRO, Henrique. **Drogas:** a história do proibicionismo. São Paulo: Autonomia Literária, 2019.

CAVALCANTE, Maria Beatriz de Paula Tavares; ALVES, Maria Dalva Santos; BARROSO, Grasiela Teixeira. Adolescência, álcool e drogas: uma revisão na perspectiva da promoção da saúde. In: Esc Anna Nery Rev Enferm 2008.

ISBN: 978-65-87069-99-9

CONCEIÇÃO, M.I.G., & VENTURA, C.A. **Percepção de riscos e benefícios associados ao uso de maconha entre estudantes de Brasília.**Brasil. Texto & Contexto-Enfermagem, 28(SPE), 2019.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DRUMMOND, Marina Canal Caetano; DRUMMOND FILHO; Hélio Caetano. **Drogas:** a busca de respostas. São Paulo: Loyola, 1998.

DUBAR, Claude. **A socialização:** construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

_____. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GOMES, José Precioso. As Escolas Promotoras de Saúde: uma via para promover a saúde e a educação para a saúde da comunidade escolar. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 1, p. 84-91. 2009. Disponível em: https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/5229/3858. Acesso em 20 de março de 2023.

GUEDES, Deusimar Wanderely. **Drogas, Família e Escola:** A informação como prevenção. João Pessoa: gráfica J B, 2003.

LIBANEO. José Carlos. **Organização e Geração da Escola:** teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

_____. **Organização e Gestão da Escola:** teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

_____. **Pedagogia e pedagogos, para quê?.** 9. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

LÜCHMANN, Lígia Helena Hahn; RODRIGUES, Jefferson. O movimento antimanicomial no Brasil. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, 12 (2), 399-407, 200 0. Disponível em: https://www.scielo.br/j/csc/a/tx6gNG9GDzdh8wLcj3DW9px/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 27 de outubro de 2023.
MARKY, Thomas. **Curso Elementar de Direito Romano**. 8ª ed. São Paulo: Editora Saraiva, 1995.

MARTINELLI, Maria Lúcia. **Reflexões sobre o serviço social.** Disponível em: http://servicosocial-erenilza.blogspot.com/2016/08/reflexoes-sobre-o-servicosocial.html. Acesso em: 13 de set. de 2022.

ROSA, Marilda Campos. **O Ambiente Escolar e as Orientações para o Educar na Prevenção de Drogas:** uma proposta de intervenção. Universidade Federal do Paraná, Foz do Iguaçu, 2013.

ISBN: 978-65-87069-99-9

RUA, Maria das Graças. Análise de Políticas Públicas: Conceitos Básicos. In: RUA, Maria das Graças; VALADAO, Maria Izabel. **O Estudo da Política**: Temas Selecionados. Brasília: Paralelo 15, 1998.

_____. **Políticas públicas.** Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração. UFSC; Brasília: CAPES: UAB, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução as teorias de currículo. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento:** Projeto de EnsinoAprendizagem e Projeto Político-Pedagógico – elementos metodológicos para elaboração e realização. 21ª ed. São Paulo: Libertad Editora, 2010.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.) **Projeto Político Pedagógico da Escola:** uma construção possível. 20. ed. Campinas, SP: Papirus, 1995.

_____. **Educação Básica e Educação Superior:** Projeto político pedagógico. 3º ed. SP: Papirus, 2008.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/j/es/a/GshnGtmcY9NPBfsPR5HbfjG/?format=pdf&lang=pt. Acesso em 10 de setembro de 2023.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

INTEGRANDO TECNOLOGIAS NO ENSINO DE INGLÊS NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

***Alexsandro Luiz de França*[25]**

Resumo:

De forma bastante rápida e em forma de ensaio acadêmico o texto apresenta um recorte da dissertação de mestrado, que versou sobre o uso de aplicativos como recurso didático das aulas de Língua Inglesa, assim buscamos nesse momento buscar refletir como o docente pode integrar essas tecnologias do ensino fundamental, fazendo deles um importante recurso para a aprendizagem e a construção do conhecimento.

Palavras chaves: Aplicativos; Ensino Fundamental; Língua Inglesa.

Segundo Carvalho (2012, p. 11), a pergunta mais recorrente entre os estudantes e pessoas interessadas em aprender língua inglesa seria: Qual é a melhor maneira de aprender inglês? Segundo as autoras, quando fazemos essa pergunta é necessário que entendamos que o sistema de aprendizagem de línguas vai depender de uma série de elementos e agentes como professor, aluno, artefatos culturais, fatores socioafetivos, cognitivos, etc. que interagem entre si e entre outros sistemas como a sala de aula.

Não é fácil para estudantes das séries finais do ensino fundamental aprender uma nova língua, é necessário antes de tudo que eles verdadeiramente queiram aprender, pois não existe um único modelo de aprendizagem, ou um único estilo, existem vários caminhos que podem levar ao aprendizado em língua inglesa (LI), e dentro desse contexto de ensino e aprendizagem em línguas podemos integrar as tecnologias digitais de maneira pedagógica nas aulas de inglês.

> A web oferece um enorme potencial para a aprendizagem de inglês ao integrar áudios, vídeos, ferramentas digitais e outros aplicativos. Prensky comenta que os educadores sempre souberam que o engajamento e a motivação funcionam como molas propulsoras do processo de aprendizagem (CARVALHO; BRAGA, 2012, p. 10).

[25] Professor da Educação Básica e Mestre em Ciências da Educação pela Universidade del Sol (UNADES)/Centro Educacional ESL.

ISBN: 978-65-87069-99-9

A web oferece atualmente uma grande variedade de recursos, os quais auxiliam o professor em suas atividades diárias, em sua metodologia, oferecendo recursos didáticos para facilitar o processo de ensino e aprendizagem na relação professor/aluno. Todavia, o professor precisa planejar bem suas aulas a fim de torná-las mais atrativas, motivando seus alunos a buscarem cada vez mais o conhecimento.

O professor precisa ter em mente que seus alunos também têm acesso a essa rede de informações e que, segundo pesquisas feitas, eles não querem mais ficar sentados só escutando o professor durante toda aula. Para Carvalho e Braga (2012, p, 10).

> Foi realizada um estudo por um pesquisador Prensky que envolveu mais de mil estudantes de diferentes níveis econômico, social, intelectual e etário em diversos países, onde apontam que os alunos de hoje: não querem ficar sentados o tempo todo escutando o professor, querem que suas opiniões sejam reconhecidas e levadas em conta, querem tomar decisões e compartilhar o controle da aula, querem cooperar e competir uns com os outros e uma educação que não seja meramente relevante, mas que faça sentido para o seu cotidiano.

De acordo com esse estudo, é imprescindível reconhecer que essa lista é irreal, ao elencar um conjunto de expectativas incompatíveis com o ensino proposto pelo currículo de língua inglesa (LI), tendo em vista que há uma cultura entre os alunos que implica em uma expectativa de querer aprender de maneira rápida e pronta, não querendo fazer o mínimo esforço durante sua aprendizagem, estando inscritos em cultura de respostas rápidas e imediatas, são também imediatistas com relação ao conhecimento.

Os educandos da contemporaneidade têm dificuldades de enxergar para além daquilo que eles querem ver, ou seja, não entendem nem percebem que o tempo que eles passam em sala de aula é importante e necessário para sua formação e seu aprendizado. Veem como desnecessário a tradição de ficarem horas na escola, estudando conteúdos que para eles não apresentam nenhum significado.

É importante ressaltar que boa parte dos alunos são nativos digitais[26]. Esses alunos se diferenciam dos demais por interagirem de maneira diferente, de se

[26] Nativo digital: pessoa que nasceu e/ou cresceu na era da tecnologia digital, revelando facilidade em entender e interagir com a internet e dispositivos eletrônicos (telemóvel, tablet, iPod, etc.) https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/nativo - 27/12/2018.

ISBN: 978-65-87069-99-9

socializarem, são mais rápidos ao processarem informações, preferem estar conectados com os outros, apresentam grande interesse pela tecnologia e sem falar ao acesso de informações que a web oferece a esses alunos que na maioria das vezes eles recebem essas informações de forma distorcida.

Os alunos nativos digitais têm um bom conhecimento em redes sociais (Whatsapp, Facebook, Instagram), porém boa parte deles, não tem conhecimento de como acessar corretamente um site de pesquisa, como usar as ferramentas contidas nos programas de computadores como Word, PowerPoint, Excel, entre outros.

É necessário que o professor, como agente mediador, faça a mediação desse conhecimento que o aluno já tem como o uso correto dessas tecnologias e os conteúdos ministrados em sala de aula. No entanto, o professor precisa se preocupar em elaborar uma aula em que ao adotar determinada ferramenta para incluir um componente tecnológico a sua docência ele tenha em mãos um conhecimento prévio daquilo que seus alunos já sabem a respeito do uso de tecnologias a fim de que sua aula alcance os objetivos desejados e que ele leve em consideração a preferência de seus alunos. Para Demo, citado por Carvalho e Braga, (2010, p. 12):

> Devemos levar em conta que há um fosso entre "o direito da criança de aprender bem o que lhe é oferecido na escola", e que é preciso nos prepararmos para o futuro. Entendemos que devemos ter em mente que o computador hoje já passou a fazer parte da nossa sociedade e das políticas públicas educacionais. Podemos citar como exemplo o projeto UCA (Um computador por aluno) cujo objetivo é a inserção mais rápida dessa nova geração de alunos no universo da tecnologia.

O professor poderá, aos poucos, dentro do possível, integrar as tecnologias digitais nas suas aulas sem que necessariamente fuja dos conteúdos propostos pela base curricular, pois o aluno precisa entender que antes dele aprender falar inglês, ele basicamente precisa ter um conhecimento prévio do uso da gramática e de algumas palavras. É nesse contexto que o professor irá ministrar suas aulas mediante o nível de conhecimento de seus alunos.

O professor irá exercer diversos papéis na sua aula, entre eles o de motivar seus alunos a buscarem cada vez mais o interesse pelo aprendizado em LI, sendo ele (o professor) o maior exemplo de inclusão nesse processo de fluência tecnológica. Diante

ISBN: 978-65-87069-99-9

de várias leituras e reflexões, chegamos a compreensão de que o futuro da educação é digital. As crianças e adolescentes do século XXI estão imersos em um mundo cheio de conexões realizadas em curto espaço de tempo.

As crianças e adolescentes dos nossos dias atuais estão constantemente em aprendizagem no que diz respeito às tecnologias digitais, elas já nasceram inseridas em um mundo cheio de conexões e interatividade, têm uma enorme facilidade em aprender a usar os aparelhos de celulares e tablets e a se comunicarem com outros jovens através das redes sociais. Muitos desses adolescentes sabem utilizar essas tecnologias digitais bem mais do que alguns professores. Por isso, a educação futuramente, não muito distante, será digital.

Para Silva (2012, p. 24) esses aprendizes nativos digitais processam as informações de maneira diferente, ou seja, possuem uma maior habilidade onde os padrões de pensamentos estão alterados. É diferente como nossos jovens e adolescentes processam as informações se comparadas com pessoas que nasceram em outra era, onde a tecnologia não "manipulava" de certo modo a forma de vida das pessoas.

Segundo Silva, (2012, p. 24) pesquisas na área de neurobiologia, revelam que o cérebro apresenta uma plasticidade que pode promover alterações baseadas no input[3] recebido pelo indivíduo[27].

Na medida em que ocorrem os avanços tecnológicos, as crianças que nascem durante esse período desenvolvem maiores habilidades do que aquelas que não tiveram a mesma oportunidade de acesso. Essas crianças e adolescentes com acesso a essa rede de tecnologias conforme usam seus pensamentos, atitudes e até mesmo a sua forma de vida são modificadas. A cultura e a vida em sociedade de certo modo alteram suas decisões, seu ponto de vista, seus pensamentos. Esses adolescentes têm uma variedade de informações processadas quase que, ao mesmo tempo, deferente dos adolescentes que nasceram fora da tecnologia digital.

É impressionante como os adolescentes atuais possuem uma habilidade com o uso das tecnologias, como jogos em vídeo game, WhatsApp, entre outros, se o professor que na maioria das vezes é um imigrante digital não buscar se aprimorar nessa nova era, seus alunos irão de certo modo o achar engraçado ou até mesmo ridicularizá-lo. No entanto, a escola tem um importante papel durante esse processo de adaptação em que o

[27] Input: são informações que o indivíduo recebe a partir do contato com algo significativo para ele.

ISBN: 978-65-87069-99-9

aluno contemporâneo, sendo digital, é inserido em uma aula que na maioria das vezes é tradicional, tendo este que adaptar-se à metodologia que ora é construtivista, ora é tradicionalista.

Cabe, portanto, ao professor buscar meios de aprimorar seus conhecimentos por meio de capacitações para que ele obtenha como resultado um dinamismo maior na classe, uma maior participação dos estudantes em um novo enfoque do ensino, onde o processo de ensino/aprendizagem passa a ser o centro, sendo necessário que o professor se qualifique ao longo do processo de sua profissão.

O professor precisa ter a capacidade de lidar com situações adversas durante o planejamento de suas aulas, pois não podemos aqui deixar de reconhecer que a apresentação dos conteúdos didáticos na maioria das aulas será de maneira expositiva e dialogada, porém, não significa que durante uma aula expositiva ele não possa introduzir aplicativos que tornem sua aula mais rica e motivadora.

Antes que o professor comece a trabalhar o uso das tecnologias em suas aulas, ele precisa ter autonomia naquilo que deseja trabalhar em sua aula, sendo criativo e tendo domínio da ferramenta que ele está utilizando, ensinando ao aluno a ter também essa autonomia, tendo em vista que são autonomias diferentes em sala de aula.

> A expressão autonomia discente vem do inglês *LEARNER AUTONOMY* e refere-se à habilidade, que todos os aprendizes possuem, em diferentes níveis, de desenvolver um planejamento de estudo pessoal, de encontrar materiais para pesquisar e de avaliar por si, o progresso ou não de sua aprendizagem (FRANCO, 2012, p. 40).

Ao se falar em autonomia discente, o aluno como aprendiz tem a habilidade de desenvolver um planejamento de seus estudos, sendo capaz de pesquisar materiais para que seus objetivos de estudo sejam alcançados, no que se refere a autonomia do professor esta consiste na consciência sobre sua docência, sobre o fazer e ser professor apresentando suas ideias durante o planejamento de suas aulas e definir ações que o levem a concretizar aquilo que ele planejou, sendo livre para decidir qual a maneira mais adequada para atingir tais objetivos.

Oferecendo autonomia para seus alunos criarem, pesquisarem e ter responsabilidade com o que se é pedido em sala, dando a esse aluno a liberdade de

ISBN: 978-65-87069-99-9

escolha no que se diz respeito a suas ideias dentro do assunto, ou seja, como ele quer apresentar o trabalho pedido pelo professor.

As tecnologias digitais trazem, de certo modo, autonomia e liberdade tanto para o professor quanto para o aluno, pois oferece uma ampla variedade de informações que estão ao alcance do aluno e na maioria das vezes ele não tem o conhecimento de como usá-los, cabendo ao professor como mediador auxiliar esse aluno. Para Franco (2012, p. 43)

Em se tratando de tecnologia e autonomia, mais especificamente internet na aprendizagem de língua estrangeira, o conceito de autonomia deve ir mais além de sua aplicação, sendo usado à medida que se evolui. A medida que o aluno vai evoluindo, o professor irá avançando e aprofundando seus conteúdos.

Segundo Franco, (2012, p. 45) os pesquisadores Haythornth waite, Kazmer, Robins e Shoermaker indicam que há uma tendência no que se refere à educação *on-line*. Para eles tendência é conhecida como dupla aprendizagem, pois, além do aluno, aprender sobre o assunto estudado, ele também passa a dominar a tecnologia que está sendo utilizada. Essa dupla imersão de conhecimento para eles tem início com a familiarização das ferramentas que serão utilizadas para a realização das atividades sobre o conteúdo ministrado, porém, a tecnologia não deve ser o foco da aprendizagem e sim o conteúdo-alvo.

REFERÊNCIAS:

BRAGA, Júnia de Carvalho Fidélis. **Integrando Tecnologias no Ensino de Inglês nos anos finais do Ensino Fundamental**. São Paulo: Edições SM, 2012.

FRANCO, Claudio de Paiva. **Autonomia do professor e do aluno nos tempos digitais.** São Paulo: Edições Somos Mestres, 2012.

SILVA, Luciana de Oliveira. **A formação do professor da educação básica para o uso da tecnologia**: a complexidade da prática. São Paulo: Edição Somos Mestres, 2012.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA E O PAPEL DOCENTE

***Alexsandro Luiz de França*[28]**

RESUMO:

O texto analisa o papel das aulas de língua inglesa dentro do contexto educacional e como elas podem contribuir para a formação do sujeito, nesse sentido, refletimos sobre o ensino e sobre a importância do papel do professor, sujeito que deve desenvolver novas metodologias e técnicas para conseguir levar ao aluno um conteúdo que seja claro e significativo ao mesmo tempo.

Palavras chaves: Ensino; Língua Inglesa; Professor.

Atualmente a maioria das aulas ministradas nas escolas públicas são expositivas e dialogadas, com o uso de materiais diversos, como, por exemplo, os recursos áudios visuais, exercícios e debates, entre outras metodologias. O professor tem uma série de recursos didáticos para trabalhar o conteúdo conforme a série e os recursos metodológicos também são vários, possibilitando ao professor ministrar sua aula sem que esta caia na rotina diária.

Não existe uma receita para o ensino de inglês, o aluno precisa querer aprender, se dedicar, memorizar palavras para reconhecê-las quando elas aparecerem em algum texto, aprender a pronúncia correta das palavras, tentar falar ou imitar a pronúncia, aprender as regras gramaticais para formular frases, e assim o aluno irá começar a se familiarizar com o idioma.

Segundo Holden, (2001, Pg. 17) para se aprender um idioma estrangeiro dava-se, sobretudo em sala de aula, sendo necessário, de forma geral, aprender segredos para tentar imitar a pronúncia até que se aprenda.

Atualmente, as salas de aulas virtuais e ferramentas on-line e interativas como os aplicativos de inglês são conceitos bastante interessantes para serem exploradas nas aulas de língua inglesa na sala de aula, algumas dessas ferramentas trazem o uso da gramática, pois, esta tem grande importância no processo de aprendizagem do idioma estrangeiro, pois, para o aluno formular frases e entendê-las precisa ter um

[28] Professor da Educação Básica e Mestre em Ciências da Educação pela Universidade del Sol (UNADES)/Centro Educacional ESL.

ISBN: 978-65-87069-99-9

conhecimento sobre a gramática desse idioma, até mesmo para conseguir ler e entender como se escreve, e esse conhecimento é adquirido na sala de aula ao longo dos anos de estudo.

No entanto, muitos alunos não têm sucesso, e não conseguem entender o uso da gramática do idioma estudado; eles só conseguem ver as dificuldades, ficam desmotivados e chegam a conclusão de que é muito difícil aprender inglês. E quando o estudante perde o interesse em estudar fica difícil este aprender, tendo em vista que o processo de ensino/aprendizagem é uma via de mão dupla, é necessário que o aluno queira, busque, tenha vontade de aprender.

Dentro desse contexto, o aluno antes de mais nada precisa ser motivado a querer estudar outro idioma, pois muitos questionam o porquê da necessidade de aprender inglês. Isso o ajudaria em quê? E o professor precisa responder esses questionamentos de maneira que motive seus alunos a descobrir novos horizontes.

Hoje a função social do inglês transcende as salas de aula, sendo necessário muitas vezes um conhecimento prévio para facilitar seu aprendizado. O professor de língua inglesa dos dias atuais apresenta a seus alunos palavras que fazem parte do dia-a-dia destes, frases e textos e aos poucos vai inserindo uma nova língua em seu cotidiano. Começa a apresentar a seus alunos os conteúdos que serão ministrados e fazendo com que o aluno aos poucos perceba como se ler, como se pronuncia palavras, frases e como se escreve, passando do desconhecido para a construção do conhecimento. Porém o professor precisa fazer uma conexão entre o que está sendo estudado em sala de aula e o uso do idioma no mundo lá fora.

Para melhorar suas aulas de inglês, o professor tem que ter para si e para seus alunos recursos didáticos, visando deixar suas aulas mais atrativas e com mais significado.

A sala de aula é o lugar onde o professor e seus alunos podem experimentar um mundo de língua inglesa juntos. Esse lugar pode ser tanto um ambiente usado para ministrar as variedades de conteúdos que permeiam o currículo escolar quanto um mundo de novas descobertas, com o uso de equipamentos cuidadosamente escolhidos de modo a tornar o processo de ensino aprendizagem mais eficaz.

Como dito antes, as aulas de inglês hoje são ministradas por meio de exposição oral e escrita do conteúdo e isso inclui, dar explicações sobre o que está sendo ensinado

ISBN: 978-65-87069-99-9

e escolher uma sequência de atividades apropriadas aquela série. Quando o professor procura interagir com seu aluno, interação, professor x aluno e também fazer a interação aluno-aluno, o ensino vai tendo um significado e o aluno pode ter uma motivação para explorar mais esse idioma.

A sala de aula na realidade atual é o espaço ideal para aprender um conteúdo novo, uma nova linguagem. O professor tem a oportunidade de trazer para suas aulas exercícios, produções textuais, diálogos; pode trazer uma música e trabalhar sua letra, dar explicações adequadas à idade e ao nível da turma.

Enfim, é na sala de aula que o professor precisa ter um olhar diferenciado para cada aluno, tendo a sensibilidade de antes de iniciar um conteúdo, conhecer as necessidades educacionais de seus alunos, procurar conhecer sua clientela antes de começar a introduzir aquilo que será ministrado, o professor precisa fazer uma sondagem sobre o conhecimento prévio que o aluno tem, pois tendo esse conhecimento prévio de sua turma, ficará melhor para se traçar metas a fim de alcançar seus objetivos no final de cada unidade estudada.

Os aplicativos apresentados nesse trabalho têm como finalidade mostrar ao professor novas ferramentas interativas para se aprender de maneira divertida a gramática, a pronúncia, e a escrita de um novo idioma, com lições rápidas e curtinhas o aluno ganha pontos e desbloqueia novos níveis enquanto aprende a se comunicar na realidade.

Aprender um novo idioma não é tão fácil para muitas pessoas, porém quando o professor apresenta novas ferramentas de aprendizagem ao aluno ele passa a ter mais opções para explorar os conteúdos e aprender um novo idioma, nesse caso o inglês de maneira divertida, conhecendo as regras gramaticais, brincando, e podendo fazer a associação comparando com seu idioma nativo, isso possibilita a ele ter conhecimento de um vocabulário para que, com isso consiga ler e interpretar textos, como também, tenha condição de formular frases de acordo com sua faixa etária e seu nível de escolaridade.

No entanto, nem sempre será necessário que o aluno para obter esse conhecimento precise decorar uma série de palavras, pois se sabe que hoje o inglês está inserido em cartazes, outdoors, comidas, embalagens e principalmente na internet e nas redes sociais, tornando assim o aprendizado mais significativo e prazeroso.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Segundo Holden (2001, p. 18), o papel do professor, em primeiro lugar, é identificar os objetivos de aprendizagem para cada série ou grupo de alunos no contexto da escola, em particular do sistema de avaliação, tendo em mente os próprios objetivos e pressuposições dos alunos em relação à aprendizagem do inglês.

O professor, além de conhecer os objetivos que serão necessários ser alcançados no processo da aprendizagem do aluno, também deve identificar ou conhecer os caminhos que ele deve traçar para alcançar esses objetivos. O professor deve encontrar maneiras de tornar as aulas relevantes para os interesses e as necessidades idiomáticas dos alunos.

O educador pode explorar sua experiência de falante do idioma inglês com seus alunos, pode iniciar suas aulas com um bom dia em inglês (*good morning*), ou boa tarde (*good afternoon*) conforme o horário da sua aula, estimulando no aluno o desejo de falar inglês, o professor de inglês, que não fala inglês torna contraditório querer que seu aluno aprenda algo que ele como exemplo maior para seu aluno não sabe.

> É sensato concentrar-se nos aspectos do inglês (Especialmente vocabulário, ou a forma de alguns usos do Present Progressive) que sejam semelhantes ao português, em vez de perder tempo com as diferenças em primeiro lugar. Dessa forma, você motiva e fomenta a autoconfiança dos alunos (HOLDEN, 2001, p. 17).

Assim como os alunos têm diferentes estilos de aprendizagem, os professores de inglês também têm diferentes estilos de ensinar, seu estilo de ensino vai depender da sua personalidade. Mas o papel que o professor assume em sala de aula dependerá de suas crenças sobre o que é ensino e o que é aprendizagem, pois em suas aulas terão momentos em que o professor precisará explicar e dar informações para seus alunos e existirão momentos em que você precisará motivá-los a descobrir o conhecimento por si próprio.

Para atingir seus objetivos, o professor precisa ser eclético, mas com princípios, ou seja, o professor precisa selecionar técnicas e atividades para a sala de aula em vez de se ater a um único método de ensino. Essas técnicas, porém, precisam ser escolhidas e planejadas a fim de não deixarem suas aulas se tornarem um caos.

> O ensino moderno do idioma inglês (ELT) é baseado em anos de pesquisa e prática de ensino de língua estrangeira e está sempre em desenvolvimento. Ele não oferece um método padrão a ser seguido em

ISBN: 978-65-87069-99-9

> todas as aulas ou prescreve exatamente o que devemos fazer, mas apresenta certos princípios que devem nortear como abordamos nossa prática de ensino (HADFIELD e HADFIELD, 2009, p. 11).

O professor precisa conhecer os princípios que norteiam as aulas de língua inglesa e dentro desses princípios planejar suas aulas, ele precisa transmitir ou mediar para seu aluno que uma das funções de se ensinar ou de se estudar a língua inglesa é para se comunicar nessa língua, ou seja, o papel do professor de língua inglesa é mostrar para o aluno que o que ele está aprendendo tem um significado, sendo útil para ele aprender e isso deve se dar de forma natural.

Outro papel do professor é o de respeitar a individualidade do aluno. Cada aluno é único e aprende de diferentes formas, sendo assim, o professor tem como papel responder a essas diferenças garantindo que a maneira que ensinamos e os exercícios que propomos estejam adequados a sua idade e nível de escolaridade, portanto, o professor deve trabalhar com uma variedade de materiais o suficiente para atender aos diferentes estilos de aprendizagem.

O professor de língua inglesa tem que tornar a aprendizagem uma experiência positiva. Sendo este outro importante papel que lhe cabe como mediador do conhecimento. Segundo Jill Hadfield e Charles Hadfield, (2001, Pg. 12), o trabalho do professor consiste em oferecer atividades interessantes, motivadoras e envolventes aos seus alunos.

Ou seja, o professor deve planejar suas aulas, tendo essas um objetivo claro, sempre voltado para os alunos, onde essas. É sabido que nem sempre o professor terá aquela aula animada, existirão momentos em que ele precisará ser mais taxativo, cobrar mais e isso não agrada ao aluno, porém, ele deve traçar metas para que suas aulas tenham bons resultados e ações de como alcançar essas metas, a fim de que haja um senso de propósito e um clima de cooperação na sala de aula.

O professor como agente mediador do conhecimento pode capacitar seus alunos para que esses atinjam seu potencial máximo, desafiando seus alunos e incentivando estes a se esforçarem e darem o seu melhor, o professor pode envolvê-los colocando alunos que se destacaram mais para ajudar outros colegas que estão com mais dificuldades, ajudando assim no aluno assumir novas responsabilidades cooperando na sala de aula, essas são algumas dicas de como envolver nossos alunos nas aulas. Um desafio que muitos profissionais de língua inglesa encontram atualmente para

ISBN: 978-65-87069-99-9

ministrarem suas aulas é a carga horaria oferecida pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura), de duas aulas semanais por série no ensino fundamental nos anos finais, ou seja, o professor tem 90 minutos por semana, equivalente a duas aulas para ministrar para seus alunos o planejado, tempo esse curto se comparado com outras disciplinas.

Durante o seu planejamento, o professor precisa montar uma estrutura para sua aula, a fim de trabalhar as quatro habilidades da língua inglesa: ouvir, falar, ler e escrever.

Nas aulas de elementos linguísticos os alunos precisam escutar e ler o idioma que estão aprendendo, essa habilidade é conhecida como INPUT de língua.

> Um professor deve escolher exemplos da língua que são adequados aos seus alunos. Em qualquer nível, é importante que o professor considere que elementos linguísticos os alunos já conhecem e quais são novos. Assim como a compreensão do significado, os alunos também precisam entender como as palavras, estruturas e expressões são formadas (HADFIELD E HADFIELD 2009, p. 14).

É importante que o professor de língua inglesa conheça seus alunos, suas dificuldades, pois isso facilitará no planejamento diário de suas aulas.

O aluno precisa saber e entender que os advérbios como *SLOWLY* são formados pela adição de (LY) ao adjetivo, ele precisa compreender como é feita a escrita da língua inglesa e isso se consegue com a prática. O professor de língua inglesa precisa proporcionar o seu aluno práticas de novos elementos linguísticos para que esses possam desenvolver a habilidade de falar ou de escrever de maneira correta. É importante considerar quais elementos linguísticos os alunos já conhecem e quais serão novos (HADFIELD E HADFIELD, 200, p. 15).

O conhecimento prévio de seus alunos facilitará bastante o seu planejamento, tendo em vista que o professor sabe que seus alunos já aprenderam algumas palavras encontradas no vocabulário de inglês, como o nome de lugares de uma cidade, ou como algumas conversações simples.

É interessante que o professor no início da aula chame a atenção dos alunos estimulando sua curiosidade, um exemplo seria fazer perguntas a eles podendo começar com pedir indicações de trajeto para chegar a algum lugar, ou como eles responderiam se um estrangeiro lhe perguntasse sobre sua localização, entre outros, podendo usar um diálogo curto.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Os alunos precisam praticar os elementos linguísticos por conta própria, ou seja, só o professor na sala de aula não é suficiente para que esse aluno consiga falar um pouco a língua inglesa.

Aprender inglês em geral significava até pouco tempo atrás aprender regras gramaticais e vocabulários, fazer exercícios de escrita, ler textos e responder questões sobre compreensão, ouvir músicas e tentar aprender a pronúncia correta das palavras, mas hoje o inglês está cada dia mais se tornando mais fácil de se aprender se comparado com anos atrás, por estar hoje mais inserido no nosso cotidiano e também por estar tão amplamente disponível na internet, se tornando algo presente no dia-a-dia do nosso aluno.

Segundo Suzan Holden, (2001, p. 17), no mundo de hoje, o aluno presume com muita frequência que o seu sucesso profissional e o aprendizado de uma nova língua será fácil, rápido e indolor. O aluno atual vive em uma época em que quer conseguir se sobressair e aprender de maneira pronta e acabada.

O imediatismo tem tomado conta da realidade de muitos alunos, porém, aprender uma nova língua requer esforços e dedicação. Uma tarefa importante para o professor é ajudar os alunos a ver que a realidade do seu mundo virtual, o uso da internet e o uso da língua inglesa são aspectos diferentes da mesma e mais amplo, área da competência da própria língua inglesa. Cabe ao professor o desafio de estimular o entusiasmo e a criatividade de seus alunos, proporcionando-lhes um suporte firme onde seu aluno passa se basear.

É desafiador para o professor de língua inglesa atualmente apresentar para sua classe conteúdos que serão ministrados em apenas 90 minutos semanais, ou seja, duas aulas de 45 minutos, tendo em vista que nesses 90 minutos o professor irá trabalhar a gramática, o vocabulário, exercícios, a fala (pronuncia), ou seja, é um tempo bastante curto se comparado com a carga horária na época do ensino no Brasil Imperial que chegou à 16 horas semanais. Mesmo assim, o professor de língua inglesa consegue ministrar o conteúdo proposto pelo currículo ou parte dele.

O professor de língua inglesa tem na atualidade uma variedade de recursos didáticos metodológicos para enriquecer sua aula, usando também como ferramenta de trabalho, um desses recursos é o livro didático.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Segundo Suzan Holden (2001, p. 28) o livro didático é normalmente o item central do material de ensino e aprendizagem. Isso não significa que o professor não possa ensinar bem sem ele, porém, ele auxilia bastante na hora da aula, principalmente em escolas que não têm muitos recursos metodológicos. No entanto, a equipe de professor de língua inglesa precisa saber escolher bem esse material, pois, sua escolha lhe fará permanecer com esse livro durante os próximos quatro anos, tendo em vista que a escolha do livro didático ocorre a cada quatro anos.

Mas, apesar de ser uma boa ferramenta de trabalho, o professor também pode preparar seu próprio material e ter a oportunidade de introduzir textos, imagens para reforçar um ponto do idioma em particular ou para conectar a prática de linguagem ao próprio ambiente, ou seja, um livro didático é uma estrutura não um modelo engessado.

Outro desafio para o professor é incentivar alunos que não estão acostumados a ler em sua própria língua olharem para um texto em língua estrangeira e sentirem interesse em tentar ler e entender.

Sendo assim, o professor pode ajudar os alunos a entenderem um texto em inglês ou mostrar-lhes formas de relacionar características, aquilo que revelará facilmente o seu significado, como imagens, placas de ruas, de trânsito, entre outros.

Usando o conhecimento que o professor tem em sala de aula, ele saberá que tipo de leitura atrai seu aluno. Na sala de aula o professor exerce dois papeis: aquele que fornece informações e aquele que atua como facilitador (HADFIELD; HADFIELD, 2009, p. 168).

O professor, como fornecedor de informações, terá que dar inúmeras explicações a sua turma sobre os variados conteúdos e atividades que serão apresentadas a mesma, terá que demonstrar para sua turma algumas coisas por meio de movimentos, terá que controlar, ou estabelecer regras para manter a ordem, pedindo, por exemplo, para eles que falem mais baixo ou evitando que os alunos mais dominadores interrompam os outros.

O professor como mediador é aquele que guia os alunos, extraindo deles informações ao invés de dar informações, dando-lhes suporte quando estes estão trabalhando em grupo circulando pela sala e ajudando-os fornecendo elementos linguísticos sempre que for necessário e requisitado. Sendo um facilitador, o professor

ISBN: 978-65-87069-99-9

pode aconselhar e dar suporte em relação ao que podem fazer para aprender melhor, como, por exemplo, formas de aprender melhor o vocabulário em casa.

Enfim, o professor de modo geral precisa desenvolver várias metodologias em sala de aula, pois seus alunos são pessoas com suas diferenças e com diferentes necessidades e preferências, ele deve estar atento a essas demandas diversificadas e tentar extrair o melhor da personalidade de seus alunos. Pode parecer uma missão impossível tentar satisfazer todas as necessidades individuais de seus alunos, como comenta Hadfield e Hadfield (2001, p. 173).

Existem, no entanto, orientações práticas que podem ajudar o professor e facilitar seu trabalho, tudo depende do querer fazer sempre o melhor para seus alunos e para sua aula, a fim de que ela se torne agradável, pelo menos para a grande maioria e quem sabe para o todo. O professor precisa querer dar sempre o seu melhor e só então ele terá bons resultados no processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos.

REFERÊNCIAS

HOLDEN, Susan. **O ensino da Língua Inglesa nos dias atuais.** Editora SBS, 2001.

HADFIELD, Jill; HADFIELD, Charles. **Manual Oxford de Introdução ao Ensino da Língua Inglesa.** Curitiba: Ed. Positivo, 2009.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

RESENHAS

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

BRITES, Luciana. **Brincar é Fundamental.** Como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira infância. São Paulo: Gente Editora, 2020.

BRINCAR É FUNDAMENTAL

Walkiria Meneses de Oliveira

Brincar é fundamental é uma obra realizada por pela Luciana Brites, pedagoga, mestre em Distúrbio do Desenvolvimento e especialista em Educação Especial na área de deficiência mental; psicopedagogia clínica e institucional, e psicomotricidade. Luciana é fundadora do Neurosaber, instituto cujo intuito é transferir sapiências sobre o ensino-aprendizagem, crescimento e comportamentos de crianças e jovens.

"Você e a sua criança precisam remar juntos, como se estivessem em uma canoa, se quiserem avançar e chegar a algum lugar". – Luciana Brites. "Nos primeiros anos de vida, o brincar representa uma situação de criatividade espontânea que enriquece o conhecimento, a sociabilidade e as funções cerebrais no processo de aprendizagem.

Ao brincar, a criança emite criatividade, expressa fantasias, sensações, e emoções internas e adquire maturidade, resultados esses que a gratificam continuamente. Em Brincar é fundamental, Luciana Brites auxilia no entendimento do processo de aprendizagem e a importância dos estímulos adequados na primeira infância a partir das virtudes funcionais do sistema nervoso, como a linguagem, a audição e a visão.

Além de reunir referências de publicações de renomados pesquisadores da área, a autora constrói, em linguagem acessível, um guia prático destinado a mães, pais, educadores e profissionais que lidam com crianças que desejam compreender melhor o desenvolvimento na primeira infância.

Por meio da ludicidade, a criança desenvolve a sociabilidade, emoções, autonomia, criatividade, psicomotricidade, linguagem, dentre outras diversas habilidades. A primeira infância é a fase da aprendizagem, a criança tem sede de aprender, e o brincar é o principal estímulo para a inserção da criança no mundo do aprender/saber.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Luciana descortina tudo isso nesta obra, utilizando uma linguagem simples, de fácil compreensão, mas, com um poder incrível de absorção. Cada palavra escrita por ela tem uma importância gigantesca na vida de mães, pais, educadores e profissionais que lidam com crianças.

A autora estrutura etapas do neurodesenvolvimento, estímulos adequados para cada fase da primeira infância, destaca a importância do desenvolvimento adequado na primeira infância para a construção do eu, mostra aspectos que ajudam na estimulação das crianças, como otimizar o desenvolvimento do seu aluno, filho ou criança com a qual você convive.

A obra aborda os principais atributos do desenvolvimento neural do pequeno ser. Se for ponderado a construção de uma casa completa, a infância inicial seria o alicerce. Se ele não for bem estruturado, todo o restante da casa sofrerá algum impacto.

Isto é, se o material for inadequado, ou se for trocada a ordem de construção, a casa não ficará firme e, futuramente, transparecerá rachaduras e outros empecilhos nela. Construir corretamente sai mais barato do que reformas constantes, sem contar que tais consertos se tornam demasiadamente mais morosos em seu processo como um todo.

Da mesma forma, se a base da vida de alguém não for boa, provavelmente, reparos futuros serão necessários, e é por conta disso que é tão essencial investir corretamente na formação do educando. Segundo Luciana Brites, a construção desse alicerce pedagógico deve iniciar-se pela mãe na própria gestação.

A criança precisa ser bem nutrida, pois ao longo dos 9 meses na gestação, o bebê necessitará de níveis adequados de nutrientes, como o ácido fólico e as vitaminas complexo B. O desenvolvimento do filho está ligado diretamente ao pai e a mãe.

Do zero aos seis anos, o livro leciona sobre a etapa mais importante da vida, demonstrando que pequenas atitudes podem fazer toda a diferença no crescimento da criança. A priori, Luciana menciona sobre o poder da simplicidade na vida da criança.

É comum olvidar sobre os princípios fundamentais do desenvolvimento da criança. Luciana mostra que a falta de clareza leva a falta de prioridades. Há pais que despendem muito tempo e dinheiro em requintados brinquedos para alegras seus filhos, sendo que na verdade, simples e velhos objetos podem suprir suas necessidades lúdicas. A palavra que resume o desenvolvimento infantil é: simplicidade.

ISBN: 978-65-87069-99-9

Outra coisa que Luciana Brites chama a atenção é para o uso inadequado da tecnologia. Pesquisas apontam que as crianças que passam muito tempo diante das telas apresentam prejuízos na aquisição da linguagem, na comunicação, resolução de problemas e aprimoramento da coordenação motora, seja ela fina ou grossa. A criança deve evitar a exposição a tecnologia, mesmo que passivamente.

Outro fator abordado por Luciana é a desvalorização da educação infantil. Preocupar-se apenas no ensino superior, ou algo semelhante, pode ser uma má escolha para a família, sociedade ou Estado. Luciana Brites enfatiza que é na infância que habilidades socioemocionais se concretizam para, então, alavancarem os patamares dos indivíduos.

Além disso, uma gestão que prioriza a educação infantil de qualidade, torna-se aliada da construção da auto responsabilidade do educando que, por sua vez, transformará positivamente o futuro, já que absorveu intelectual e socialmente, todos os atributos necessários para um comportamento eficiente no trabalho, na sociedade e na vida.

Luciana Brites também ressalta sobre a ansiedade dos pais em querer acelerar o aprendizado dos filhos, como por exemplo, comprar um andador para que a criança comece a andar logo. Outro exemplo é matricular a criança em variados cursos, julgando criar um gênio que, na verdade, fica tão sufocada com a agenda, que não consegue desenvolver cada dom lecionado. Luciana postula que, na infância, a criança precisa de tempo para ser criança.

Por fim, Luciana aponta a defasagem na formação dos professores, afirmando que falta atualização tanto nas escolas, quanto dos profissionais de educação. Notoriamente, esses graves empecilhos causam tropeços pedagógicos que, se não forem devidamente tratados, prejudicam severamente os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Quando nasce um indivíduo, também nasce um pai, uma mãe, e uma rede de apoio para essa criança. Todo esse círculo terá influência na formação da criança. Luciana conceitua o livro em 4 pilares, que determinam o acrônimo ABCD: Aprendizagem, Brincadeira, Cognição e Desenvolvimento. Esses pilares laboram ao mesmo tempo e variam conforme as etapas da primeira infância.

ISBN: 978-65-87069-99-9

A aprendizagem é o resultado das interações humanas com o ambiente. É qualquer mudança no nosso comportamento que ocorre como resultado de nossas experiências empíricas. O órgão da aprendizagem é o cérebro. A maturação da medula acontece da cabeça para os pés, no sentido do céfalo-caudal, e do centro para as extremidades.

Por essa razão, primeiro, o bebê sustenta o pescoço, depois a coluna e, por fim, dá os primeiros passos. Bebês já nascem com todas as estruturas do cérebro prontas para aprender. Por isso, é importante que os pais tenham paciência nessa fase crucial, concedam bastante amor e não pulem nenhuma etapa. Todas as pequenas atitudes são relevantes no aprendizado.

· Na Brincadeira, a criança aprende diversas habilidades, desperta a criatividade e estimula todos os sentidos. No início da vida, a criança brinca consigo mesma, depois sozinha e posteriormente com as demais crianças. Brincar está associado com diversão, entretenimento e a recreação. Para existir a brincadeira, é necessário a motivação intrínseca. Depois, afeto positivo, ausência de lateralidade e, por último, flexibilidade.

Existem diferentes tipos de brincadeiras, podendo ser resumidas nas seguintes categorias: jogo funcional, jogo construtivo, jogo de faz-de-conta, e jogos formais com regras. Cada brincadeira dessa tem um objetivo em específico e é indicada para distintas faixas etárias.

A Cognição é a habilidade que o cérebro tem de assimilar e processar informações para converte-las em conhecimento, a fim de tomar decisões e/ou produzir respostas. São as habilidades cognitivas que nos permitem controlar e regular nossos pensamentos, emoções e ações.

Isso é fundamenta para nossa saúde mental e nossa vida funcional. A cognição depende do aprendizado principalmente que vem através das brincadeiras. Luciana enfatiza as funções cognitivas executivas: controle inibitório, memória de trabalho e a flexibilidade cognitiva.

O Desenvolvimento engloba todas as etapas da vida e é caracterizado por três aspectos fundamentais: evoluir, amadurecer e crescer. Os fatores que auxiliam no desenvolvimento dependem do organismo (fatores genéticos e sistema neuroendócrino), da alimentação e interação com o meio. Os pais precisam compreender as fases do Desenvolvimento, pois a falta de clareza leva a falta de prioridades.

ISBN: 978-65-87069-99-9

A autora apresenta ideias de como estimular a criança ao longo da primeira infância. Ela ressalta as habilidades correspondentes de cada idade e quais atividades devem ser priorizadas. As informações apresentam objetivos específicos desde o nascimento até os 6 anos. Além disso, há um anexo com indicadores de desenvolvimento para avaliar a Linguagem, Cognição, Habilidade Socioemocional, Motricidade Ampla e Motricidade Fina.

Revista educação e suas interdisciplinaridades
Alfabetização e letramento: teorias e práticas
Nº 6, 2023
ISBN: 978-65-87069-99-9

PRECIOSA. Uma História de Esperança. Direção: Lee Daniels. Produção: Sarah Siegel-Magness, Lee Daniels, Gary Magness.Roteiro: Geoffrey S. Fletcher. New York: Lee Daniels Entertainment; Lionsgate; Smokewood Entertainment Group, 2009. 1 DVD (110min).

A REALIDADE DA EDUCAÇÃO EM RELAÇÃO A FICÇÃO "PRECIOSA – UMA HISTÓRIA DE ESPERANÇA"

Elineide Rodrigues de Sousa
Elza Georgina Oliveira Silva do Carmo

Foi dirigido por Lee Daniels, seus autores principais são Gabriela de Guzzi Bagnato e Flávia Monize Barbosa. A história contada no filme fala de uma menina de apenas 16 (dezesseis) anos, por nome Clarice Preciosa Jones. Clarice é uma jovem negra, gorda, pobre e analfabeta. Mãe de uma menina e gravida pela segunda vez, a princípio a história, deixa margem para certos julgamentos quanto ao caráter de preciosa, mas no decorrer do filme é percebido que a vida da menina é mais complexa que se podia imaginar apesar de todos os estereótipos já mencionados a menina era vítima de violências e abusos físicos e psicológicos.

Criada pela mãe extremamente desequilibrada, Preciosa assim como todas as jovens de sua idade nutria em seus pensamentos sonhos de uma vida melhor que aos poucos vai desmoronando diante de uma realidade cruel. A margem da sociedade ela ainda frequentava a escola, talvez mais pelo dinheiro da assistência social que propriamente pela escola, na qual não conseguia se integrar, afinal sua vida totalmente perturbada não a permitia sequer concentrar-se.

Ainda no ensino fundamental e sem saber ler, é mandada para uma escola alternativa onde encontra mais apoio para tentar. Preciosa se permite aprender na nova escola e quando está em um bom progresso nasce seu segundo filho, o que torna a convivência com sua mãe impossível. Sem casa, Clarice recebe apoio da professora (que a propósito é quem faz a diferença na vida da menina) e vai viver em um abrigo, quando acredita que tudo está melhorando recebe a notícia que seu pai responsável por vários abusos sofridos por Preciosa, morreu e era soro positivo, logo ela descobre que também foi contaminada e seu mundo volta a desmoronar.

Apesar do amor que sentia por seus filhos via-se sem chão pra continuar, mas depois encontra nesse amor motivos para lutar. Essa história podia ser apenas mais uma

ISBN: 978-65-87069-99-9

história triste e revoltante de ficção se não fosse uma realidade tão presente em nossa sociedade que na maioria dos casos fecha os olhos para não ver e ter a obrigação de tomar uma atitude.

Em nossas escolas infelizmente está cheio de Preciosas implorando por ajuda, torcendo para que alguém note seu sofrimento, mas aí temos uma outra realidade difícil de encarar, afinal muitas vezes estamos falando de profissionais sobrecarregados que dão seus expedientes esperando ansiosos pela hora de ir embora, muitas vezes estamos falando de escolas omissas em relação a realidade do alunado, muitas vezes estamos falando de órgãos do estado inacessíveis para intervir em determinados casos. São muitas realidades que não podemos culpar ou responsabilizar, mas temos que entender que o problema existe e que é necessário buscar uma solução.

A aprendizagem é o objetivo principal de qualquer instituição escolar seja qual for, tenha seus educandos à faixa etária que tiver. Quando se reflete sobre dificuldade de aprendizagem, refere-se sobre algumas questões de o estudante não conseguir realizar determinadas atividades.

Segundo Grigorenko e Sternemberg, (2003, p.29): “Dificuldade de aprendizagem significa um distúrbio em um ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem, falada ou escrita, que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos.” Quando é percebido essas dificuldades, notasse-se o quanto elas interferem no mundo natural e social da criança e do adolescente, fazendo com que eles percam o interesse pela escola, desenvolvendo a insegurança e o senso de baixa autoestima.

A educação no Brasil é fato que ainda necessita de muitas melhorias, mas também é fato que é um agente transformador. O filme nos permite perceber de uma maneira sutil essa importância assim como a escola traz para a protagonista uma nova perspectiva de vida. A professora com o papel de redentora.

A transformação da protagonista vem através da educação, a partir da didática e dedicação da professora Rain. O papel desta instituição e da educadora nos faz refletir o quanto a escola pode ser o diferencial da vida dos jovens.

A educação brasileira ainda apresenta sérios problemas como a evasão escolar, o alto índice de analfabetismo e até mesmo a desvalorização dos profissionais da área e da

ISBN: 978-65-87069-99-9

própria educação em si, a questão é que essas situações requerem medidas não apenas voltadas para a escola, mas em todo o contexto de convivência do educando afinal tudo que a criança ou jovem vivenciam refletem diretamente em seu desempenho na escola a exemplo da personagem principal do filme que apresentava sérios problemas de aprendizagem devido ao meio em que estava inserida.

Mas na visão de Piletti (2004, p.146) ele ainda defende que: "O maior causador de problemas de aprendizagem é a escola, porque geralmente não se preocupa em saber como é a vida do aluno fora do âmbito escola, ou seja, como é sua vivencia em família, se há dificuldades financeiras ou emocionais no convívio familiar, ou se apresenta algum distúrbio neurológico que podem levar a criança a desenvolver problemas na aprendizagem." De fato é impossível não concordar com Piletti, a escola carrega uma grande parcela de culpa, mas não é vilã sozinha afinal a escola está inserida em sistema social que produz uma escola que não se adequa ao desenvolvimento dos educandos, pelo contrário além de não permitir que seja levado em consideração a realidade dos estudantes o sistema faz de tudo para que estes se adaptem a ele, tendo que seguir um mesmo cronograma, os mesmos métodos, e uma grade curricular que pouco gera interesse.

Mas como toda regra há uma exceção é possível encontrar escolas, professores que pensam além do sistema e fazem excelentes trabalhos não apenas educacionais, que usam a educação como meio de resgate, de busca de agente transformador na vida de crianças e jovens, permitindo-nos termos esperança em um país melhor que valoriza a educação e seus profissionais. Aqueles que realmente fazem a diferença.

REFERENCIAS

GRIGORENKO, Elena L. TERNEMBERG, Robert J. Crianças Rotuladas. **O que é necessário saber sobre as Dificuldades de Aprendizagem.** Porto Alegre, Artmed, 2003.

PILETTI, Nelson. **Psicologia Educacional**. 17ed. São Paulo. Ed. Ática, 2008

ISBN: 978-65-87069-99-9