excellence
REVISTA CIENTÍFICA

www.excellenceeduc.com

O NOVO **PROTAGONISMO DA CIÊNCIA** NO PÓS-PANDEMIA:

O que esperar do **cenário macroeconômico**, novos **modelos de educação** no mundo e **saúde pública em 2021.**

REVISTA CIENTÍFICA EXCELLENCE | V. 7. N. 01. DEZEMBRO. 2020

ISSN 2595-8704

EXPEDIENTE

CONSELHO EDITORIAL

Editor Chefe
Cristiano de Assis Silva

Vice Editor
Dirlan de Oliveira Machado Bravo

Presidente
Weberth Martins dos Santos

Vice Presidente
Cristiano de Assis Silva

Coordenador de Extensão
Ângela Maria dos S. Florentino

Secretária de Assuntos Educacionais
Kristielly P. Assis Ribeiro da Silva

Jornalista Responsável
Cleilton Bastos Ferreira

Projeto Gráfico e Diagramação
InovaES Comunicação

JUNTA EDITORIAL

Claudia Simões Cardoso
Secretária Municipal de Assistência Social de Anchieta – E.S.

Claudia Batista Ferreira
Secretária Municipal de Saúde de Muqui – E.S

Dilzerly Miranda Machado Tinoco
Ex-Secretária Municipal de Educação de Presidente Kennedy – E.S.

Karla dos Santos Leal
Membro do Conselho de Direito da Criança e Adolescente de Itapemirim – E.S.

Fátima Agrizzi Ceccon
Secretária Municipal de Educação de Presidente Kennedy – E.S.

Salatiel Elias de Oliveira
Secretário Municipal de Educação de Apiacá - E.S.

Tânia Mara Fontana Correa
Vereadora do Município de Presidente Kennedy - E.S.

Patrick da Silva Oliveira
Subinspetor da Guarda Municipal de Vila Velha - E.S.

Gilsete Lopes
Investigadora de Polícia Especial; Chefe da Seção de Investigação do 7° Distrito Policial; Especialista em Segurança Pública - E.S.

COMITÊ DE POLÍTICA EDITORIAL

- Prof. Pós-Drª. Carmem Lisiane Escouto de Souza
- Prof. Pós-Dr. Carlos Luis Pereira
- Prof. Drª. Alexsandra dos Santos Oliveira
- Prof. Drª. Maria Tereza Coimbra de Carvalho
- Prof. Dr. Rinaldo Pevidor Pereira
- Prof. Drª. Betijane Soares de Barros
- Prof. Drª. Andrea Marques Vanderlei Ferreira
- Prof. Drª. Dirlan de Oliveira Machado Bravo
- Prof. Dr. Rafael Vital dos Santos
- Prof. Drª. Patrícia Casagrande Dias de Almeida
- Prof. Drª. Franciane Figueiredo da Silva
- Prof. Dr. Cristiano de Assis Silva
- Prof. Dr. Michell Pedruzzi Mendes de Araújo
- Prof. Drª. Izaionara Cosmea Jadjesky
- Prof. Doutoranda Ângela Maria dos Santos Florentino
- Prof. Doutoranda Mariana Nascimento
- Prof. Doutoranda Cristiana Ana Lima
- Prof. Doutoranda Claudia Regina Stelzer Moraes
- Prof. Doutoranda Zilanda Pereira de Souza
- Prof. Doutoranda Thalyta Botelho Monteiro
- Prof. Doutorando Salatiel Elias de Oliveira
- Prof. Mestre Débora Buril Rocha Ribeiro
- Prof. Mestre Nilza Claudina Dionísio
- Prof. Mestranda Cristiane de Assis Ribeiro da Silva
- Prof. Mestranda Kristielly Pereira de Assis Ribeiro da Silva
- Prof. Especialista Wladimir de Assis Ribeiro da Silva
- Prof. Especialista Patrick da Silva Oliveira
- Prof. Especialista Gilsete Lopes

Revista Científica Excellence
Periódico Multidisciplinar - Trimestral

Departamento Acadêmico Instituto
Weberth Martins dos Santos
CNPJ: 31.655.465/0001-04

Endereço de correspondência:
Rodovia do Sol, Km 25. Ponta da Fruta, Vila Velha – Espírito Santo – BR. Cep: 29129-015
E-mail: revista@excellenceeduc.com | **Site:** www.excellenceeduc.com

APRESENTAÇÃO

A **Revista Científica Excellence** é um periódico multidisciplinar trimestral, concebido pela Excellence Group, destinado à divulgação de produção científica e acadêmica referentes às Ciências da Educação, Direito, Administração, Tecnologia, Saúde e outros.

Seu **objetivo** é disseminar as comunicações técnicas e difundir as experiências resultantes dos diálogos entre pesquisadores, profissionais, estudantes de graduação e pós-graduação que atuam em diferentes áreas do conhecimento e regiões do Brasil. Além de referendar instituições, que primam por difundir conhecimentos produzidos com maestria de seus inúmeros discentes e docentes.

A **Excellence Group** é uma empresa especializada em qualificação profissional, que tem como foco promover a interação e boa informação entre os envolvidos no processo de aprendizagem, com excelência no serviço e ensino, sempre buscando atualizações para as demandas e exigências do mercado de trabalho.

Os artigos encaminhados serão submetidos à avaliação da assessoria científica que decidirá sobre a conveniência da publicação, orientando aos autores sugestões e possíveis correções.

Este projeto visa promover o caráter científico, com enfoque no sujeito, sua formação, políticas públicas, saúde, educação, tecnologia, história, políticas, formação de professores e etc.

PREFÁCIO

Análise, reflexão, crítica, síntese e aprofundamento de ideias implicam na elaboração de um trabalho científico. Com esse olhar a **Revista Científica Excellence** contempla esforços coletivos de pesquisadores que atuam em diversas áreas da Ciência da Educação, Direito, Administração, Tecnologia, Saúde e outros.

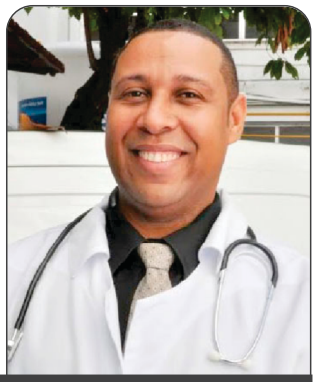
A ciência colabora com o desnudamento de diferentes realidades que nos circulam, e tem como objetivo estudar as culturas humanas, suas histórias, modo de vida, comportamentos individuais, sociais, proporcionando a compreensão de diferentes grupos, contextualizando hábitos e costumes na estrutura de valores inerentes.

Esse editorial, portanto, pretende discutir, promover e possibilitar o desenvolvimento da ciência e publicar pesquisas primárias ou secundárias.

Neste número, verifica-se a presença de artigos com temas relacionados à ludicidade na educação infantil; relação entre família, escola e sociedade; reflexões sobre a educação de jovens e adultos-EJA; os transtornos de aprendizagem; neuropsicologia para a inclusão educacional; saúde na educação: teorias e práticas no ambiente escolar; tecnologias como recurso pedagógico; Covid-19: o silêncio vivenciado diante do abalo pisicológico; entre outras temáticas.

Espera-se que a confiança depositada nesta revista, como um dos meios para a socialização desses resultados de pesquisa, se renove, propiciando uma maior visibilidade à produção acadêmica. Afinal, entendemos que é aí, nesse processo de iniciação, que os princípios éticos de responsabilidade para com o público começam a fazer um pouco mais de sentido, articulando-se a outras práticas formativas e alicerçando as bases para a vida do profissional e do futuro pesquisador.

Boa leitura!



Dr. Cristiano de Assis Silva
Editor-Chefe

REVISTA CIENTÍFICA EXCELLENCE
Departamento Acadêmico Instituto Weberth Martins dos Santos

V. 7, N. 01, DEZ. 2020 | Vila Velha, Espírito Santo.
Versão On-line.
Resumo em português e inglês.

ISSN(eletrônico): 2595-8704

1.Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Educação.
2.Manuscritos Científicos na Área do Conhecimento em Saúde.

CDU 371

DIREITOS DE PERMISSÃO
E UTILIZAÇÃO

As opiniões emitidas nos textos publicados na
Revista Científica Excellence
são de total responsabilidade de seus respectivos autores.
Todos os direitos de reprodução,
tradução e adaptações estão
reservados com identificação
da fonte.

OS ARTIGOS ESTÃO DISPONÍVEIS EM:
<http://www.excellenceeduc.com/revista-cientifica-excellence-edicao-atual/>

ISSN 2595-8704
9 772595 870009 02

SUMÁRIO

PREFÁCIO.....4

DESSEMELHANÇAS: DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM E TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM
Maria Vilma de Sousa Rodrigues.....8-16

A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Erasmo Gonçalo Dias & Elaine Aparecida Pereira Souza.....17-24

A RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA, ESCOLA E SOCIEDADE: RESGATANDO VALORES E FORMANDO CIDADÃOS MELHORES
Marlete de Almeida Aguiar da Silva.....25-30

NÚCLEO CELULAR: PRINCIPAIS FUNÇÕES
Isane Nogueira Ferreira.....31-36

A DISLEXIA E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA COM CRIANÇAS DA CLASSE DE ALFABETIZAÇÃO
Sonia Ferreira dos Santos.....37-43

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA
Raquel da Silva Mateus & Juliana Alves da Silva & Tiago da Silva & Paula Veruska Alexandre de Lima.....44-54

OS TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM PELA PERSPECTIVA DA DISLEXIA
Karina Gardin Amaral & Rita de Cássia Toffanelli Prates.....55-65

LETRAMENTO E LINGUAGEM DE CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN
Maria José da Silva.....66-73

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROPSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS ALUNOS SURDOS
Tânia Mara de Souza Sampaio.....74-79

ESCOLA SIM, DEPÓSITO DE CRIANÇAS NÃO
Henrique Tambasco Mesquida & Didimo George de Assis Matos.....80-89

COMO É SER NEGRO NO BRASIL
Eliêne Rodrigues Cordeiro.....90-95

O PAPEL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A LEGISLAÇÃO PÁTRIA NO COMBATE AO TRABALHO INFANTIL
Walter Oliveira de Carvalho.....96-101

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA ESCOLA PÚBLICA
Eliziane Sousa de Araújo & Elizete Souza de Araújo & Charles Benicio Marques & Antonio Vieira Passos Neto.....102-107

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O TRABALHO PEDAGÓGICO COM OS GÊNEROS DIGITAIS
Priscilla Kezy Krause Ribeiro Grangeiro.....108-116

SAÚDE NA EDUCAÇÃO: TEORIAS E PRÁTICAS NO AMBIENTE ESCOLAR
Itaçuci Pereira de Oliveira Carvalho.....117-122

DIRETRIZES OBSERVAÇÕES DE AULA
Maria da Conceição Alves da Silva.....123-129

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA COMO APOIO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Ronaldo Bezerra dos Santos & Eliete Lira Nobre Ferreira & Joeuda Sandra Magalhães Melo.....130-134

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL
Denisia Brito de Sousa & Gresciliane de Araujo Soares & Larice de Souza Rodrigues 135-139

DE PROFISSIONAL DE SAÚDE A PACIENTE COM COVID–19: O SILÊNCIO VIVENCIADO DIANTE DO ABALO PSICOLÓGICO
Cristiano de Assis Silva & Izabela Oliveira Reis & Kelly Vivaldi Macedo & Franciely dos Santos Strelhow.....140-145

APRENDIZAGEM ATIVA NO ENSINO DA MATEMÁTICA COM A UTILIZAÇÃO DA GAMIFICAÇÃO
Adriana de Oliveira Araújo.....146-152

A CARÊNCIA DE PROJETOS DE LEITURA NO CETI PEDRO ALVES DA SILVA EM CARAUARI-AMAZONAS
Hilário Jebeson Viana da Costa.....153-158

O DESENVOLVIMENTO DA TEORIA DA RELATIVIDADE DE ALBERT EINSTEIN NO SÉCULO XX
Danilo dos Santos Gonçalves.....159-166

PROFESSORES: DESAFIOS DA PROFISSÃO NO BRASIL
Marinete Sallis & Marluce Souza Maciel.....167-172

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O DIREITO A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA
Marlete de Almeida Aguiar da Silva.....173-179

FRACASSO ESCOLAR: QUAIS AÇÕES E QUAIS INTERVENÇÕES
Bruno de Freitas Santos & Cristiano de Assis Silva.....180-188

DOENÇA DE ALZHEIMER COM ÊNFASE NO TRATAMENTO ATRAVÉS DE MEDICAMENTOS SINTÉTICOS
Janete Rodrigues de Abreu.....189-195

AS DIFICULDADES VIVENCIADAS POR ESCOLAS E ALUNOS NO ENSINO A DISTÂNCIA
Antonio Vieira Passos Neto.....196-201

O USO DA GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NA ESCOLA OVER COLEGIO E CURSO – NATAL/RN
Anderson Oliveira de Araújo.....202-207

O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIAL DOS ADOLESCENTES E AS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II
Maria das Dores de Matos & Penha Sebastião da Silva Rodrigues.....208-215

DESSEMELHANÇAS: DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM E TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM

DESSEMELHANCES: LEARNING DIFFICULTY AND LEARNING DISORDER

Maria Vilma de Sousa Rodrigues [1]

RESUMO

Este trabalho foi dedicado a discutir os conceitos de dificuldade de aprendizagem e transtornos de aprendizagem no sentido de que são termos diferentes, porém de difícil distinção. Levou-se em consideração o fato de que há grande relevância e necessidade em estabelecer as distinções já que as consequências da confusão interferem em toda a vida do estudante, seja no modo como o problema é resolvido, seja no tratamento que a criança recebe das pessoas ao seu redor e, principalmente, seja como ela enxerga a si mesma perante a sociedade. Para tanto, este artigo utilizou como metodologia a realização de uma pesquisa na literatura a fim de conceituar esses termos e estabelecer as oposições entre eles. Neste trabalho foram discutidos estudos de diversos pesquisadores em diversas épocas e estágios do desenvolvimento humano. A pesquisa levou em consideração a família e uma análise multiprofissional, mas teve como norte central a figura do professor como orientador, mediador e problematizador da aprendizagem e de que esse profissional precisa munir-se de instrumentos significativos para o direcionamento e melhoria da qualidade do processo ensino aprendizagem. Entende-se por bem, a partir da dicotomia entre esses dois termos traçar paralelos e distinções a fim de facilitar o enfrentamento de cada um deles. Parece ser mais fácil traçar soluções partindo das dúvidas e contradições.

PALAVRAS-CHAVE: Dificuldade de aprendizagem; transtorno de aprendizagem; aprendizagem.

ABSTRACT

This work was dedicated to discussing the concepts of learning difficulties and learning disorders in the sense that they are different terms, but difficult to distinguish. It was taken into account the fact that there is great relevance and need to establish the distinctions since the consequences of the confusion interfere in the student's whole life, either in the way the problem is solved, or in the treatment that the child receives from people around her and, mainly, as she sees herself before society. To this end, this article used the methodology of conducting a literature search in order to conceptualize these terms and establish the oppositions between them. In this work, studies by several researchers at different times and stages of human development were discussed. The research took into account the family and a multiprofessional analysis, but it had as its central point the figure of the teacher as a guide, mediator and problematizer of learning and that this professional needs to equip himself with significant instruments for directing and improving the quality of the process teaching learning. It is understood by good, from the dichotomy between these two terms to draw parallels and distinctions in order to facilitate the confrontation of each one of them. It seems to be easier to find solutions based on doubts and contradictions.

KEYWORDS: Learning disability; learning disorder; learning.

[1]Mestranda em Ciências da Educação pela LUI - Logos University International. Pedagoga e Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Estadual do Maranhão - UEMA. **E-mail:** vilma.dina@hotmail.com |**Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/8367241533050539

INTRODUÇÃO

As dificuldades de aprendizagem nos anos iniciais têm sido uma problemática recorrente nesse segmento e enfrentada por professores dos anos iniciais do ensino fundamental. O tema é cheio de contestações entre os profissionais e a família, alguns consideram que as causam são derivadas de fatores biológicos enquanto que para outros são provenientes de fatores sociais. Diante desse emaranhado de conceitos e teorias esse trabalho visa diferenciar a dificuldade de aprendizagem dos transtornos de aprendizagem.

Para tanto, fez-se uma pesquisa na literatura a fim de conceituar esses termos e estabelecer as diferenças, tendo por base os estudos de diversos pesquisadores em diversas épocas e estágios do desenvolvimento humano.

Resolver esse problema é de grande significância para a educação escolar, pois é crescente o número de crianças que não conseguem adquirir os níveis de aprendizagem estabelecidos para cada ano escolar, o que contribui decisivamente para que seja crescente o número de crianças que não conseguem se alfabetizar.

O fato de que os problemas relacionados a dificuldade de aprendizagem são na maioria dos casos detectados tardiamente é preocupante. Desse modo, a partir da dicotomia e dessemelhança entre esses dois termos esse artigo pretendeu traçar paralelos e distinções entrem a fim de facilitar o enfrentamento de cada um dento das suas peculiaridades. Entendeu-se que poderia ser mais fácil traçar soluções partindo das dúvidas e contradições.

METODOLOGIA

Traçando como um trabalho de natureza qualitativa, abordando questões descritiva e exploratória, não experimental, com enfoque bibliográfico onde foram utilizados livros e pesquisas virtuais em site acadêmicos Scielo e Pubmed e utilizou-se dos seguintes descritores: Dificuldade de aprendizagem; transtorno de aprendizagem; aprendizagem.

SOBRE A APRENDIZAGEM

A contextualização histórica é um importante recurso para se compreender a dificuldade de aprendizagem. Assim sendo, percebe-se que desde a antiguidade, a espécie humana tem interesse em conhecer como se dá o processo de aprender. No decorrer do percurso histórico, muitos estudiosos adotaram teorias e classificações diferentes para explicar como acontece o processo de aprendizagem e como o sujeito aprende. Dentre as diversas concepções algumas se sobressaíram.

Platão (427-347 a. C.), um dos precursores do inatismo, diz que as pessoas nascem com conhecimentos que estão adormecidos e que devem ser preparados para virarem conhecimentos reais ou válidos. Desse modo, segundo a teoria inatista, aprender é relembrar, ou seja, a pessoa ao nascer já traz consigo conhecimentos que lhes são inatos. Por sua vez, Aristóteles (384-322 a.C.) foi um dos precursores do empirismo, conforme esse filósofo grego, o conhecimento está nas coisas exteriores, sendo apreendido e mediado por nossos sentidos.

Conforme Piaget (1982), o processo evolutivo é instituído por quatro estágios: 1º Estágio - Sensório-motor – vai de 0 a 2 anos. Nessa fase, o recém-nascido compreende o ambiente em que vive sem construção de pensamento, delibera planos de ação através da repetição e imitação; o 2º Estágio - Pré-operatório – vai de 2 a 7 anos. Nesse estágio, a criança tem a inteligência simbólica, aprende por representação de imagem, além de ser a fase dos “porquês”, em que precisa existir uma explicação para tudo; o 3º Estágio – das operações

concretas – acontece dos 7 aos 12 anos. Nesse momento, a criança faz análises coesas e principia a alcançar um nível cognitivo superior; o 4º Estágio – das operações formais – incide dos 12 anos em diante. Nessa fase, o jovem tem habilidades para desenvolver e ampliar conceitos, opiniões e juízos sem que seja preciso apontar algo concreto. A maior particularidade dessa fase é a disposição de criar conjeturas e procurar recursos para solucionar problemas.

Conforme Vygotsky (2007), estimado teórico do enfoque sócio histórico, os homens estão estabelecidos em um tempo e espaço e fincados numa conjuntura histórica que compreende o sócio cultural, o econômico e o político. O enfoque sócio histórico atribui maior importância às relações sociais e culturais, pois a existência em sociedade é essencial para a formação do ser homem; o desenvolvimento intelectivo é resultado das aprendizagens que se produzem nas interações com os outros.

O renomado pesquisador Skinn (1972) vê a aprendizagem como adquirida através do que ele chamou de condicionamento operante, que consiste em organizar uma resposta através de um reforço e de estímulos apropriados para chegar na opção de condutas aguardadas. Ele mostra que três são as variáveis que apresentam contingentes de ajuda ou reforço, sob as quais existe aprendizagem: (1) a ocasião em que a aprendizagem acontece, (2) a própria conduta e, (3) as implicações de determinadas condutas. Portanto, para ele a aprendizagem ocorre porque existe uma modificação na probabilidade da resposta.

A função do professor é expor o conteúdo, observar as respostas, escolher as desejáveis, eliminar as indesejáveis por extinção, falta de recompensa ou penalidade. Dessa forma, dá-se o processo ativo ensino aprendizagem. De tal modo, compreende-se a aprendizagem como uma passagem comportamental, influenciada pelos esforços e experimentos concretizados por quem aprende, na direção da acomodação e adequação a uma nova posição de aprendizagem.

> A aprendizagem ocorre sob determinadas condições que podem ser observadas, alteradas e controladas, [...]. A aprendizagem é uma alteração na disposição do homem, alteração que não pode ser meramente atribuída ao processo de crescimento. [...], a aprendizagem manifesta-se como uma alteração no comportamento, e infere-se que a aprendizagem ocorreu comparando-se o comportamento provável antes de o indivíduo ser posto em uma situação de aprendizagem e o comportamento apresentado após essa circunstância (JARDIM, 2014, p. 66).

Segundo Campos (1986), a aprendizagem se acomoda em seis categorias, sendo: dinâmica, contínua, global, pessoal, gradativa e cumulativa. Dinâmica porque abarca os aspectos físico, mental, emotivo e social.

De acordo com os estudiosos citados, conclui-se que o processo de aquisição da aprendizagem transita por caminhos diferentes e entendimentos opostos. Sintetizando, a teoria inatista entende o saber centrado no indivíduo, a teoria empirista explica que o saber está na realidade exterior, a teoria construtivista defende que o saber está nas relações que são estabelecidas entre indivíduo e meio social e para a teoria sócio histórico, o saber é estabelecido em um tempo e espaço, numa conjuntura histórica, sócio cultural, econômica e política.

Nesse processo se não houver a efetivação da aprendizagem, ocorreu qualquer outra coisa, menos ensino. Uma vez que, o objetivo primeiro do ensino é a edificação do conhecimento mediado pela ação da aprendizagem. Para tal, é preciso que o professor faça suas intervenções didáticas. A esse respeito esclarecemos que:

> [...]. A intervenção intencional própria do ato docente diz respeito à articulação de determinados objetivos, conteúdos e métodos que levem em conta as condições concretas em que ocorre o ensino e seus diferentes momentos, planejamento, realização e avaliação (CAVALCANTI, 2004, p.138).

Assim, o principal objetivo do ensino é a produção do conhecimento, onde o professor é ator ativo e por sua vez, o aluno é entendido como aquele ser complexo de relações, competente, valioso, partícipe da ação educativa, sujeito ativo, questionador e investigador. Nessa compreensão, ensino implica um caminho, uma direção, mas:

> A direção tem a contrapartida, que é a interação com as instituições e sentidos apontados pelos alunos. [...] trata-se de uma relação bilateral, uma relação de trocas de significados, uma relação dialógica, envolvendo intersubjetividade, afetividade, empatia e, ao mesmo tempo, oposição, confronto de ideias entre experiências sócio-cultural do aluno e o saber sistematizado (LIBÂNEO, 1995, p. 5).

É importante, então, que professor e aluno atuem conjuntamente perante os objetivos de conhecimento, como parceiros incondicionais do processo ensino-aprendizagem. Essa visão de ensino exige uma atitude sócio construtivista na prática docente:

> É sócio porque compreende a situação de ensino-aprendizagem como uma atividade conjunta, compartilhada, do professor e dos alunos, com uma relação social entre professor e alunos ante o saber escolar. É construtivista porque o aluno constrói, elabora, seus conhecimentos, seus métodos de estudos, sua afetividade, com a ajuda da cultura socialmente elaborada, com ajuda do professor (LIBÂNEO, 1995, p. 6).

Diante do exposto, para uma melhor compreensão de ensino, surge aqui a necessidade da evocação e análise do conceito de aprendizagem, mais precisamente, o que se entende por aprender. Epistemológica e etimologicamente falando, aprender é a busca da sabedoria e da sapiência. Já segundo o minidicionário Aurélio, aprender é "Tomar conhecimento de algo, retê-lo na memória, graças a estudo, observação, experiências [...]". Partindo desses dois conceitos e da premissa de que o mundo atualmente não precisa de adestramentos e não tão somente de diplomas, mas sim, de respostas, não basta apenas o aluno aprender a fazer é preciso proporcioná-lo a capacidade de aprender a apreender. Portanto, aprendizagem é uma construção do conhecimento pelo aluno mediatizada pelo professor. Concepção esta compreendida desta forma porque:

> Na relação do homem com o mundo ocorrem dois processos a serem destacados aqui em função de suas implicações educacionais: a aprendizagem e o desenvolvimento. A compreensão da relação entre esses dois processos é de fundamental importância na reflexão sobre ensino escolar. Vygotsky entende que aprendizagem e desenvolvimento estão inter-relacionados desde a infância e que a aprendizagem (escolar ou não) pode adiantar o desenvolvimento (CAVALCANTI, 2004, p. 140).

Fato este que nos leva a pensar na responsabilidade do professor como orientador, mediador e problematizador da aprendizagem. Dessa forma, esse profissional precisará munir-se de instrumentos significativos para o direcionamento e melhoria da qualidade de suas aulas, no que diz respeito ao desenvolvimento intelectual e à aprendizagem efetiva dos alunos.

SOBRE TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM

Ensinar e aprender é um processo que acontece durante toda a vida, entretanto é na escola o local onde ocorre a aprendizagem formal. Isso porque quando se fala em aprendizagem ao longo da vida, parte-se do pressuposto de que a educação se dá em todos os espaços e ambientes da sociedade, ganhando as dimensões informal, não-formal e formal. Na dimensão informal, os seres humanos aprendem sozinhos no cotidiano, em casa, na rua, nas relações interpessoais que estabelecem. Na dimensão não-formal, a educação acontece nas instituições criadas para desempenhar outras funções, menos o exercício da docência, o de ensinar, escolarizar ou formar, mas acabam desempenhando o papel educador, formador e de ensinamento dos sujeitos que delas participam, a exemplo das igrejas, associações, sindicatos, ONGs (Organizações Não-Governamentais), entre outras. A dimensão formal da educação se dá nas escolas, universidades, faculdades e institutos de ensino, sendo responsáveis pelo processo de escolarização dos sujeitos. A esse respeito:

> Cumpre lembrar que inúmeras são as cenas de aprendizagem, pois esta não é exclusiva da escola como estabelecimento de ensino. Aprendemos em todos os espaços nos quais circulamos e trazer as experiências para o cenário da escola confere mais significativo e importância aos processos reflexivos que os alunos precisam desenvolver. [...].
> Em escolas inclusivas, o ensinar e o aprender constituem-se em processos dinâmicos nos quais a aprendizagem não fica restrita aos espaços físicos das escolas e nem aos alunos, como se fossem atores passivos, receptáculos do que lhes transmite quem ensina (CARVALHO, 2014, p.112).

Contudo, a criança quando inicia a vida escolar e por determinada causa não consegue seguir o ritmo de aprendizagem das demais crianças da turma, é muitas vezes rotulada de criança com transtorno de aprendizagem. Esse título não é bom, pois atrapalha ainda mais o processo de aprendizagem. Essa visão equivocada de que há alunos que aprendem e alunos que não aprendem foi construída ao longo dos anos. Porém, é uma visão que deve ser superada, porque compreende-se que a não aprendizagem é inexistente, visto que:

> Todos os que aprendem, ensinam e todos os que ensinam aprendem, se estiverem realmente voltados para as ações de ensino-aprendizagem, entendendo que as dificuldades são inerentes ao processo e que, como tão bem nos ensinou Sara Paín (1989), não existe o aluno que "não aprende". A noção de "não aprendizagem" deve ser entendida como um processo diferente de aprender e não o seu oposto (CARVALHO, 2014, p.111).

Ainda sobre transtorno, palavra é frequentemente usada para mencionar crianças que durante a vida escolar manifestam algum tipo de dificuldade para aprender. De acordo com literatura, a palavra transtorno é frequentemente usada para evitar problemas inerentes ao uso impróprio de termos como "enfermidade ou doença".

O transtorno, cientificamente, é entendido como sendo uma disfunção ou inaptidão em uma determinada área do cérebro, que causa falha no processamento do estímulo e resposta, originando uma excessiva demora no processamento cognitivo. É um problema que acontece no processo da obtenção de aprendizagem, no plano orgânico e individual de cada pessoa, ou seja, no momento em que a informação está sendo processada pelo cérebro, podendo afetar as habilidades da fala, leitura e escrita.

Nos casos de transtorno de aprendizagem, é comum ouvir relatos associando o termo à histórico familiar, nascimento prematuro ou baixo peso ao nascer, demoras no desenvolvimento neurológico e ou psicomotor, uso de drogas durante a fase de gestação e outros. Estes relatos por si só não são suficientes para diagnosticar casos de transtorno. É preciso que sejam

analisados por profissionais qualificados, principalmente os da área da saúde. Devem ainda ser acompanhados de avaliações interdisciplinares. Essas ações irão mostrar se há ou não restrições para desempenhar algumas atividades acadêmicas.

Segundo Collares e Moysés (1992, p. 32), transtorno de aprendizagem se refere a "[...] um grupo heterogêneo de alterações manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. [...]". As alterações a que os autores se referem são agitações causadas pelo mal funcionamento de um ou mais órgãos.

Percebe-se que esta apreciação se deu porque perceberam que a expressão transtorno pode ser explicada como "anormalidade patológica". Segundo as autoras, a expressão apresentaria a definição de "anormalidade patológica", direcionada ao indivíduo que aprende. Para Miranda (2000), transtorno é uma expressão usada para se referir às crianças que manifestam dificuldades em aprender, embora essas mesmas crianças visivelmente não tenham nenhum tipo de problema mental, físico, sensorial ou emocional. Esse conceito fez com que os diagnósticos fossem feitos de improviso e mal interpretados.

A OMS, CID 10 (1996), faz uma separação entre as perturbações particulares do desenvolvimento e as capacidades e inclinações escolares (F81). Algumas subcategorias fazem parte dos transtornos referentes às aptidões das categorias escolares como o transtorno da leitura, o transtorno da matemática, o transtorno da expressão escrita e o transtorno misto das habilidades escolares. Essas categorias são estritamente relacionadas às dificuldades acadêmicas.

Geralmente a criança com transtorno de aprendizagem apresenta alguns sinais de dificuldade nas habilidades de leitura, escrita ou cálculos. Podendo ser diagnosticada com problemas como dislexia, disgrafia e discalculias. A dislexia é diagnosticada quando há problemas para reconhecer e decodificar palavras, problemas para usar expressões adequadas em determinada conversa ou dificuldade para escolher rapidamente uma palavra e para transformar textos escritos em textos verbais. A disgrafia está relacionada à dificuldade com a ortografia, dificuldade em aprender as letras do alfabeto, na aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita, dificuldade com a escrita manual, dificuldade para pensar e escrever simultaneamente e vocabulário pobre. A discalculia, por sua vez, está no campo das dificuldades em matemática, em resolver problemas de cálculo simples, dificuldade de processar informações e sequenciar ocorrências, dificuldade para ler horas, números e dias da semana e para lembrar regras e fórmulas.

Embora as causas de todos os problemas citados ainda não sejam totalmente conhecidas, acredita-se que a origem seja interna. Pelegrini e Golfeto (2000), dizem que essas desordens surgem devido a uma anormalidade no processo cognitivo, referente ao processo mental, que decorre de um determinado tipo de disfunção biológica. Esse pensamento sustentado por uma base neurobiológica não considera a conjuntura social na qual as dificuldades são produzidas.

A criança com transtorno de aprendizagem deve ser diagnosticada o mais cedo possível, para que possa receber tratamento específico e ajuda da família, dos professores e de outros profissionais capacitados para enfrentar o problema sem grandes sofrimentos. No entanto, a criança continuará a apresentar um ritmo acadêmico de aprendizagem diferente das demais crianças com a mesma idade.

Mas é importante alertar quanto a precisão do diagnóstico, uma vez que as características entre transtornos e adulterações naturais na prática das atividades realizadas na escola podem se confundir. É preciso ainda atenção ao desenvolvimento humano porque o retardo em leitura, escrita ou operações matemáticas não significa necessariamente que haja

transtorno de aprendizagem. É comum que algumas crianças apresentem sinais de demora na aprendizagem durante os anos iniciais de escolarização e com o tempo esses problemas desapareçam.

É importante frisar que a criança pode ler e escrever bem, entretanto, pode não aprender matemática, pois o transtorno, diferente de outras situações em que pode se apresentar em todos os campos do saber, pode estar apenas em um campo de conhecimento. Porém, mesmo inclusa nessa situação, é preciso esclarecer que a criança com transtorno de aprendizagem é perfeitamente capaz de aprender. Para isso, ela necessita de atenção especial, de tempo maior para resolver suas atividades e de que o professor use variadas técnicas de ensino.

TRANSTORNO DE APRENDIZAGEM X DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

Transtorno e dificuldade de aprendizagem são termos muito usados, nos ambientes educacionais, para fazer referências ao aluno que não consegue aprender de forma satisfatória. Muitos pais e professores não conseguem identificar situações que representam dificuldade de aprendizagem provisória e situações de transtorno de aprendizagem. Na maioria das ocasiões essas expressões são proferidas como se tivessem o mesmo significado.

Diferenciar transtorno de dificuldade de aprendizagem é uma tarefa difícil, pois no vasto rol de obras literárias que abordam a temática existem compreensões divergentes. A diversidade de significados e compreensões contribuem para que existam equívocos entre os diagnósticos que compreendem os dois casos.

Dessa forma, para evitar os inúmeros erros de diagnósticos foi instituído, nos Estados Unidos da América, o Comitê Nacional de Dificuldades de Aprendizagem. O órgão esclarece que transtorno está diretamente relacionado ao fator orgânico. É intrínseco a problemas neurobiológicos. Já a dificuldade pode ser provocada por métodos de trabalho do professor em sala de aula, por afinidades pessoais que acontecem no ambiente escolar e familiar e por muitos outros fatores relacionados ao ambiente social. O problema de dificuldade na aprendizagem pode ser passageiro ou pode ser superado.

O termo transtorno de aprendizagem é utilizado pelos que defendem o enfoque comportamental, acompanhado de causas neurológicas. Enquanto os defensores da abordagem construtivista são favoráveis à utilização do termo dificuldade de aprendizagem relacionado a fatores de ordem sociocultural e pedagógico.

A principal diferença entre as duas situações está nos fatores causadores e na continuação dos sinais do problema. Drouet (2006), por exemplo, descreve o transtorno como sendo de origem neurológica, causando avarias físicas, emocionais, sensoriais e intelectivas. Destaca também que os casos de dificuldade de aprendizagem, na maioria das vezes, acontecem com maior frequência em crianças que não assinalam nenhum destes problemas, mas que têm atraso escolar.

Ressalta Cardinalli (2006), sobre essas diferenças, que as crianças em situações de dificuldades de aprendizagem não exibem nenhum tipo de deficiência física, intelectual, sensorial ou emocional; o que ocorre, segundo ele, é que elas são mal diagnosticadas. Quando uma criança é erroneamente diagnosticada, a dificuldade que seria de “fácil” superação passa a ser concebida como um caso de transtorno, disfunção ou lesão cerebral. Dessa forma, fica complicado reverter ou amenizar o problema, pois o diagnóstico errado pode levar a criança a ser tratada com métodos ineficazes, chegando até tomar medicamentos.

A respeito dos diagnósticos precipitados, Cardinalli (2006), enfatiza que as crianças estão sendo encaminhadas para a avaliação psicológica

precocemente. A autora chama a atenção para os resultados dessas avaliações, já que apontam que a maior parte das crianças permanecem dentro da média aguardada, não havendo agravamento das funções cognitivas.

Determinar para uma criança que ela tem limitações ou falar que ela não tem capacidade de fazer alguma coisa é um posicionamento que deve ser eliminado, pois um diagnóstico só pode ser confirmado depois de uma apreciação multidisciplinar por profissionais habilitados e, em seguida, é preciso que se tenha um olhar mais voltado para as possíveis potencialidades e menos par as possíveis dificuldades.

Enfatiza Cardinalli (2006) que o problema não está no estudante, também não está relacionado a uma disfunção em seu cognitivo, mas sim, no despreparo do sistema de ensino, que não está totalmente preparado para lidar com as particularidades de cada criança, não consegue compreendê-la como um todo e insiste em tratar a educação e a aprendizagem como uma simples transmissão de conteúdo.

Os casos de crianças com transtornos de aprendizagem fazem parte de um pequeno grupo. Existe um grupo maior de crianças que apresentam mal desempenho escolar devido a interferência de fatores como falta de interesse pelos estudos, nervosismo, perturbação emocional, metodologia de ensino inadequadas ou variação no padrão de cobrança da escola, ou seja, alterações naturais que são em muitos casos vistas como agitações patológicas. Assim, faz-se necessário conhecer outros elementos ou fatores que podem ser tidos como responsáveis por causar a dificuldade que as crianças manifestam quando se trata de aprender os conteúdos da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho foi dedicado a discutir dois conceitos, quais sejam a dificuldade de aprendizagem e os transtornos de aprendizagem, no sentido de esses serem termos com significados diferentes e da importância de estabelecer as diferenças entre eles.

Eles são conceitos muito usados para fazer referência ao aluno que não consegue absorver conhecimento de forma satisfatória e geram muita confusão entre pais e professores, que não conseguem distinguir dificuldade de aprendizagem provisória de transtorno de aprendizagem.

Atualmente, já se sabe que os transtornos são de origem orgânica e biológica refletindo até em problemas físicos já a dificuldade pode derivar de escolha metodológicas de ensino, de problemas tanto no ambiente escolar quanto no familiar e até mesmo questões de convivência no ambiente escolar, entre outras causas. Pesquisas mostram que o diagnóstico errado torna difícil a resolução e pode levar a criança a ser tratada com métodos ineficazes.

Diante disso, conclui-se que é importante e essencial que a escola e a família façam a distinção e o diagnóstico correto desde as séries iniciais. Tendo em vista que, como este trabalho revelou, vários são os motivos que geram essa dúvida, portanto muitas variáveis devem ser consideradas nessa análise, tais como fatores emocionais (nervosismo, estresse, questões familiares), comportamentais (falta de interesse), erro da avaliação dos professores, diagnóstico errado, entre outros. Chega-se então à conclusão que tanto a escola como a família devem se unir e cooperar e levar em consideração todos os fatores, em uma análise multidisciplinar de toda a vida escolar do estudante e sua trajetória familiar, abrangendo a questão ao máximo possível de possibilidades e desde as séries iniciais.

REFERÊNCIAS

AURELIO. **O minidicionário da língua portuguesa**. 4. ed. ver. e ampl. 7. imp. Rio de Janeiro, 2002.

CAMPOS, D. M. S. **Psicologia da aprendizagem**. 19. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

CARDINALLI, C. B. C. **Uma análise da configuração subjetiva do aluno com dificuldade de aprendizagem**. 2006. - (Dissertação de Mestrado – Psicologia Escolar). PUC-Campinas, 2006.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva**: com os pingos nos "is". 10. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

CAVALCANTI, Lana de Souza. **Geografia, escola e construção de conhecimento**. Campinas-SP: Papirus, 2004 (coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

COLLARES, C. A. L. e MOYSÉS, M. A. A. **A história não contada dos distúrbios de aprendizagem**. Cadernos CEDES, nº 28, Campinas: Papirus, 1992.

DROUET, R. C. da R. **Distúrbios da aprendizagem**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006.

JARDIM, W. R. de S. **Dificuldades de aprendizagem no ensino fundamental**: manual de identificação e intervenção. 4. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

LIBÂNEO, José Carlos. **Apontamentos sobre pedagogia critico-social e socioconstrutivismo**. Goiânia: Mimeo, 1995.

MIRANDA, M. I. **Crianças com problemas de aprendizagem na alfabetização**: contribuições da teoria piagetiana. Araraquara, SP: JM Editora, 2000.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência**. Doc. A/61/611, Nova Iorque, 2006.

PELEGRINI, R. M.; GOLFETO, J. H. Problemas de Aprendizagem com Enfoque em Psiquiatria Infantil. *In*: **Problemas de Aprendizagem** – Enfoque Multidisciplinar. Campinas: Alínea, 2000.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

SKINNER, B. F. **Tecnologia de ensino**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1972.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

CHILDHOOD EDUCATION

Erasmo Gonçalo Dias [1]
Elaine Aparecida Pereira Souza [2]

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo discutir e compreender a importância da ludicidade na educação infantil, suscitando reflexões sobre a temática, sugerindo práticas pedagógicas pautadas no lúdico através de jogos e brincadeiras. Trata-se de uma revisão bibliográfica a partir das leituras realizadas em diversos referenciais teóricos que será citado ao longo deste trabalho. Como resultados verificou-se a importância de valorizar e colocar em prática os jogos e as brincadeiras de forma lúdica, visando sempre toda a contribuição no processo de ensino aprendizagem, o mesmo se faz necessário que os educandos que estão em constantes descobertas façam parte deste mundo. Para que a ludicidade possa ser concretizada como um aspecto importante para o desenvolvimento cognitivo da criança se faz necessário que educadores e a escola, como um todo, reflitam a importância desse momento para a educação infantil. Desse modo, concluiu-se que brincadeira deve fazer parte do cotidiano familiar e do ambiente escolar da criança, fazendo refletir que brincar não é perda de tempo e nem se desenvolve em sala de aula para preencher tempo, pois o momento lúdico é necessário para que a criança se desenvolva integralmente de maneira envolvente e prazerosa. Nesse sentido, compreende-se que este trabalho é de grande relevância, pois poderá servir como fonte bibliográfica consultiva para professores, estudantes e pesquisadores que se interessam pelo tema.

PALAVRAS-CHAVE: Aprendizagem. Jogos e Brincadeiras. Ludicidade.

ABSTRACT

This article aims to discuss and understand the importance of playfulness in early childhood education, raising reflections on the theme, suggesting pedagogical practices based on playfulness through games and play. This is a bibliographic review based on the readings carried out in several theoretical references that will be cited throughout this work. As a result, it was verified the importance of valuing and putting games and play in a playful way, always aiming at all the contribution in the teaching-learning process, the same is necessary that the students who are in constant discoveries are part of this world. For playfulness to be realized as an important aspect for the child's cognitive development, it is necessary that educators and the school, as a whole, reflect the importance of this moment for early childhood education. Thus, it was concluded that play should be part of the family's daily life and the school environment of the child, making it reflect that playing is not a waste of time and does not develop in the classroom to fill time, because the playful moment is necessary for the child develops fully in an engaging and pleasant way. In this sense, it is understood that this work is of great relevance, as it may serve as a consultative bibliographic source for teachers, students and researchers who are interested in the theme.

KEYWORDS: Learning. Games and Play. Playfulness

[1]Professor Mestre em Ciências da Educação Pela ACU - Absoulute Christian University. Pós-graduado em Língua Portuguesa pela Universidade Regional do Cariri-URCA (2008). Graduado em Licenciatura Plena do Ensino Fundamental pela Universidade Regional do Cariri – URCA (2003) e Educação do Campo (2019). **E-mail:** erasmodias76@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/5512074720242465

[2] Professora Mestra em Ciências Biológicas pela Universidade Regional do Cariri-URCA (2019). Pós-graduada em Ciências Biológicas pela KuRius (2007). Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Regional do Cariri – URCA (2004). E-**mail:** lane1958@hotmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/7740047957276744

INTRODUÇÃO

A educação infantil é a fase das descobertas, é nessa etapa que a criança aprende a viver e conviver em grupos, conhecer e aceitar as especificidades dos demais, possibilita uma vasta aprendizagem no meio educacional. Mas para que isso ocorra de maneira satisfatória deve ter muito estímulo e determinação com os demais e com o meio em que ela está inserida (SAVENHAGO; TREVISOL, 2014).

Para Luckesi (2014), o contato da criança com os jogos e brincadeiras não deve ser apenas de forma lúdica, e sim com o propósito de transformar aquele momento que vai além da diversão e do conhecimento. Esse universo lúdico leva a criança a tornar-se mais independente, a dividir seu espaço com os demais colegas, a comportar-se de maneira diferente em cada situação proposta pelo momento do brincar, a socializar-se com o mundo que aquele momento está a lhe proporcionar.

Diante deste contexto, o objetivo dessa pesquisa é compreender a importância dos jogos e brincadeiras na educação infantil, apresentando reflexões e propostas que possibilitem aos educadores um fazer pedagógico voltado para uma prática que comungue com a ludicidade em sala de aula, especialmente na educação infantil.

REFERENCIAL TEóRICO: O LÚDICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O lúdico é indispensável para o desenvolvimento sadio da criança, assim como para o aprendizado dos conhecimentos básicos, pois possibilita o desenvolvimento da compreensão, da imaginação, da fantasia e dos sentimentos (Friedmann, 2012). Por meio dessas atividades, a criança comunica-se consigo mesma e com o mundo, aceita a existência dos outros, estabelece regras sociais, constrói conhecimentos, desenvolve-se integralmente. Quando brincam, as crianças podem construir relações reais entre elas e elaboram regras de organização e convivência. No ato de brincar, elas vão construindo a consciência da realidade ao mesmo tempo em que já vivenciam uma possibilidade de modificá-la.

As brincadeiras infantis são atividades em que as crianças, sozinhas ou em grupos, procuram compreender o mundo e as ações humanas nas quais se inserem diariamente.

Para Ferrari (2014), a ludicidade na vida da criança é necessária para que desperte nela a sensibilidade ao vivenciar a fase de descobertas. Ao se envolverem nos jogos e brincadeiras de forma interativa, ela busca a todo instante criar e recriar novas possibilidades de descobertas e aprendizagens. Os jogos e as brincadeiras são criados e recriados em busca da transformação destes em uma nova maneira de brincar e de jogar, valorizando as descobertas das crianças (FERRARI, 2014).

O momento lúdico nas turmas de educação infantil é necessário e deve fazer parte do planejamento do professor, pois são atividades com objetivos que devem propiciar momentos de prazer, conhecimento e o desenvolvimento da criança (FERRARI, 2014). A ludicidade é importante tanto no âmbito familiar, quanto no âmbito escolar, tendo em vista a interação da criança nesses dois ambientes.

Vygotsky (1991, p. 54), afirma que:

> O lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração no seu dia a dia. Ao desenvolver o ato de brincar, o educador está criando possibilidades de reflexão nessa criança, está despertando nela a capacidade de compreender e refletir através da manipulação dos objetos utilizados no momento do brincar.

Para Costa (2018), é importante que o professor da educação infantil crie um ambiente favorável para o desenvolvimento das atividades lúdicas, pois os jogos e brincadeiras despertam nas crianças o interesse em manuseá-los ao mesmo tempo em que elas aprendem com aquele momento. Esse contato com os brinquedos e o ambiente em que estão inseridas fazem com que as mesmas desenvolvam regras para brincarem, compartilhe a brincadeira com os demais colegas, vivenciem um momento de troca de informações e passem a interagir melhor com as pessoas com que elas vivem, além de despertar a imaginação para desenvolverem outras brincadeiras com os mesmos jogos.

Vygotsky (1989, p. 109), ainda afirma que:

> É enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera visual externa, dependendo das motivações internas e incentivos fornecidos por objetos externos.

Para Lucena (2016), as brincadeiras quando bem preparadas e planejadas antes de serem levadas para a sala de aula e serem ofertadas às crianças estimulam as mesmas a irem além dos seus limites em relação à maneira de interagir com os brinquedos, mas se faz necessário observar o nível de desenvolvimento de cada um. O professor deve ser o incentivador e orientador desses momentos, deve ainda ajudar a criança a trabalhar sua imaginação e seus desejos, fazendo com que a mesma crie o gosto pelas atividades trabalhadas em sala de aula.

Ao planejar suas atividades o professor deve definir o espaço e o tempo que será necessário para o desenvolvimento dessas atividades lúdicas, assim como deve determinar os objetivos que se pretende alcançar com tal atividade, quais os aspectos da aprendizagem se pretende desenvolver e a relevância desse momento para o dia a dia da criança fora da sala de aula.

Segundo Lucena (2016), no contexto escolar, é importante que se faça uma observação ao brincar livre, espontâneo, da mesma forma que se observa o brincar dirigido, pois, embora se estabeleça regras para o desenvolvimento das brincadeiras, é interessante levar em conta o conhecimento que cada indivíduo já tem internalizado sobre tal jogo, ao mesmo tempo que se estimula a criatividade dos envolvidos.

Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuem anteriormente em conceitos gerais com os quais brincam (DALLABONA, 2013). O brincar torna-se um excelente meio de aprendizagem na educação infantil, quando esses aspectos são vivenciados de modo experimental, visando a aprendizagem como uma forma de processo social. A intervenção do lúdico incorpora o conhecimento, promovendo um maior rendimento escolar e uma alfabetização significativa na base educacional.

Friedmann (2012, p. 45), relata que:

> A aprendizagem depende em grande parte da motivação: as necessidades e os interesses das crianças são mais importantes que qualquer outra razão para que elas se dediquem a uma atividade. Ser esperta, independente, curiosa, ter iniciativa e confiança em sua capacidade de construir uma ideia própria sobre as coisas, assim como expressar seu pensamento e sentimentos com convicção, são características inerentes a personalidade integral da criança.

Friedmann (2012), assegura que a ludicidade não pode ser trabalhada na educação infantil apenas como um momento de lazer, precisa ter como o bjetivo a aprendizagem, assim como se faz necessário permitir que a criança sinta-se à vontade para socializar os seus conhecimentos prévios e sua criatividade.

Luckesi (2014), contribui dizendo que a ludicidade possa ser concretizada como um aspecto importante para o desenvolvimento cognitivo da criança se faz necessário que educadores e a escola, como um

todo, reflitam a importância desse momento para a educação infantil.

Nesse sentido, Matos (2013) destaca que, a brincadeira deve fazer parte do cotidiano familiar e do ambiente escolar da criança, e que o educador saiba que não é perda de tempo e nem se desenvolve em sala de aula para preencher tempo, pois o momento lúdico é necessário para que a criança se desenvolva integralmente de maneira envolvente e prazerosa.

METODOLOGIA

Para construção do trabalho foi realizado estudos bibliográficos nas bases de dados Scientific eletronic libbaly online (SCIELO) e do Google Academic, utilizando como palavras-chave: Aprendizagem, Jogos e Brincadeiras e Ludicidade. Esses artigos foram selecionados baseado na temática em estudos sobre a ludicidade na educação infantil, previamente selecionados usando como critério maior clareza sobre o assunto. Dentre os principais autores estudados estão: Luckesi (2014), Dallabona (2013). Ferrari; Savenhago; Trevisol (2014). Lucena (2016). Dias (2013); Matos (2013). Sobre suas abras foi realizado um fichamento e em seguida tecido reflexões acerca de suas falas. De posse desse material o artigo foi construído com base no que versa cada um esses autores.

RESULTADOS E DISCUSS ÕES:

QUADRO DE SÍNTESE DOS ESTUDOS REVISADOS

O quadro a seguir, apresenta uma síntese detalhada sobre obras de autores que dissertam sobre a temática da ludicidade na educação infantil, dando um destaque especial aos objetivos de estudo, tipo de pesquisa e quais os principais resultados encontrados.

AUTORES/ANO	OBJETIVO	TIPO DE ESTUDO	PRINCIPAIS RESULTADO S
Cipriano Luckesi, 2014.	Refletir sobre o significado de ludicidade, fazendo um paralelo, com a formação do educador.	Qualitativo.	Em síntese, ludicidade tem a ver com experiência interna pessoal, e, ao mesmo tempo e consequentemente, com experiência interna coletiva. A ludicidade é um estado interno, importa que o educador, um profissional que atua formando outros, necessita cuidar, em primeiro lugar, de si mesmo. Não há como, na educação em geral, o educador atuar sem estar atento às suas próprias reações emocionais e às reações emocionais dos seus estudantes, reações que necessitará de, adultamente administrar. Não há como formar novos e saudáveis educadores, sem que seus educadores-formadores sejam saudáveis, senhores de si, adultos na relação pedagógica.
DALLABONA, Sandra Regina, 2013.	Oportunizar o educador sobre a importância do significado de atividades lúdicas na educação infantil, visando provoca-lo para que insira o brincar em seus	Qualitativa.	O lúdico permite o desenvolvimento global e uma visão de mundo mais real. Por meio das brincadeiras a criança pode se expressar, analisar, criticar e refletir sobre a realidade.

	projetos educativos.		
SAVENHAGO, Suzana Dambros; TREVISOL, Maria Teresa Ceron, 2014.	Propõe a analisar o lúdico, como está presente na infância, sua importância e implicações nos processos de desenvolvimento e no aprendizado das crianças dentro e fora da escola.	Qualitativa.	A aprendizagem deve ser prazerosa e significativa para se atingirem os objetivos educacionais, e a ludicidade contribui para que aquela se torne agradável. O brincar, muitas vezes visto como algo fútil, deve ser considerado algo sério, utilizado pelos educadores como ferramenta de seu trabalho em sala de aula. A ludicidade desenvolve a capacidade de imaginação, de recriar e representar situações, amplia habilidades motoras e desenvolve o raciocínio lógico. De modo geral, aprende-se a viver em sociedade. O brincar contribui para o desenvolvimento da criança; na escola, o lúdico é essencial para a aprendizagem dela. Muitos professores sabem disso, mas outros necessitam compreender melhor sobre como tornar sua prática mais eficiente e lúdica.
LUCENA, Maria Deuza de. 2016	Objetiva analisar a importância do lúdico no processo de desenvolvimento cognitivo e na socialização das crianças na educação infantil.	Qualitativa.	A ludicidade, tida como uma ferramenta essencial no processo de aprendizagem torna-se uma estratégia didática que favorece a construção do conhecimento do indivíduo, o desenvolvimento da linguagem, à criatividade, a motricidade, o raciocínio lógico e psicossocial da criança; O estudo revela benefícios das práticas lúdicas no processo de ensino aprendizagem das crianças, e que os educadores necessitam participar com mais frequência de capacitações nesta área para melhorar sua prática e sua formação profissional para desenvolver uma educação de qualidade.
DIAS, Elaine, 2013.	Tem a finalidade de compreender a inserção da criança e das atividades lúdicas no contexto da educação infantil e os reflexos dessa prática em seu desenvolvimento global.	Qualitativa.	Deve-se entender que as brincadeiras com objetivo pedagógico favorecem o processo de ensino-aprendizagem e tornam o sujeito mais consciente de seu papel na sociedade.
MATOS, Marcela Moura. 2013	Propõe um olhar reflexivo sobre a importância do lúdico na educação infantil, sendo que é nesse contexto que o brincar tem real importância.	Qualitativa.	A importância do brincar e suas contribuições no processo de ensino- aprendizagem, pois a brincadeira ajuda a criança no seu desenvolvimento físico, afetivo, intelectual e social, uma vez que, nesta atividade a criança forma conceitos, relaciona ideias, estabelece relações lógicas, desenvolve a expressão oral e corporal, reforça habilidades sociais, reduz a agressividade, integra-se na sociedade e constrói o seu próprio conhecimento. A importância do lúdico na formação do educador, o qual é o mediador para a construção do conhecimento. É a partir dessa formação que a prática em sala de aula será transformada, pois o educador terá uma consciência da importância do

			brincar.
COSTA, Juliana. 2018.	Tem como objetivo apresentar as diversas maneiras de inserir a brincadeira como formas de estímulos a criança em sala de aula, compreender de forma clara a importância do professor como mediador da brincadeira, instruir de maneira objetiva a exercer esse papel fundamental	Pesquisa de campo com caráter exploratório e qualitativo.	Priorizar o lúdico na educação infantil, e qual seria a melhor maneira de inserir essa metodologia em sala de aula, a fim de se tornar uma ferramenta pedagógica. Os jogos e as brincadeiras em sala de aula, podem ser considerados como atividades sociais favorecendo a integração específica e fundamental garantindo a interação e a construção do conhecimento e da realidade vivenciada pela criança e a formação do sujeito-criança como produtor de sua história.

Fonte: autor 2020

Como se observa no quadro acima, cada autor descreve e apresenta seus pontos de vistas, fazendo tecer um texto coeso acerca do assunto estudado. Desse modo, o trabalho ganha corporeidade na medida em que as falas dos autores convergem para a compreensão de que a ludicidade na educação infantil é de suma importância e que através dos jogos e brincadeiras pode-se garantir o direito a uma educação com mais qualidade.

DISCUSSÃO

Para Dias (2013), não é fácil para o professor trabalhar a ludicidade na educação infantil, seja por dificuldade de controle da turma, o que sugere melhor qualificação acerca da compreensão da ludicidade e seus limites e possibilidades, seja por medo de ser mal interpretado pela escola.

Nesse sentido, como afirma Dias, (2013, p.4)

> Desenvolver o lúdico no contexto escolar exige que o educador tenha uma fundamentação teórica bem estruturada, manejo e atenção para entender a subjetividade de cada criança, bem como entender que o repertório de atividades deve estar adequado as situações.

Daí a importância de compreender que o jogo lúdico seja planejado e sistematizado para mediar avanços e promover condições para que a criança interaja e aprenda a brincar no coletivo, desenvolvendo habilidades diversas. Dessa forma, a escola se transforma em uma extensão da rua, pois as brincadeiras na rua, em casa e na escola, e as festas, são parte profundamente significativa para a inserção no universo social (DIAS, 2013).

Ainda corroborando com Dias (2013), onde afirma que através do brincar, se faz o processo de humanização ética da criança, por isso, deve ser utilizado para o desenvolvimento das crianças, tanto em casa, como na escola, principalmente por isso deve haver parceria entre pais e escola. Com isso, é importante afirmar que a criança não se desenvolverá, se um não tiver o auxílio do outro, se um jogar a responsabilidade para outro. Todos são responsáveis pela educação, pelo desenvolvimento da criança.

Para melhor enfatizar, se mostra aqui as contribuições de Costa, (2018, p.12) onde afirma que:

> A brincadeira contribui para o desenvolvimento da criança através dos aspectos físicos, cognitivos, sociais e

> psíquicos. Com o passar dos anos o lúdico se tornou o principal condutor da educação infantil, este método eficaz envolve acriança, através do brincar permitindo a ligação entre elas e contribuindo para seu desenvolvimento.

Como diz a autora, o desenvolvimento da criança na educação infantil, está intimamente ligado a como as atividades que envolve a ludicidade são tratadas em sala de aula, por isso, o professor tem muita relevância nesse processo, pois é ele quem está em sala desenvolvendo o trabalho (COSTA, 2012). É através desse contato com os colegas, professor e os jogos que, as crianças absorvem convicções de justiça, solidariedade e liberdade, aprendem a resolver situações problemas e se adaptando de forma ativa a sociedade.

Para Lucena (2016), a interação social em diferentes situações de aprendizagem é um excelente recurso didático utilizado pelo professor para favorecer o desenvolvimento da aprendizagem das crianças. Nesse caso, mais uma vez a figura do professor é encarada como peça preponderante no processo de ensino aprendizagem, pois é que quem lidera, quem contorna os conflitos que fogem da normalidade e da capacidade dos alunos solucionarem.

Por isso, é importante que o docente proporcione situações educativas, que favoreça a interação social entre as crianças, oportunizando o diálogo e a troca de saberes entre elas, tornando a sala de aula um ambiente acolhedor que propicia a confiança e autoestima das crianças, ou seja, toda intervenção deve sem planejada e implementada no momento certo.

Nessa perspectiva, segundo Matos (2013), a qualificação profissional do educador passar a ser mais significativa ainda, pois transita entre o que a criança já apresenta de maturidade até seu grau de ingenuidade para resolver determinados conflitos. Nesse sentido o educador deve cuidar e ao mesmo tempo educar, usando muitas vezes rigor em determinadas situações.

Para Lucena, (2016, p. 9)

> A educação infantil tem como finalidade favorecer o processo evolutivo da criança pautada no binômio cuidar e educar, nessa perspectiva, cuidar do bem-estar das crianças é fundamental, por isso, o educador deve manter uma relação com seus alunos permeada de carinho e afeto, para que elas se cresçam física e emocionalmente de maneira segura e saudável.

Desse modo, o planejamento das atividades promotoras de aprendizagens tendo a ludicidade como ponto de partida ganha sentido e ainda mais importância, carecendo do educador mais atenção no momento do planejamento e na execução do mesmo.

Por isso, de acordo com Costa (2018), a inclusão da ludicidade no planejamento escolar e nas atividades em sala de aula, acarreta uma mudança na educação, para um modo flexível e com direcionamento para a qualidade e a noção de todo o processo educativo, conduzindo aspectos e particularidades que serão a chave principal para o aprendizado do educando e inserção da criança em seu meio social. Essa inclusão visa, portanto o dinamismo e a flexibilidade das atividades realizadas pela prática docente, oportunizando uma maior eficácia e significado da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil é uma das modalidades de ensino com espaço importantíssimo que funciona como uma ponte de constantes aprendizagens, desenvolvendo aspectos cognitivos e emocional abrindo caminho além do conhecimento e de novas descobertas no processo de ensino aprendizagem.

A produção de conhecimento dos profissionais que estão envolvidos neste contexto de ensino

aprendizagem de forma lúdica, proporciona a todos uma demanda de conhecimento muito grande em que, quanto mais possa participar desta prática e levar para a coletividade escolar, mais ajudará no meio educacional, tendo como ferramenta essas modalidades, visto que permite um desenvolvimento amplo, global e auxilia nas novas descobertas. Por isso é necessário salientar que a realização de um bom trabalho vai depender também da postura e vontade da execução do professor durante as atividades propostas, sendo esta de forma coletiva, criativa e principalmente lúdica.

A realização dos jogos e brincadeiras pode contribuir bastante na formação dos educandos, no comportamento, na vivência com os outros educandos e contribuir bastante no processo de aprendizagem.

Por isso, destaca-se a importância desse trabalho, pois defende que na educação infantil, os jogos e brincadeiras possam fazer parte do currículo, e assim compor uma rotina dinâmica, com conteúdo que fale a língua, a vivência e a cultura da comunidade.

Portanto, faz-se a defesa do uso de brincadeiras planejadas e dirigidas dentro da escola como: peteca, bila, amarelinha, cobra cega, de roda, corda, passa o anel, da melancia, da bandeira, bolinha de sabão, estátua, trancelim e caça ao tesouro e muitas outras que fazem parte da história de vida do povo brasileiro.

REFERÊNCIAS

COSTA, Juliana. **Ludicidade na Educação: A importância do Lúdico no desenvolvimento da criança.**2018. 20 Folhas. Trabalho de Faculdade Anhanguera, Osasco, 2018.

DALLABONA, Sandra Regina. **O Lúdico na Educação Infantil: jogar, brincar, uma forma de educar**. Instituto Catarinense de Pós-Graduação – 2013. Disponível em www.icpg.com.br: Acesso em 23 abr. 2020.

DIAS, Elaine**. A importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Revista Educação e Linguagem** – Artigos – ISSN 1984 – 3437. Vol. 7, n º 1 (2013) Disponível: http://www.ice.edu.br/TNX/index.php?sid=266

FRIEDMANN, Adriana. **O brincar na educação infantil: observação, adequação e inclusão.** 1. ed. São Paulo: Moderna, 2012.

LUCENA, Maria Deuza de. **Importância do lúdico na educação infantil.** Caicó, RN, 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludicidade e formação do educador.** Revista entreideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13 - 23, jul./dez. 2014.

MATOS, Marcela Moura. **O lúdico na formação do educador: contribuições na educação infantil.** Cairu, Bahia, 2013.

SAVENHAGO, Suzana Dambros; TREVISOL, Maria Teresa Ceron. **A contribuição da ludicidade na aprendizagem e no desenvolvimento da criança na educação infantil.** Unoesc & Ciência – ACHS, Joaçaba, v. 5, n. 1, p. 17-22, jan./jun. 2014

VYGOTSKY, LEV S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 3ª.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 168 (Coleção Psicologia e Pedagogia. Nova Série).

_____. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

A RELAÇÃO ENTRE FAMÍLIA, ESCOLA E SOCIEDADE: RESGATANDO VALORES E FORMANDO CIDADÃOS MELHORES

THE RELATIONSHIP BETWEEN FAMILY, SCHOOL AND SOCIETY: RESCUING VALUES AND FORMING BETTER CITIZENS

Marlete de Almeida Aguiar da Silva [1]

RESUMO

Atualmente vivemos em uma época, em que a desintegração dos valores é um dos maiores desafios do ser humano, neste sentido, o destino de uma sociedade esta diretamente ligada aos valores que são transmitidos na família , escola e na sociedade. Estamos diante da modernização, com ela paradigmas foram quebradas, as influências midiáticas incorporaram-se na vida dos cidadãos, o que torna cada vez mais difícil driblar todas essas dificuldades e resgatar os valores importantes para o bem viver de todos, e tornar mais valioso o seio no qual tange a responsabilidade na construção dos valores morais. Assim, objetiva-se demonstrar a participação da família e escola relacionando-os aos valores na sociedade atual. Para tanto, usa-se metodologia revisão de literatura com intuito de sistematizar as informações intrínsecas ao fenômeno aqui exposto.

PALAVRAS-CHAVE: Família. Escola. Valores. Sociedade.

ABSTRACT

Today we live in an era, when the disintegration of values is one of the greatest challenges of the human being, in this sense, the destiny of a society is directly linked to the values that are transmitted in the family, school and society. We are facing modernization, with it paradigms have been broken, media influences have been incorporated into the lives of citizens, which makes it increasingly difficult to circumvent all these difficulties and rescue the values important for the well-living of all, and to make more valuable the boin in which responsibility in the construction of moral values is concerned. Thus, the objective is to demonstrate the participation of the family and school relating them to values today. For this purpose, we use a literature review methodology in order to systematize the information intrinsic to the phenomenon exposed here.

KEYWORDS: Family. School. Values. Society.

[1] Graduada em Letras – UFMA, Pedagogia pela FAI, Filosofia pela UEMA, especialista em Psicopedagogia Clínico e Institucional – IESF, Psicologia da Educação – UFMA e mestranda em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. **E-mail:** marlete-icaro@hotmail.com | **Currículo Lattes**: lattes.cnpq.br/1645398776833835

INTRODUÇÃO

Na construção de uma nova imagem do homem e do mundo é visível que as sociedades humanas construíram e constroem no decorrer da história seus próprios códigos morais que por sua vez, refletem os valores éticos dominantes em cada cultura.

O presente trabalho denota o quanto o tema "A relação entre família, escola e sociedade: resgatando valores e formando cidadãos melhores" vêm ganhando visibilidade, uma questão importante para a sociedade globalizada, dessa feita, é necessária compreender, como a família e escola poderão junta, contribuir para a formação de valores na sociedade atual.

E no processo educacional, a família e escola, estabelecem parcerias e ações voltadas para a construção dos valores morais, e poderão junta, formarem cidadãos mais humanos.

Sobre as políticas públicas que regulamentam a educação e as que regem os valores para a formação de cidadãos éticos e autônomos capazes de enfrentarem os desafios da sociedade pós-moderna, ancorados por valores sólidos e construídos moralmente no seio da família e escola.

A presente investigação revela os motivos que levam os indivíduos a apresentarem padrões familiares divergentes dos estabelecidos na escola. Sabe-se que os valores são à base de todas as ações do ser humano e que è inevitável reconhecer sua importância na prática educativa. Mas, os valores transmitidos pelos familiares nem sempre são claramente tematizados o que leva a ter divergências.

Daí a relevância da análise que tem como objetivo evidenciar a participação da família e escola relacionando-os aos valores na sociedade atual.

A metodologia se dá através de pesquisa de revisão de literatura com aprofundamento teórico a respeito da participação família, escola e valores, já que o homem repete o padrão cultural da sociedade em que vive. Desde o seu nascimento encontram-se envolvido por valores estabelecidos por outros.

OS VALORES NA SOCIEDADE PóS MODERNA

A família é o primeiro grupo social a que pertencemos. Embora as normas sociais institucionalizadas determinem as regras de funcionamento da instituição familiar, cada família tem ainda suas próprias regras de comportamento e controle.

É o que nos mostra Fernandez (2001, p.36): "[...] a importância da família, que por sua vez, também é responsável pela aprendizagem da criança, já que os pais são os primeiros ensinantes e eles determinam algumas modalidades de aprendizagem dos filhos".

A família pode ser definida como um tipo de agrupamento social primário, cuja estrutura em alguns aspectos varia no tempo e no espaço, sendo esta uma instituição divina e célula básica da sociedade. Estamos vivendo o limiar de uma nova realidade para a família.

Ao longo dos anos vêm-se criando um modelo de família onde os comportamentos e valores estão mudando a todo instante a jornada de trabalho dos pais é um fator que contribui para a destruição dos valores por ela repassada. Outro exemplo a ser enfrentando pela nova família, está no resgate dos momentos de encontro que possibilitam a conversa e até mesmo discussões. Isso porque na sociedade contemporânea, o ritmo frenético de trabalho provoca mudanças nos negócios, no âmbito da subjetividade que tem impedido o cultivo dos afetos humano no meio familiar.

Para Baltazar (2001, p. 39) são os pais que vão dar ao filho as bases psicológicas, dinâmicas do que constituir sua personalidade. E dar que as pautas "culturais e sociais são apreendidas. Os pais são mestres naturais dos filhos, estruturando sua personalidade".

Atualmente, a família vem-se desestruturando por conta de vários fatores, dentre

eles: separação dos pais e novos casamentos. Esse novo contexto familiar gera muitas vezes, uma sensação de insegurança e até mesmo de abandono. Isto é, as crianças e os adolescentes estão cada vez mais sofrendo as consequências desta enorme crise familiar, e se tornando vitima da sociedade e a todo instante tem exigido por diferentes motivos que, pais e mães assumam posições cada vez consecutivas, no mercado de trabalho exercidas dentro da família eram bem definidas, hoje devido à correria contemporânea o pai e mãe assumem diferentes papéis, conforme as circunstâncias saem todos os dias para exercer suas atividades profissionais e vêem seus filhos somente a noite que ficam a mercê de outras pessoas como apresenta Baltazar (2001, p. 37).

Toda essa situação acaba gerando uma serie de sentimento e conflitos, não só entre pais e filhos mais também na sociedade, além da quebra de valores. Ainda citando Baltazar, (2001) ressalta que as relações das crianças na sociedade são intermediadas pela família, são os fenômenos que pode mudar conforme o tempo vivido. A família é uma instituição social e historicamente situada, sujeita a mudanças de acordo com as diferentes relações estabelecidas entre as pessoas.

A família, em geral, é considerada o fundamento básico e universal das sociedades, por se encontrarem todos os agrupamentos humanos, embora varie as estruturas e o funcionamento.

Se originariamente, a família foi um fenômeno biológico de conservação e produção, transformou-se depois em fenômeno social. Sofreu e sofre considerável evolução até regulamentar suas bases conjugais conforme as leis contratuais, normas religiosas e morais.

As sociedades apresentam diferenças na maneira como se organizam ou estruturam diferenças nas famílias, variáveis no tempo e no espaço. A família pode ser; elementar, extensa, composta, conjugado-fraterno e fantasma.

A família nuclear encontra-se, quase toda parte, como tipo dominante ou como componente de famílias extensas e compostas. Do ponto de vista ocidental com sua insistência sobre a monogamia, a unidades polígamas podem parecer estranhos ou imorais, mas o fato é que florescem amplamente. (MAIR, 1970 p.92). ·

Para Hoelbel e Frost (1981, p. 205) “à família natal-conjugal é limitada, tanto no número dos membros como na sua duração”. Ela se restringe a um casal e aos filhos, que pode gerar ou adotar, e abranger não mais do que duas gerações. Ainda, em conformidade com os autores, nota-se que a família natal-conjugal restringe a um casal e aos filhos, que pode gerar ou adotar, e abranger n ão mais do que duas gerações’’.

Já a família extensa, é uma unidade composta de duas ou mais famílias nucleares, ligados por laços consangüíneos: série de familiares próximos pela linha masculina e feminina, geralmente não por ambas, e ainda duas ou mais gerações. (LUCY MAIR 1970 p. 96).

Ainda citando a autora, “a família composta refere-se a um núcleo de famílias separadas, mas ligadas pela sua relação com um pai comum”. São encontradas em sociedade poligâmicas, ou seja, duas ou três famílias conjugadas tendo como centro um homem ou uma mulher e seus conjugues em sociedades monogâmicas, isto é, por meio de relações de adoção madrasta, padrasto, enteados.

BASE ESCOLAR

A escola é uma instituição social especificamente organizada e às criamos para transmitira herança cultural, visando integrá-las na sociedade em que vivem; é a instituição social destinada a transmitir a educação de forma sistemática.

A parceria entre familiares e as instituições de ensino seja a educação formal ou a técnica, é concretizada quando ambos estão unidos em um único

objetivo, formar cidadãos conscientes da sociedade em que habitam, com valores éticos e morais e com uma perspectiva de um futuro promissor.

A família pode participar de várias maneiras na vida educacional do estudante, segundo Freitas, Maimoni & Siqueira, (1999), elas podem: acompanhar tarefas e trabalhos escolares, verificar se o filho fez as atividades solicitadas pelo docente, estabelecer horário de estudo, informar- se sobre matérias e provas, entre outras.

Há vários modelos de famílias, não existe somente um tipo de família na sociedade brasileira, mas existem singularidades entre elas. É possível afirmar que cada família possui sua identidade e estão em constante evolução, constituídas com o intuito básico de prover a subsistência de seus integrantes.

Em relação às perspectivas da família com relação à escola com seus filhos encontram-se várias ideias de que a instituição escolar "eduque" o filho naquilo que a família não se julga capaz e que ele seja preparado para obter êxito profissional e financeiro.

> A família não é o único canal pelo qual se pode tratar a questão da socialização, mas é, sem dúvida, um âmbito privilegiado, uma vez que este tende a ser o primeiro grupo responsável pela tarefa socializadora. A família constitui uma das mediações entre o homem e a sociedade. Sob este prisma, a família não só interioriza aspectos ideológicos dominantes na sociedade, como projeta, ainda, em outros grupos os modelos de relação criados e recriados dentro do próprio grupo. (CARVALHO, 2006).

A formação dos educandos quantos aos valores éticos e o desenvolvimento da moralidade como também padrões de comportamento muitas vezes é apontada pela família como responsabilidade apenas da escola, segundo Di Santo (apud CARVALHO, 2006) em seu artigo Família e Escola: uma relação de ajuda relata que atualmente, a família tem passado para a escola a responsabilidade de instruir e educar seus filhos inserindo-os na sociedade.

E através da escola que são transmitidos as culturas das gerações adultas as das gerações mais jovens, a ação errada pela geração adulta sobre a imatura com o fim de suscitar e desenvolver certo numero de estados físicos, intelectuais e morais reclamados pela sociedade em seu conjunto e pelo meio especial a que o individuo se destina.

A escola, sobretudo, é um espaço formativo de sociabilidade de construção e vivência de aprendizagem, não oportunizado, que tenham a função de socialização. É por essa razão que a escola muitas vezes, pode detectar dificuldades no processo de desenvolvimento do aluno que aparece por inteiro na busca de si mesmo. A escola tem um significado importante para o aluno, conforme o ambiente que vivencia onde terá um aprendizado prazeroso e propicio.

O ambiente escolar é um espaço de convivência comunitária e está propenso a problemas e conflitos, dado a sua diversidade cultural sendo comuns as vivências dos professores, funcionários, administradores e dos próprios colegas, além dos familiares, comunidade e mídia em geral. O aluno entra em contato com a diversidade de juízos e valores que acabam interferindo em sua formação.

A escola possui uma enorme importância em nossas vidas. É nela que nos preparamos para o futuro, e onde recebemos o conhecimento necessário para enfrentarmos os obstáculos que surgem em nosso caminho.

Nesse sentido, Durkheim, pensa a escola como um meio importante de socialização que espalha valores no conjunto da sociedade, participa ativamente à formação de uma "consciência coletiva" e, assim, se torna um "princípio de integração social". (VASCONCELLOS, 2003).

Deste modo, a moral na escola se apresenta através de regras e normas a serem cumpridas

expressas nos seus regimentos, plano de estudo e Projetos Políticos Pedagógicos.

A escola deve procurar envolver os familiares na elaboração da proposta pedagógica para poder ter um equilíbrio no que diz respeito a disciplina de seus educandos.

BASE DE VALORES

Os valores são construídos na experiência vivida pelo homem em suas relações com a natureza e com os outros, orientando os comportamentos individuais.

A norma moral é interiorizada no processo de educação, e o sujeito cumpre os preceitos por convicção interna ou apenas pelo temor da avaliação pública expressa na aprovação ou na desaprovação. A sociedade contemporânea, em suas práticas, demonstra que a base de apreensão do problema moral está na compreensão da estrutura sócio econômica, que é o pressuposto para a formação de concepção de mundo.

Atualmente vive-se numa época em que a desintegração dos valores é um dos maiores desafios para o ser humano. Valores como amor, bondade, cooperação, disciplina, fidelidade, gratidão, honestidade, justiça, respeito, responsabilidade, dentre outros, estão sendo banalizados e muitas vezes fora da formação informal dos indivíduos.

Sobre a importância dos valores, Sá (2001, p. 39), em seu livro: Ética e valores humanos, nos diz que "muito se tem discutido sobre as dificuldades que envolvem o ato educacional, tem-se buscado incessantemente soluções para tais dificuldades, porém muito pouco se tem encontrado. Vive-se em um período de transição de valores, que influencia diretamente a educação, no que tange o aprendizado e desenvolvimento dos alunos."

A educação em valores está presente em todas as disciplinas do currículo escolar. Para educar em valores, é necessário que o professor organize seu plano de ensino em atividades lúdicas e reflexivas. Os valores devem ser mesclados de acordo com a oportunidade e a necessidade na sala de aula, nesse sentido, a escola e a família possuem uma grande responsabilidade, pois nelas é que se formam os primeiros grupos sociais de uma criança.

A sociedade moderna vive uma crise de valores éticos e morais sem precedentes. Essa é uma constatação que norteia os arredores dos setores educacionais, pois é na escola que essa crise pode aflorar mais, ficando em maior evidência.

VALORES E SOCIEDADE ATUAL

A modernização trouxe consigo mudanças expressivas no que se diz respeito aos valores incorporados pelas famílias, a escola e a sociedade. A família patriarcal que outrora era constituída por bases sólidas de valores bem definidos, se viu abalada por diversas mudanças de cunho social, cultural, econômico e político, principalmente no decorrer da urbanização das cidades.

Também, contribuíram na modificação dos padrões familiares a vinda dos imigrantes, o fim da escravidão e o surgimento dos movimentos em defesa dos direitos femininos, que reforçou a ideia de igualdade entre todos.

Assim, cada sociedade estabelece os padrões morais a serem seguidos de acordo com as vivências e vai reprovar ou estimular certos comportamentos praticados pelos indivíduos que fazem parte daquele contexto.

Como diz Aranha (1996, p. 6) “cada sociedade estimula alguns comportamentos, por considerá-los adequados, e sujeita outros a sanções de diversos tipos, desde um olhar de reprovação ate o desprezo ou a indignação”.

Compartilhando com a afirmativa de Aranha, entende-se que os valores que sofreram uma mudança de olhar perante a sociedade, devido ao seu

comportamento e a reprovação da sociedade, aconteceram devido à contestação e a não alienação diante dos padrões estabelecidos, devido ao encorajamento de alguns em não aceitar ás injustiças, mas contestá-las na busca por ideais considerados corretos.

Os valores funcionam em nossas vidas, não nos momentos em que falamos ou escrevemos sobre eles, mas nos momentos em que decidimos e agimos tomando-os por fundamento, por base de nossas ações. O objetivo de educar em valores é levar o aluno a refletir sobre sua conduta e a dos outros.

Assim, enfatizando Enricone tem-se que “a família, a escola, a Universidade e a sociedade em geral não podem prescindir de seu compromisso social de colaborar na implantação do bem-estar social e assim coibir o espaço de avalanche contra os valores, muitas vezes amparados pela influência inconteste dos meios de comunicação sócia". (ENRICONE, 1992).

Hoje as instituições, escolas e família precisam unir forças e estabelecer ações e parcerias visando formar nos indivíduos a consciência da importância que os valores têm para se viver bem, não somente no convívio social, mas também para promover o bem-estar pessoal, levando em conta as especificidades de cada um, em busca de contribuir na formação da nova geração para a construção de uma sociedade melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso que se fez na busca de conhecer como a família e a escola poderão juntar contribuir na formação dos valores, evidencia que o caminho a ser seguido em busca desse objetivo é a parceria entre estas instituições.

De um lado, a família como base e espelho dos valores morais que se apresentam sobre situações cotidianas, do outro a escola, como mestra orientadora, como um ambiente saudável onde a família poderá confiar suas expectativas sabendo do comprometimento desta com os educandos.

A investigação suscitou alguns aspectos essenciais ao bom convívio social e a importância dos valores para o desenvolvimento individual e social dos indivíduos partícipes do processo educacional. A pesquisa possibilitou conhecer um pouco sobre o universo real e trouxe como contribuição para as afirmações aqui aferidas, que os valores estão arraigados a cultura contemporânea.

Revelou ainda, que pela visão da escola a orientação moral é responsabilidade da família e da escola e que estas devem cada uma arcar com suas responsabilidades cumprindo assim seu papel social.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da educação**/ Maria Lúcia de Arruda Aranha. 2 ed. ver. E ampl. – São Paulo: Moderna, 1996.

BALTAZAR, José Antônio. et al. **Família e Escola**: um espaço interativo e de conflitos. São Paulo: Arte e Ciência, 2006.

CARVALHO, M. C. B. **A família contemporânea em** debate. 3.ed. São Paulo: EDUC: Cortez, 2000.

ENRICONE, Delcia. **Valores no Processo Educativo.** Délcia Enricone RS/Edipucrs, RS. Sagra-Luzzatto, 1992.

HOEBEL, E. Adamson e FROST, Everett L. **Antropologia Cultural e Social**. São Paulo: Cultrix, 1981.

LUCY, Mair. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. Brasília: Líber Livro, 1970.

MAIMONI, E. H & SIQUEIRA, A. A. B. **Uma proposta de avaliação do envolvimento dos pais na vida escolar do filho**. Viçosa: Minas Gerais. 1999.

FREITAS, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1994.

SÁ, Antônio Lopes de. 2001. **Ética Profissional**. São Paulo: Atlas. 2001.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Avaliação da aprendizagem: práticas de mudanças por uma práxis transformadora**. 5. ed. São Paulo: Libertad, 2003.

NÚCLEO CELULAR: PRINCIPAIS FUNÇÕES

CELL NUCLEUS: MAIN FUNCTIONS

Isane Nogueira Ferreira [1]

RESUMO

Buscou-se no presente trabalho a pesquisa de caráter cientifico tem como objetivo fazer com que os alunos compreendam a célula, sua estrutura e características gerais do núcleo, conhecendo sua definição e como se chegou os estudos sobre ele, como estão divididas e quais suas funções. Neste processo de conhecimento realizou-se uma pesquisa bibliográfica qualitativa considerando as contribuições de autores como cientista inglês ROBERT HOOKE e botânico escocês ROBERT BROWN e o LOPES; ROSSO (2006) entre outros. Diante disso a biologia ocupa hoje lugar de destaque entre as ciências pois consiste em adquirir conhecimento de como o mundo se organiza explicando os fenômenos ligados a vida e sua origem, usando os recursos didáticos que auxiliaram no resgate do conhecimento que os alunos possuem sobre o tema, além de ajudarem procurando com estes, enfatizar o estudo desta pesquisa que é o conhecimento dos aspectos celulares.

PALAVRAS-CHAVE: Alunos. Célula. Núcleo.

ABSTRACT

The aim of this study was to carry out scientific research with the objective of making students understand the cell, its structure and general characteristics of the nucleus, knowing its definition and how studies on it arrived, how they are divided and what are their functions . In this knowledge process, a qualitative bibliographic research was carried out considering the contributions of authors such as English scientist ROBERT HOOKE and Scottish botanist ROBERT BROWN and LOPES; ROSSO (2006) among others. Given this, biology now occupies a prominent place among the sciences because it consists of acquiring knowledge of how the world is organized explaining the phenomena related to life and its origin, using the didactic resources that helped in the rescue of the knowledge that students have on the subject , in addition to helping looking for them, emphasize the study of this research, which is the knowledge of cellular aspects.

KEYWORDS: Students. Cell. Core.

[1] Graduado em Licenciatura de Ciências Biológica pela Universidade Federal do Amazonas. Especialista em Metodologia do Ensino de Biologia pela Universidade Candido Mendes – UCAM. **E-mail:** isanenogueira375@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/1635172285644884

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de caráter acadêmico cientifico aborda o tema "Núcleo Celular: Principais Funções". Partido desse pressuposto tende a necessidade de saber o início do estudo e sua origem, conhecendo primeiramente a Citologia pois é a áreas da Biologia que estuda a dinâmica e complexa estrutura celular.

De acordo com o cientista inglês Robert Hooke (1635 – 1703), a partir da utilização de um microscópio, realizou uma análise em um pedaço de cortiça e conseguiu visualizar cavidades dispostas nela e as nomeou de células. No entanto a primeira organela a ser descrita foi o núcleo por Antonie van Leeuwenhoek ao descrever a presença de "lumens", em hemácias de salmão, no século XVII. Por conseguinte, foi o botânico escocês Robert Brown, na primeira metade do século XIX, quem nomeou a organela ao estudar os órgãos e a forma de fecundação em orquídeas.

Este trabalho permitirá um olhar cientifico panorâmico e resumido da estrutura, função e evolução das células que constitui os seres vivos. O estudo da célula é importante, pois não há vida sem as células, pequenos compartimentos, limitados por uma membrana e preenchidos por uma substância aquosa repleta de compostos químicos e por organelas citoplasmáticas que desempenham todas as funções vitais. Segundo Teixeira (2010), o estudo da Biologia, enfatizando o estudo da célula, se torna uma temática complexa, uma vez que poucos recursos podem ser utilizados em sala de aula para promover a interação do estudante. Sendo assim, vimos que através do estudo que seria possível abordar o tema núcleo celular principais funções, superando a abstração, promovendo a interação e aplicando o conteúdo de maneira mais inteligível de modo que os estudantes percebam a relação com a nossa existência. Portanto, o ensino de biologia cada vez mais vem se firmando como o caminho para alcançar a compreensão dos problemas e buscar soluções, que venham tratar da formação do professor em sua prática educativa, visto que, a mesma acontece sempre que existe um empenho pessoal na busca dos conhecimentos para superar as dificuldades que venham interferir no desenvolvimento profissional.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico sendo de natureza qualitativa, exploratória, não experimental, descritiva, trazendo subsídios de conotações biológicas no organismo. Utilizado como fonte de pesquisas livros em sites como: Scielo, Pubmed e utilizou-se como descritores as seguintes palavras: Alunos. Célula. Núcleo.

DESENVOLVIMENTO

As primeiras formas de vida na Terra deviam ser muito simples, constituídos por uma única célula com organização procariótica. Esses seres foram evoluindo e se diversificando com o passar dos anos.

De acordo com (LOPES; ROSSO,2006), afirma:

"As primeiras células eucarióticas teriam surgido a partir das células procarióticas, que passaram a desenvolver dobramentos da membrana plasmática, tornando-se ainda maiores e complexas. Esses dobramentos teriam dado origem às organelas citoplasmáticas e à carioteca, estrutura membranosa que delimita o núcleo, onde se concentra o material genético da célula. " (LOPES; ROSSO, 2006, p. 27).

As células eucariontes, também denominadas de células eucarióticas, são consideradas células mais complexas do que as procarióticas por possuírem um desenvolvido sistema de membranas. Um importante aspecto evolutivo das células eucarióticas é a individualização de um núcleo ou carioteca, delimitado por membrana nuclear, restringindo em seu interior o material cromossômico.

De acordo com (AMABIS, MARTHO, 2010).

> "Por volta de 2 bilhões de anos atrás, ocorreu uma grande inovação na estrutura dos seres vivos: surgiu a célula eucariótica, mais complexa que a célula procariótica, atualmente presente apenas em bactérias e arqueas. Todo o outro ser vivo tem células eucarióticas; nestas, o citoplasma é um labirinto de túbulos e bolsas membranosas e o material hereditário fica contido em uma bolsa especial, o núcleo". (AMABIS, MARTHO,2010, p.57)

Neste sentido Lopes e Rosso (2006), afirmam que dentre as organelas membranosas, apenas as mitocôndrias e os cloroplastos, parecem ter origem diferentes. Essas organelas responsáveis pela produção de energia das células animais e vegetais respectivamente, teriam surgido de relações simbióticas – mutualismo, entre seres procariontes aeróbios e eucariontes anaeróbios.

O núcleo, de forma geral é a maior organela celular eucarionte, medindo cerca de 5µm, é a região delimitada por membrana, onde se localizam os cromossomos e um ou mais nucléolos mergulhados no nucleoplasma ou também cariolinfa. Foi identificado e descrito inicialmente em 1833, pelo botânico escocês Robert Brown, ao analisar tecidos vegetais. Em suas observações descobriu que a maioria das células apresentava uma estrutura interna, com morfologia esférica ou ovoide, recebendo desde então a denominação "núcleo".

Neste sentido afirma (AMABIS, MARTHO, 2010).

> "O pesquisador escocês Robert Brown (1773-1858) é considerado o descobridor do núcleo celular. Outros cientistas já haviam notado a existência dessa estrutura, mas ele foi o primeiro a reconhecê-la como componente fundamental da célula. O termo "núcleo" escolhido por Brown, do grego nux, que significa semente. [...] O núcleo é uma estrutura esférica ou ovoide, presente em todas as células eucarióticas; em seu interior estão os cromossomos, que contém os genes. Durante a divisão célula, o núcleo desaparece temporiariamente, pois o envoltório nuclear fragmenta-se e os cromossomos espalha-se pelo citoplasma. Ao final da divisão celular, reorganiza-se dois núcleos, um em cada uma das células- filhas. (AMABIS, MARTHO, p. 153)

Partindo desses estudos, este trabalho onde o tema núcleo celular: principais funções: serão abordados os principais componentes existentes dentro do núcleo celular, quando a célula não está se dividindo, como cita MOISÉS, SANTOS.

> "Uma célula em interfase, isto é, que não está se dividindo, apresenta os seguintes componentes: Carioteca - envoltório nuclear, formada por duas membranas com poros, onde há intercâmbio de substâncias entre o núcleo e o citoplasma. Nucleoplasma, Cariolinfa ou Suco Nuclear- é uma massa incolor constituída principalmente de água e proteínas. Nucléolo - Trata-se de um corpúsculo esponjoso e desprovido de membranas, que se encontra em contato direto com o suco nuclear, rico em RNA ribossômico. Cromatina - representa o material genético, com proteínas e moléculas de DNA. Têm aspecto emaranhado de filamentos longos e finos, denominados cromonemas. (MOISÉS, SANTOS, 1993, p.12).

A biologia é desafiadora, pois há muitos conceitos e processos a compreender, o que exige dedicação e paciência. Temos certeza de que seus esforços serão recompensados. Além de se sentir seguro e preparado para provas e enxames.

Diante disso (PCNs, 2014), afirma:

> Nas últimas décadas, o ensino da Biologia vem sendo marcado por uma dicotomia que constitui um desafio para os educadores. Seu conteúdo e sua metodologia no ensino médio voltados quase que exclusivamente, para a preparação dos alunos para aos exames

> vestibulares, em detrimento das finalidades atribuídas pela lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional (Lei N° 9394/96) à última etapa da educação básica (PCNs 2004.P.165-166).

A partir do ensino da Biologia é um grande desafio do professor possibilitar ao educando desenvolver as habilidades necessárias para a compreensão do papel do homem na natureza. Através deste trabalho podemos compreender que apesar das células serem muito pequenas e até constituírem seres vivos unicelulares, elas são responsáveis por todo o funcionamento fundamental dos seres vivos. Assim tendo que administrar várias funções básicas e vitais. Sabe-se que a célula procarionte passou por grandes transformações para que houvesse o surgimento de outra mais complexa e que possui características bem distintas. Afinal a célula é a unidade fundamental da vida.

Diante disso fazer-se um estudo através de pesquisas sobre o surgimento das células que por sua vez caracteriza a existência da vida.

Existe dois tipos básicos de Células: os procariontes e as eucariontes.

> "As células procariontes não possuem envoltório nuclear, nem o elaborado sistema de membranas encontrado no citoplasma dos eucariontes, nem citoesqueleto". (JUNQUEIRA; CARNEIRO, 2005, p. 267).

A membrana plasmática apresenta proteínas relacionadas com o transporte transmembrana e as moléculas da cadeia respiratória constitui essa membrana. Junqueira; Carneiro (2005), afirmam que: essas estruturas atuam no aumento de moléculas que participam de processos funcionais, como a respiração; participando, ainda, da formação dos septos e da parede.

Em relação à parede e a cápsula os autores Junqueira e Carneiro (2005) dizem que: "a parede é responsável por proteger contra a ruptura, determina a forma da célula; e tem grande importância na divisão celular. A cápsula atua na proteção contra o dessecamento. A cápsula é mais comum em bactérias patogênicas (pathos, doença e genos, gerar), por essas apresentarem maios risco da fagocitose. "

As células procarióticas são menores que as células eucarióticas. O cromossomo encontra-se disperso no nucleóide, tendo contato direto com o citosol já que essas células são desprovidas da membrana nucleare outra também se caracteriza pela pobreza de membrana, que nelas, quase se reduzem a membrana plasmática. Ao contrário no que ocorre nas células eucariontes, os procariontes não possuem membranas separando os cromossomas do citoplasma.

As células Procariontes mais bem estudadas, é a bactéria Escherichia coli, que por sua simplicidade estrutural e rapidez de multiplicação, revelou-se excelente para o estudo de Biologia molecular.

As células procariontes não possuem núcleo nem organelas membranosas. Nelas o DNA fica localizado em uma região do citoplasma conhecido por nucleotídeos. Nesse caso, o DNA é uma molécula circular, o que não ocorre no núcleo das células eucarióticas, onde cada molécula de DNA que forma os cromossomos é longa e filamentar.

Além dessas moléculas de DNA circular muitas das células procarióticas apresentam moléculas menores de DNA, também circulares, que recebem o nome de plasmódios. Estes se localizam dispersos no citoplasma. As moléculas de RNA estão presentes tanto livres no citoplasma quanto formado os ribossomos.

Já nas células eucarióticas, moléculas de DNA são encontradas principalmente no núcleo, onde fazem parte dos cromossomos, o RNA é encontrado tanto no núcleo, onde é sintetizado, quando no citoplasma, onde participa de diversas funções e faz parte da composição de estruturas especiais chamados ribossomos.

No entanto pode-se dizer que já houve uma organização do conhecimento, se tratando das estruturas celulares, uma vez que na célula vegetal visualiza-se a parede celular, que é uma característica da célula vegetal que a distingue da célula animal. Moreira (2006) enfoca que a experiência cognitiva não se resume apenas às interações entre subsunções e conhecimentos novos, mas também às modificações significativas em atributos relevantes da estrutura cognitiva pela influência do novo.

Através desse modo de pesquisa foi realizado um estudo sobre aprendizagem deste tema com base nas experiências dos autores e na pesquisa bibliografia. Percebemos que, compreender a célula é fundamental para a construção do conhecimento científico biológico. A ignorância sobre a mesma compromete a aprendizagem em biologia. O estudo das células é um tema no qual os estudantes tem grandes dificuldades no aprendizado. Observa-se uma aprendizagem superficial, sem uma representação mental nítida sobre o assunto e sem correlação com os organismos. Com base neste cenário optou-se por abordagens que possibilitam ao estudante o desenvolvimento dos conceitos científicos sobre células procariontes e células eucariontes, dentro de uma abordagem de aprendizagem significativa, na qual uma informação nova possa relaciona-se de maneira não literal e não arbitrária comum aspecto relevante do conhecimento prévio do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho podemos compreender que a história da Biologia nos mostra que apesar das diferenças quanto à forma e à função, todos os seres vivos têm em comum o fato de serem constituídos por células. Os cientistas acreditam que as células procarióticas possam ser muito semelhantes aos primeiros seres vivos que habitaram a Terra. As células procarióticas apresentam uma organização mais simples em relação às células eucarióticas. Distinguiram-se dois padrões básicos de organização celular, células procarióticas e células eucarióticas. As células procarióticas estão presentes em bactérias e cianobactérias, no entanto as células eucarióticas estão presentes nos animais, plantas, fungos e protozoários.

No ponto de vista das células serem muito pequenas e até constituírem seres vivos unicelulares, elas são responsáveis por todo o funcionamento fundamental dos seres vivos. Assim tendo que administrar várias funções básicas e vitais. Sabe-se que a célula procarionte passou por grandes transformações para que houvesse o surgimento de outra mais complexa e que possui características bem distintas. Afinal a célula é a unidade fundamental da vida.

A final é relevante trazer reflexão, como forma de sintetizar, atender à necessidade para contribuir com a construção de novos métodos de ensino que levem as grandes transformações, nesse sentido aceitar desafios é de fundamental importância para que possamos crescer profissionalmente, sonhando com as possibilidades de se concretizar o sonho de viver em uma escola em que todos estejam envolvidos no processo de ensino e aprendizagem diferenciado.

Sendo assim este trabalho acadêmico só veio somar os novos conhecimentos da pesquisa propiciando a nova forma de pensar e agir para lidar com a rapidez e abrangência de informações e com o dinamismo do conhecimento. Além disso, aos elementos inusitados com o qual nos deparamos nas várias situações do cotidiano, desmandando o desenvolvimento de estratégias criativas e de novas aprendizagens.

REFERÊNCIAS

AMABIS, Jorge, Mariano, MARTHO, Gilberto, Rodrigues; Biologia. 3ª Ed. São Paulo, Moderna, 2010.

BIZZO, N. Ciências biológicas: orientações curriculares no ensino médio. Brasília MEC/SEB, 2004.Pag.165-166.

LENZI, Mara Rúbia; NETO, Júlio Roussenq; Microbiologia, 2ª Ed. Indaial, Uniasselvi, 2012.

PAULINO, Wilson Roberto, Biologia 1ª edição. São Paulo: ática 2005.

PEZZI, Antônio, GOWDAK, Demétrio, Ossowski, MATTOS, Neide, Simões. Biologia: citologia, embriologia, histologia. 1ª Ed. São Paulo: FTD. 2010. – Coleção Biologia; v. 1.

LOPES, Sônia; ROSSO, Sergio; Biologia volume único, 1ª Ed. São Paulo, Saraiva, 2005, 4ª tiragem 2006.

MOISÉS, N. Hélvio, SANTOS, F. H. Thais. Biologia. Novo Manual Nova Cultura. 1ª Ed. São Paulo, 1993.

MOREIRA, P. F. S. D. et al. A Bioquímica do Candomblé – Possibilidades Didáticas de Aplicação da Lei Federal 10639/63. Química Nova Escola, vol. 33, n. 2, p. 85-92, 2011.

Só BIOLOGIA - "Citologia" acesso em: 08/04/2018 Disponível em: http://www.sobiologia.com.br/conteudos/Citologia.

TODA BIOLOGIA – "Citologia" - acesso em: 08/04/2018 Disponível em: http://www.todabiologia.com/citologia/celula_animal.htm.

TODA BIOLOGIA 02 – "Botânica" - acesso em: 08/04/2018 Disponível em: http://www.todabiologia.com/botanica/organelas_celula_vegetal.htm.

TODA BIOLOGIA 03 – "Citologia" - acesso em: 08/04/2018 Disponível em: http://www.todabiologia.com/citologia/nucleo-celular.htm.

A DISLEXIA E SUAS IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE LEITURA E ESCRITA COM CRIANÇAS DA CLASSE DE ALFABETIZAÇÃO

DYSLEXIA AND ITS IMPLICATIONS IN THE READING AND WRITING PROCESS WITH CHILDREN IN THE LITERACY CLASS

Sonia Ferreira dos Santos [1]

RESUMO

O presente artigo tratará sobre a dislexia, um distúrbio que causa interferências prejudiciais no processo de leitura e escrita ainda nos primeiros de escolarização. O mesmo mostrará algumas definições de acordo com a posição de diferentes autores renomados e que tratam do assunto com equivalência. Optou-se por uma pesquisa a nível bibliográfico para melhor compreensão do tema abordado. Tem por objetivo compreender a dislexia e suas implicações no processo de leitura e escrita com crianças da classe de alfabetização e nfatizando a importância da formação do professor e de um diagnostico ainda que precocemente para solução do problema. Apresentará alguns dos sintomas visíveis em alunos apontados como disléxicos e que nós enquanto educadores devemos estarmos preparados para lidarmos com o que se chama de diferente. Como metodologia aplicada, tivemos a técnica aplicada à pesquisa qualitativa descritiva utilizando os métodos da pesquisa bibliográfica. Os resultados obtidos mostraram que a falta de conhecimento por parte dos professores em relação ao distúrbio ainda é um dos fatores que deverão ser superados pela classe docente e que as dificuldades de aprendizagens apresentadas pelas crianças disléxicas poderão ser superadas quando diagnosticadas de inicio e trabalhadas de forma correta.

PALAVRAS-CHAVE: Dislexia - Diagnóstico – Leitura e Escrita – Formação

ABSTRACT

This article will deal with dyslexia, a disorder that causes harmful interferences in the reading and writing process even in the first years of schooling. It will show some definitions according to the position of different renowned authors who deal with the subject equivalently. We opted for a bibliographic search to better understand the topic addressed. It aims to understand dyslexia and its implicat ions in the reading and writing process with children from the literacy class, emphasizing the importance of teacher education and a diagnosis, even if early to solve the problem. It will present some of the symptoms visible in students identified as dysle xic and that we as educators must be prepared to deal with what is called different. As an applied methodology, we had the technique applied to qualitative descriptive research using the methods of bibliographic research. The results obtained showed that t he lack of knowledge on the part of teachers in relation to the disorder is still one of the factors that must be overcome by the teaching class and that the learning difficulties presented by dyslexic children can be overcome when initially diagnosed and worked in a correct.

KEYWORDS: Dyslexia - Diagnosis - Reading and Writing - Training

[1] Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absoulute Christian University. Especialista em Psicopedagia institucional e Gestão Educacional e Criatividade na Solução de Desafios pela FIP – Faculdades Integradas de Patos – **E-mail:** soniaferreiradossantos40@gmail.com | **Currículo Lattes**: lattes.cnpq.br/5482878767591667

INTRODUÇÃO

Muito se tem discutido no âmbito educacional sobre a dislexia, um distúrbio que pode ocasionar o retardamento do processo de leitura e escrita das pessoas consideradas portadoras dessa NEE. A qual pode ser apresentada dentre várias formas e intensidades de dificuldades e nas diferentes formas de linguagem. Entretanto, o que podemos perceber, é que a ênfase dos estudos que trata sobre a dislexia tem como foco para a minimização do problema a formação do professor, por serem leigos quanto às informações relacionadas a este distúrbio.

No entanto, trabalhamos com uma realidade em que a dislexia inserida dentro do processo da educação inclusiva ainda tem gerado muitas dúvidas por parte dos docentes, pois se apresenta como um dos grandes desafios encontrados dentro em sala de aula pela falta de não entendimento de como, por exemplo: o de diagnosticar, seus principais sintomas, e principalmente o de como avaliar e incluir o aluno no processo ensino/aprendizagem.

Assim sendo, o presente estudo justifica-se pela necessidade de compreender até que ponto a dislexia interfere na vida escolar do aluno quando apontada como fator indicativo do fracasso escolar. Buscando também tratar sobre, a dislexia e suas implicações no processo de leitura e escrita com crianças da classe de alfabetização.

O tema torna-se relevante para a área da educação e para professores alfabetizadores, por mostrar informações importantes sobre a dislexia e que esta pode ser superada a partir de técnicas e procedimentos adequados que poderão ser utilizados na realização de tarefas sem que prejudique o processo ensino/aprendizagem das crianças como um todo.

Diante do exposto, foram traçados para o referido estudo os seguintes objetivos: Compreender a dislexia e suas interferências no processo de leitura e escrita dentro da classe de alfabetização; Perceber a dislexia como um fator não negativo no processo de leitura e escrita; Perceber a importância do diagnostico acerca do problema apresentado e por último, perceber a importância da formação do professor quando se trabalha com um aluno considerado disléxico.

Tendo em vista que, estudos realizados pela Associação Brasileira de Dislexia apontam que em cada 10 crianças em sala de aula duas são disléxicas, sendo assim, em média 40% dos casos comprovados muitos já estão em situação crítica, 40% em grau moderado e 20% em grau leve. Aponta ao mesmo tempo, que existe uma maior incidência em meninos do que em meninas.

Contudo, a percepção para diagnosticar uma criança disléxica será dificilmente percebida nos primeiros anos escolares, tornando-se clara na classe de alfabetização, onde as crianças portadoras do distúrbio começam a apresentar maior índice de dificuldades no processo de leitura e escrita e quanto à decodificação de sons e fonemas. E como a dificuldade na leitura e na escrita é um problema freqüente nas escolas, é necessário que o professor tenha conhecimento sobre o assunto auxiliando seus alunos no processo de aprendizagem.

Salienta-se, contudo, que as metodologias desenvolvidas em sala de aula pelo professor podem ser uns dos fatores a interferir no aprendizado dos alunos, ou seja, através de análise empregada pelos mesmos, pode-se ter um indicador do nível de conhecimento sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita e das dificuldades geradas pela dislexia.

Neste contexto, a falta de informação sobre a dislexia objeto de estudo deste trabalho tornam-se fatores que implicam no desempenho favorável tanto do aluno quanto do professor, levando-o ao prognóstico de até que ponto a dislexia interfere no aprendizado do aluno, o que corrobora para o retardamento quanto ao processo de leitura e escrita dos mesmos.

Conclui-se que não devemos temer o novo, temos sim, que buscar subsídios dentro do científico para encontrar soluções cabíveis dentro das

problemáticas educacionais. Assim, percebemos a imensa responsabilidade do educador para com o educando, ainda mais quando este tem necessidades educativas especiais.

REFERENCIAL TEóRICO

Até se chegar ao termo que se atribui hoje as dificuldades de aprendizagem do processo de leitura e escrita, e que leva a criança ao baixo rendimento e ao insucesso escolar a **Dislexia,** ouve no decorrer dos tempos uma evolução quanto ao seu conceito e definições. Desde então, surgiram inúmeras denominações tais como descreve (Teles 2004, p.3).

> Cegueira verbal congênita, dislexia congênita, estrefossimbolia, alexia do desenvolvimento, dislexia constitucional, parte do contínuo das perturbações de linguagem, caracterizada por um déficit no processamento verbal dos sons...

Neste contexto, dando seqüência aos conceitos e definições empregados a dislexia, e que ainda de acordo com Teles (2004) em 1896 Pringle Morgan designou o termo como "cegueira verbal" ao descrever o caso clínico de um jovem de 14 anos que apesar de inteligente, apresentava uma inaptidão em relação à linguagem escrita.

Enquanto que na década de 60 o termo foi atribuído as dificuldades de leitura a problemas emocionais, afetivos e por imaturidade. Já em 1968 a Federação Mundial de Neurologia utilizou pela primeira vez o termo "Dislexia do Desenvolvimento". Em 1994, O Manual de Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais, DSM IV, incluía a dislexia nas perturbações de aprendizagem e utilizou a denominação de "Perturbação da Leitura e da Escrita".

E finalmente em 2003 a Associação Internacional de Dislexia adotou a definição de sendo a Dislexia uma incapacidade específica de aprendizagem, de origem neurobiológica caracterizada por dificuldades na correção e/ou fluência na leitura de palavras e por baixa competência leitora e ortográfica. (Teles, 2004).

Já para (Almeida 2009), o termo dislexia é formado pela união de duas palavras gregas ***dis*** que significa difícil e ***lexis*** palavra que se caracteriza pela dificuldade apresentada na área de leitura, escrita e soletração. É vista atualmente como um fator que leva para o insucesso escolar ainda nos primeiros anos de escolarização, e que de acordo com Titoni (2010. p11). "sem cura, mas que pode ser melhorada em até 80% desde que diagnosticada e tratada de forma adequada".

O termo foi designado pela primeira vez por Rudolf Berlin um oftalmologista alemão, que segundo Almeida (2009, p.2):

> Usou o termo para se referir a um jovem que tinha dificuldades de leitura e escrita e que ao mesmo tempo apresentada habilidades intelectuais normais.

Samuel T. Orton um neurologista e também um dos primeiros pesquisadores a estudar a dislexia a definiu como sendo um problema que se sucede no processo de leitura, escrita, soletração e ortografia. No entanto não a caracteriza como uma doença mais um distúrbio com uma série de características.

Já para a Associação Brasileira de Dislexia (ABD) a definição empregada é a de 1994 da International Dyslexia Association (IDA) que a descreve como sendo um dos muitos distúrbios de aprendizagem caracterizado pela dificuldade de decodificação das palavras simples, mostrando uma insuficiência no processamento fonológico.

Contudo, embora a Associação Brasileira de Dislexia tenha mostrado em seus estudos uma maior incidência de casos no sexo masculino. Sobre o assunto Teles (2004) afirma que nos últimos anos ouve uma distribuição igual para ambos os sexos. Porém em abril do mesmo ano de 2004, ainda segundo Teles, volta-se a

registrar que o número de disléxicos do sexo masculino era pelo menos duas vezes mais altos do que o sexo feminino.

Neste contexto de diferentes opiniões e definições do que venha a ser a dislexia, percebemos o quanto é importante conhecermos sobre este distúrbio para podermos por em prática nossas técnicas e conhecimentos pedagógicos em sala de aula.

Percebe-se assim, a relevância da formação docente, pois o mesmo precisa usar de técnicas e procedimentos pedagógicos para diagnosticar mesmo que precocemente as dificuldades apresentadas pelo aluno. Ressalta-se, contudo, que um diagnóstico precoce nos primeiros anos escolares torna-se difícil, já que é um transtorno ligado à leitura e a escrita e os mesmos só apresentam-se visíveis quando a criança começa a ler (Titoni 2010).

Embora não seja o professor o profissional no qual dará um diagnóstico de que o aluno seja ou não disléxico. Este precisa passar como sugere alguns autores por uma equipe multiprofissional nos quais se inclua fonoaudiólogos, pedagogos e psicólogos a fim de se fazer um diagnóstico correto acerca do problema e detectar se a criança é realmente portadora dessa síndrome para assim se confirmar o quadro. Para Mousinho (2004) a educação deve reconhecer as dificuldades específicas desses alunos para poder contribuir para o seu desenvolvimento.

Através desta concepção, o estudo da dislexia nos permite de forma abrangente e significativa compreender como ela acontece como proceder, suas causas, metodologias, e qual equipe devem participar do processo e do rendimento do disléxico. (LIMA, 2012).

Porém pais e professores devem estar atentos para alguns sintomas apresentados pelas crianças no período de alfabetização, cito como exemplo: lentidão em fazer os deveres escolares de leitura e escrita, interromper constantemente a conversa dos demais, dificuldade de soletração e escrita, acrescentar ou omitir palavras ao ler e ao escrever, dificuldade de associar o som ao símbolo etc.

Nunes (1992) retrata que as crianças disléxicas são as que têm dificuldade na aprendizagem da leitura e da escrita e essas dificuldades apresentam-se maiores do que se esperaria a partir do seu nível intelectual. Desta forma, avançam na classe de alfabetização de maneira mais lenta do que seus colegas da mesma idade e da mesma condição intelectual.

Segundo (BATISTA; RODRIGUES; SANTOS; ARAÚJO, 2010, p.7):

> Os sinais mais freqüentes de um disléxico é a dificuldade de assimilar o conteúdo em sala de aula, desenvolvendo lentidão na aprendizagem da leitura e escrita, dificuldade em escrever, sendo levado a entender melhor em letra de forma que cursiva dificuldade em rimar palavras e reconhecer letras e fonemas.

Por isso, aprender a ler e a escrever é uma tarefa difícil e desafiadora para todas as crianças em que se encontram no período de alfabetização e não apenas para aquelas que possuem dificuldades na leitura e na escrita, tendo em vista que a leitura é de fundamental importância para o crescimento humano. De acordo com (Teles, 2004.p.6) “Os leitores disléxicos utilizam um percurso lento e analítico para decodificar as palavras”.

Desta forma, para que ocorra de maneira tranqüila, são necessários alguns requisitos pelo menos nos primeiros anos de escolarização, onde a sua capacidade de entender o significado de algo depende da fluência de um ritmo que não favoreça muitas divisões. (Mousinho, 2004).

E pensando nestas dificuldades apresentadas pelos alunos é que nos últimos anos se tenta uma renovação das práticas pedagógicas a fim de tornar a leitura e a escrita mais significativa dentro das escolas.

Neste contexto, pretende-se que todas as crianças recebam orientações idênticas para que não

haja discriminação em sala de aula. No entanto, o que pode ocorrer é que as crianças com dificuldades podem necessitar de um pouco mais de tempo e atenção.

Todavia, um atraso escolar nem sempre aponta que o aluno tem alguma deficiência, as dificuldades de aprendizagem apresentam retrocesso apenas em algumas áreas. O retardo em todas as áreas do desenvolvimento pode indicar sinais de uma deficiência mais séria. (BATISTA; RODRIGUES; SANTOS; ARAÚJO, 2010).

De acordo com a INFOCEDI, Centro de Estudos, Documentação e informação sobre a Criança, apesar destas dificuldades, as crianças disléxicas apresentam uma capacidade intelectual normal ou superior a média, podendo evidenciar capacidades acima da média em áreas que não dependam diretamente da leitura e escrita como (arte, desporto, música, etc.).

Porém, enquanto deficiência de linguagem no campo neurológico, a dislexia traz dificuldade na leitura, na pronuncia e nas habilidades de soletração.

METODOLOGIA

O presente trabalho foi realizado a partir de uma pesquisa bibliográfica descritiva com o objetivo de adquirir informações sobre a dislexia, seus significados, suas causas e os possíveis tratamentos a partir de leituras de autores renomados que descrevem sobre o tema a ser estudado. Este tipo de pesquisa configura-se segundo Carvalho (2003, p.35), "como uma atividade de localização e consulta de fontes diversas de informações escrita, para coletar dados gerais ou específicos a respeito de determinado tema". Neste sentido, pesquisar no campo bibliográfico é procurar no âmbito dos livros e documentos as informações necessárias para progredir no estudo de um tema de interesse.

De acordo com (GOMES; LIMA; SILVA; 2004. p.31):

> Pesquisar significa realizar atividade para descobrir, para conhecer algo. A pesquisa se constitui num ato dinâmico de questionamento, indagação e aprofundamento consciente na tentativa de desvelamento de determinados objetos, para buscar uma resposta significativa a uma dúvida ou problema.

Todo o desenvolvimento do trabalho teve como metodologia a técnica aplicada a pesquisa qualitativa descritiva, utilizando os métodos da pesquisa bibliográfica.

Trata-se de uma pesquisa de cunho bibliográfico, pois partimos da leitura de alguns autores como: Teles (2004), Almeida (2009), Titoni (2010), Mousinho (2004), Lima (2012), Nunes (1992) dentre outros autores. Deste modo, os procedimentos utilizados foram essenciais para a realização deste estudo.

ANÁLISE DA PESQUISA

Mesmo sendo a dislexia um dos distúrbios que dificulta o processo de leitura e escrita nos primeiros anos da classe de alfabetização e que tem levado muitas crianças ao insucesso escolar. Percebemos através deste estudo e embasamento teórico de diferentes autores, que essa NEE pode ser superada em sala de aula quando o professor busca através de sua prática reflexiva, perceber as dificuldades escolares apresentadas pelo aluno diante do processo ensino/aprendizagem. "A força do professor empenhado no bom desenvolvimento dos alunos está centrada no trabalho pedagógico que ele realiza e na relação afetiva que estabelece com os alunos". (FERNANDES, 2009, p.19).

Por já ter ouvido falar sobre a dislexia e alguns problemas que ela poderia acarretar ao aluno durante o processo escolar e principalmente na fase de alfabetização por falta de conhecimento é que surgiu o interesse pelo tema.

As análises feitas a partir das leituras efetuadas deixaram transparecer a importância do diagnostico precoce, a formação do professor a uma reflexão sobre a prática exercida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Trabalhar com aluno portador de NEE seja ela qual for é um dos grandes desafios que nós enquanto educadores necessitamos encarar com neutralidade para que os objetivos traçados sejam alcançados.

Deste modo, o trabalho com uma criança dislexia nos faz perceber o quanto ser diferente nos torna igual aos demais quando somos motivados a superar os desafios encontrados dentro do ambiente no qual fazemos parte.

Compreender que a dislexia pode ser trabalhada em sala de aula de forma que não seja encarada como fracasso escolar, torna-se possível a partir da prática reflexiva no cotidiano do docente. Todavia, não descartamos a importância da formação do professor no processo ensino/aprendizagem do aluno.

Neste contexto, outro fator primordial na superação do desafio é a de um diagnóstico correto e no momento exato.

Assim sendo, e fazendo menção a leituras de renomados autores que abordam o tema em estudo, nós professores teremos que nos perguntarmos se realmente estamos preparados para lidar com o que chamamos de diferente e quais competências nos está imposta diante das situações nas quais a profissão nos almeja. No entanto, não podemos descartar a importante participação e colaboração da escola e família como parceiras imprescindíveis para a superação do caso.

Conclui-se então, que a dificuldade relacionada à leitura e a escrita é um processo que merece uma ação continuada do especialista e do professor, para que a criança seja integrada ao processo de formação continuada, seja ela tida como disléxica ou não.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA de Giselia Souza Santos dos. **Dislexia: O grande desafio em sala de aula**. Revista Don Domênico – Revista Eletrônica de Divulgação Científica da Faculdade Don Domênico – 2ª Edição – Outubro de 2009. Disponível em http://faculdadedondomenico.edu.br/novo/revista_don/artigo5_ed2.pdfv acessível em 27.02.2016.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE DISLEXIA. Disponível em http://www.dislexia.org.br acessível em 08.08.2015

BATISTA, Michaelle de Carvalho, **RODRIGUES,** Fernanda, **SANTOS,** Lícia Maria, **ARAÚJO,** Maria José de Azevedo. **Dislexia: Uma barreira para o aprendizado da leitura e da escrita.** Práxis Pedagógica, Aracaju/SE, Faculdade Pio Décimo, v. 01, n. 01. Jul/dez 2013. Disponível http://periodicos.piodecimo.edu.br/online/index.php/praxis/article/view/58. Acessível em 18.04.2016.

CARVALHO, Maria Cecília Maringoni de (org). **Construindo o saber:** metodologia científica – fundamentos e técnicas (org) 14. Ed. Campinas, SP: Papirus, 2003.

FERNANDES Patrícia Pereira. **Dislexia um dos entraves da educação** Disponível em http://www.zemoleza.com.br/trabalho-academico/sociais-aplicadas/pedagogia/monografia- acessível em 26.05.2016.

GOMES Eunice Simões Lins; **LIMA** Marizete Fernandes de; **SILVA** Pierre Normando Gomes da (organizadores). **Estudo e Pesquisa Monográfica**. João Pessoa: Editora Universitária / UFPB, 2004.

Instituto de Apoio a Crianças. InfoCEDI **–** Centro de Estudos, Documentação e informação sobre a Criança. Janeiro/Fevereiro 2011 nº 32. Disponível em: http://www.appdae.net/documentos/informativos/infocedi_dislexia.pdf. Acessível em 29.12.2015.

LIMA Giane Iris Soares: **A Dislexia e o Contexto Escolar**, Anhanguera Educacional. Vol. X nº. N, Ano 2012. Disponível em: http://www.pixfolio.com.br/arq/1401825967.pdf acessível em 11.07.2017

MEDEIROS, Maria Celina Gazola. **O que os professores conhecem sobre a dislexia e o transtorno de déficit de atenção/hiperatividade**. Dissertação de Mestrado apresentada ao programa de Pós Graduação em Ciências Biológicas do – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento do Vale do Paraíba. São José dos Campos, SP 2006. Disponível em

http://livros01.livrosgratis.com.br/cp035479.pdf
acessível em 20.03.2016.

MOUSINHO, Renata. "**Dislexia e Inclusão**: Possibilidades de Adaptações Metodológicas e Avaliativas". Temas em Inclusão: Saberes e práticas (2004): p. 159 - 177
NUNES. Terezinha: **Dificuldade na Aprendizagem da leitura**: teoria e prática. São Paulo: Cortez, 1992.

TELES Paula. **Dislexia: Como Identificar? Como Intervir**?In: Revista Portuguesa de Clínica Geral- Dezembro de 2004. Disponível em: http://www.aevagos.edu.pt/pluginfile. *Dislexia.pdf* Acessível em 18.07.2017

TITONI Cilene Cátia Silveira da. **Dislexia na Educação Escolar:** técnicas e metodologias para trabalhar com o aluno disléxico. Porto Alegre 2010. Disponível **em:** http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/39540
acessível em 20.02.2016.

REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA

REFLECTIONS ON YOUTH AND ADULT EDUCATION-EJA

Raquel da Silva Mateus[1]
Juliana Alves da Silva[2]
Tiago da Silva[3]
Paula Veruska Alexandre de Lima[4]

RESUMO

Este artigo tem por objetivo fazer uma análise histórica da Educação de jovens e Adultos, apresentando e analisando o nível de leitura, escrita e interpretação de textos dos alunos de uma Escola pública de Ensino Fundamental e Médio de Crato-Ceará-Brasil. Será abordado três pontos de destaque para que compreendamos um pouco desse universo. O primeiro ponto, faz um resgate histórico dessa modalidade de ensino, o segundo traz princípios da pedagogia de Paulo Freire, e o terceiro traz os resultados das oficinas de leitura realizadas com a turma. O tema em destaque é relevante, pois são poucos os estudos acadêmicos envolvendo a EJA, além do fato de que os jovens e adultos em sua maioria, possuírem uma compreensão leitora insatisfatória ao concluir os seus níveis de ensino, sendo imprescindível que professores e poder público olhem com mais atenção para este nível de ensino. Nesse sentido, constatou-se que há uma dívida histórica com esse setor educacional permanecendo ainda um processo deficiente em estímulos, fazendo-se necessário aprimorar as práticas pedagógicas para o ensino da leitura e escrita dos alunos da EJA, oportunizando-os diversidades de vivências com acervo de vários portadores de textos e estimulando-os para suas produções de leitura, escrita e participação social.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Jovens; Adultos.

ABSTRACT

This article aims to make a historical analysis of the Education of young people and Adults, presenting and analyzing the level of reading, writing and interpretation of texts of the students of a public Elementary and High School in Crato-Ceará-Brazil. Three points of emphasis will be addressed so that we understand a little of this universe. The first point, makes a historical rescue of this teaching modality, the second brings principles of Paulo Freire's pedagogy, and the third brings the results of the reading workshops held with the class. The highlighted topic is relevant, as there are few academic studies involving EJA, in addition to the fact that the majority of young people and adults, have an unsatisfactory reading comprehension when completing their education levels, and it is essential that teachers and public authorities take a closer look at this level of education. In this sense, it was found that there is a historical debt with this educational sector, still remaining a deficient process in stimuli, making it necessary to improve the pedagogical practices for teaching reading and writing by EJA students, providing them with diverse experiences with collection of various text holders and encouraging them to produce reading, writing and social participation.

KEYWORDS: Education; Youth; Adults.

[1] Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absoulut Christian University. Pós-Graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional (FCC). Pós Graduação em Educação Inclusiva Com Ênfase em AEE (FJN). Graduada em Pedagogia (URCA). **E-mail:** raquelmateus.29@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/0968011394948330

[2] Mestranda em Ciências da Educação ACU - Absoulut Christian University. Pós-Graduação em Docência do Ensino Superior (FCC). Pós Graduação em Educação Infantil (URCA). Pós-Graduação em Língua Portuguesa e Artes (URCA). Graduada em Pedagogia (URCA). **Email:** Alves.rayanna@gmail.com. | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9404083229354081

[3] Mestrando em Ciências da Educação ACU - Absoulut Christian University. Pós-Graduação em Matemática e Física (FJN). Licenciado em Educação Física (UNILEÃO). Licenciado em Ciências com Habilitação em Matemática (URCA). Bacharelando em Educação Física (UNINTA). **E-mail**: tiagosilvacrato@hotmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/4135209510292674

[4] Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absoulut Christian University. Pós-Graduação em Psicopedagogia (Instituto vale do Salgado). Pós-Graduação em Prática de Ensino da educação Infantil e Ensino Fundamental (FIP). **E-mail:** paula.veruska@yahoo.com.br | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/0966632141331506

INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma modalidade de ensino amparada por Lei voltada para pessoas que não tiveram, por algum motivo, acesso ao ensino regular na idade apropriada. A EJA tem como objetivo corrigir questões sociais como exclusão, exploração, entre outras que geram consequências como a marginalização, opressão e alienação. Portanto, este trabalho vem refletir sobre a seguinte problemática: como se encontra o nível de leitura dos alunos do EJA médio e qual a influência que a história desse nível de ensino trouxe para a atualidade? Utilizaremos uma experiência em turma de Eja médio para elucidar os fatos e despertar discussões.

A Constituição de 1988 já estabelecia, em seu artigo 208, que "o dever do Estado com a educação seria efetivado mediante garantia de: I. ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria". A mesma incorporou como princípio, que toda e qualquer educação visa o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Art. 205). Com a aprovação da LDB 9394/96 e das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação de Jovens e Adultos, Parecer nº 11/2000, a EJA é caracterizada como modalidade da educação básica correspondente ao atendimento de jovens e adultos que não frequentaram ou não concluíram a educação básica.

Esses documentos trouxeram alterações e ampliações conceituais produzidas desde o final da década de 1980, ao usar o termo Educação de Jovens e Adultos para assinalar as ações anteriormente conhecidas como Ensino Supletivo o que se configurou como um avanço na legislação.

A EJA, modalidade que visa, além da escolarização, a inclusão, o resgate da cidadania e a reparação de anos de segregação educacional, esforça-se em prol da igualdade de acesso à educação como bem social. O Art. 37 da LDB prevê a articulação da educação de jovens e adultos, preferencialmente com a educação profissional, contudo, se realmente acontecesse o que está previsto em lei, teríamos muitos mais jovens dentro das escolas. O jovem quer trabalhar, mas falta qualificação e oportunidade, principalmente a de concluir a Educação Básica e ter parcial domínio das novas tecnologias.

Nesse interim, as turmas de EJA surgiram na rede pública como uma alternativa para aquelas pessoas que não conseguem completar seus estudos na idade escolar adequada e que não possuem recursos financeiros para recorrer a instituições particulares de ensino. A clientela é formada, em sua grande maioria, por trabalhadores que, por diversos motivos, não tiveram acesso a uma cultura letrada e que buscam mais estudos a fim de melhorar o seu desenvolvimento profissional, já que hoje o nível educacional é requisito de suma importância para o mercado de trabalho. Nesse sentido, este trabalho se justifica por apresentar um recorte teórico e metodológico sobre o nível de ensino da EJA, trazendo um pouco sobre o histórico da educação desse nível de ensino, fazendo uma reflexão sobre a pedagogia de Paulo Freire e trazendo uma experiência com jovens e adultos de uma escola pública.

O lócus da pesquisa foi uma escola pública de Ensino Fundamental e Médio de Crato-Ceará-Brasil que está localizada ao Sul da Cidade de Crato, Bairro Pinto Madeira, sendo um Estabelecimento de Ensino pertencente a 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 18, mantida pelo Governo do Estado do Ceará. Atualmente na constante luta pela melhoria na qualidade do ensino, vem desenvolvendo projetos que beneficiam não só alunos, mas a comunidade Cratense de modo geral, resultando dentre outras conquistas, na integração de todos os segmentos que compõe a escola, buscando a confiança adquirida junto à população durante seus 52 anos de funcionamento.

O trabalho desenvolvido com a turma do EJA Médio na escola, buscou analisar o nível de leitura e interpretação dos alunos, procurando considerar de que forma as práticas de leitura ocorridas em sala de aula contribuem para a formação desses indivíduos de forma que eles possam ser mais críticos e intervir para a sua melhoria na sociedade.

A metodologia do trabalho se deu através de oficinas de leitura, interpretação e produção de textos, nas quais buscou-se aferir o nível de leitura, compreensão e criticidade dos discentes. As oficinas aconteceram nas segunda-feira de 18:30 às 21:30 durante um período de dois meses. É importante destacar que não divulgou-se o nome da Escola por questões éticas.

HISTó RICO DA ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Em se tratando do contexto histórico educacional no Brasil, podemos relatar como os primeiros responsáveis os jesuítas que prestaram decisiva contribuição ao processo de colonização. A catequese pregada pelos jesuítas, assegurou a conversão da população indígena à fé católica e permaneceu por um período de 210 anos na história brasileira, ela acontecia principalmente com crianças, mas indígenas adultos foram também submetidos a uma intensa ação cultural e educacional. Foi na segunda metade do século XVIII que o trabalho educacional dos jesuítas começa a entrar em decadência, e no ano de 1759, por meio de uma ação militar, o Marquês de Pombal expulsa os jesuítas do território brasileiro, acreditando que estes estavam acumulando riquezas e diminuindo o poder da Coroa Portuguesa. Pombal instaura uma educação enciclopédica e laica, instituindo, um ensino pelo e para o Estado, com objetivos e métodos pedagógicos autoritários e disciplinares, restringindo a criatividade individual, mantendo ainda a submissão aos europeus.

O ensino jesuítico tinha como objetivo propagar a fé cristã não importando o conhecimento científico. A partir do momento em que os colonizadores perceberam a força dos ensinamentos e resiliência dos indígenas, e o Marques de Pombal expulsa os Jesuítas, a educação fica a cargo dos interesses dos colonizadores. Com isso, dezoito estabelecimento de ensino secundário e 25 escolas de ler e escrever foram fechadas, sendo que o objetivo da reforma pombalina foi a de criar escolas que atendessem aos fins do estado fazendo com que o ensino brasileiro fosse reduzido a quase nada (PILETTI, 1991).

Nesse período existiam poucas escolas e a educação era ofertada somente as classes médias e altas. A classe pobre era desfavorecida e não havia necessidade de se alfabetizar jovens e adultos. Com a vinda da família real e o processo de independência, a preocupação fundamental do governo era a formação da elite que diferenciava o pais e por isso tratou-se logo de criar escolas de ensino superior. Em detrimento disso quase nada foi feito pelo ensino primário e nesse período nem se falava em Educação de Jovens e adultos.

A primeira constituição Brasileira foi outorgada após a proclamação da independência, e no seu artigo 179 dizia que a “instrução primária era gratuita para todos os cidadãos”, mesmo assim nem todos tinham acesso. No decorrer do século houve muitas reformas, mas nenhuma que viesse a atender essa camada da sociedade.

Durante a primeira República foi colocada em questão o modelo educacional herdado do império entrando a educação elitista em crise. Inúmeras discussões provocou a Revolução de 1930 trazendo várias transformações educacionais que tornou-se preceitos da constituição de 1934. Embora essa constituição tenha sido a mais progressista no que se refere a educação, perdeu espaço para a nova constituição de 1937, que tirava do Estado a responsabilidade para com a formação educacional no

país, favorecendo o ensino profissionalizante que tinha o intuito de capacitar os jovens para trabalhar nas indústrias, sem interesse de transmitir o conhecimento científico. A educação seria para poucos, pois o povo sem educação estaria suscetível ao que lhe era imposto.

É importante destacar que nesse período o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 defendeu a educação como instrumento de reconstrução nacional, a educação pública, obrigatória e laica; uma educação adaptada aos interesses dos alunos.

Contudo, com o fim do Estado Novo e a intensificação do capitalismo industrial no Brasil, as exigências educacionais se transformaram, principalmente por que necessitava aumentar o contingente eleitoral e preparar mão de obra para o mercado industrial em expansão. Nesse sentido, o estado brasileiro, viu-se obrigado a implantar políticas de âmbito nacional para atender a educação de adultos, para isso começou-se as campanhas de alfabetização em massa que ocorreram entre o final dos anos de 1940 e início de 1960 direcionado para os excluídos do sistema regular de ensino.

Segundo Almeida e Corso (2015), a primeira iniciativa pública, visando especificamente o atendimento do segmento de adolescentes e adultos, ocorreu em 1947 com o lançamento da Primeira Campanha Nacional de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), iniciativa do Ministério da Educação e Saúde e coordenada por Lourenço Filho. A finalidade era levar essa educação aos brasileiros iletrados das cidades e das zonas rurais estimulando o desenvolvimento social e econômico, por meio de um processo educativo que, supostamente, promoveria melhorias nas condições de vida da população. No final dos anos 1950 e início dos anos 1960 foram marcados por uma intensa mobilização da sociedade civil em torno das reformas. O país passava por significativas transformações sociais, políticas e econômicas e esse novo contexto contribuiu para a modificação do caráter das iniciativas públicas em relação à educação de adultos.

O fim da década de 50 e início da década de 60 foi marcado por uma grande mobilização social em torno da educação de jovens e adultos. Podemos citar vários movimentos sociais criados nesse período, tais como: "Movimento de Educação de Base" (1961-CNBB), Movimento de Cultura Popular do Recife (1961), Centros Populares de Cultura (UNE), Campanha de Pé no chão Também se Aprende (Prefeitura de Natal). Esses programas, através da influência da pedagogia freiriana, identificavam o analfabetismo "não como a causa da situação de pobreza, mas como efeito de uma sociedade injusta e não-igulitária" (STEPHANOU; BASTOS (orgs), 2005, p. 269). Esses movimentos, procuravam reconhecer e valorizar o saber e a cultura popular, considerando assim, a pessoa não alfabetizada uma produtora de conhecimento.

Com a repercussão desses movimentos de alfabetização popular, a CNEA (Campanha Nacional de Educação de Adultos) iniciada em 1947 foi encerrada e no mesmo ano Paulo Freire foi indicado para elaborar o Plano Nacional de Alfabetização junto ao Ministério da Educação. Contudo, com o Golpe Militar em março de 1964, esse plano foi interrompido.

Nesse interim, partir de 1964 a educação Brasileira passa a ser vítima do autoritarismo. Reformas foram efetuadas em todos os níveis de ensino e os estudantes foram reprimidos e controlados por leis. Uma reforma universitária foi realizada, a reforma do ensino de 1º e 2º grau aprovada na qual estabeleceu-se a preparação para o trabalho e para o exercício da cidadania; o 2º grau tornou-se obrigatoriamente profissionalizante e o 1º grau dedicado a educação geral. Encontramos nesse período uma referência a educação de Jovens e adultos, o MOBRAL –Programa de erradicação do analfabetismo – que tinha a pedagogia de Paulo Freire como inspiração, no entanto, esta era baseada no diálogo e criticidade dos educandos,

enquanto que no Mobral o ato de ler e escrever bastava. De acordo com (BELLO, 1993)

> O projeto MOBRAL permite compreender bem esta fase ditatorial por que passou o país. A proposta de educação era toda baseada aos interesses políticos vigentes na época. Por ter de repassar o sentimento de bom comportamento para o povo e justificar os atos da ditadura, esta instituição estendeu seus braços a uma boa parte das populações carentes, através de seus diversos Programas (P.64).

Portanto, o MOBRAL não teve resultados satisfatórios, muitas críticas foram feitas ao programa, entre elas, a manipulação de resultados em relação à alfabetização e também em relação ao impacto de outras formas de ação do movimento, além das críticas sobre o seu próprio sentido e objetivo. No ano de 1985 veio o fim do Mobral, dando lugar para a Fundação Educar. Em muitos sentidos, a Fundação Educar representou a continuidade do Mobral, porém, devem ser consideradas algumas mudanças significativas, tais como a sua subordinação à estrutura do MEC e a sua transformação em órgão de fomento e apoio técnico, ao invés de instituição de execução direta (ALMEIDA E CORSO, 2015).

Com a lei de diretrizes e bases-LDB 5692/71 implantou-se o supletivo, essa lei dedicou-se especificamente ao ensino de jovens e adultos. Em 1974, o MEC propôs a implantação dos Centros de Estudos Supletivos (CES), que se organizavam com o trinômio tempo, custo e efetividade. Devido à época vivida pelo país, de inúmeros acordos entre MEC e USAID, estes cursos oferecidos foram fortemente influenciados pelo tecnicismo. Como consequências, ocorreram, então, a evasão, o individualismo, o pragmatismo e a certificação rápida e superficial (SOARES, 1996).

Com a promulgação da constituição de 1988 o estado aumentou o seu compromisso com esse setor educacional e na década de 1990 incumbidos pelo governo, ocorreram parcerias entre Ong's (organizações não governamentais), municípios, universidades, grupos informais, fóruns estaduais e nacionais, em prol de melhorias da educação de jovens e adultos, sendo a EJA registrada e intitulada como "Boletim de ação Educativa". No entanto nesse mesmo período há o descompromisso e desresponsabilidade do estado com a educação de jovens e adultos.

Durante a década de 90 vários programas foram criados e também extintos voltados para esse setor educacional, entre eles podemos citar a Fundação Educar, o Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania (PNAC) e o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT). Tal processo caracteriza um duplo movimento para a história da EJA ao longo desse período; a reiteração da histórica descontinuidade e falta de efetivo compromisso com a modalidade e a quebra da oferta junto a baixa complexidade do que era oferecido, negando a apropriação das novas tecnologias e das novas formas do processo de trabalho aos estudantes jovens e adultos.

De 2003-2010 ocorre à expansão da educação profissional passando o governo a mencionar a alfabetização de jovens e adultos como área de interesse prioritário, incorporando as matrículas ao financiamento do FUNDEB (Fundo Nacional da Educação Básica) e desenvolvendo várias inciativas distribuídas em diferentes Ministérios voltadas aos jovens e adultos trabalhadores. Podemos destacar: Brasil Alfabetizado, Proeja, Escola de Fábrica, Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos, ENCEJA, Juventude Cidadã, Plano Nacional de Qualificação, Agente Jovem, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária, PRONERA, Plano Nacional de Qualificação, PNQ, dentre vários outros.

Atualmente, a EJA é oferecida de forma presencial, semipresencial e a distância. Os preceitos curriculares aos quais devem atender deve seguir os mesmos que estão na proposta curricular do ensino

fundamental e médio. Deve-se ressaltar também a proposta dos PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais). Sendo assim, partir das orientações gerais desses documentos e da LDBEN 9394\96 cabe aos sistemas de ensino definirem, em seu âmbito, a estrutura, o currículo, a proposta pedagógica e o devido acompanhamento, tendo por base também as diretrizes curriculares para a educação de jovens e adultos e mais recentemente a BNCC (Base Nacional Comum Curricular). A própria instituição de ensino pode variar a estrutura e duração do curso obedecendo à legislação educacional.

Diante do exposto, é percebido que a cada fase histórica correspondeu um mínimo ofertado gradativamente de conhecimento e investimento para a educação de jovens e adultos. A atual política de Educação desse setor é fruto das reivindicações de grupos e movimentos sociais de educação popular, diante do desafio de resgatar um compromisso histórico da sociedade brasileira e contribuir para a igualdade de oportunidades, inclusão e justiça social, fundamentadas nas exigências legais definidas pela Constituição Federal de 1988.

A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E A PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE

No Brasil, pensar em Educação de Jovens e Adultos é pensar em Paulo Freire. O mais célebre educador brasileiro, com atuação e reconhecimento internacional, conhecido principalmente pelo método de alfabetização de adultos que leva seu nome, desenvolveu um pensamento pedagógico assumidamente político. Para ele, o objetivo maior da educação estava voltado para a conscientização de vencer primeiro o analfabetismo político para concomitantemente ler o seu mundo a partir da sua experiência, de sua cultura, de sua história. Percebe-se como oprimido e libertar-se dessa condição é a premissa que Freire defende:

> Quem, melhor que os oprimidos, se encontrara preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles para ir compreendendo a necessidade da libertação? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista de falsa generosidade referida. (FREIRE, 1987; P.31)

Paulo Freire mostra que é necessário na educação uma prática libertadora, quanto mais se problematizam os educadores como seres no mundo, mais se sentirão desafiados e responderão de forma positiva, ao contrário de uma educação bancária, domesticadora, que apenas “deposita” os conteúdos nos alunos. Para o autor não há saber mais ou menos; há saberes diferentes. Defensor do saber popular e da conscientização para a participação, inspirou muitos movimentos sociais que lutaram e lutam em busca da equidade social. As premissas de Freire motivam até hoje ações da sociedade civil em prol da efetivação da cidadania.

Freire (1983) relata sobre o compromisso profissional com a sociedade. Para ele, é imprescindível a reflexão sobre si e sobre o mundo, levando-os ao agir que associados fazem dos profissionais um ser da práxis. Para que o profissional seja compromissado faz-se necessário que este veja a realidade e atue nela, distanciando-se para refletir, mas justapondo-se aos homens para transformá-la. Conhecer é fundamental para que o compromisso seja efetivado, mas saber sistematizá-lo é ainda mais importante pois é através deste, que se poderá atuar nessa sociedade, onde a grande maioria não está nem ai para o compromisso e a competência.

Posicionar o professor diante do ensino, especialmente quanto as suas finalidades e possibilidades de transformações é uma das grandes metas da educação atual, se faz urgente. Partindo dessas reflexões procura-se uma linha de ação-reflexão, a fim de que se possa encontrar resultados promotores de aprendizagens significativas, assimilando os conhecimentos à compreensão do mundo reelaborado e seu cotidiano. E ai entra a questão do posicionamento do professor, pois, "é impossível negar o caráter político da educação e vice-versa" Freire (1996). Sendo assim, necessitamos saber o que fazemos, a favor de quem e contra quem, pois a educação está intrinsecamente ligada a questão de poder.

Para Freire é certo que a educação reproduz a sociedade, mas, ela não faz apenas isso, a educação também é um instrumento de conscientização e tomada de poder. E confirma:

> A questão da coerência entre a opção proclamada e a prática é uma das exigências que educadores críticos se fazem a si mesmo. E que sabem muito bem que não é o discurso que ajuíza a prática, mas a prática que ajuíza o discurso (FREIRE,1996;25).

Para o autor, Práxis é ação e reflexão sobre a realidade. É através da práxis pedagógica que transformamos a concepção do mundo ingênuo em uma concepção crítica, reflexiva, revolucionária. "A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido" (FREIRE, 1987). Práxis tem pois o objetivo de transformar as condições da realidade que impedem a humanização dos homens de forma que estes desenvolvam conscientemente e criticamente seu ser e estar no mundo. Em suas palavras:

> É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com as finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, que o faz um ser da práxis" (1983; 17).

Compreendendo a práxis como possibilidade concreta da elaboração de um projeto de mudança, homens e mulheres comprometem-se com a transformação de sua realidade. E isto se torna possível diante da unidade indissolúvel entre a ação e reflexão sobre o mundo". Neste sentido, a práxis contribui para o processo de conscientização já que não é possível chegar a este apenas pelo esforço intelectual, mas também pela práxis: pela autêntica união da ação e da reflexão.

Nesse sentido, as crianças e jovens precisam crescer no exercício desta capacidade de pensar, de indagar-se, necessitam ter assegurado o direito de aprender a decidir, o que se faz decidindo. Se as liberdades não se constituem entregues a si mesmas, mas na assunção ética de necessários limites, a assunção ética desses limites não se faz sem riscos a serem corridos por elas e pela autoridade ou autoridades com que dialeticamente se relacionam.

Freire coloca que, como educadores não podemos transgredir o direito e a autonomia dos educandos, se o fazemos estamos ferindo os princípios éticos fundamentais de nossa existência. É preciso ter consciência de que devemos respeito a autonomia, a dignidade e identidade do educando e qualquer forma de discriminação é imoral e injusta. Sendo assim, a consciência desse saber exige de nós uma prática em tudo coerente na qual a luta contra a discriminação é um dever por mais difícil que pareça ser. O exercício crítico do bom senso faz com que entendamos melhor as questões quando nos propomos a avaliação de fatos e acontecimentos que nos envolvemos.

Considerando que ensinar exige humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores é imprescindível a conscientização dos alunos desde cedo. Assumir uma postura e convicções, respeitar os

alunos, ter consciência de que não existe neutralidade, sendo a educação política é premissa básica para todo e qualquer professor. Em cita :

> O fundamental é que professor e aluno saibam que a postura deles, do professor e dos alunos, é dialógica, aberta, curiosa, indagadora e não apassivada, enquanto fala ou enquanto ouve. O que importa é que professor e aluno se assumam epistemologicamente curiosos. (FREIRE,1996; 86*)*

Diante desse contexto, a concepção de educação de Paulo Freire, não pode ser percebida apenas como uma crítica à educação bancária, tradicional e autoritária, mas como uma práxis que comporta uma ética pedagógica, política e epistemológica profundamente democrática e libertadora contra o princípio de uma educação bancária, uma educação contra um tipo de sistema que domestica a educação, onde o homem não tem sua liberdade de conhecer, de elevar sua realidade vivida ao conhecimento.

VIVÊNCIA DAS OFICINAS NA SALA DE EJA MÉDIO

Durante oito semanas foi ministrando oficinas de leitura para os alunos do EJA médio de uma Escola de ensino Fundamental e médio de Crato-Ceará-brasil, na qual foi vivenciada leituras, escrita e interpretação de diversos portadores de textos. De início a abordagem estudada foi fábulas, sendo feita uma retrospectiva histórica sobre alguns autores e sua definição.

A tipologia escolhida se deu por ser um tipo de texto curto e de leitura fácil, trazendo uma moral que poderia ser refletida para suas vidas pessoais. Na primeira oficina foi explorado as seguintes fábulas: Os dois viajantes e o urso; A rosa e a borboleta; A lebre e a tartaruga; e As árvores e o machado. A professora distribuiu os textos e solicitou a leitura individual e em seguida alguns alunos foram selecionados para realizar a leitura para toda a sala. De início o grupo se identificou com o tipo de texto e houve uma adesão satisfatória por parte dos alunos, além disso, foi solicitada a representação da fábula para ser anexado a um livro que seria construído ao longo de cada oficina.

Essa vivência trouxe inquietação e questionamentos para os professores, pois, alguns alunos recusaram-se a realizar, dizendo que não compreendia o que estava sendo solicitado, porém como houve diálogos e explicações constantes o trabalho foi concluído com sucesso. Seguimos, em outra aula com a proposta de aproximar os alunos dos poemas e poesias de alguns autores (Carlos Drummond, Vinícius de Moraes e Clarice Lispector). A professora apresentou os autores e distribuiu algumas poesias para os alunos recitarem, neste momento, houve resistência por parte de alguns alunos, enquanto a maioria se envolvia e apreciavam o momento. Após a leitura, interpretação e compreensão das poesias, foi solicitado a representação através de pintura com tinta guache do texto recitado.

Ademais, foi proposto em outro momento uma pesquisa em jornais e revistas de um texto jornalístico para apresentar ao grupo. Nessa atividade houve uma participação ativa e dentre as reportagens mais citadas identificou-se casos policiais, principalmente entre os rapazes da sala. Eles leram individualmente e silenciosamente, relatando depois verbalmente o acontecido para os colegas. Aproveitando esse momento de identificação dos alunos com os portadores de texto, os professores levantaram questionamentos sobre questões sociais para que a turma refletisse sobre os condicionantes sociais e a importância da educação para transformação e superação de realidades.

A escrita dos alunos foi analisada em todos os momentos propostos que exigiam escrita e também através do teste das quatro palavras e uma frase que teve como intuito analisar os níveis de escrita. Diante da deficiência de grande parte dos jovens que frequentam o sistema de ensino é notório que não é levado em

consideração o conhecimento prévio dos alunos, aquilo que eles já sabem quanto a escrita, pois, por mais que os jovens não viva em um ambiente estimulador, deve-se considerar que vivemos em uma sociedade fundamentalmente letrada, tendo ele, já algum contato com o mundo da escrita. E quando a educação de jovens e adultos se faz presente na escola o que acontece? Não é proporcionado a esses o contato com os diversos portadores de textos, o seu livre desenvolvimento de escrever, falar, produzir. O conhecimento da escrita é "jogado" para os alunos, e por isso a forte dificuldade de se aprender a escrever e ler bem, não é atrativo, ao contrário, se faz por obrigação, por que ao final do curso se terá um certificado em mãos.

É necessário parar e refletir sobre essa questão, pois na verdade não aprende-se na escola a usar e interpretar os quesitos, ritmo, entonação, dicção que são constituintes da leitura. Como não se aprende desde cedo esses conceitos, mais tarde acabamos por descobrir que não sabemos ler como se deveria. É uma forma tão mecânica de ensino e aprendizagem do sistema de leitura e escrita que mal se ler e interpreta a diversidade de textos adequadamente. É imprescindível que essa realidade possa ser transformada, para que novas gerações aprendam realmente a ler e ter prazer na leitura.

ANÁLISE DA LEITURA, ESCRITA E INTERPRETAÇÃO

Durante as oficinas foram aplicados para os alunos do EJA médio da escola algumas atividades de leitura, interpretação e escrita, no intuito de analisar o nível de desenvolvimento e autonomia nessas áreas de conhecimento. Notou-se que alguns alunos apresentaram, principalmente, erros ortográficos de acentuação em algumas palavras e omissão de letras.

Nas atividades escritas demonstraram lapsos na escrita das seguintes palavras: **amanhecer** (amaiecer), **nos** (não havia compreensão da diferença entre nós e nos), **deslocar** (derloca\desloca), **trem** (treim**), pássaro (**pasáro\passaro) **nós** (nois). Os discentes demostraram não só erros na construção das palavras, mas também nas frases, iniciando-as com letra minúscula, omitindo pontuações e não respeitando as margens da folha. Dentre todos os alunos, registramos apenas um com autonomia de escrita ortográfica e de concordância na construção da frase, demonstrando assim, quanto o nível desses alunos ainda deixa a desejar e o quão necessário se faz olhar para esse nível de ensino com mais cuidado e carinho. Os investimentos e a formação dos professores de EJA devem ser específicos, essa camada da sociedade precisa ser mais bem preparada para enfrentar e adentrar a sociedade ao qual estão inseridos.

Por fim, outra atividade proposta foi a leitura e interpretação do texto: O céu, de Clarice Lispector. A atividade foi composta de dez questões, sendo cinco subjetivas e cinco objetivas. Analisando o resultado dos alunos percebeu-se que 90% deles sentiu dificuldades na interpretação do texto e na formação de respostas para as questões subjetivas, mesmo essas sendo respostas curtas. Nesse sentido, foi percebido que os educandos em sua maioria, não interpretam com coerência textos simples.

Para concluir as oficinas, foi proposto aos alunos que responderem por escrito sobre a importância do estudo dos diversos gêneros trabalhados. O objetivo foi perceber o entendimento das mensagens presentes nos diversos textos trabalhados. Mais uma vez, os erros de escrita e concordância na construção das respostas por grande parte dos alunos ficou evidente. Não obstante, eles se esforçam bastante para escrever corretamente, contudo, necessitam de um acompanhamento mais intensivo para desenvolverem autonomia, conseguindo sanar, aos poucos, esse déficit educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos tem uma trajetória histórica de ações descontínuas, marcada por uma diversidade de programas que em alguns momentos nem se caracterizou como escolarização, mas que tem papel fundamental no impulso do conhecimento, tendo um grande potencial de tornar os espaços de aprendizagem em um ambiente propício para sanar dúvidas e medos, o que permite ampliar o desenvolvimento intelectual dos alunos.

Através do reconhecimento da vivência dos alunos pelo professor, o mesmo pode fazer com que a educação tenha sentido para seu aluno, através da mediação do conhecimento. Ao educador cabe a construção e socialização dos conhecimentos, tornando-os sujeitos críticos com valores e atitudes formadas, partindo de uma postura ética e transformadora.

Os educadores que se comprometem com a Educação de Jovens e Adultos, tem que possuir consciência da necessidade de buscar mecanismos, métodos e teorias que estimulem o público alvo a não abandonar a sala de aula, ou seja, o professor é o estimulador, o mediador de seus alunos. Esses educadores devem ser comprometidos, reflexivos e éticos com a aprendizagem dessas pessoas, adequando métodos incessantemente cada vez mais relacionados a suas realidades e cobrando do poder público os recursos necessários.

Em suma, foi de grande relevância as oficinas com a turma do EJA médio, pois todos os jovens e adultos participaram e vivenciaram com entusiasmo procurando demonstrar seus anseios para a leitura de forma correta e aperfeiçoando suas escritas e interpretações. Contudo, aprimorar as práticas pedagógicas para o ensino da leitura e escrita dos alunos, proporcionando mais oportunidades de vivências com acervo dos vários portadores de textos, estimulando-os para suas produções de leitura, escrita e participação social são urgentes.

Por fim, buscou-se evidenciar a importância da EJA (Educação de Jovens e Adultos), como um meio para inserir aqueles alunos que foram segregados ou marginalizados, sendo impedidos de concluir os estudos em idade própria, buscando contribuir para que a escola pública cumpra com seu papel social que é a transmissão de conteúdos científicos historicamente produzidos pela humanidade e simultaneamente formar sujeitos críticos e interventores da realidade as quais estão inseridos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana de; CORSO, Ângela Maria. A Educação de Jovens e Adultos: aspectos históricos e sociais, In: EDUCERE-XII Congresso Nacional de Educação, 2015. Brasil; **Anais;** ISSN 2176-1396; Eixo Temático: Educação de Jovens e adultos, P. 1283-1299. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/ acesso em 20\06\2020

BELLO, José Luiz de Paiva. Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBRAL. História da Educação no Brasil. Período do Regime militar. **Pedagogia em foco**, Vitória 1993, Disponível em: http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb10a.html acesso em: 18\03\2020

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituiçao.htm. Acesso em: 02\05\2020.

BRASIL. ***Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm acesso em: 01\06\2020.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler.** São Paulo-SP; Editora Cortez, 1988. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo).

FREIRE, Paulo, **Educação e Mudança.** Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia.** Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

FREIRE, Paulo; SHOR Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

PILETTI, Nelson e PILETTI, Claudino. **História da Educação**. São Paulo; Editora Ática, 1991.

SOARES, Leôncio José Gomes. O surgimento dos Fóruns de EJA no Brasil: articular, socializar e intervir. In:

RAAAB, alfabetização e Cidadania – políticas Públicas e EJA**. Revista de EJA**, n.17, maio de 2004.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena (orgs). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil.** Vol. III. Petrópolis: Vozes, 2005.

OS TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM PELA PERSPECTIVA DA DISLEXIA

LEARNING DISORDERS BY THE DYSLEXIA'S PERSPECTIVE

Karina Gardin Amaral [1]
Rita De Cássia Toffanelli Prates [2]

RESUMO

A aprendizagem da leitura e escrita constitui uma tarefa fundamental nos sistemas de ensino. A temática tem sido elemento de discussões e investigações de muitos pesquisadores que apresentam entre metodologias, estratégias e avaliação, meios que possibilitam a criança transpor barreiras criadas pelo conjunto de aspectos sociais e emocionais. Esse estudo objetiva trazer os aspectos históricos da dificuldade de aprendizagem e expor a definição e as discussões da dislexia como um dos fatores de relevância no contexto educacional por ser responsabilizada no comprometimento da aquisição de capacidades de leitura, escrita, compreensão, interpretação textual e raciocínio lógico. A escola é o principal cenário de evidências que as dificuldades de aprendizagem são presentes, por isso a necessidade de estudos que conceituem e descrevam a dislexia e suas implicações no processo educacional demonstrando as possibilidades de reflexões e atuações pedagógicas pelos profissionais da educação em parceria com outros segmentos. O presente estudo teve sua abordagem pautada em pesquisas bibliográficas e documentais evidenciando legislações e reflexões de autores que desfrutam de amplo conhecimento sobre o tema a ser estudado. Percebe-se, portanto, que o aluno, diagnosticado com dislexia necessita de profissionais qualificados na equipe pedagógica que possuam conhecimento pleno sobre a dislexia, capazes de intervenções prévias para a qualidade de prognóstico educacional e emocional. Para isso, posturas de acolhimento e a preparação de um ambiente pedagógico rico em programas educativos específicos às necessidades deste estudante são fundamentais ao êxito do processo educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Dislexia. Dificuldade de Aprendizagem. Distúrbios. Leitura. Escrita.

ABSTRACT

Learning to read and write is a fundamental task in education systems. The theme has been an element for discussion and investigation by many researchers who present methodologies, strategies and evaluations that enable a child to overcome barriers created by social and emotional factors. This study aims to investigate the historical aspects of learning difficulty, discussing and defining dyslexia as one of the relevant factors, in an educational context, that compromises the acquisition of reading, writing, comprehension, interpretation and logical reasoning skills. The school is the most likely environment to identify that learning difficulties are present, showing the need for studies that conceptualize and describe dyslexia and its implications in the educational process, demonstrating the possibilities for reflection and subsequent pedagogical actions by education professionals in partnership with others strands. The present study had its approach based on bibliographic and documentary research, using legislation and reflections of the authors who enjoy extensive knowledge on the subject. Thus, it is observed that students, diagnosed with dyslexia, need qualified professionals in the teaching team who have a full knowledge of dyslexia and are capable of early interventions to ensure both educational and emotional prognosis quality in long-term. For this, welcoming attitudes and the preparation of a pedagogical place, rich in educational programs specific to the needs of this student are fundamental to the success of the educational process.

KEYWORDS: Dyslexia. Learning Difficulties. Disturbances. Reading. Writing.

[1]Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absoulute Christian University. **E-mail:** karina.apedagoga@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/1037867196415718

[2]Mestre em Educação pela Centro Universitário Salesiana de São Paulo. **E-mail:**ritacprates@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/6344515342415489

INTRODUÇÃO

O sistema educativo das crianças disléxicas se torna elemento central de um conjunto de ações integradoras no ambiente escolar. A demarcação tênue entre educação no âmbito escolar e educação dos sujeitos com dislexia constitui um encargo, que sob a ótica de alguns docentes, passa despercebido devido ao fato de não compreenderem a tarefa de discussões sobre os afazeres educativos, impedindo a concentração na transformação de práticas educativas com o interesse de atender o desenvolvimento educacional e emocional do disléxico, conforme Skliar (1997) considera que para muitos docentes é uma discussão de um tema sem importância alguma. No entanto, esse direito precisa ser mantido, preservado e avaliado a partir de uma educação plena e significativa.

E é possível perceber a legitimidade da integração nas legislações atuais. Na lei magna, a Constituição Federal de 1988 que prevê no seu artigo 208, inciso III, entre as atribuições do Estado, o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1988). Em seguida a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) com a LEI nº 8.069/90 em seu Art. 53 protegeu a integração ao afirmar que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-os no inciso II, o direito das crianças em ser respeitado por seus educadores (Brasil, 1990) e posterior a essa publicação, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 20 de dezembro de 1996 em seu artigo 4º, inciso III, afirma que o dever do Estado, com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino (Brasil, 1996). Sendo assim, crianças e adolescentes obtém respaldo na sociedade e no cotidiano escolar.

Alunos com dificuldades de aprendizagem e baixo rendimento escolar, geralmente apresentam pouco domínio de estratégias cognitivas e metacognitivas, como exposto por Pressley e Levin (1983), os autores confirmam que para os alunos que apresentam defasagens em suas aprendizagens, as estratégias de ensino são a variável-chave para a contribuição no atendimento desses alunos. Os elementos que constituem o conjunto das dificuldades de aprendizagem podem ser encontrados, mais precisamente, em alunos que possuem distúrbios de fala e linguagem, problemas de visão, de audição, problemas de comportamentos ou emocionais e, até mesmo entre os pesquisadores há controvérsias sobre as possíveis causas das dificuldades de aprendizagem (Boruchovith, 2002).

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, com norteamento descritiva, não experimental, trazendo cunho bibliográfico com pesquisas em livros e sites acadêmicos como Scielo e Pubmed, trazendo como descritores: Dislexia. Dificuldade de Aprendizagem. Distúrbios. Leitura. Escrita.

A DISLEXIA

Acompanhando a definição adotada pela *International Dyslexia Association* (IDA) em 2002, a dislexia é intitulada como um transtorno específico de aprendizagem de origem neurobiológica, caracterizada por problema no reconhecimento preciso e/ou fluente da palavra, na habilidade de decodificação e em soletração. Essas dificuldades são ocasionadas por lacunas no componente fonológico da linguagem e são súbitas em relação à idade e outras habilidades cognitivas (IDA, 2002), definição utilizada anteriormente pelo *National Joint Committee of Learning Disabilities (*NJCLDD, 1988), ao citar dificuldades de aprendizagem como os grupos que possuem os transtornos,

manifestam dúvidas significativas na aquisição e no uso das capacidades de escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio e habilidades matemáticas. Sendo assim, os sujeitos disléxicos comprovam, de acordo com as características apresentadas pelos Comitês, expressamente, o atendimento em suas aprendizagens como mencionado na lei magna, no ECA e na LDB 9394/96. Diante do exposto, tem-se como objetivo abordar os principais conceitos relativos à dislexia, sua identificação e algumas possibilidades de intervenção.

A dislexia passou a ser estudada nos finais do século XIX por Hinshelwood e Morgan, oftalmologistas ingleses que perceberam que existiam casos de crianças com significativas dificuldades de aprendizagem de leitura, classificando esta dificuldade como "cegueira verbal" em 1896. Os autores destacam os casos como únicos, tanto que eles sabiam, eram únicos, na medida em que "ocorre sem lesão nem doença, mas é evidentemente congênito, e devido muito provavelmente ao desenvolvimento defeituoso daquela região do cérebro, que nos adultos produz praticamente os mesmos sintomas, isto é o giro angular esquerdo" (MORGAN, 1896, p. 1379). Explicavam este problema, segundo a teoria na qual o cérebro possui áreas separadas para diferentes tipos de memória. A princípio, existe uma memória visual de tipo geral, em seguida, uma memória visual de letras e finaliza com uma memória visual de palavras. A causa da dificuldade para a leitura estaria em degeneração do cérebro, de origem congênita, que afetaria a memória visual de palavras, produzindo na criança aquilo que a que chamaram de "cegueira verbal congênita" (RODRIGUEZ E SILVEIRA, 2008, p.16). Com o decorrer do tempo foram atribuídas várias designações, tais como: "cegueira verbal congênita", "dislexia congênita", "estrefossimbolia", "alexia do desenvolvimento", "dislexia constitucional" e "parte das perturbações de linguagem, caracterizada por um défice no processamento verbal dos sons", surgindo, portanto, o termo "dislexia", entre as várias inaptidões da época.

Pringle Morgan, físico Britânico de Seaford, em 1896 foi o primeiro a analisar a cegueira verbal, enquanto perturbação do desenvolvimento. Ainda no início do século XX, conforme Kappes et. al (2003), o problema não era estudado de forma atenta e minuciosa por psicólogos e educadores, pois esse grupo de profissionais ainda se concentravam nos transtornos da linguagem por meio de um viés estritamente pedagógico, adiando o aspecto científico em si. A partir de 1925, o resultado de um estudo científico comprovou haver um número expressivo de pessoas que não conseguiam ler, escrever e soletrar com a eficácia e a desenvoltura esperada diante dos recursos e das possibilidades oferecidas, vários autores de diferentes áreas do conhecimento, principalmente, da medicina e da biologia, começaram a estudar, investigar e descrever esse distúrbio. Anos posteriores, Samuel Orton (1915 - 1940), médico americano que foi pioneiro no estudo das dificuldades de aprendizagem, examinou as causas e o tratamento da dislexia. O pesquisador defendia que a dificuldade de ler se dava a uma disfunção cerebral de origem congênita. Para Orton, "esta disfunção cerebral produz-se quando a criança não possui uma adequada dominância hemisférica" (LEAL, 2012, p.78).

A dislexia é um distúrbio pouco conhecido, mas bastante estudado. Crianças com dificuldades na aprendizagem e em codificar e decodificar a leitura e a escrita podem ser disléxicas e a dislexia passa despercebida em meio a conflitos na linguagem. As crianças acabam rotuladas em um ambiente que poderia ser acolhedor e socializador, como deveria ser a escola. Por meio de um vasto conhecimento e um olhar investigativo, é possível enfrentar a dificuldade de aprendizagem e, a partir daí, questionar qual a melhor forma de identificar a dislexia e intervir na situação, decidindo quais procedimentos devem ser adotados para direcionar o aluno disléxico. E é a partir desta compreensão, que o estudo da dislexia nos possibilita, de forma abrangente e significativa, perceber a origem,

como proceder, suas causas, as metodologias e quais equipes devem participar do processo e do desempenho do disléxico.

DIAGNóSTICO E AVALIÇÃO DA DISLEXIA

Medeiros (2012) afirma que em caso de suspeita de dislexia, a criança deve ser encaminhada a um profissional especializado (fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagogo e médico) para que seja avaliada e diagnosticada ou não a dislexia. Em caso afirmativo, é desejável que o docente ou gestores façam contato com estes profissionais, buscando orientações. A equipe multidisciplinar é responsável por investigar e garantir respostas no processo de avaliação e, se necessário, incluir demais especialistas para compor com precisão o diagnóstico exposto. Esta mesma equipe poderá analisar a possibilidade de validação ou discordância no diagnóstico apresentado.

A função da escola é significativa, assim como da família e/ou responsáveis pelos alunos diagnosticados. As informações ou registros disponibilizados pela família são imprescindíveis para a comprovação do diagnóstico durante todo o processo educativo, assim como, se torna necessário que os especialistas, escola e família estejam em acordo para atender aos objetivos comuns. Uma situação valorosa é a família após o diagnóstico, informar à direção escolar e o professor do aluno diagnosticado com dislexia, a proposta de buscar juntos, estratégias e metodologias que possam garantir o aprendizado desse aluno.

A tarefa da escola para atender a sua função social, prevista na Constituição Federal de 1988, no seu Art. 205, ou seja, a educação é direito de todos os cidadãos e deve ser promovida e incentivada visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988), competência anexa à educação para todos, sem alguma discriminação ou exclusão social está sendo construída, pois o diagnóstico sendo preciso, verdadeiro e confiável tanto para a criança quanto para a escola que participará deste processo, será encaminhado aos profissionais da educação para que sejam exercidos métodos diferenciados, análises e avaliação, dentro de um sistema que se preocupa em atender a todos de maneira igualitária e democrática.

Com efeito, nesta visão educacional, Ianhez e Nico (2002) evidenciam melhorias na aprendizagem do disléxico e mencionam que “com a devida orientação, o aluno poderá ser bem sucedido nos aspectos escolares. A compreensão da matéria é mais provável se houver clareza, variedade, flexibilidade no estilo de ensino” (Ianhez e Nico, 2002, p.72). É possível afirmar diante dessa prerrogativa, que um ensino diferenciado é libertador, esclarecedor e motivador e essa prática será efetivada se durante todo o processo, o aluno encontre o apoio afetivo e efetivo da escola, família e de toda a comunidade escolar.

Corroborando com os autores, Lima et. al (2011) considera que o não diagnóstico e, também, a não intervenção, pode acarretar ao indivíduo disléxico, várias consequências, “porque compromete não só os aspectos pessoais da criança (neuropsicológico e emocional), mas também têm repercussões na família, escola e no relacionamento interpessoal” (LIMA; SALGADO; CIASCA; 2011, p.761). No entanto, para determinar as habilidades globais de aprendizagem, Ianhez e Nico (2002) descrevem que o psicólogo é o responsável em aplicar vários testes que envolvem: o nível de inteligência e testes visuomotores, neurológicos e de personalidade. Estes testes têm o compromisso de revelar comprometimentos na inteligência, indícios de lesões neurológicas ou de comprometimentos emocionais. Em acordo, para revelar os comprometimentos, Santos e Navas (2002) acreditam que, para um diagnóstico de dislexia estar correto, deve-se primeiramente verificar se há histórico familiar, casos de dificuldade de aprendizagem entre os parentes próximos e atraso na aquisição da linguagem.

A Associação Brasileira de Dislexia (ABD) ressalta que ao perceber o baixo rendimento escolar ou sintomas isolados deve-se procurar ajuda especializada. Para iniciar a avaliação é necessária uma equipe multidisciplinar composta por neuropsicólogos, fonoaudiólogos e psicopedagogos e se necessário, outros profissionais como neurologista e oftalmologista, dentre outros. A ABD foi fundada em 1983, por um pai que viu que seu filho possuía fragilidades no aprendizado. Nessa ocasião, 1980, apelou à *British Dyslexia Association* para encontrar respostas para seu filho. No início, a ABD se concentrava em trocar informações e divulgar sobre a dislexia, com apoio de entidades internacionais. Em 1988, com o objetivo de suprir o déficit nacional de profissionais especializados em diagnósticos e tratamentos deste Transtorno Específico de Aprendizagem (TEAp), foi criado o Centro de Avaliação e Encaminhamento (CAE) e 11 anos depois, em 1999 teve início o processo para coligação da ABD à *International Dyslexia Association* (IDA). No IV Simpósio Internacional de Dislexia em 2000, a ABD comoveu e vislumbrou os participantes internacionais, membros e diretores da IDA. Com isso, o movimento de apoio e reconhecimento da ABD, se concretizou em outubro de 2001 (ABD, 1983).

A avaliação e o diagnóstico são duas etapas fundamentais para que o sujeito disléxico possa alcançar avanços pedagógicos e sociais, e sem restrições, atuar em profissões que requer a leitura e a escrita, no entanto, precisam de reforços de profissionais ligados ao trabalho de apoio escolar, de profissionais especializados e amparo familiar (Carvalhais e Silva; 2007). Para a comprovação da dislexia é necessário que haja diálogos entre os especialistas possibilitando a interdisciplinaridade, uma vez que a "leitura, processo altamente complexo, está envolvida com aspectos neurológicos, como sensoriais, psicológicos, socioculturais, socioeconômicos e educacionais, dentre outros" (PESTUN; CIASCA; GONÇALVES, 2002, p.328). Os pesquisadores afirmam que somente o serviço de um profissional não é condição de validar um diagnóstico preciso e verdadeiro.

A dislexia está associada à deficiência no processo da obtenção da linguagem, o que afeta a leitura, a escrita, a soletração e a reprodução de textos. Os primeiros indícios que podem sinalizar a dislexia aparecem na escola, o aluno disléxico geralmente possui grandes dificuldades em assimilar, interpretar e compreender um texto. Muitas vezes, este distúrbio é confundido como falta de vontade de aprender, displicência e desatenção, resultando, às vezes, em evasão escolar, pois vivemos em uma sociedade letrada e as crianças disléxicas sentem e se deparam com obstáculos para se apropriarem da linguagem. Compreende-se um significativo número de interrogações para ter o entendimento da causa que as crianças disléxicas possuem dificuldades em compreender a linguagem. Uma delas está associada a falhas na função de armazenagem de informações e como ocorre esse processo na região cerebral.

Buscando valorizar e incentivar o aluno disléxico, o docente assume e se compromete com a sua função de sujeito reflexivo, investigador e aprendente, como afirma Kats (1995), "o professor tem que ser um estudante do seu próprio ensino". (Kats, 1995 apud Rodrigues, 2012, p. 103). Nessa perspectiva, a existência de ações, atitudes e metodologias vão ao encontro de intervenções adequadas e cooperativas com o aluno disléxico.

No conjunto dos indivíduos disléxicos podemos encontrar dificuldades análogas como a disgrafia que é definida como transtorno caracterizado pela dificuldade que a criança apresenta com a fluência da escrita em vários aspectos, a dislalia, ou seja, o distúrbio da fala, caracterizado pela dificuldade em articular as palavras, a disortografia, a incapacidade específica de aprendizagem caracterizada por dificuldades em escrever sem erros ortográficos, entre outras apresentadas com grande frequência entre os sujeitos

disléxicos. Essas dificuldades se apresentam por não possuir vínculo, com uma causa orgânica específica. Com isso, a dislexia é afirmada como uma dificuldade específica no aprendizado da leitura, comprometendo a soletração (decodificação textual) e a compreensão textual. É evidente, que a partir das definições apresentadas sobre dislexia, Cândido (2013) descarta, também, a crença que essa mesma criança não se encontra em grupo de risco e que sequer teve seu "desenvolvimento comprometido em decorrência de fatores como gestação inadequada, alimentação imprópria ou nascimento prematuro" (CÂNDIDO, 2013, p.17)

No entanto, a autora assegura que a dislexia, com exceção de casos de acidente cérebro vascular (AVC), apresenta uma herança genética. Desse modo, a visão de integração está vinculada, principalmente, a uma interpretação que o desempenho dos sujeitos disléxicos pode ser melhorado e/ou avançado sob o ápice da compreensão que a grande finalidade em atender esse resultado, está dentro do contexto escolar com a transformação ou investimentos nas práticas pedagógicas voltadas à reflexão e análises, como previsto num dos objetivos da ABD. Embora essas razões sejam indiscutíveis, a premissa inicial parte do que é mais proeminente no interior da sala de aula, o entendimento de todos, que atuam com os sujeitos disléxicos, que a dislexia pode comprometer as habilidades de leitura e escrita de um indivíduo, assim como outras habilidades respeitáveis no desenvolvimento do processo de aprendizagem como a coordenação visomotora, a interpretação e compreensão textual, bem como o raciocínio lógico.

No trabalho com indivíduos disléxicos há a necessidade de um engajamento entre família e escola com o objetivo de esclarecimento dos conceitos, das definições, das características, das principais manifestações de sintomas, sejam eles de ordem física e ou intelectual e a busca por estratégias pedagógicas que levem o educador a refletir sobre seu papel de mediador e facilitador do processo de aprendizagem de um estudante disléxico.

O apoio, da coletividade escolar respaldado por estratégias eficazes, capazes de auxiliar o aluno disléxico a romper com as barreiras existentes é o grande objetivo, cabendo ainda, reflexões e análises no contexto escolar, porém atitudes investigativas e em conjunto com escola se moldam tomando ciência e consciência de suas responsabilidades na análise e na observação desses indivíduos que apresentam em seu percurso pedagógico, dificuldades e/ou transtornos nas habilidades de leitura e escrita. Incentivar familiares a buscarem recursos da comunidade de profissionais especializados na causa como, médicos, fonoaudiólogos, psicólogos, terapeuta ocupacional e psicopedagogos é garantir uma rede de apoio eficiente ao estudante disléxico.

Ressalta-se, portanto, neste estudo, que a participação familiar com coparticipação da equipe pedagógica é recomendação necessária com vistas a oportunizar o aluno a sentir-se capaz e alinhado ao contexto escolar. É condição ímpar, o fornecimento de indispensáveis informações que irão ajudar na organização dos processos, sejam eles de caráter ambulatorial como pedagógico. .

O presente estudo foi abordado usando a pesquisa qualitativa, que de acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa não se baseia em uma representação numérica e sim, em produzir informações sobre o objeto de estudo, no caso em questão, a dislexia. A pesquisa objetivou identificar, compreender e analisar o transtorno da dislexia às vistas de referenciais bibliográficos, documentos oficiais e legislações vigentes.

A DISLEXIA: UM OLHAR REFLEXIVO

No Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais em sua 5ª edição (DSM-5), a dislexia é uma condição presente. Ela faz parte dos

transtornos do neurodesenvolvimento, sendo referida como transtorno específico de aprendizagem, portanto, representa prejuízos para o desenvolvimento e a capacidade de apreender conteúdos escolares (DSM, 2014). O material informa que a "dificuldade de aprender a correlacionar letras a sons do próprio idioma, a ler palavras impressas (frequentemente chamada de dislexia) é uma das manifestações mais comuns do transtorno específico da aprendizagem" (DSM, 2014, p. 68).

O baixo desempenho escolar, portanto, é manifestado entre as crianças que possuem transtornos de aprendizagem, porém como um farol, as autoras Vera Lúcia Orlandi Cunha e Simone Aparecida Capellini (2011) afirmam que essas dificuldades podem ser transitórias, (dificuldade de aprendizagem) ou permanentes (distúrbio de aprendizagem ou dislexia) e podem "ocorrer em quaisquer momentos no processo de ensino-aprendizagem, correspondendo a déficits funcionais superiores, como alterações cognitivas, de linguagem, raciocínio lógico-matemático, percepção, atenção e afetividade" (CUNHA e CAPELLINI, 2011).

Sendo assim, a educação inclusiva envolve o processo de conhecimento do docente em observar se seus alunos disléxicos estão aprendendo e apreendendo as informações repassadas. Esses métodos educacionais, conforme Cunha e Capellini (2011) serão efetivos se o professor dominar as habilidades de memória como sendo um método preciso para o entendimento do perfil do transtorno de aprendizagem e as possíveis intervenções para a sua reabilitação. Nesse quadro, o indivíduo com dislexia, apresenta dificuldade de acesso à informação fonológica estocada na memória de longa duração e uma das possíveis causas para isso é a dificuldade na percepção da fala no nível dos fonemas, que pode interferir no processo de manipulação das informações. Se comparada aos alunos, segundo as autoras, bons leitores, o indivíduo disléxico, possui deficiência na categorização dos sons da fala.

Ciasca e Rodrigues (2016) recorrem ao DSM-5 (2014) para mostrar que para ser classificado como sujeito disléxico, o indivíduo precisa apresentar pelo menos um dos quatro sintomas, a saber: a leitura é realizada de forma vagarosa e percebe-se muito esforço, o que pode decorrer na adivinhação das palavras, o segundo se trata em entender o sentido verdadeiro da palavra. As autoras mostram que o indivíduo pode fazer a leitura com perfeição, mas não compreendem as relações, a coesão, a coerência, prejudicando a interpretação, o terceiro aspecto, o indivíduo disléxico apresenta acréscimo, esquecimento ou substituição das vogais e/ou consoantes e o último sintoma, diz respeito aos erros ortográficos na escrita, concluindo, portanto, a falta de exatidão na expressão.

Este conjunto de sintomas ou apenas um deles não garante que o indivíduo seja diagnosticado com dislexia, pois qualquer ou mais sintomas podem ser causados por outros fatores, como "deficiência (intelectual e sensorial, por exemplo), síndromes neurológicas diversas, transtornos psiquiátricos, problemas emocionais e fatores de ordem socioambiental (pedagógico, por exemplo)" (CIASCA E RODRIGUES, 2016, p. 88).

De acordo com o DSM-5 (2014), as autoras apresentam os seguintes critérios para serem considerados potencial ao transtorno de aprendizagem, neste estudo em específico, a dislexia, além dos mencionados, as dificuldades pedagógicas precisam estar presentes por um período de tempo igual ou superior a 6 meses, mesmo o indivíduo estando exposto às intervenções de profissionais. Ressalta-se ainda, que esses indivíduos apresentam um disparate substancial e qualitativo em relação às atividades acadêmicas, que não fará correspondência entre a idade cronológica e ao que se é esperado pedagogicamente e tal comportamento, poderá ser medido e notado em testes clínicos abrangentes. Ainda de acordo com as autoras, essas dificuldades escolares de leitura e escrita aparecem suas primeiras manifestações na entrada

escolar, mas se evidenciam à medida que as exigências acadêmicas se tornam maiores. Importante é compreender que as dificuldades são explicadas como sendo transtornos de aprendizagem e não se caracterizam como deficiência, transtornos neurológicos e psicológicos e tão pouco se referem à incapacidade de proficiência na língua ou de instrução acadêmica deficitária.

Com base neste pressuposto, é fundamental que os professores, sustentados numa reflexão de respeito e coerente com os alunos que se encontram no contexto escolar, invistam em opções metodológicas responsáveis pelo desenvolvimento de práticas de qualidade e, simultaneamente, podendo alicerçar a construção de intervenções eficientes e sistemáticas.

Diante do impasse que surge entre a escola e a equidade educativa, algumas intervenções pedagógicas são eminentemente necessárias. Adequar às metodologias, estratégias que esvaziam as etapas que podem ter críticas nos resultados do desempenho do sujeito disléxico, justifica ser um professor que entende a concepção de uma intervenção reflexiva. Assumir a postura de professor reflexivo, de acordo com Pimenta et. al (2008) não significa apenas refletir, e sim é "necessário que o professor seja capaz de tomar posições concretas para reduzir tais problemas é adotar mecanismos que, decididamente, se apresentam dentro de uma escola inclusiva" (RODRIGUES apud PIMENTA et, al, 2008, p. 23).

Escolher atuar dentro de um ambiente inclusivo é recorrer a uma modalidade diversificada sustentada por uma escola integrativa. Foi a partir de 1980, conforme Morgado (2008) que se estabeleceu um movimento envolvendo sucessivas atualizações e que teve como eixo central da resposta educativa, a responsabilização da escola regular pela identificação e operacionalização de estratégias, capazes de acolher as diferentes necessidades educativas dos alunos. Sendo assim, o programa de intervenção junto aos alunos disléxicos percorre por várias abordagens e mantém o compromisso de considerar, dentro do planejamento do docente e do psicopedagogo, as habilidades e competências que mais se encontram na relação dos alunos disléxicos.

Dialogando sobre as dificuldades encontradas no universo do indivíduo disléxico, as autoras Ciasca e Rodrigues (2016) destacam que a intervenção pedagógica do aluno disléxico fica ineficiente se o interventor não considerar a abordagem denominada Resposta à Intervencão (RTI). O RTI, de acordo Machado e Almeida (2014), o RTI, o método associa avaliação e instrução (modo de ensinar) e intervenção (atividade e estratégia pelo qual permite o ensino de determinado conteúdo).

Avançando na análise da intervenção, os autores Machado e Almeida (2014), relatam que o método consiste em 3 níveis: RTI nível I; RTI nível II e RTI nível III, no qual em cada nível é considerado os critérios de: grupo, tempo (duração), monitoramento e tipo de instrução. No nível I, o da instrução, todos os alunos passam por uma apreciação com o objetivo de averiguar se há indícios de risco para transtornos de aprendizagem (avaliação) caso haja, instaura a intervenção, ou seja, programa de instrução para atender o comprometimento encontrado. Em seguida, no nível II, Ciasca e Rodrigues (2016) denomina essa etapa de intervenção suplementar, que é a partir do sucesso dos alunos ao concluir o nível I, como o nome informa, são dadas a esses alunos, orientações suplementares e no nível III, chamado de intervenção intensiva, ficam somente os alunos que não encontram progresso no nível I e nível II. Esses alunos são orientados individualmente e caso não exista um progresso, a avaliação pode sugerir a ajuda de um profissional especializado.

Algumas recomendações, que foram baseadas na proposta da *International Dyslexia Association* (IDA, 2002) indica, entre outras: respeitar o tempo de cada aluno para realizar as tarefas, adaptar as tarefas de acordo com as prioridades dos alunos, trabalhar com a

instrução da tarefa, esclarecendo para que o aluno obtenha compreensão, estimular a concentração evitando estímulos externos, entre outras sugestões para que a eficácia da tarefa se realize. Dentre as intervenções, de acordo com Rodrigues e Ciasca (2016) são viáveis as seguintes estratégias: manter a atenção aos diferentes tipos de sons, identificação de frases sem sentido, capacidade em atender as diferentes comandas em sequência, uso de rimas para introduzir os sons das palavras, o uso de linhas alternadas para a escrita, essa estratégia ajuda na compreensão da caligrafia imprecisa e desorganizada, brincadeiras de imitação e reprodução de sons e palavras, evitar a exposição, por exemplo, em chamadas orais, sem ter acordado inicialmente com o aluno, permitir o uso de recursos concretos, em algumas situações de aprendizagem, como a calculadora, o ábaco, entre outros materiais que permitam que o aluno tenha progressos em suas aprendizagens. O uso de metodologias, recursos, estratégias, análise e avaliação é o que vão definir o conjunto de variáveis e fatores envolvidos para uma promoção de qualidade em que todos os alunos tenham o direito a uma educação apropriada às suas prioridades, com base num correto entendimento da educação inclusiva (Morgado, 2012).

O enfrentamento deste problema no ambiente escolar é necessário e possível, desde que a escola passe a assumir sua responsabilidade em analisar e observar de forma consciente e reflexiva os estudantes que apresentem dificuldades e ou transtornos de aprendizagem relacionada à leitura e escrita. É sabido que a escola não produz bons resultados de forma isolada, por isso a necessidade de atendimento especializado com equipe multidisciplinar para que o aluno disléxico consiga superar e romper as barreiras por meio de eficientes estratégias em consenso com a contribuição coletiva da instituição escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que a dislexia não se caracteriza como processo patológico e sim, de um transtorno de aprendizagem com bases neurológicas, além de influências e fatores genéticos ou adquiridos, que provocam dificuldades na aprendizagem da leitura e escrita. Mesmo possuindo dificuldades de leitura e escrita, a inteligência dos disléxicos apresenta grau normal ou até mesmo acima da média e quanto previamente ocorrer à percepção dos sinais maior progresso terá o prognóstico do tratamento e as possíveis estratégias adotadas.

Fica evidente que caberá à equipe escolar, professor e familiares buscarem por intervenções pedagógicas com qualidade que levem o estudante disléxico a motivar pelo ato de aprender, incentivando a busca pela autonomia e o estímulo necessário para a tomada de decisões e resoluções de problemas e que, acima de tudo, emocionalmente, seja capaz de lidar com as possibilidades de frustrações no decorrer do processo. Sendo assim, os recursos, metodologias e estratégias somente atenderão, as necessidades desses referidos alunos, se suas capacidades, habilidades, pensamentos e ações forem elementos influenciadores de melhoras significativas no seu processo educativo.

REFERÊNCIAS

ABD – Associação Brasileira de Dislexia. Saiba o que é a ABD. São Paulo: ABD, s.d. Disponível em: <http://www.dislexia.org.br/>. Acesso em: 2 mar. 2020.

BORUCHOVITH, E. Dificuldades de aprendizagem, problemas motivacionais e estratégias de aprendizagem. In. SISTO, F. F. et al. Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 40-59.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> . Acesso em: 05 jun. 2020.

BRASIL. 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, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 05 dez. 2019.

BRASIL. Senado Federal. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: N.º 9394/96. Brasília: 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 05 jan. 2020.

CÂNDIDO, E. da Conceição. Psicopedagogia para a dislexia nas séries iniciais do ensino fundamental. Especialização em Psicopedagogia. Universidade Cândido Mendes. Rio de Janeiro: RJ. 2013. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/T208833.pdf. Acesso em: 15/04/2020.

CARVALHAIS, L., & SILVA, C. Dislexia: modelos de leitura, tipologia, avaliação e intervenção. Em J. Tavares, A. Pereira, C. Fernandes & S. Monteiro (Org.), Actas do Simpósio Internacional de Activação e Desenvolvimento Psicológico (pp. 263-270). Aveiro: Universidade de Aveiro, 2007.

CUNHA, V. L. O.; CAPELLINI, Simone Aparecida. Habilidades metalinguísticas no processo de alfabetização de escolares com transtornos de aprendizagem. Revista psicopedagogia, v. 28, n. 85, p. 85-96, 2011.

DSM. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais [recurso eletrônico] : DSM-5 / [American Psychiatric Association ; tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento ... et al.] ; revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli ... [et al.]. – 5. ed. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2014.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T.. Métodos de Pesquisa. Série Educação a Distância. UFRGS, Porto Alegre, 2009.

IANHEZ, M. E.; NICO, M. Â.. Nem sempre é o que parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares. São Paulo: Editora Alegro, 2002. 166p.

IDA - International Dyslexia Association, National Institute of Child Health and Human Development – NICHD. 2002. Disponível em <www.dislexia.org.br>. Acesso em: 02 jun. 2020.

KAPPES, D. et al. Dislexia. PpoL- Psicopedagogia Online, 2007. Disponível em:<http://www.profala.com/artdislexia18.htm>. Acesso em: 01 abr. 2020.

LEAL; D.. Dificuldades de Aprendizagem: Um olhar psicopedagógico –Curitiba; Intersaberes, 2012.

LEVIN, J. R.; PRESSLEY, M.. Cognitive strategy research: Psychological foundations. New York: Springer-Verlag, 1983.

LIMA, I. G. S. A dislexia e o contexto escolar. Anhanguera Educacional, v. 10, p. 1-15, 2011. Disponível em: <http://www.pixfolio.com.br/arq/1401825967.pdf>. Acesso em: 20 maio 2020.

LIMA, R. F. de; SALGADO, C. A.; CIASCA, S. M.. Associação da dislexia do desenvolvimento com comorbidade emocional: um estudo de caso. Revista CEFAC, v. 13, n. 4, p. 756-762, 2011.

MACHADO, A. et al. O modelo RTI-Resposta à intervenção como proposta inclusiva para escolares com dificuldades em leitura e escrita. 2014.

MEDEIROS, M. C. G.. O que os professores conhecem sobre dislexia e o transtorno de déficit de atenção/hiperatividade. Editora SESI-Serviço Social da Indústria, 2015.

MORGADO, J.. Educação inclusiva nas escolas atuais: Contributo para a reflexão. In: Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIEd)-Universidade Minho, 2008.

MORGAN, M. B. W. P. A case of congenital word blindness. In: Congenital word blindness, The British medical journal, November, 7th, 1896.

PESTUN, M. S. V.; CIASCA, S.; GONÇALVES, V. M. G. A Importância da Equipe Interdisciplinar no Diagnóstico de Dislexia do Desenvolvimento. Arq. Neuropsiquiatr., São Paulo, v. v.60, n. n.2A, p. 328-332, junho 2002.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (orgs). Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez, 2008.

RODRIGUES, David. Educação inclusiva: dos conceitos às práticas de formação. Lisboa: Instituto Piaget, 2011.

RODRIGUES, M.; SILVEIRA, L. Dislexia: Distúrbio de aprendizagem da leitura e escrita no Ensino Fundamental. Netsaber artigos, 2008.

RODRIGUES, S. das Dores; CIASCA, S. M.. Dislexia na escola: identificação e possibilidades de intervenção. Revista Psicopedagogia, v. 33, n. 100, p. 86-97, 2016.

Santos, M. T. M. & Navas, A. L. G. P. Distúrbios de Leitura e Escrita: Teoria e Prática. São Paulo: Editora Manole, 2002.

SKLIAR, C.. Introdução - abordagens sócio-antropológicas em educação especial. In: SKLIAR, C. (Org.). Educação & Exclusão - abordagens sócio-antropológicas em educação especial. 1. ed.. Porto Alegre: Editora Mediação, 1997.

LETRAMENTO E LINGUAGEM DE CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

CHILD LETTERING AND LANGUAGE WITH DOWN SYNDROME

Maria José da Silva[1]

RESUMO

O presente trabalho visa discutir aspectos inclusivos em relação à Síndrome de Down, ao analisar as possibilidades de letramento, linguagem e alfabetização de uma estudante da Rede Municipal de Ensino Fundamental I na cidade de Salvador-Ba. A metodologia da pesquisa se ancorou na abordagem qualitativa, com foco no estudo de caso, foi utilizado como instrumentos de coleta de dados o levantamento bibliográfico, a observação participante e questionário com professores. Com vistas atender as reais necessidades da aluna elaborou-se um Plano de Atendimento Educacional Especializado (AEE) visando a realização de um trabalho direcionado à criança com deficiência intelectual, dando ênfase ao conhecimento da aluna e de suas particularidades. O mesmo busca auxiliá-la a desenvolver e executar atividades lúdicas, pedagógicas e sociais que favoreçam seu desenvolvimento, fortalecimento e amadurecimento humano, a fim de que possa praticar a sua autonomia e cidadania dentro e fora da escola. Assim, o presente estudo tem a intenção de contribuir com uma reflexão sobre a prática pedagógica no contexto da inclusão, difundindo a discussão sobre a aprendizagem das crianças com Síndrome de Down. Constata-se, a importância desse trabalho enquanto recurso pedagógico, pois contribui para que haja uma maior interação, evolução, compreensão e socialização no processo de ensino e aprendizagem de todos, dentro da perspectiva de inclusão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Síndrome de Down; Letramento; Atendimento Educacional Especializado; Inclusão Escolar.

ABSTRACT

The present work aims to discuss inclusive aspects in relation to Down Syndrome, by analyzing the possibilities of literacy, language and literacy of a student from the Municipal Elementary School I in the city of Salvador-Ba. The research methodology was anchored in the qualitative approach, focusing on the case study, bibliographic survey, participant observation and questionnaire with teachers were used as data collection instruments. With a view to meeting the real needs of the student, a Specialized Educational Assistance Plan (AEE) was designed to carry out work aimed at children with intellectual disabilities, emphasizing the knowledge of the student and its particularities. It seeks to help it develop and carry out recreational, educational and social activities that favor its development, strengthening and human maturation, so that it can practice its autonomy and citizenship inside and outside the school. Thus, this study aims to contribute to a reflection on pedagogical practice in the context of inclusion, disseminating the discussion on the learning of children with Down Syndrome. It is noted, the importance of this work as a pedagogical resource, as it contributes to a greater interaction, evolution, understanding and socialization in the teaching and learning process of all, within the perspective of school inclusion.

KEYWORDS: Down syndrome; Literacy; Specialized Educational Service; School inclusion.

[1]Licenciada no curso Normal Superior pelo Centro Universitário Jorge Amado, Especialista em: Educação Especial – Formação Continuada de Professores para o Atendimento Educacional Especializado pela Universidade Federal do Ceará e Educação Psicomotora pela Faculdade de Vitória. Estudante do curso de Mestrado em Educação pela FICS – Facultad Interamericana de Ciencias Sociales. **Email:** mariajs1960@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/5708106312948624

INTRODUÇÃO

A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção, permite que as pessoas aprendam e interajam uns com os outros, troquem experiências, cresçam emocionalmente, percebam-se no outro e com o outro. Segundo (OLIVEIRA e POKER, 2002, p. 233-244), "o paradigma da escola inclusiva pressupõe, conceitualmente, uma educação apropriada e de qualidade, oferecida conjuntamente a todos os alunos".

Deste modo, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos, independente de seu talento, de sua deficiência, de sua origem socioeconômica e cultural. Nesse contexto, o presente trabalho tem como objetivo discutir aspectos inclusivos em relação a alfabetização, letramento e linguagem de crianças com deficiências, ao questionar: Quais as possibilidades de alfabetização de uma aluna com Síndrome de Down, no contexto da escola comum? Este estudo terá uma abordagem qualitativa, pautado num estudo de caso e os instrumentos utilizados serão: levantamento bibliográfico, observação participante e questionário.

Para corroborar com o objetivo geral da pesquisa, tornou-se necessário pensar em algumas questões como: identificar o processo de alfabetização da educanda com síndrome de Down; reconhecer a importância da inserção da discente com Síndrome de Down na escola comum; observar como acontece o processo de alfabetização da estudante com SD(Síndrome de Down), a fim de promover um ambiente alfabetizador e elaborar um plano de Atendimento Educacional Especializado (AEE) para a aluna que iremos chamar de "S", a fim de preservar a sua identidade.

Este estudo serviu para refletirmos sobre as questões que envolvem estudantes com Síndrome de Down, outras deficiências e Síndromes em espaços alfabetizadores.

A SÍNDROME DE DOWN: CONCEITOS FUNDAMENTAIS

A síndrome de Down foi descrita pelo médico inglês John Langdon Down, em 1866, também conhecida como trissomia do cromossoma 21. A síndrome de Down é decorrente de uma alteração genética ocorrida durante ou imediatamente após a concepção, que se caracteriza pela presença a mais do autossomo 21, ou seja, ao invés do indivíduo apresentar dois cromossomos 21, possui três. Contudo, é possível encontrar outras alterações genéticas, que causam síndrome de Down. (ANTUNES, 2004).

De forma geral, as pessoas com a SD possuem algumas características semelhantes como: mãos curtas e largas possuindo somente uma linha transversal, boca pequena, pele flácida, orelhas pequenas, pés chatos e dedo curto, cabeça com aparência arredondada, pescoço curto.

As crianças com SD além de possuírem fenótipos parecidos apresentam o crescimento físico e seu desenvolvimento motor mais lento, pois seus músculos trabalham lentamente devido ao atraso no desenvolvimento intelectual.

A estimulação precoce é determinante para o desenvolvimento cognitivo, psicomotor e social das crianças com SD, o que é semelhante às pessoas, consideradas típicas. Por isso torna-se imprescindível que as crianças com essa síndrome frequentem, o quanto antes, uma escola inclusiva que garanta não apenas o acesso, mas também o sucesso no seu desenvolvimento global e no processo de aprendizagem.

AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN

A criança com síndrome de Down tem idade cronológica diferente de idade funcional, desta forma, não devemos esperar uma resposta idêntica à resposta de um sujeito sem comprometimentos intelectuais e, portanto, não apresenta alterações de aprendizagem. Para Schwartzman (1999):

> O fato de a criança não ter desenvolvido uma habilidade ou demonstrar conduta imatura em determinada idade, comparativamente a outras com idêntica condição genética, não significa impedimento para adquiri-la mais tarde, pois é possível que madure lentamente. (SCHWARTZMAN, 1999, p. 246).

A prontidão para a aprendizagem depende da complexa integração dos processos neurológicos e da harmoniosa evolução de funções específicas como linguagem, percepção, esquema corporal, orientação têmporo-espacial e lateralidade. Algumas dificuldades são comuns em pessoas com SD, como: habilidade para usar conceitos abstratos, memória, percepção geral, habilidades que incluam imaginação, relações espaciais, esquema corporal, habilidade no raciocínio, estocagem do material aprendido e transferência na aprendizagem. As deficiências e debilidades destas funções dificultam principalmente as atividades escolares.

No entanto, a criança com Síndrome de Down tem possibilidades de se desenvolver e executar atividades diárias e adquirir formação profissional.

Não há um padrão estereotipado previsível nas crianças com síndrome de Down e o desenvolvimento da inteligência não depende exclusivamente da alteração cromossômica, mas é também influenciada por estímulos provenientes do meio. As disfunções cognitivas observadas nesta criança não são homogêneas e a memória sequencial auditiva e visual geralmente é severamente acometida.

ENFOQUES DA INTERVENÇÃO PEDAGóGICA JUNTO À CRIANÇA DOWN

A criança Down, normalmente, apresenta muitas especificidades no seu processo de aprendizagem e, portanto, necessita de um trabalho pedagógico que respeite o seu ritmo, propiciando-lhe estimulação adequada para desenvolvimento de suas habilidades e desenvolvimento.

Para que a aprendizagem seja significativa, a escola deverá adotar uma proposta curricular, que se baseie na interação sujeito e cultura, de forma sistemática e organizada, seguindo passos previamente estabelecidos, o trabalho desenvolvido não deve ser apenas teórico e metódico, deve ocorrer de forma agradável e que desperte interesse na criança.

Uma das maiores preocupações em relação à educação da criança, de forma geral, se dá na fase que se estende do nascimento ao sexto ano de idade. Neste período, a formação educacional tem por objetivo promover à criança maior autonomia, experiências de interação social e adequação. Permite que esta se desenvolva em relação aos aspectos afetivos, volitivos, motores e cognitivos. Em crianças Down é comum observarmos evolução desarmônica e movimentos estereotipados. Esta defasagem pode ser compensada através do planejamento psicomotor bem direcionado, que lhe proporcionam experiências fundamentais para sua adaptação. A atividade física na escola tem proporcionado não só as crianças típicas, como também as com deficiências, um grande desenvolvimento global que será a base para as demais aquisições.

Antes de adquirir qualquer conhecimento a criança precisa descobrir seu corpo e construir uma imagem corporal que é uma representação mental, perceptiva e sensorial de si mesma e um esquema corporal que compreende uma representação organizada dos movimentos necessários a execução de uma ação e a organização das suas funções corporais.

Funções como capacidade de dissociar movimentos, individualizar ações, organizar se no tempo e no espaço e coordenação motora servem de base para desenvolver atividades especificas, assim são fundamentais as aquisições, a descoberta do corpo e de seus seguimentos, relação do corpo com objeto, espaço entre corpo e objeto, percepção dos planos horizontal e vertical entre outras. São fundamentais para a relação

sujeito-meio, que será pano de fundo de todas as aprendizagens.

A possibilidade que um corpo tem de se mover no espaço é instrumento essencial para a construção do intelecto e o corpo serve como órgão de trabalho gerador de experiências. As explorações das possibilidades motoras de uma criança desencadeiam circuitos sensório-motor e estruturaram as relações que conceberá futuramente. A criança tem que ser vista de forma global e educá-la não é apenas trabalhar a mente e sim o global, abrangendo todos os aspectos, inclusive a necessidade de interagir com o meio tendo contato direto com o universo de objetos e situações, que a cercam podendo assim efetivar suas construções sobre a realidade.

Todas as atividades proporcionadas à criança devem ter por objetivo a aprendizagem ativa que possibilite a criança desenvolver suas habilidades. Para tanto, o professor deve conhecer as diferenças de aprendizagem de cada criança de forma a organizar seu trabalho e a programação didática.

Um bom currículo deve considerar várias características em termos de pedagogia para que a partir destas sejam escolhidas técnicas, que mantenham a criança atenta e motivada. Em termos de ambiente de aprendizagem procurar-se-á evitar o aparecimento de variáveis que possam bloquear o processo e por isso muitas vezes são utilizadas salas de recursos, inseridas na escola comum.

Alguns princípios básicos devem ser considerados em relação ao ensino de crianças com deficiências, entre elas, as com Síndrome de Down: as atividades devem ser centradas em coisas concretas, que devem ser manuseadas pelos alunos; as experiências devem ser adquiridas no ambiente próprio do aluno; situações que possam provocar estresse ou venham a ser traumatizantes devem ser evitadas; a criança deve ser respeitada em todos os aspectos de sua personalidade e a família da criança deve participar do processo intelectivo.

O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DO ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN

O processo de alfabetização de um aluno não é tarefa fácil, quando ele tem SD, é mais difícil ainda. As crianças são diferentes entre si, por isso, a forma de aprender e o ritmo de aprendizagem também são. Para (FERREIRO e TEBEROSKI ,1991, p. 34), “o processo de alfabetização é vagaroso e o aprendiz observa, interioriza conceitos, duvida deles, reelabora, até que chega ao código alfabético utilizado pelo adulto”. É com esse código que o aluno passa a desenvolver a consciência entre pensamento e linguagem, e a partir daí é que passa a fazer uso da escrita.

Para se efetuar o processo de alfabetização, é necessário que o educando consiga compreender a relação que existe entre oralidade e a escrita, além de conhecer as regras da escrita. A alfabetização do aluno com SD deve ocorrer de forma gradual, pois estas crianças não conseguem absorver grande número de informações. Também não devem ser apresentadas informações isoladas ou mecânicas, de forma que a aprendizagem deve ocorrer de forma facilitada, através de momentos prazerosos.

Segundo (LEFÉVRE, 1989, s.p.), “a alfabetização de crianças com Síndrome de Down é fundamental para sua vida social, pois possibilita condições que facilitam o seu desenvolvimento como ser humano integrado à sociedade, podendo garantir maior autonomia e independência”.

Alguns alunos possuem comprometimento significativo na oralidade, desse modo, quando a criança adentra na escola, deve ser priorizado o trabalho que favoreça o desenvolvimento da oralidade e do convívio social, a seguir, a construção do simbólico. Seguindo esses parâmetros, a criança pode começar a perceber a necessidade de se utilizar meios que facilitem a comunicação com as pessoas.

Para a autora acima, no processo de alfabetização do aluno com SD, é importante que o

aluno comece a pensar e dar significado a realização da escrita.

A família deve ser orientada e motivada a buscar atendimento precoce, a colaborar e participar do programa educacional, promovendo desta forma uma interação maior com a criança. Também é fundamental que a família incentive a prática de tudo que ela assimila. A associação dos estímulos realizados e a interação dos pais tornam-se um fator preponderante para o desenvolvimento e aprendizagem de crianças com deficiências. Os pais e familiares da criança com SD necessitam de informações sobre a natureza e as áreas que ela mais precisa de apoio.

METODOLOGIA

Para (FONSECA, 2002, p. 33) "o estudo de caso pode ser caracterizado como um estudo de uma entidade bem definida como [...] uma instituição, um sistema educativo, uma pessoa [...]. Segundo (YIN 2001, p.105) "a coleta de dados para os estudos de caso pode se basear em diversas fontes de evidências".

A escola na qual foi realizado este estudo, tem histórico de acolher um grande percentual de crianças e adolescentes com deficiências diversas, ao longo da sua trajetória de vida escolar. A área em que ela se situa, é composto por uma população de faixa de renda baixa e carece de infraestruturas e aporta grandes desigualdades e contradições sociais.

Esta unidade escolar trabalha com turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental de nove anos, como prescreve a Lei nº 11.274/2006. (BRASÍLIA, 2006). Grande parte desses alunos possui algum tipo de deficiência, com ou sem diagnóstico fechado e frequentam a sala de aula comum.

As observações realizadas nesse estudo ocorreram nos diversos espaços da Unidade de Ensino (sala de aula, com professores diversos; quadra de esportes com a professora de Educação Física; recreio livre; refeitório, festas e comemorações específicas e biblioteca).

As observações são da modalidade assistemática ou não estruturada. De acordo com (LAKATOS E MARCONI 2003, p.192) "consiste em recolher e registrar os fatos da realidade sem que o pesquisador utilize meios técnicos especiais ou precise fazer perguntas diretas". A observação direta extensiva, de acordo com (LAKATOS E MARCONI 2003, p. 201) é aquela "que realiza-se através do questionário, do formulário, de medidas de opinião e atitudes e de técnicas mercadológicas". Dentre essas opções, escolhemos a aplicação de um questionário.

ANÁLISE DOS DADOS

Os dados foram coletados pela própria autora da investigação, através de observações e questionário. A aluna objeto do estudo nos referimos como sendo "S", cujo objetivo é preservar a sua identidade. Ela possui a linguagem oral, a interação social e coordenação motora (grossa e fina) comprometidos. A sala de aula de "S" é composta de 22 alunos.

Nas observações percebeu-se que os alunos tratam "S" de forma diferente, não permitindo que a mesma realize qualquer atividade sem auxílio de algum deles, mesmo as mais simples e básicas, como pegar água no filtro da sala e beber. Ela fala: "tô com sede". Alguém levanta pega água e entrega para ela. Na hora do lanche acontece a mesma coisa. "S" ficava na sala de aula sozinha, enquanto todos os colegas iam merendar, um trazia seu lanche e a mesma permanecia ali, durante todo o recreio. Não participava de nenhuma atividade interativa.

As atividades pedagógicas eram diferentes, sem ter nenhuma relação com os conteúdos trabalhados. A professora entregava a atividade a aluna que algumas vezes realizava e outras não. A professora relata que é difícil trabalhar com a educanda, pois a mesma é cheia de vontades e a família "problemática".

Foi sugerida uma reunião com a professora, a coordenação pedagógica, a gestão e a tia responsável pela criança na escola, a fim de haver uma mudança de postura da escola e da família, com o objetivo de auxiliar no desenvolvimento da aluna. A partir de então houve uma total modificação no fazer pedagógico da professora e nas questões de autonomia e de participação nas atividades escolares, (dentro e fora da escola).

A aluna "S" iniciou um novo processo de aprendizagem escolar. A princípio com alguma resistência, em seguida se adaptou totalmente a essa nova modalidade. Passou a levantar para tomar água, sair na fila, com todos, para pegar o lanche e participar de algumas brincadeiras com as crianças. Iniciou-se um processo de alfabetização, com atividades adaptadas e com auxílio da família nas atividades de casa. Que antes não existia. É fato que a aprendizagem da pessoa com Síndrome de Down ocorre num ritmo mais lento. A criança demora mais tempo para ler, escrever e fazer contas. No entanto, a maioria das pessoas, tem condições para ser alfabetizada e realizar operações lógico-matemática.

Dentro desta perspectiva, observa-se que a referida aluna possui algumas limitações na comunicação verbal, porém, consegue se fazer compreender nas suas necessidades básicas. Possui um ritmo lento no processo do desenvolvimento cognitivo no que se refere à aquisição e compreensão da leitura escrita ou de imagens, contudo, consegue reconhecer todas as letras do alfabeto, escrevê-las em ordem sequencial, (com auxílio) e identificá-las em contextos diversos. Na escrita encontra-se na fase silábica quantitativa, oscilando para qualitativa com valor sonoro, consegue juntar as letras, formar as sílabas para construir as palavras simples e frases substituindo a figura pelo nome.

É um processo de ir e vir o tempo todo. Num dia consegue formar palavras de sílabas sem complexidade ortográfica, completar frases, num outro, parece que esqueceu tudo e começa-se novamente.

A construção da base Matemática exige maior abstração, deste modo, ela apresenta uma dificuldade maior. Consegue ler, escrever e relacionar o número à quantidade de um até quinze. Sente dificuldade com os nove e os seis, sem desistir, acaba conseguindo lembrar de ambos, troca, vai, volta. Há dias em que este processo se dá de modo tranquilo, em outros, demorado, fica cansada, queixa-se de dores de cabeça, de barriga, etc. Quando isto acontece, a professora fica sensível com o fato, muda a atividade, ou apenas conversa informalmente sobre o que ela fez no decorrer deste dia.

As atividades de adição, sem reservas, são realizadas com auxílio de material concreto (tampinhas de garrafas), com intervenção, auxílio da professora e/ou de outro colega de sala, com deficiência intelectual que normalmente, realizam as atividades juntos. As atividades de subtração estão sendo apresentadas aos poucos, pois se percebe um pouco de resistência em realizar essas tarefas. Percebe-se que a compreensão destas está sendo mais difícil.

Para possibilitar um maior desempenho da aluna no desenvolvimento das suas funções a professora desenvolve um trabalho sempre voltado para os pares ou pequenos grupos, realiza atividades utilizando materiais concretos (alfabeto móvel, sílabas para formação de palavras, figuras para identificação do objeto e escrita dos nomes, números Naturais, imagens de grupos de objetos, etc.), e todos os recursos que possibilitem a compreensão e a apreensão do assunto proposto na sala de aula regular para todos os alunos.

A educanda possui uma equipe interdisciplinar que a acompanha no núcleo pedagógico da APAE-Salvador (terapeuta educacional, fonoaudióloga, fisioterapeuta, psicopedagogo, entre outros). Este grupo a atende três vezes por semana, num turno oposto a escola, servindo de suporte e apoio para que ela possa crescer e se desenvolver como qualquer

criança, superando todas as suas limitações e dificuldades.

Dos 22 alunos e alunas do 3º ano que foram observados, percebe-se que a maioria está no nível de cognição semelhante ao da aluna "S". As observações deste grupo foram realizadas ao longo do ano de 2019, enquanto a individual acontece há quase quatro. A maioria dos estudantes, estuda com a aluna há pelo menos um ano e a considera uma colega que interage, de forma tímida, com quase todos os colegas da sala. Nenhum deles teve a oportunidade de conviver com outra criança com Síndrome de Down e acha uma experiência nova e diferente, pois acredita que deve protegê-la, pois ela possui algumas limitações.

As observações realizadas com os diversos professores nos permitem afirmar que a aluna "S" demora um tempo para se adaptar ao novo, pode ser uma das características da Síndrome de Down. No entanto, aos poucos ela se desinibe e a confiança surge naturalmente, facilitando o processo de ensino e de aprendizagem.

As professoras que responderam ao questionário possuem carga horária diferenciada; estão na escola no período de um a três anos, gostam de trabalhar com a aluna, não possuem experiências com alunos com esta Síndrome e consideram um desafio desenvolver um trabalho dentro de uma proposta inclusiva. No início a aluna "S" não aceitava ficar com as professoras sem a presença da regente da sala; aos poucos, ela conseguiu autoconfiança suficiente para seguir com as professoras para espaços além da sala de aula comum.

A aluna gosta de ir à escola, realizar tarefas domésticas, ir à padaria sozinha, passear no shopping, entre outras coisas. Ela não gosta de ficar em casa nos fins de semana e de praia. Também não se sente à vontade para ficar num lugar onde pessoas fixam o olhar nela de forma incisiva. Ela sabe que é diferente, mas, se comporta como uma criança completamente normal nos ambientes que frequenta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões levantadas neste estudo, sugerem a confirmação do caráter de construção dos processos de ensino e de aprendizagem como sendo algo essencial para a efetivação da aprendizagem, dentro de um ambiente alfabetizador, que esteja comprometido com o processo de inclusão.

Os discursos teóricos e as informações coletadas sugerem que os caminhos percorridos com a alfabetização, dentro de uma perspectiva de inclusão, se constroem por meio de redes de subjetividades, tecidas em espaços que favoreçam o processo de construção da base alfabética de crianças com deficiências e em ambientes sociais. Compreendemos que alfabetizar uma criança com Síndrome de Down não é uma tarefa fácil, mas, uma possibilidade a ser conquistada e desenvolvida através de práticas que favoreçam a compreensão, o entendimento, a vontade e o compromisso de todas as pessoas que estejam envolvidas neste processo, dentro e fora da escola.

Deste modo, enfatizamos a importância dos trabalhos desenvolvidos no âmbito escolar, sob a supervisão e acompanhamento dos professores, através de atividades com ilustrações chamativas, com cores e símbolos fáceis de compreender e com atividades lúdico-pedagógicas, que favoreçam uma aprendizagem significativa para todos.

Este estudo serviu para refletirmos sobre as questões que envolvem as crianças com deficiências, inseridas em espaços educacionais em que são matriculadas e inseridas, mas, nem sempre são incluídas. Uma vez que nossas práticas normalmente se baseiam no pressuposto de que somos todos iguais, negando ou mascarando as diferenças e os diferentes. Portanto, é necessário ensinar de modo que as crianças consigam aprender.

Nós, educadores, entendemos que não temos respostas prontas, mas temos ciência da necessidade de prosseguirmos no estudo, no debate, no compromisso e na responsabilidade de construirmos uma escola de todos, com todos e para todos.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Giselle Alves Alencar**.** *O Enfrentamento da Síndrome De Down*: Uma Abordagem do Comportamento Materno e do Tratamento Fisioterapêutico. Trabalho de Conclusão de Curso (Fisioterapia). Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2004. Disponível em: http://www.ucg.br/ucg/institutos/nepss/monografia/monografia_15.pdf. Acesso em: 10 de out. de 2019.

BRASIL. Ministério da Educação**.** *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional***.** Lei 11.274 de 06 de fevereiro de 2006 9.394. Brasília, 2006.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. *Psicogênese da língua escrita*. 4ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FONSECA, João José Saraiva da. *Metodologia da Pesquisa Científica*. Fortaleza: EDUEC, *2002*.

LAKATOS, Eva Maria & MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de Metodologia Científica.* 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LEFÉVRE, Beatriz. *Neuropsicologia Infantil*. São Paulo: Sarvier, 1989.

OLIVEIRA, Ana Augusta S.; POKER, Rosimar B. *Educação inclusiva e municipalização*: a experiência em educação especial de Paraguaçu Paulista. Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v. 8, n. 2, p. 233-244, 2002.

SCHWARTZMAN, José Salomão. *Síndrome de Down*. São Paulo: Memnon/ Mackenzie, 1999.

YIN, Robert K. – *Estudo de Caso***:** Planejamento e Métodos/ Robert K. Yin; trad. Daniel Grassi 2 ed. – Porto Alegre: Bookman, 2001.

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROPSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS ALUNOS SURDOS

CONTRIBUTIONS OF NEUROPSYCHOLOGY TO THE EDUCATIONAL I NCLUSION OF DEAF STUDENTS

Tânia Mara de Souza Sampaio [1]

RESUMO

A inclusão educacional dos alunos surdos contribui para o acesso igualitário no processo de socialização com eficácia. Esse estudo foi feito tendo observação do auxílio da neuropsicologia para os procedimentos inclusivos. Ao perspectivar inclusivamente em fundamentação da neuropsicologia podemos ter auxílio da análise funcional no desenvolvimento cognitivo do indivíduo com surdez, verificando as potencialidades e dificuldades dele.

Tendo em vista as principais mudanças sociais e culturais do mundo e o rápido desenvolvimento da ciência e da tecnologia, a educação como campo de pesquisa e intervenção enfrenta o requisito de avaliar alguns conceitos e ações para acompanhar e responder às necessidades do mundo moderno. A neuropsicologia encoraja as pessoas a esclarecer a relação entre o processo de pensamento e os sistemas estruturais neurais envolvidos na aprendizagem, diagnosticar mudanças nesse processo de maneira mais clara e descritiva e propõe um plano de intervenção moderno no incluir.

Tendo em mãos o resultado da avaliação funcional que identifica o grau dos comprometimentos que permitirá ao docente mediar quais experiências pedagógicas instigantes, desafiadoras e prazerosas serão realizadas para favorecer a construção da aprendizagem e desenvolvimento das habilidades do aluno com surdez, para que o mesmo venha ter êxito no progresso pessoal com protagonismo e não deixem seus direitos se atrofiarem.

Para tanto, foram realizados estudos bibliográficos para entender as contribuições da Neuropsicologia para a inclusão educacional dos alunos surdos. E acredita-se que esta pesquisa possa ajudar a obter informações e, em certa medida, propor possíveis caminhos para a prática inclusiva dos educandos com surdez de maneira a elevar suas potencialidades.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Inclusão. Neuropsicologia. Surdez.

ABSTRACT

The educational inclusion of deaf students contributes to equal access to the socialization process effectively. This study was carried out with observation of the aid of neuropsychology for inclusive procedures. When considering even in terms of neuropsychology reasoning, we can have the aid of functional analysis in the cognitive development of the individual with deafness, verifying his potentials and difficulties.

In view of the main social and cultural changes in the world and the rapid development of science and technology, education as a field of research and intervention faces the requirement to evaluate some concepts and actions to accompany and respond to the needs of the modern world. Neuropsychology encourages people to clarify the relationship between the thinking process and the neural structural systems involved in learning, to diagnose changes in this process in a more clear and descriptive way and proposes a modern intervention plan to include.

Having in hand the result of the functional assessment that identifies the degree of compromises that will allow the teacher to mediate which instigating, challenging and pleasurable pedagogical experiences will be carried out to favor the construction of learning and development of the student's skills with deafness, so that he will have success in personal progress with protagonism and do not let their rights atrophy.

To this end, bibliographic studies were carried out to understand the contributions of Neuropsychology to the educational inclusion of deaf students. And it is believed that this research can help to obtain information and, to a certain extent, propose possible paths for the inclusive practice of students with deafness in order to increase their potential.

KEYWORDS: Education. Inclusion. Neuropsychology. Deafness.

[1] Mestranda em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. **E-mail:** taniamssampaio@yahoo.com.br | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/5060572908701862

INTRODUÇÃO

Os temas relacionados a inclusão dos surdos no ambiente educacional têm sido cotidianamente investigados e a neuropsicologia em sua complexidade pode proporcionar mecanismos inclusivos e favorecentes a uma maior equidade educativa no processo de mediação do ensino aprendizagem dos alunos surdos.

A neuropsicologia apoiando a implementação do currículo inclusivo para surdos pode garantir que os alunos se beneficiem de novas habilidades por meio de atividades intermediadas na construção de conhecimento por parte dos professores, de maneira desafiadora e instigante.

Contribuição da neuropsicologia para a integração educacional benefícios sociais expressivos para uma sociedade mais justa e humana que aceite e respeite as diferenças.

Ao fornecer avaliações de informações mais precisas sobre as condições cognitivas, como nível de atenção, memória e velocidade de processamento, será possível desenvolver planos de educação cognitiva e diretrizes específicas para o ambiente escolar.

Dada à importância da educação inclusiva, pretendeu-se analisar possíveis caminhos para a prática inclusiva dos educandos com surdez de maneira a elevar suas potencialidades por meio das contribuições neuropsicológicas.

METODOLOGIA

O trabalha abarca e norteia metodologia de natureza qualitativa, exploratória, descritiva e não experimental alinhando a questões de cunho bibliográfico para tecer desenvolvimento para o meio acadêmico.

CONTRIBUIÇÕES DA NEUROPSICOLOGIA PARA A INCLUSÃO EDUCACIONAL DOS ALUNOS SURDOS

As temáticas relacionadas à inclusão do aluno surdo no contexto educacional a cada dia têm sido bastante investigadas e a complexidade do processo torna essa demanda constante.

Nesse estudo, relatamos em metodologia bibliográfica sobre a necessidade de mudanças nos paradigmas de inclusão do educando com surdez em sala de aula, assim, provocando transformação social com efetividade e mecanismos que por meio das contribuições neuropsicológicas garantam inclusão educacional.

A neuropsicologia com seu objetivo de investigação do sistema cerebral, procura compreender a psicodinâmica do ser humano, tendo a necessidade de uma consideração especifica sobre a fase do desenvolvimento do indivíduo de acordo com a faixa etária, e assim, favorecendo a ponte entre o teórico e a prática da inclusão do surdo.

Durante a mediação do processo ensino-aprendizagem nas estratégias usadas pelos docentes, ocorrem a estimulação e a reorganização do sistema nervoso em desenvolvimento, gerando mudanças comportamentais e neurobiológicas que levam o aprender aos discentes.

A neuropsicologia, não descarta um olhar mais reflexivo e abrangente que depende da interação do indivíduo surdo com o meio a qual está inserido, e os que possuem alterações do desenvolvimento devem ser encaminhados aos serviços de atendimento especializado, que favorecerá na recuperação da estrutura e função comprometida.

É preciso estabelecer uma relação de aprendizagem que desenvolva o sentido cognitivo, orgânico e modificativo nos padrões de conexões com diversas influências que também sejam adaptativas na construção, renovação de uma rede neural ativado a partir de estímulos que visam conexões aos diferentes desafios do mundo.

O processo educacional do educando com surdez deve ser encarado sempre de maneira envolvente com

ideal de potencializar as funções, capacidades de cognição para permitir que eles resolvam problemas com soluções adaptativas, estimulados, ensinados com intencionalidade e sempre levando em considerações as diferenças individuais e ressaltando que os usuários da língua de sinais possuem habilidades espaço-visuais com maior desenvolvimento que as pessoas que não fazem uso dessa língua e a predominância visual faz com que ocorra influência na cognição, flexibilização e plasticidade do cérebro.

A inclusão dos alunos surdos reflete em um novo paradigma educacional que possibilita uma nova maneira de pensar aos docentes na função educativa pedagógica, com foco na aprendizagem e visando os educandos como agentes construtores do saber por meio da interação social construtivismo.

Pelos procedimentos e avaliações, a neuropsicologia informa aos professores a importância sobre as dificuldades do indivíduo surdo e suas potencialidades, assim, podendo orientar com instrução intencional para eficiência colaborativa na aprendizagem e fazer-se o surdo perceber-se diferente para só assim o integrá-lo na sociedade ouvinte.

Essas crianças são alvo das políticas de educação especial e possuem dificuldade em aprender com experiência em ambientes informais nos quais encontram muitos obstáculos institucionais na organização da escola. Seguindo o ideal de que todas as crianças são iguais em direitos e deveres, a escola determinou o caminho comum que todos os indivíduos devem seguir para concluir seus estudos.

O caminho padrão que todos os alunos devem seguir é determinado por três parâmetros: 1) currículo escolar; 2) método de ensino do professor; 3) formulário de avaliação - três parâmetros comuns a todos os alunos (PERRENOUD, 2001). Na maioria das escolas brasileiras, as diferenças individuais não podem ser resolvidas por meio de cursos flexíveis que permitem aos alunos entender e explorar diferentes áreas do conhecimento; considerando diferentes processos de aprendizagem e métodos de ensino dos níveis de desenvolvimento dos alunos; e por meio de formulários de avaliação diferenciadas, considerando a particularidade de todos.

Como todos sabemos, a inclusão do educando surdo é um desafio dentro e fora da escola, e esses desafios são necessários para avançar e a Neuropsicologia pode estar auxiliando para que o desenvolvimento do currículo considerando as características físicas, cognitivas e psicossociais de cada criança com surdez, no intuito de envolver os indivíduos em maior grau na sociedade.

A neuropsicologia apoiando a implementação de um currículo inclusivo que contribua no desempenho do indivíduo com surdez pode garantir que o aluno se beneficie de novas habilidades por meio de atividades mediadas pelos docentes de maneira desafiadora e instigante na construção do saber.

Adaptar o currículo de maneira dinâmica é um elemento da educação, que torna a prática mais flexível para servir a todos e promove o desenvolvimento de diferenças e possibilidades individuais.

A escola é definida como um ambiente desafiador e de aprendizado que deve ser preparado para acomodar os alunos de maneira geral e inclusiva.

A inclusão do surdo pode melhorar a qualidade do aprendizado e levar a obstáculos que podemos encontrar ao buscar soluções coletivas.

A educação inclusiva busca educar todos que vivem no mesmo ambiente escolar e trata as diferenças como oportunidades de convivência e não problemas.

O processo inclusivo é baseado em diferentes preocupações que diferem de acordo com as prioridades educacionais do indivíduo: aprendizado, habilidades de comunicação, habilidades da vida cotidiana e habilidades sociais.

O conhecimento sobre a relação entre neuropsicologia e educação pode ajudar a realizar análises funcionais do desenvolvimento cognitivo de cada criança com surdez, o que significa que a aparência

é mais direcionada às características funcionais do que ao próprio diagnóstico.

A avaliação neuropsicológica utiliza modelos funcionais para identificar a especificidade e a singularidade de cada indivíduo. Para crianças com surdez, a integração escolar é um processo. Em um sentido específico, pode garantir que crianças com desenvolvimento físico, cognitivo ou psicológico limitado participem regularmente das atividades escolares.

Dessa forma, embora o diagnóstico seja importante para a comunicação entre vários profissionais que lidam com crianças surdas, não pode ser o foco das atividades de ensino. Os resultados da avaliação funcional permitem aos professores avaliar qual experiência de ensino é essencial para melhorar o desempenho e promover o desenvolvimento do aluno com surdez.

Como ferramenta para a educação e a eqüidade social, a integração escolar pode aumentar sua eficácia por meio do conhecimento neuropsicológico. Além de entender as especificidades de cada criança com surdez, especialmente aquelas com condições clínicas que podem prejudicar a capacidade cognitiva, a neuropsicologia também fornece neuroplasticidade para funções cognitivas que ainda não se desenvolveram ou estão sub-funcionais como programa de estimulação cognitiva.

Vale ressaltar que os profissionais atuantes na educação dos surdos nas unidades escolares precisam ter proficiência na Libras e o atendimento neuropsicológico é um enorme desafio, pois para o labor, primeiro é necessário entender essa área como uma enorme demanda e é difícil encontrar profissionais envolvidos nessa prática em todo o país.

O Neuropsicólogo deve ter uma compreensão abrangente do indivíduo com surdez, levando em consideração a particularidade do comportamento do mesmo e não se pode negar que os surdos progridem todos os dias na conquista e confirmação da cidadania

Outra contribuição óbvia da neuropsicologia é que, para crianças surdas com maior comprometimento cognitivo, é necessário o treinamento de habilidades básicas antes da inserção social.

Nas últimas décadas, o desenvolvimento da neuropsicologia fez com que as pessoas tivessem um entendimento mais científico do processo de ensino, que se baseia no entendimento de alguns processos cognitivos que são propícios aos métodos de ensino em termos de conhecimento, valores e cidadania.

Ao considerar a inclusão dos surdos, a neuropsicologia acredita que a matrícula de criança surda pode promover o bem-estar das mães, por outro lado, a integração das escolas depende da integração das famílias, por isso é um processo de mão dupla.

Tolerância familiar é um termo que pode ser usado para indicar o processo de adaptação psicossocial. Essa adaptação é um processo complexo e depende de vários fatores, como saúde mental da mãe, apoio social, status socioeconômico, especialmente educação, trabalho e crenças pessoais.

Uma escola inclusiva é um espaço aberto a todos e que pode ser adaptado às necessidades de todos. O caminho para a inclusão é lento e nem sempre é possível. supõe-se que muitos professores ainda não sabem como lidar com a matrícula de alunos surdos. Somente sendo muito claros sobre a inclusão e a importância da formação de professores, especialmente se repassarmos a segurança exigida aos alunos, podemos alcançar os objetivos, pois dessa forma quaisquer obstáculos poderão ser resolvidos.

Os professores sempre foram considerados os principais recursos para orientar os alunos e continuarão trabalhando duro para melhorar suas habilidades profissionais e desenvolver habilidades de ensino aos seus educandos.

A compreensão da importância da formação de professores é uma reflexão mais profunda sobre como enriquecer o currículo e adaptar o ensino à diversidade de alunos, o que é mais propício ao aprendizado

cooperativo, aprendizagem significativa e internalizada pela ação docente e aluno.

E a parceria da escola junto com neuropsicologia pode promover um processo inclusivo, permitindo que os profissionais da educação vejam essencialmente a complexidade do processo de ensino e aprendizagem como uma qualificação interacionista.

No contexto da formação de professores, esse entendimento da dinâmica interativa do processo de aprendizagem é apenas uma das faces que representa, a saber, a face cognitiva e a face social, mas a face biológica não foi explorada como deveria.

Portanto, a avaliação neuropsicológica descreve como a função neuropsicológica de cada criança surda ocorre e como essa função interfere na função cerebral e, portanto, afeta a aprendizagem.

A avaliação pode ser usada para diagnóstico precoce e diagnóstico diferencial e para fornecer intervenções terapêuticas para promover e reconstruir funções cognitivas com insuficiência, porque o cérebro da criança está se desenvolvendo e é totalmente favorecido pela neuroplasticidade ou plasticidade neuronal, que se refere ao sistema nervoso funcional que muda e se adapta em função e estrutura.

Embora aconteça que a racionalidade baseada em evidências científicas esteja crescendo em todo o mundo e em certas áreas do conhecimento (como a saúde), o que indica que foi amplamente adotado, o modelo ainda precisa da ampla aceitação de muitos profissionais. Não é fácil convencer os profissionais da educação a abandonar práticas tradicionais.

Apesar da concentração na integração escolar na presença de certas limitações, a contribuição da neuropsicologia para a educação pode usar estratégias de aprendizagem baseadas em funções neurocognitivas para promover a aprendizagem em geral. Essas são as contribuições da neuropsicologia para a educação, e a disseminação desses recursos é necessária para tornar a educação eficaz para todas as condições humanas.

Pesquisadores em neuropsicologia cognitiva afirmam que a escrita simbólica é a maneira mais consistente de fornecer condições eficazes de escrita para leitores surdos. Pode-se dizer que a escrita do logotipo representa um interesse cultural, mas não é um precedente para a história das assinaturas de surdos e para esta ferramenta de linguagem. Não deve ser interpretado como um obstáculo à conquista de surdos. A segunda língua é escrita, mas, pelo contrário, deve ser entendida como um sistema de escrita diferente que pode promover um sistema de símbolos semelhante entre diferentes línguas.

As teorias sobre o desenvolvimento cognitivo tentam entender a relação entre o cérebro e a linguagem, o que sugere que é necessário pensar na plasticidade cerebral como uma influência da interação social. Na ausência de uma via sensorial (neste caso, a via auditiva), alguns estudos focados na função neurofisiológica da surdez demonstraram o papel da plasticidade.

Os surdos, como todos os ouvintes, têm todas as condições ideais para o desenvolvimento intelectual e o uso da língua de sinais pode proporcionar às pessoas surdas todas as possibilidades cognitivas oferecidas pela linguagem.

O diagnóstico rápido é muito importante para o desenvolvimento da língua, o diagnóstico precoce da surdez não é suficiente e é necessária uma intervenção precoce. As famílias precisam de orientação para que bebês surdos possam usar a comunicação por meio da língua de sinais. A língua de sinais pode fornecer todas as bases, educação secundária e superior, vida social e caminhos de desenvolvimento cognitivo.

A alfabetização não é apenas a decodificação de símbolos escritos, é um uso eficaz da leitura e da escrita. Isso dependerá da educação escolar real, do trabalho adequado e dos materiais de leitura. Resultados positivos mudarão os indivíduos, a conscientização e o progresso da pessoa com surdez.

E podemos perceber a neuropsicologia como um excelente aliado na complexidade da educação e aprendizagem dos alunos com surdez. Essa parceria é essencial para os profissionais da educação, pois o conhecimento sobre como todo o processo de aprendizado se desenvolve contribui para melhorar ainda mais os métodos de ensino. Ajudando os educadores e alunos a abordar o conhecimento de maneira mais significativa, prazerosa, desafiadora e fundamental para a vida de todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo bibliográfico nos permitiu verificar as contribuições neuropsicológicas na inclusão educacional dos discentes surdos com intenção de melhorar a capacidade cognitiva, para que eles possam resolver problemas com soluções adaptativas, serem estimulados nas habilidades visuais espaciais, com impacto na cognição, flexibilidade e plasticidade do cérebro.

A neuropsicologia apoiando a implementação do currículo inclusivo para surdos pode garantir que os alunos se beneficiem de novas habilidades por meio de atividades que os professores realizem na construção do conhecimento, de maneiras, desafiadoras, atraentes na formação de uma sociedade mais justa, humana que aceita e respeita as diferenças.

Enfim, essa parceria é essencial para os profissionais da educação, pois o conhecimento sobre como todo o processo de aprendizado se desenvolve ajuda a melhorar ainda mais os métodos de ensino no incluir dos indivíduos com surdez em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BAMBERGER, M.; SEGONE, M. **Cómo diseñar y gestionar evaluaciones centradas en la equidad**. UNICEF, 2010.

BISHOP, D. V. M. **Cognitive neuropsychology and developmental disorders: Uncomfortable bedfellows. The Quarterly Journal of Experimental Psychology**, v. 50, n. 4, p. 899-923, 1997

BOTELHO, Paula. **Segredos e silêncios na educação dos surdos**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALÁCIOS, Jesus. **Desenvolvimento psicológico da educação.** Porto Alegre: Artmed, 2001

DURRANT, J. A **decade of research on learning disabilities: a report card on the state of literature. Journal of leaming disabilities,** v. 27 n.1 p. 25-33, 1994.

FLAVELL, J. H; MILLER, P. H.; MILLER, S. A. **Desenvolvimento cognitivo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FONSECA, V. **Cognição, neuropsicologia e aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica.** Petrópolis: Vozes, 2007.

FONSECA, V. **Introdução às dificuldades de aprendizagem.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GADDES, W. **Applied educational neuropsychology: theories and problems. Journal of learning disabilities,** v.16, n.9, 1983.

GOLDFELD, M. A **Criança Surda - Linguagem e Cognição numa perspectiva sócio-interacionista.** Plexus, 1997

_____. **Learning disabilities and brain function: a neuropsychological approach.** USA: Springer-Verlag, 1985.

LEFEVRE, B. H. **Neuropsicologia infantil.** São Paulo: Sarvier, 1989.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. ***Fundamentos de educação especial*.** São Paulo: Pioneira, 1982

NEWCOMER, P; BARENBAUM, E. **The written composing ability of children with learning disabiliies: a review of the literature from** 1980 to 1990. *Journal of learning disabilities*, v. 24, n.10, p. 578-93, 1991.

NOGAREC, C; INGBERMAN, Y. **Neuropsicologia? Por que eu educador devo conhecê-la.** Curitiba, 1993.

PERRENOUD, Philippe. **A ambigüidade dos saberes e da relação com o saber na profissão de professor. In: Ensinar: agir na urgência, decidir na incerteza, do mesmo autor.** Porto Alegre: Artmed Ed, 2001, p. 135-193.

PERRENOUD, P. **A Pedagogia na escola das diferenças.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

ESCOLA SIM, DEPÓSITO DE CRIANÇAS NÃO

SCHOOL YES, NO CHILDREN'S DEPOSIT

Henrique Tambasco Mesquida [1]
Didimo George de Assis Matos [2]

RESUMO

O referido artigo a seguir foi elaborado graças a estudos e pesquisas bibliográficas, tendo como ponto central esclarecer qual é o verdadeiro papel do professor e da família em relação as crianças. A escola da atualidade é vista por uma parcela dos pais como um lugar para se "depositar as crianças". O professor é visto de forma errônea em relação a sua forma afetiva no trato das crianças. A escola nos dias de hoje é instituída como ícone do processo de transformação da sociedade e não pode abdicar dessa condição. Ela é uma instituição social que de acordo com a legislação tem como função primordial a formação de cidadãos críticos dentro da sociedade, precisa vivenciar essa sociedade bem como a comunidade que está em seu redor. É necessário e urgente rever essa organização para que possa permitir a prática da participação fazendo assim, emergir um processo educativo, com o objetivo de pratica r uma educação formal e não formal dentro de um espaço de formação de um cidadão crítico. As escolas precisam mudar sua organização de trabalho, seu espaço de ação para que possa realizar a construção de um Projeto Político Pedagógico com a participação de toda a comunidade escolar. Aponta-se a necessidade da escola assumir uma postura verdadeiramente coletiva de organização social reflexiva e aprendente sobre seus próprios caminhos como condição para mudanças rumo à construção de uma escola crítica, criat iva e cidadã, fazendo a diferença na vida dos alunos, professores e da comunidade onde está inserida.

PALAVRAS-CHAVE: Professor. Crianças. Família. Educação. Escola.

ABSTRACT

The following article was prepared thanks to bibliographical studies and res earch, having as central point to clarify what is the true role of the teacher and the family about the children. The current school is seen by a portion of the parents as a place to "dispose of children". The teacher is seen wrongly in relation to your af fectionately in dealing with children. The school today is established as an icon of the process of transformation of society and cannot abdicate this condition. She is a social institution that under the law as paramount the formation of critical citizens within society, need to experience this society as well as the community that is in your surroundings. It is necessary and urgent to revise this organization so that it can allow the practice of participation by doing so, a educational process, with the aim of practicing a formal and non-formal education within a space of a critical citizen. Schools need to change your work, your organization action space to conduct the construction of a Pedagogical political project with the participation of the whole school community. Points to the need of the school take a truly collective stance of social organization and reflective learner on their own ways as a condition to changes towards the construction of a critical, creative and citizen school, making a differenc e in the lives of students, teachers and the community where it operates.

KEYWORDS: Teacher. Kids. Family. Education. School.

[1] Mestrando em Ciências da Educação pela ACU - Absolute Christian University. Licenciatura em Matemática (Universidade Paulista – UNIP). **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/1290620043204135

[2] Doutor em Ciências da Educação. **E-mail:** didimoorientador@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/5961695444381241

INTRODUÇÃO

Ao afirmar que escola sim, deposito de crianças não, busco estabelecer o real valor que esta instituição deva ter na sociedade. Ela tem como tarefa a de formar cidadãos críticos e solidários para a sociedade.

A compreensão da real função do professor no ambiente escolar é de suma importância para que o mesmo recupere seu real papel na sociedade. Ele deve ser encarado como um profissional como todos os outros. A valorização aqui mencionada está mais voltada a função que o professor tem na sociedade. Dele depende o processo permanente de aprendizagem, dinâmico e transformador do contexto social, político, econômico e cultural. Debates sobre a questão salarial podem ser uma questão para um outro artigo.

Analisar o papel da família na educação dos filhos é de suma importância para que sejam formados cidadãos críticos e transformadores dentro da sociedade.

Discutir a escola atual sendo encarada como "deposito de alunos", onde os mesmos se sentem totalmente sem rumo devido ao abandono que a família proporciona quando deixa de cumprir seu papel de educar e ser mantenedora, "empurrando" para a escola essa tarefa.

E por fim, como solução a parceria entre família e escola que precisam trabalhar juntas para a formação dos alunos dentro da unidade escolar. A construção do processo de ensino e aprendizagem dependem de todos os envolvidos no mesmo tendo consciência de que para aceitar o grande desafio do desenvolvimento humano, não é possível obter êxito sem o alicerce de um povo que se educa para a cidadania. Por isso é de fundamental importância a construção de um Projeto Político Pedagógico que tenham a participação de todos. E a comunidade não pode ficar fora dessa etapa.

Para tanto, o presente artigo tem por finalidade repensar, redimensionar e ampliar as discussões e debates sobre a ação educativa que deva acontecer de maneira compartilhada entre família e escola.

Dessa forma, o educador estabelecerá uma prática educacional fundamentada em conceitos sociais, humanistas, científicos e tecnológicos conectada com o campo comportamental, cognitivo, ético e comunicativo, no intuito de formar cidadãos emancipados não apenas com o saber individual e social, mas capazes de lidar com problemas, de participar em busca de uma mudança social e com a compreensão de que sua existência é elemento necessário à sociedade na busca da transformação da realidade.

O VERDADEIRO PAPEL DO PROFESSOR E SUA VALORIZAÇÃO PROFISSIONAL

Um fator que deve ser discutido nos dias de hoje, diz respeito ao verdadeiro papel que o professor deva ter na sociedade. Este profissional, é responsável pela formação dos alunos.

A tarefa de ensinar faz parte da profissão de um professor, mas este profissional não pode ser visto como uma pessoa pertencente ao grau parentesco à família dos alunos. Não pode receber as conotações de "tio" ou "tia".

> Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, certa *militância,* certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser *tia* é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é *tia* por profissão. (FREIRE, 1997, p. 9)

De acordo com FREIRE (1997), quando há a recusa da identificação do professor com a da figura de tio ou tia, não é um menosprezo as mesmas figuras. O

que significa é retirar uma responsabilidade que não faz parte de sua profissão ou exigência política para a frequente formação.

Recusar a aceitar o termo de "tia" representa evitar o entendimento distorcido da função que uma professora deva exercer. A ideologia manhosamente quer colocar esta intimidade falsa a professora.

> Identificar *professora* com *tia,* o que foi e vem sendo ainda enfatizado, sobretudo na rede privada em todo o país, quase como proclamar que *professoras,* como boas *tias,* não devem brigar, não devem rebelar-se, não devem fazer greve. (FREIRE, 1997, p. 9)

Professoras precisam se assumir como professoras independentemente se a administração seja de origem progressista ou reacionária. Mas, Freire (1997) diz que: "O lamentável é que oscilem entre ser bem comportadamente *tias* em administrações autoritárias e rebeldemente *professoras* em administrações democráticas" (FREIRE, 1997, p. 10)

De acordo com Freire (1997), este profissional que é o professor, pudesse experimentar de maneira livre através de administrações abertas, assumissem como professores de verdade, como profissionais de ensino para as famílias dos alunos, lógico, sem a arrogância, de maneira digna, tendo este livre arbítrio que certos administradores chamados de *modernos* deveriam permitir não sendo autoritários.

Esta luta democrática pelo respeito do ofício de professor perante a alunos precisa ser de todos. Não pode haver lutas isoladas. Por isso Freire (1997) coloca três exigências basilares:

1) jamais transformarem ou entenderem esta como uma luta singular, individual, por mais que possa haver, em muitos casos, perseguições mesquinhas contra esta ou aquela professora por motivos pessoais.

2) por isso mesmo, estar sempre ao lado de suas companheiras desafiando também os órgãos de sua categoria para que deem o bom combate.

3) tão importante quanto as outras e que já encerra em si o exercício de um direito, exigirem, brigando por sua efetivação, sua formação permanente autêntica – a que se funda na experiência de viver a tensão dialética entre teoria e prática. Pensar a prática enquanto a melhor maneira de aperfeiçoar a prática. Pensar a prática através de que se vai reconhecendo a teoria nela embutida. A avaliação da prática como caminho de formação teórica e não como instrumento de mera recriminação da professora.

De acordo com Tavares (2012, p. 17) "A docência é uma profissão que tem por obrigação da sociedade ser valorizada"

Então, colocar a profissão de professor reduzindo-a como tio ou tia, significa desvalorizar o real papel que este profissional deve exercer na sociedade.

A docência é uma função essencial para a transformação social. Tavares (2012) afirma que: "A docência é uma profissão tão ou mais importante que outras, como médico, engenheiro, arquiteto etc., e sendo assim, por que os políticos não a enxergam como tal?"

Lamentavelmente, de acordo com Tavares (2012) nossos políticos que em sua maioria são corruptos e corruptores teimam e não fazem nada para que a classe de docentes de nosso país seja mais valorizada e dando assim mais dignidade para a função que os professores exercem.

Profissionais que tem menos escolaridade ganham mais que professores que mediante as exigências precisam realizar uma licenciatura e até mesmo especializações lato sensu e stricto sensu.

É muito triste que a sociedade encare a profissão de professor taxando o mesmo como tio ou tia e não cobram os políticos para resgatarem a dignidade deste profissional ligado a área da educação. Isso acaba aniquilando uma educação que seja transformadora.

A redução da professora à condição de tia tira a mesma de tarefas fundamentais referentes ao exercício de sua verdadeira função.

> Entre elas, por exemplo, a de desafiar seus alunos, desde a mais tenra e adequada idade, através de jogos, de estórias, de leituras para compreender a necessidade da coerência entre o discurso e a prática; um discurso sobre a defesa dos fracos, dos pobres, dos descamisados e a prática em favor dos cambados e contra os descamisados, um discurso que nega a existência de classes sociais, seus conflitos, e a prática política em favor exatamente dos poderosos. (FREIRE, 1997, p.18).

É possível amar seus alunos, mas é impossível ser professora sem lutar por seus direitos para que no seu verdadeiro ofício os deveres sejam cumpridos de maneira melhor possível. Tentam desencorajar nos professores para exercemos o nosso verdadeiro papel na sociedade. Existem implicações que se escondem na ideologia que reduz a professora como tia dos alunos. E a professora não pode desconhecer estas artimanhas.

Ser professor significa exercer uma profissão séria, que exige formação, sendo que a mesma é a base da construção de um verdadeiro país e de pessoas que sejam verdadeiros profissionais. Isso depende muito do desempenho de quem está na docência.

> O professor é um profissional que se dedica tanto ou muito mais que outros profissionais de status elevado (engenheiro, arquiteto, médico, advogado etc.), mas equivocadamente, pode ser simplesmente ser substituído por qualquer pessoa, como os "amigos da escola", voluntários, além de profissionais que se adentram na seara de ensinar, o que desvaloriza a profissão, mostrando para alguns néscios que, para ser professor, basta querer ensinar. (TAVARES, 2012, p.122).

Como em todas as profissões existem bons profissionais como médicos, engenheiros, advogados, arquitetos, bombeiros ..., e também os maus, ou seja, medíocres. Nesse sentido, a profissão de professor não difere das outras.

De acordo com Tavares (2012), "a função de *educar,* palavra que apresenta vários significados, sendo um deles o de salvaguardar e explorar (fazer frutificar) o potencial de cada indivíduo".

Baseado nesta afirmação, o ato de educar tem como base algumas aprendizagens que serão ao longo da vida dos alunos, pilares de conhecimento, com objetivo que eles busquem a sua emancipação agindo humanamente dizendo, sendo protagonista de sua própria história, fazendo a diferença para a sua nação.

O professor é o principal profissional que contribui para o crescimento de sustentabilidade de um país. É através dele, que os indivíduos podem alcançar a valorização como ser e conseguir uma melhor qualidade de vida. Formando pessoas críticas que analisem o que é melhor ou não para si mesmas.

O professor de acordo com Tavares (2012) deve levar o aluno a ser protagonista de sua própria condição social, escapando das garras de uma minoria que é a elite e que pertence à classe dominante.

> A classe dominante, representada pelo políticos e empresários, detém o poder e representa uma minoria de nossa sociedade, procurando perpetuar ainda mais a sua soberania, para assim continuar no topo da pirâmide social, ditando as regras e "inventando" leis que a beneficiem e a perpetuem no poder. (TAVARES, 2012, p.104).

Reduzir então, o professor como "tio" é a pior estupidez que pode acontecer para o futuro dos alunos.

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DOS FILHOS

A educação é um processo que envolve a construção de um indivíduo. A família, então, deve desempenhar um papel que lhe é ímpar na formação do caráter dos alunos, pois educar exige um processo que tome um caráter social. Este caráter tem que estar presente no seio do âmbito da família.

A concepção de família merece atenção face do conceito e dever de educar as crianças.

De acordo com Tavares (2012) "Cabe a família, independentemente de seu conceito, zelar pela educação do seu filho".

A família representa a base da nossa formação e de nosso caráter enquanto ser. É nela que aprendemos valores e valorizamos o outro. Na família encontramos a primeira referência para a socialização.

De acordo com Delors (2001, p.111), a família é o "primeiro lugar de toda e qualquer educação e assegura, por isso, a ligação entre o afetivo e o cognitivo, assim como a transmissão dos valores e normas".

A gênese do caráter de uma pessoa encontra-se na família.

> A família é a responsável pela formação do caráter do indivíduo. Segundo o dicionário Aurélio, caráter pode ser definido como o conjunto das qualidades (boas ou más) de um indivíduo, e que lhe determinam a conduta e a concepção moral. (TAVARES, 2012, p.33).

Para Wallon (1971), o começo da etapa de formação do caráter da criança à maneira do desenvolvimento em que ocorrem a formação de sua personalidade, chamado de índice individual.

> Os estudos de Wallon apontam para as manifestações corporais dos sentimentos e das sensações, ou seja, a emoção, pois ele mesmo ressalta que o bebê não tem outras maneiras de expressar além da emoção. É por meio dela que ele consegue se comunicar com o outro e a se relacionar com o mundo. É por meio dessas expressões de sentimento que os adultos dão significados às ações, o que o faz se apropriar e construir sua própria forma de ver o mundo. (TAVARES, 2012, p.33).

Mediante isso, temos na família a estrutura adequada para a formação de um homem de bem, e que está definição não seja confundida como um ser que deva ser dócil e manipulável e sim, um ser que respeite o outro sendo humano na própria definição da palavra e sociável.

> A família pode ser um grupo de pessoas consanguíneas e cumplices de atividades e atitudes e tem sob sua tutela a responsabilidade de educar, proteger e resguardar, ou seja, oferecer condições básicas como prover recursos para que o indivíduo em formação possa se sentir seguro e protegido de perigos internos e/ou externos, além de desenvolver vínculos afetivos e sociais, o que implica dizer que ela é responsável pelas primeiras socializações da criança. (TAVARES, 2012, p.34).

O elemento que distingue uma família é o seu manto de juridicidade, que são vínculos afetivos que unem as pessoas que apresentam projetos de vida e de propósitos comuns, que geram um mútuo comprometimento entre todos. Os laços de fraternidade duram na maioria dos casos na vida dos indivíduos, mesmo sendo consanguínea ou não.

Segundo Tavares (2010), é na família que é encontrada a estrutura correta para a formação de um ser que tenha caráter, seja ético e solidário para com outros seres. Como seres pensantes diferentes de outros animais, temos dependência desde os primórdios de nossas vidas, de aprendizagens que vem do famoso "berço familiar", onde através desta educação informal, recebemos conselhos, correções, limites, observações e vivências.

O papel mais importante da família é denominado GÊNESE DA ÉTICA. Isso implica dizer que:

> Além de atender às necessidades básicas essenciais à vida (fome, sede, sono, segurança e amor), cabe a nós pais, no plano social, transmitir aos nossos filhos um certo grupo de valores, de ideias, de comportamento que lhes irá permitir, no futuro, a convivência numa sociedade, se não melhor, pelo menos com um mínimo de possibilidade de harmonia. (ZAGURY, 2002, p.37).

De acordo com Tavares (2012, p. 35), "Uma família bem estruturada – entende-se por estrutura um ambiente em que impere o amor e o diálogo – terá chance de ter filhos equilibrados e preparados para receber uma boa educação".

Não cabe a família fazer a exigência de que a escola forme o caráter de seu filho, sendo que o espelho deste desenvolvimento está na própria família, onde a mesma influi explicitando e o moldando.

> Nos primeiros anos de vida, a família deverá ser firme com seu filho e não totalmente permissiva, sabendo impor limites e exigir o seu cumprimento, para que a escola possa oferecer e trabalhar da melhor maneira o sujeito cognoscente que se encontra ainda em formação e, consequentemente, este não se deixe corromper pelas coisas fúteis e pelo individualismo. (TAVARES, 2012, p.36).

Mediante isso, a escola irá proporcionar oportunidade para que todos possam crescer de maneira equitativa oferecendo um ambiente que se adeque da melhor forma possível.

A ESCOLA COMO DEPóSI TO DE ALUNOS

Um grande problema da atualidade que afeta a educação para que seja transformadora, é a concepção que vários pais de alunos têm sobre a escola. Não importa a classe social. Há a convicção que escola é o lugar para "depositar os filhos", para que os responsáveis legais que fazem parte da família dos mesmos, possam ficar sossegados em casa ou no trabalho. De acordo com Tavares (2012 p.124), "O professor simplesmente não consegue dar a sua aula e os pais, por que não dizer na sua grande maioria, não matriculam mais o filhos na escola, apenas se livra dele por alguns instantes".

Os pais dizem que são os professores os responsáveis para "educar seus filhos".

Segundo Tavares (2012), o ato de auxílio na educação escolar é de responsabilidade da família, mas lamentavelmente isso não está ocorrendo.

> ...Infelizmente essa tarefa foi "empurrada" para a escola, que deixa o seu papel de coadjuvante, de coautoria, para assumir total autoria, invertendo os valores com a família, que passa a ter um papel mais tímido, mais apagado e, muitas vezes, omisso na arte de educar os filhos. (TAVARES, 2012, p.23).

O professor que é um profissional como tantos outros tem recebido esta carga penosa de educar os filhos de outras pessoas. E isso é totalmente errado. Ele deve contribuir, mas não ser o centro para a educação dos alunos. Muitas vezes é obrigado a fazer devido a omissão das famílias.

> Obviamente, os educadores tentaram substituir a família omissa, mas pecaram em muitos quesitos, e um deles foi o fator tempo para se criarem vínculos afetivos com os educandos, visto que não é essa a função do educador; age erroneamente quem assim pensa. (TAVARES, 2012, p.23).

Com a ausência familiar, como o educador poderá oferecer uma educação de qualidade as crianças, se é a família que deve ser a geradora de afeto, segurança, aceitação pessoal, proporcionadora

de satisfação e de sentimento de que o ser é útil, que proporciona estabilidade emocional e social, que representa autoridade para mostrar o que é correto?

Tavares (2012) não está dizendo que os professores não devem tratar os alunos bem.

> É sabido que temos de oferecer o melhor aos nossos educandos, como atenção, carinho, respeito, dignidade, ética e bons exemplos, mas não esse lado afetivo que o fará substituir a mãe ou o pai pelos professores, que são as principais bases de uma família comum. (TAVARES, 2012, p.25).

Segundo Bettelheim (1988), a família é a condição para que a sociedade continue a existir, pois

> [...] a segurança propiciada pela sociedade pode ser boa, mas não pode nos dar segurança interior – nem calor emocional e bem-estar, nem respeito próprio, nem um sentimento de que as coisas valem a pena. Somente os pais podem dar isso ao filho, e o farão muito melhor se o derem também um ao outro. (BETTELHEIM, 1988, p.315)

Ao considerar o universo dos seres humanos, percebesse que alguns alunos conseguem superar esta deficiência deixado pela omissão da família, mas isso é fato raro que acontece.

A intolerância vivida pelos pais dos alunos que são responsáveis legais pelos mesmos é um grande problema que ocorre, pois, os mesmos acabam por influenciar o comportamento de seus filhos.

De acordo com Tavares (2012, p.31), "Em alguns casos, nas famílias dos educandos, temos pais travestidos de bons moços, mas com atitudes demonstradas pela intolerância e discriminação quanto aos "diferentes".

Surge uma pergunta: como educar as crianças se existem pais que são exemplos totalmente opostos a conduta que devem ser seguidas pelas crianças?

> A escola ensina tolerância, mas o aluno ouve de seus pais ou responsáveis impropérios diante de um trânsito caótico? A escola incentiva o coletivo, mas o educando vê em seus pais pessoas egocêntricas, que só pensam em tirar vantagens, vendendo votos e até mesmo a dignidade? A escola procura ensinar a humanização, o respeito às diferenças, mas os educandos veem nos pais religiosos fanáticos que tolhem suas liberdades de escolha? (TAVARES, 2012, p.31).

A família não humaniza seus filhos e a escola sente dificuldades para implementar ações que busquem a boa convivência entre todos que fazem parte do seio escolar. A conduta dos alunos fica comprometida por parte da omissão e conceitos errôneos que as famílias têm relacionados ao comportamento dentro de seu seio familiar que se externam através de seus filhos dentro das escolas.

Os erros relacionados a educação das crianças acontecem por ambas as partes, tanto da família quanto da escola.

> À escola, por querer substituir a função da família, tendo a criança como um ser carente, tentando preencher essa carência com excesso de atenção, esquecendo a sua verdadeira função, o que é educar para a vida, dando-lhe a base para que consiga solucionar seus problemas e aprenda a conviver e enfrentar a vida por si só. (TAVARES, 2012, p.32).

Lamentavelmente, a escola tem se envolvido tanto no lado afetivo da criança, colocando-a como sendo o centro de tudo, interferindo assim, no trabalho do professor em suas reais funções descaracterizando o educador.

Segundo Tavares (2012, p. 32), "O erro cometido pela família está em atribuir suas funções à

escola a ponto de se omitir dessa responsabilidade e nem sequer ser um bom exemplo do que foi e está sendo ensinado por ela.

A desestruturação familiar tem sido um grande problema que a sociedade enfrenta nos dias atuais. E a escola, que é formada por alunos desta atual sociedade sofre com a boa convivência entre todos dentro de suas dependências.

> A violência tem sido notícia em todas as mídias; e isso tem se tornando tão comum que a agressão dos pais aos filhos, dos filhos aos pais, dos alunos aos professores e dos alunos contra outros alunos passou a ser normal para muitos. (TAVARES, 2012, p.35).

A maioria das famílias brasileiras tem pecado por se omitir em relação a sua responsabilidade na formação do caráter de seus filhos, uma vez que estes encontram em seus entes familiares o espelho para moldar o seu eu interior.

Dentro das famílias brasileiras todos sabem que há brigas internas. E quando há falta de respeito mútuo, esse tipo de comportamento acaba "estourando" na escola, que é constituída por alunos, sendo estes a razão de sua existência.

ESCOLA E FAMÍLIA COMO PARCEIROS NA EDUCAÇÃO DOS ALUNOS

Escola e família precisam trabalhar juntas na educação das crianças. Este regime de parceria é fundamental para a formação dos alunos.

A parceria entre escola e família começa à partir da construção do Projeto Político Pedagógico (PPP), pois segundo Tavares (2012, p. 39), ... "é um documento desenvolvido com a comunidade escolar a partir das necessidades de cada escola".

> Daí a importância do "pensar junto", do "refletir com", de "construir um "plano" de trabalho conjunto, um **PROJETO POLÍTICO - PEDAGóGICO** que possa assegurar uma formação de qualidade para os alunos que vem à instituição educacional em busca de seu "passaporte" para a cidadania" (Ferreira, 2003 p. 12).

O significado de projeto significa atingir metas. A função social da escola é de formar cidadãos, através de transmissão ou assimilação do conhecimento acumulado e que foi produzido pela humanidade ao longo dos tempos, sabendo que a escola forma um ser para uma determinada sociedade. Então, um projeto é considerado político porque forma o cidadão e é pedagógico porque está regido pelas ciências da educação e de suas decorrentes formas metodológicas de fazer pedagogia. É algo sério demais, pois projeta o "fazer" futuro na escola, devendo tornar o humano, mais humano ainda.

> Trata-se de recriar seres humanos novos, críticos, capazes de preparar as condições que tornarão possíveis novas estruturas sociais pautadas na fraternidade, na solidariedade, na justiça social e na verdadeira cidadania para todos. (Ferreira 2003 p. 15).

O envolvimento da família com a escola acontece mediante a participação da mesma na elaboração do PPP. Considera-se limitações, expectativas e potencialidades da comunidade escolar, considerando os recursos didáticos e pedagógicos que a mesma possui. De acordo com Tavares (2012, p. 40), "Pelo envolvimento da comunidade escolar na elaboração do PPP, teremos na família o elo mais forte para a construção do caráter reto de seu educando"

No PPP tanto escola quanto comunidade estabelecerão as prioridades que deverão ser alcançadas e trabalharão juntas para que sejam vivenciadas, transformando sonhos em objetivos, mudando a vida de todos neste processo.

De acordo com Veiga (1998, p11), um PPP de qualidade apresenta as seguintes características:

a) ser um processo participativo de decisões;

b) preocupar-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que desvele os conflitos e contradições;

c) explicitar princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre seus agentes educativos e no estímulo à participação de todos no projeto comum e coletivo;

d) conter opções explícitas na direção da superação de problemas, no decorrer do trabalho educativo voltado para uma realidade específica;

e) explicitar o compromisso com a formação do cidadão.

A participação de todos é fundamental para a formação dos alunos. De acordo com Ferreira (2003 p. 20), "A construção do PPP é um trabalho compartilhado".

> Importante considerar que a organização da escola, seu funcionamento e a garantia de sua qualidade, indispensável para promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos e sua formação para a cidadania, implica num compromisso dos membros de toda a equipe escolar com o conjunto de alunos que frequenta a escola e a comunidade para onde esses alunos se dirigem. (Ferreira 2003 p. 20).

O "descompromisso" do Estado junto ao crescimento quantitativo do sistema educacional gera alteração com grande significância em todos as instâncias do poder público, onde transfere poderes e funções de nível nacional e regional para a do nível local. Então o estado:

> ..."reconhecendo" a escola como um lugar central de gestão e a comunidade local (em particular os pais e alunos) como parceiro essencial na tomada de decisões, responsabilizando-os até pela "parceria" da manutenção da escola pública" (Ferreira 2003 p. 26).

Precisa ocorrer a autonomia com vista a criação de novas relações sociais, comprometidas com a formação da cidadania. Autonomia admite diferença, supondo que haja parceria. Precisa ocorrer igualdade na diferença e parceria para a criação do novo. De acordo com Ferreira (2003 p. 20), "Por isso a escola autônoma não significa escola isolada, mas em constante intercâmbio com a sociedade".

VEIGA (1998, P.29-30) propõe dentre diversas ações mobilizadoras e propulsoras do pensar e fazer o projeto político pedagógico, uma que é fundamental para a participação de todos. "Criar e institucionalizar instâncias colegiadas na escola tais como: Associação de Pais e Mestres, Conselho da Escola, Conselho de classe, Grêmio Estudantil"

A participação dos pais na Associação de Pais e Mestres é de fundamental importância no andamento de ações no âmbito escolar. O Grêmio estudantil possibilita a participação dos alunos em ações e atividades que devem ser realizadas na escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante a realização de leituras variadas e também de estudos, concluem-se que analisar o real papel que o professor tem na sociedade é de suma importância para que a escola forme cidadãos críticos, solidários e transformadores dentro da sociedade. Isto deve ser a luta de todos, principalmente do maior envolvido, que é o professor. Ele deve ter respeito e amor pelos alunos, mas não podendo ser visto como mais um ente de cada família dos alunos. Professor é professor, tia é tia. Cada um com sua função.

A família tem o principal papel na educação dos filhos. Depende dela a conduta dos mesmos. O respeito ao próximo precisa ser enfatizado pelos familiares dos

alunos. A educação relacionado ao comportamento tem que vir de casa. Mediante isso, a escola reforçará a conduta correta dos alunos. Essas responsabilidades não podem ser “empurradas” para a escola.

A escola só deixará de ser “deposito de alunos” se as pessoas envolvidas no processo ensino aprendizagem lutarem para isso.

A solução para que a escola recupere seu real sentido na sociedade, começa pela formulação de seu Projeto Político Pedagógico, onde tanto escola quanto família irão discutir todas as diretrizes que serão tomadas para a formação dos alunos. A família tem papel de suma importância nesse processo.

REFERÊNCIAS

BETTELHEIM, Bruno. **Uma vida para seu filho: pais bons o bastante. Ajude seu filho a ser a pessoa que ele deseja.** Rio de Janeiro: Campus Editora, 1988.

DELORS, Jaques. **Educação um tesouro a descobrir.** Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI. 6. Ed. Tradução José Carlos Eufrásio. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Projeto Político Pedagógico.** Curitiba: IBPEX, 2009.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: Cartas a quem ousa ensinar.** Editora Olho d’água, 1997.

TAVARES, Wolmer Ricardo. **Escola não é deposito der crianças: A importância da Família na Educação dos Filhos.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012, 188p.:21cm.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** 4. ed. Campinas: Papirus, 1998.

WALLON, H. **As origens do caráter na criança***:* os prelúdios do sentimento de personalidade. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971.

ZAGURY, Tania. **Educar sem culpa: a gênese da ética.** – 19ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

COMO É SER NEGRO NO BRASIL

HOW IT IS TO BE BLACK IN BRAZIL

Eliêne Rodrigues Cordeiro [1]

RESUMO

"Eu tenho um sonho que meus quatro pequenos filhos um dia viverão em uma nação onde não serão julgados pela cor da pele, mas pelo conteúdo do seu caráter." Martin Luther King Jr. Nos dias de hoje há uma busca muito grande pela aceitação da diversidade e do empoderamento das minorias. No entanto, apesar da sociedade estar passando por um contexto de mudança**,** o preconceito ainda está presente em todo lugar e na sala de aula não é diferente.
A finalidade deste artigo é fazer alguns apontamentos acerca do tema Como é ser negro no Brasil, trazer à luz questões ligadas a escravidão no Brasil e como o negro vive hoje, séculos depois da abolição da escravatura. Procura apontar a responsabilidade da escola em combate ao preconceito contra o negro desde que ele entra na sala de aula pela primeira vez até sua conclusão universitária. Assim como recordar o sofrimento da trajetória da terra natal, por meio dos navios negreiros, até a chegada no destino final de sua insignificante existência, sob o poder dos seus donos. O estudo está dividido em quatro seções para uma melhor compreensão, tendo como referência na luta contra o racismo Nelson Mandela, Martin Luther King Jr e Kabengele Munanga.

PALAVRAS-CHAVE: Negro; Preconceito; Educação.

ABSTRACT

"I have a dream thais my four small childrem Will one day live in a nation where they will not be judged by their skin color, but by the contente of their character"Martin Luther King Jr. Nowadays there is a great pursuit for acceptance of diversity and empowerment of minorities However, despite the fact that society is undergoing a contexto of change prejudice is still presente everywhere and in the classrom it is no different.
The purpose of this article is to make some notes on the subject of what it is like to be black in Brazil to bring to ligth issues related to slavery in Brazil and how black people live today, centuries after the abolition of slavery. Also, it seeks to point out the responsibility that the school has in combating prejudice against Black people from when they first enter a classroom until they leave college. As well as remembering the sufferingin the trajectory from homeland, through slave ships, to arrival at the final destination of its insignificant existance, under the power of its owners. The study is divided into four sections for better understandind and takes Nelson Mandela, Martin Luther King Jr and Kabengele Munanga as references in the fight against racism.

KEYWORDS: Black; Prejudice; Education.

1 Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absoulute Christian University. **E-mail:** eliene.pedagoga41@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9026843178816797

INTRODUÇÃO

Segunda-feira, 25 de maio, manchetes das várias emissoras trazem uma notícia que abalou todo o mundo. A matéria ganhou tal repercussão, dando uma pausa em um assunto de extrema urgência, o Covid 19. A pauta do dia, um homem negro sendo ultrajado, humilhado, assassinado por um policial branco. O episódio trouxe à baila novamente o assunto do racismo ou superioridade de uma classe ou raça sobre as demais. Isso fez com que desencadeasse muitas manifestações, revelando mais uma vez o cotidiano do negro em todo mundo. Trouxe a evidência, do que tentam camuflar, uma sociedade escravocrata, do tempo da casa grande e a senzala. O momento de maior comoção e indignação se dá ao ouvirmos as palavras apelantes "eu não consigo respirar", e isso por várias e várias vezes. George Floyd de 46 anos morreu depois de ter sido algemado e ter o pescoço prensado contra o chão pelo joelho do policial em Minnesota-EUA. Quantos George's mais precisarão continuar sendo vítimas de policiais, de patrões, órgãos públicos e privados para que o assunto seja repensado e não tratado apenas paliativamente?

O Braisl foi o ultimo país a libertar os escravos. Liberdade até que ponto? O que houve foi serem abandonados à própria sorte, e as desigualdades herdadas daí, continuam até os dia de hoje. Se for feito um comparativo, poucos negros ocupam lugar de destaque na sociedade de uma forma geral. Por exemplo, dos líderes religiosos que estão na mídia, quantos são os padres ou pastores negros?

E nas universidades quantos professores são negros?

De acordo com os resultados Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) a população negra, isto é, preta e parda, constitui hoje cerca de 56,10% da população o que faz do Brasil o maior país da população negra das Américas.

A abolição veio como uma tentativa de solucionar o problema da falsa superioridade, que resultou no problema de desigualdade. Tentativa falível, porque não resolveu o problema da desigualdade social e racial existente até os dias atuais.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva, exploratória, não experimental enfocando cunho bibliográfico que circunda a questão de negros em país de origem nesse caso o Brasil, resgatando assim a história de uma população específica e seu desenvolvimento da questão étnico e racial.

A ESCRAVIDÃO NO BRASIL

O dicionário traz o significado de escravidão sendo escravismo, escravagismo e escravatura que nada mais é a prática social em que um ser humano adquire direitos de propriedade sobre outro denominado por escravo, ao qual é imposta tal condição por meio da força.

No Brasil a escravidão iniciou na primeira metade do século XVI, onde os negros eram trazidos da África para serem mão de obra escrava. Vindo amontoados nos porões de navios negreiros em condições desumanas, muitos morriam pelo caminho e seus corpos eram jogados ao mar, para literalmente servirem de alimento às espécies marinhas. Não bastando o sofrimento de serem tirados do seu país, e serem separados de sua família ao chegarem no Brasil, eram vendidos como mão de obra escrava, como mercadorias vivas pelos comerciantes de escravos portugueses.

Quando chegavam nas propriedades de seus donos, os escravos passavam por tratamento cruéis, como trabalhar de sol a sol, tendo uma alimentação precária, as roupas em farrapos, obrigados a dormir em senzalas que era um lugar inóspito, acorrentados para evitar fugas e castigados com açoites, marcados a ferro quente, mutilados, feridas esfregadas com sal.

Quando os negros escravos chegaram ao Brasil trazidos da África de variados grupos étnicos eles trouxeram consigo as suas crenças e rituais, e isso lhes foram tirados. No decorrer do tempo, eles foram aculturados, catequizados e convertidos à religião predominante no território brasileiro daqueles dias.

Mesmo com tantas proibições, escondidos eles realizavam seus rituais e desenvolveram uma arte disfarçada de dança que até hoje é praticada no Brasil, a Capoeira.

Na tentativa de resgatar sua identidade, tradição e costume, os negros que conseguiam fugir, individualmente ou em massa, se refugiavam com outros em igual situação em locais bem escondidos no meio das matas. Estes locais eram conhecidos como quilombos. Nos quilombos, os negros africanos podiam praticar sua cultura, falar sua língua e exercer seus rituais religiosos. O mais famoso foi o Quilombo de Palmares, comandado por Zumbi.

O NEGRO NO BRASIL SÉCULOS DEPOIS

Há 132 anos a Lei Aurea extinguiu a escravidão no Brasil. Mas será que o negro deixou de ser visto como objeto, como um ser inferior?

A resposta vem rapidamente. Não. O negro, mesmo sendo a maioria em um país que se intitula "um país livre um país de todos", ainda não é visto como igual ou semelhante, com capacidade tal qual o branco. Existe relatos de médicos mencionando pacientes se recusaram ser atendido por ele. Ouve-se com muita frequência notícias de jogadores negros hostilizados, agredidos com palavras de baixo calão por causa da cor de pele. Se entrarmos no campo da religião, há quem disse que os negros são descendentes do demônio. Na teledramaturgia os papéis desempenhados pelos negros, na sua grande maioria são de bandidos ou de empregados em funções humildes.

O desenvolvimento econômico não conseguiu dar melhores condições de vida aos negros. Ainda vemos o aumento da desigualdade e a disparidade de renda na mesma função desempenhada pelas duas raças. Aparentemente só mudou o senhor de escravos e o cenário da senzala. Em uma situação de trabalho que é para ser igual, o negro se esforça mais e recebe menos. O número de pessoas brancas bem sucedidas supera grandemente o número de pessoas negras. Nas palavras de Kabengele

> Se depois da assinatura da Lei Áurea, em 13 de maio de 1888, o Brasil oficial tivesse desde já iniciado o processo de inclusão dos ex-escravizados africanos e seus descendentes no mundo livre e no mercado de trabalho capitalista nascente, a situação do negro no Brasil de 2018 seria certamente diferente em termos de inclusão social.[2]

O NEGRO E A SALA DE AULA

Nos dias atuais existe uma busca pelo empoderamento e aceitação das minorias, porém mesmo passando por mudanças, o preconceito está presente no dia a dia. Na sala de aula não é diferente, o negro já começa em desvantagem. Desvantagem porque há situações que coloca em risco o seu desenvolvimento intelectual.

As situações estão ligadas à abusos, violência doméstica, relações familiares instáveis, a má influência das drogas lícitas e ilícitas.

Em 2003 foi sancionada a Lei 10639/03 que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação incluiu no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da presença da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

> 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na

[2] https://jornal.usp.br/artigos/o-20-de-novembro-e-o-negro-no-brasil-de-hoje/

> formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.[3]

Mas na prática não mudou muita coisa. Essa lei apenas é mencionada e o assunto abordado no dia 20 de novembro, o dia da Consciência Negra. Na sala de aula o negro continua sendo tratado com apelidos pejorativos. Como professora ouvi o relato de uma aluna que ao mudar de escola devido a necessidade dos pais, no primeiro dia de aula a professora lhe apresentou da seguinte maneira: "essa é a nova aluna, a neguinha do cabelo de bombril". Como resultado a classe toda começou a rir e sua reação foi ficar ali paralisada de vergonha ainda que tivesse o desejo de sair correndo do local. Se um professor tem coragem de fazer esse tipo de crueldade, acaba dando margem para as demais crianças fazerem semelhante ou pior. Outra compartilhou que as crianças não brincavam com ela na escola devido a cor da pele e tudo que desaparecia da sala de aula era sua culpa, pois ele era o negro feio, fedido e favelado.

É uma dura e triste realidade o fato de poucos quererem falar de negro no processo educacional, menos ainda os que sabem falar de negros numa sala de aula, dentro uma visão que vise formar um cidadão. Pouca coisa se aprende no período escolar sobre contribuições significativas, valores e realidades relacionadas ao negro no Brasil. A educação está cheia de marcas profundas do resultado do preconceito, o racismo. Ela aparenta ser um meio de propagação da ideologia racial branca. Essa constatação não só é feita no que diz respeito ao ensino básico, mas vai se reproduzir nas instancias de preparação dos educadores, ou seja, no ensino superior.

O PAPEL DA ESCOLA NO COMBATE PRECONCEITO

A escola tem como missão o papel de formar o aluno para o exercício da cidadania, para o mercado de trabalho e para continuar buscando conhecimento ao longo da vida. E essa missão faz com que a escola desenvolva as habilidades e competência dos alunos visando que o mesmo se torne um cidadão com princípios. A partir da escola, e alcançando toda sociedade brasileira, é importante que professores e estudantes construam um ambiente de respeito independentemente de sua raça ou cor de pele. A escola precisa assumir o seu papel de trabalhar para combater o racismo e a discriminação de qualquer tipo. Todos temos que nos engajar nessa luta contra o racismo e contra a discriminação.

.

> As profundas contradições que marcam a sociedade brasileira indicam a existência de graves violações destes direitos em consequência da exclusão social, econômica, política e cultural, que promovem a pobreza, as desigualdades, as discriminações, os autoritarismos, enfim, as múltiplas formas de violências contra a pessoa humana. Estas contradições também se fazem presentes no ambiente educacional (escolas, instituições de educação superior e outros espaços educativos). Cabe aos sistemas de ensino, gestores/as, professores/as e demais profissionais da educação, em todos os níveis e modalidades, envidar esforços para reverter essa situação construída historicamente. Em suma, estas contradições precisam ser reconhecidas, exigindo o compromisso dos vários agentes públicos e da sociedade com a realização dos Direitos Humanos.[4]

A Lei 10639/03, torna obrigatório o ensino da História e da Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Básica, objetivando combater o racismo e a discriminação no espaço escolar e dando a oportunidade de reconstruir a história do negro. Como formador de opinião dos alunos, o professor deve

[3] BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 10639/03 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/

[4] Diretrizes Nacionais para Educação em Direitos Humanos. Brasília: Ministério da Educação, 2012.

estimular o debate em sala de aula sobre esse assunto e externar a diversidade das visões de mundo.

Aprecio as palavras de Freire quando diz que "A Educação não transforma o mundo. Educação muda pessoas. Pessoas transformam o mundo." E é de suma importância a sociedade toda perceber, entender que:

> Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida de qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia. Quão longe dela nos achamos quando vivemos a impunidade dos que matam meninos nas ruas, dos que assassinam camponeses que lutam por seus direitos, dos que discriminam os negros, dos que inferiorizam as mulheres. Quão ausentes da democracia se acham os que queimam igrejas de negros porque, certamente, negros não tem alma. Negros não rezam. Com sua negritude os negros sujam a branquitude das orações... A mim me dá pena e não raiva, quando vejo a arrogância com que a branquitude de sociedade em que se faz isso em que se queimam igrejas de negros se apresenta ao mundo como pedagoga da democracia. Pensar e fazer errado, pelo visto, não têm mesmo nada que ver com a humildade que o pensar certo exige. Não têm nada que ver com o bom senso que regula nossos exageros e evita as nossas caminhadas até o ridículo e a insensatez.[5] (FREIRE,1997p.21)

O NEGRO E A UNIVERSIDADE

Com a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012.

> Art. 1º As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Art. 3º Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE[6]

O problema de inserir e permanecer no ensino superior começa a possibilitar e conceder a esperança de um futuro promissor**.** Nelson Mandela em um dos seus discursos diz a que a educação é a arma mais poderosa que pode ser usada para mudar o mundo. Se a visão de um mundo racista for mudada, será possível viver em uma sociedade funcional, onde os seres conviverão de forma organizada, sujeitos à mesma autoridade política, às mesmas leis e normas de conduta, organizados socialmente e governados por entidades que zelam pelo bem-estar desse grupo.

As cotas visam acabar com a desigualdade racial e o racismo, consequência de anos de escravidão no Brasil, que infelizmente ainda excluem os negros das universidades e consequentemente do mercado de trabalho. As universidades que adotaram políticas de cotas para ingresso de negros e indígenas tiveram nos últimos dez anos um número de alunos negros e indígenas proporcionalmente superior ao de todos os negros que ingressaram em suas escolas durante quase um século da criação da universidade brasileira.

É importante a educação inclusiva e a inserção da população menos favorecida nas escolas para garantir, no futuro, condições e direitos igualitários no mercado de trabalho, o ensino superior, é como a chave que abre a porta para tal conquista.

[5] FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997

[6] BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 Lei das Cotas. Brasília: Presidência da República, 2012.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Já se passou mais de um século desde a abolição da escravatura, pouco mudou em relação à situação do negro na sociedade. O negro ainda não tem seu espaço garantido nessa nação que se intitula um país livre e receptivo, quase não tem espaço para assumir um lugar de destaque nos setores da sociedade, seja Estado ou iniciativa privada. O Brasil ainda possui uma cultura muito forte de estereótipos, e o que vemos na atualidade sendo noticiado, é o impacto negativo da escravidão e da colonização que resultou em diversas consequências para a população negra.

O presente estudo objetivou identificar e ao mesmo tempo, dar conhecimento da trajetória dos negros no Brasil. Tentou-se buscar o entendimento dos motivos que levaram o país a concretizar uma aventura tão desumana durante o período em que durou a escravidão. Procurou-se retratar o percurso realizado pelos negros desde sua captura até o momento atual onde convivem com a intolerância racial, passando pelos seus momentos de alegria diante de suas festas e tradições seculares.

No Brasil, pretende-se eliminar o preconceito e o racismo através de criação de leis, porém, é importante dizer também que é necessária, além da conscientização, a educação, que é o principal instrumento que poderá trazer esclarecimento a todos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº. 10639/03

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 Lei das Cotas. Brasília: Presidência da República, 2012.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997

KING, Martin Luther, CARSON Clayborne , Carlos Alberto Medeiros(tradução) **A autobiografia de Martin Luther King** 1 ed. São Paulo: Zahar 2014

MANDELA, Nelson ,LANGA Mandla, Denise Bottmann (tradução)**A cor da liberdade anos de presidência.** 1ed.São Paulo: Zahar 2014

MUNANGA, Kabengele. **Negritude**: usos e sentidos. São Paulo: Ática, 1988.

O PAPEL DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA E A LEGISLAÇÃO PÁTRIA NO COMBATE AO TRABALHO INFANTIL

THE ROLE OF BRAZILIAN EDUCATION AND THE HOMELAND LEGISLATION IN THE FIGHT AGAINST CHILD LABOUR

Walter Oliveira de Carvalho [1]

RESUMO

O presente artigo foi pautado em uma análise criteriosa de instrumentos legais que normatizam e resguardam o combate ao trabalho infantil, entre eles destacam-se: o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) e outras normas relevantes como, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e o Código Penal. Tal análise consiste em conhecer tais paradigmas, a fim de modificar o ciclo vicioso entre pobreza e trabalho precoce, apontando alternativas impostas às populações mais vulneráveis, relacionados ao cenário obscuro e drástico que é imposto ao menor excluído socialmente, devido a necessidade de laborar precocemente em categorias insalubres, penosas e perigosas. Assim é necessário, que a Educação e as legislações pátrias, atuem na transformação destas crianças, rompendo o ciclo de exclusão social, assegurando os direitos fundamentais, previstos na Lei maior que rege uma nação, apontando oportunidades de aprendizagem para todos, gerando crescimento econômico, trabalho decente para um desenvolvimento pleno entre todos cidadãos. De forma que venha sensibilizar os familiares, as comunidades da verdadeira necessidade de somar esforços para priorizar a educação como elemento transformador e essencial na formação intelectual e social do menor vítima da exclusão. Após a análise de documentos legais e bibliográficos sobre o tema chegou-se a conclusão que para a erradicação da prática do trabalho infantil se faz necessário a ação conjunta do Poder Público e da sociedade na execução de políticas públicas e aplicação efetiva das leis.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Trabalho Infantil; Legislação; Constituição.

ABSTRACT

This article was guided by a careful analysis of legal instruments that regulate and safeguard the fight against child labor, among which the following stand out: the Child and Adolescent Statute (ECA), the Consolidation of Labor Laws (CLT) and other rules relevant, such as the Education Guidelines and Bases Act (LDB) and the Penal Code. Such analysis consists of knowing such paradigms, in order to modify the vicious cycle between poverty and early work, pointing out alternatives imposed on the most vulnerable populations, related to the dark and drastic scenario that is impose d on the socially excluded child, due to the need to work early in life. unhealthy, painful and dangerous categories. So it is necessary, that Education and the national laws, act in the transformation of these children, breaking the cycle of social exclusion, ensuring the fundamental rights, foreseen in the biggest Law that governs a nation, pointing out learning opportunities for all, generating economic growth, decent work for full development among all citizens. In order to raise the awareness of family members, communities of the real need to join efforts to prioritize education as a transformative and essential element in the intellectual and social formation of the minor victim of exclusion. After the analysis of legal and bibliographic documents on the subject, it was concluded that for the eradication of the practice of child labor, the joint action of the Public Power and society in the implementation of public policies and the effective application of laws is necessary.

KEYWORDS: Education, Child Labor, Legislation, Constitution

[1]Mestrando em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. **E-mail:** walteroliveira70@hotmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/6762078850158443

INTRODUÇÃO

É notório que o trabalho infantil em um País capitalista com desigualdades sociais, políticas e econômicas é cada vez mais ascendente, causando diversos transtornos na vida do menor que é obrigado optar pelo trabalho, deixando em segundo plano a educação e contribuindo assim para o aumento da pobreza e as desigualdades sociais.

Conquanto, faz-se necessário uma análise detalhada das ações propostas pelo estado brasileiro, a fim de compreender as diversas nuances sobre o tema abordado como a natureza jurídica, sua legalidade, levando em consideração todos os importantes aspectos que submete o jovem ao ingresso no mercado de trabalho infantil, em consonância com o que determina a Legislação brasileira, em especial a Consolidação das Leis Trabalhistas e a Lei de Diretrizes e Base da Educação.

A LDB/96 garante:

> Art. 2º- A educação, é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A educação garante á criança e ao adolescente o preparo para o exercício da cidadania e os torna capaz de transformar o meio em que vivem. E tem como princípio básico o desenvolvimento pleno do educando.

No Art. 7º, a LDB descorre:

> A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio e harmonioso, em condições dignas de existência.

Mesmo com os direitos garantidos em Lei e o reconhecimento da infância como fase importante a ser preservada e protegida pelas instituições mantidas dentro do estado o trabalho infantil ainda persiste de forma corriqueira na sociedade atual. Então tornou-se necessária a criação de um arcabouço jurídico que reprima e coíba qualquer ato que se configure como exploração do trabalho infantil.

Porém, mesmo com a construção dessa legislação protetiva, a mão de obra infantil ainda é densamente explorada e utilizada e, alguns traços ainda persistem na atual conjuntura. Para entender essa trajetória busca-se fazer uma reflexão embasada na legislação vigente, levando em consideração os possíveis avanços e atrasos ocorridos nesse campo, quais os tipos de políticas públicas e educativas vêm sendo adotadas pelo Poder Público na implantação e aprimoramento da erradicação deste problema social.

Partindo deste princípio, verifica-se que esta pesquisa não remete para uma possível criminalização do trabalho infantil, pois tem como objetivo analisar e refletir sobre a influência das Leis brasileiras, ou seja, como a CLT e a LDB refletem no comportamento humano, nas suas formas de ser, agir, pensar perante o meio em que o individuo em questão se relaciona.

O combate desta prática é um desafio para toda sociedade, principalmente no processo de se estabelecer relações eficazes que favoreçam a erradicação desta mazela, que é um desafio para todos os cidadãos que visam contribuir para o desenvolvimento cognitivo e intelectual do menor.

Para realização deste trabalho foi realizada uma revisão bibliográfica da Constituição Federal, Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, seguida de uma análise criteriosa da Consolidação das Leis Trabalhistas e autores renomados no cenário nacional, no sentido de buscar a compreensão e embasamento sobre o complexo tema abordado.

CONTEXTO HISTóRICO

O trabalho infantil não é algo novo na sociedade brasileira, ocorre desde a colonização com a chegada dos padres Jesuítas, quando as crianças tanto negras como indígenas eram utilizadas no trabalho doméstico, visto que o objetivo do trabalho era meramente simplificado, sem exigências de conquistas materiais, o intuito era manter sua família de forma digna e produtiva.

De acordo com CUSTóDIO (2009) a chegada dos padres jesuítas na costa brasileira também contribuiu para o fortalecimento do trabalho infantil no país, tanto é que um dos objetivos dos jesuítas era de inserir à criança uma ideologia de caráter cristã no sentindo de utilizarem o trabalho como algo que tornasse o homem uma pessoa boa, honesta e obediente.

Neste sentido, eram as crianças que realizavam os trabalhos mais degradantes e penosos, justificando que o Brasil foi e será um país onde o trabalho infantil é uma prática recorrente que deva e precisa ser combatida, visto que ainda hoje, em pleno século XXI, esta prática é utilizada sobre o pretexto de dignificar o homem.

Porém, na contemporaneidade há um desequilíbrio e dificuldade em combater esta mazela, uma vez que a mão de obra é mais barata, não existe fiscalização por parte de sindicatos, órgãos do estado, e sem contar que são facilmente manipuladas, por não possuírem discernimento intelectual formado, sendo facilmente enganadas.

Ainda segundo Neto (2000), “Talvez, somente assim, pela força do número e do clamor das vozes, nós viéssemos a assumir a responsabilidade que nos cabe, e transformar a letra morta da lei em esperança para milhares de crianças que vivem a margem da sociedade, sendo excluídos dos diversos contextos sociais.

Neste diapasão, não basta a existência de leis, a sociedade tem que cumprir seu papel, cobrando de todas as esferas, municipal, estadual e federal, políticas públicas para o combate e erradicação desta prática degradante que é o trabalho infantil.

EDUCAÇÃO

A educação e trabalho são condições indispensáveis para qualquer indivíduo pertencente a uma sociedade democrática, porém cabe à família e ao Estado a responsabilidade por sua qualidade de vida futura, excetuando as crianças de 7 a 14 anos a não exploração, violência, crueldade e opressão.

> 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. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010)
>
> .

A Educação é um direito garantido na constituição Federal, será gratuito pelo menos nos graus fundamentais e elementares, Porém o trabalho infantil impede que uma série de direitos básicos sejam efetivados, entre eles o direito previsto no artigo XXVI da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH).

> Artigo XXVI - 1 – Todo ser humano tem direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A educação elementar será obrigatória. A educação técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito.

Neste sentido, pode-se afirmar que a Educação é um direito essencial para o exercício de direitos e deveres fundamentais, que permitem o exercício da cidadania de forma digna, respeitando e sendo

respeitado por todas as instituições que sejam públicas ou não, possibilitando que desempenhem um papel ativo nos processos e nas decisões dentro de uma sociedade.

ASPECTOS LEGAIS

No Brasil, percebe-se que nas últimas décadas, tem-se obtido avanços visíveis no combate à prática do trabalho infantil. Em virtude do que preconiza a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente e em específico a Consolidação da Leis Trabalhistas .

Em síntese busca-se fazer uma reflexão através das Legislações, em seus principais aspectos, que visam o combate desta prática.

A Constituição Federal, em seu artigo 7º, inciso XXXIII, ressalta e proíbe: "qualquer tipo de trabalho a menores de dezesseis anos, salvo na condição de aprendiz, a partir de quatorze anos."

Destaca-se ainda, com grande relevância o art. 227, que trata:

> "É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, 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".

Significa que a família, sociedade e Estado estão intrinsecamente ligados na proteção e combate ao trabalho infantil, tendo como objetivo primordial ofertar condições necessárias para que exerçam os seus direitos sociais, resguardados na constituição e nos outros institutos legais como a CLT e ECA, em busca de uma sociedade mais justas capaz de dignificar o homem no sentido literal, através do trabalho e da educação.

O ECA também estabelece algumas regras bem específicas que contemplam os direitos sociais e básicos para crianças e adolescentes. Fazem referência ao trabalho infantil e à profissionalização de adolescentes em idade permitida.

No âmbito do Estatuto da Criança e do Adolescente, em complemento a Constituição Federal, com previsão no artigo 67:

> Art. 67. Ao adolescente empregado, aprendiz, em regime familiar de trabalho, aluno de escola técnica, assistido em entidade governamental ou não governamental, é vedado trabalho:
> I – noturno, realizado entre as vinte e duas horas de um dia e as cinco horas do dia seguinte;
> II – perigoso, insalubre ou penoso;
> III – realizado em locais prejudiciais à sua formação e ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social;
> IV – realizado em horários e locais que não permitam a frequência à escola;

Neste sentido, observa-se que existe um sistema de leis, que visa a proteção do menor trabalhador, iniciando com a sua contratação e se estendendo até a maioridade. Para que o mesmo trabalhe e estude, de forma que contribua com crescimento cognitivo e físico, tornando apto a desempenhar suas funções na sociedade com êxito e de forma produtiva, considerando todos os aspectos legais..

Já na CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas), a previsão está prevista no capítulo IV, artigos 402 a 441, verifica-se que a CLT trata:

Dos artigos 402 a 410 Das Disposições Gerais; do 411 a 414 Da Duração do Trabalho; 415 a 423 da Admissão no Emprego;, 424 a 433 dos Deveres dos Responsáveis Legais e dos Empregadores; 434 a 441 das Penalidades.

Neste contexto, serão abordados de forma sistemática os mais relevantes artigos, que retrata a legalidade ou ilegalidade do trabalho infantil no Brasil, conforme a CLT.

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Tem previsão nos artigos 402 a 441 da Consolidação das Leis Trabalhistas, tem como escopo principal a proteção do menor em relação ao trabalho infantil, resguardando seus direitos relativos a criança como pessoa em condição peculiar de desenvolvimento.

> **Art. 403.** É proibido qualquer trabalho a menores de dezesseis anos de idade, salvo na condição de aprendiz, a partir dos quatorze anos."
> "Parágrafo único. O trabalho do menor não poderá ser realizado em locais prejudiciais à sua formação, ao seu desenvolvimento físico, psíquico, moral e social e em horários e locais que não permitam a freqüência à escola.

DAS PENALIDADES

De qualquer modo a CLT preconiza em seu artigo 406, § 1º e 2º, que o trabalho infanto-juvenil é admitido desde que seja autorizado pelo Poder Judiciário.

> **Art. 406** - O Juiz de Menores poderá autorizar ao menor o trabalho a que se referem as letras a e b do § 3º do art. 405:
> **I** - desde que a representação tenha fim educativo ou a peça de que participe não possa ser prejudicial à sua formação moral;
> **II** - desde que se certifique ser a ocupação do menor indispensável à própria subsistência ou à de seus pais, avós ou irmãos e não advir nenhum prejuízo à sua formação moral.

Conforme, verifica-se o trabalho de crianças e adolescentes é permitido pela legislação, somente em alguns casos específicos, aqueles que respeitam sua condição enquanto sujeito de direito.

DA DURAÇÃO DO TRABALHO

Já os artigos 428 e 432 dizem que, ao menor aprendiz, será garantido o salário mínimo e que a duração do trabalho do adolescente não excederá as seis horas diárias.

> **Art. 432.** A duração do trabalho do aprendiz não excederá de seis horas diárias, sendo vedadas a prorrogação e a compensação de jornada. (Redação dada pela Lei nº 10.097, de 19.12.2000)
> **§ 1o** O limite previsto neste artigo poderá ser de até oito horas diárias para os aprendizes que já tiverem completado o ensino fundamental, se nelas forem computadas as horas destinadas à aprendizagem teórica.

Neste sentido, Entende-se que a duração máxima do trabalho será somente de seis horas diárias, podendo ser prorrogadas em alguns casos expressamente previstos em lei, como aprendiz que está freqüentando o ensino fundamental.

O trabalho infantil é proibido por lei, desta feita, interpretando de forma sistemática a temática, entende-se que este tipo de labor, é caracterizado como contravenção penal.

Em relação aos empregadores, quando flagrados em situação irregular pelos os órgãos de fiscalização MT (Ministério do Trabalho), são punidos com o pagamento das verbas rescisórias referente a função, assim como multas, além claro de serem punidos conforme determina o art. 149 CP.

> Art. 149. Reduzir alguém a condição análoga à de escravo, quer submetendo-o a trabalhos forçados ou a jornada exaustiva, quer sujeitando-o a condições degradantes de trabalho, quer restringindo, por qualquer meio, sua locomoção em razão de dívida contraída com o empregador ou preposto:
> Pena - reclusão, de dois a oito anos, e multa, além da pena correspondente à violência.
> § 1o (omissis)
> § 2o A pena é aumentada de metade, se o crime é cometido:
> I - contra criança ou adolescente.

A exploração do trabalho infantil quando em situações análogas às de escravo, submete-se ao rigor do código Penal e as Legislações trabalhistas em consonância o que determina a constituição Federal Brasileira de 1988.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da pesquisa foi observado que o tema é muito amplo e de grande relevância na sociedade atual, por atingir uma camada vulnerável da população, que necessita de proteção integral para garantir um desenvolvimento pleno, contribuído desta forma para uma sociedade com oportunidades iguais para todos, permitindo no futuro condições de liberdade e dignidade para crianças e adolescentes. Como descreve o ECA/90:

> Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

A Constituição Federal (CF/88), O ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) e CLT (Consolidação da Leis Trabalhistas), contribuem nesse cenário com uma série de avanços jurídicos, para os mais necessitados em especial as crianças e adolescente.

Sendo o trabalho infantil uma prática desde o período de colonização do Brasil e recorrente até os dias de hoje, a Legislação mais recente tem buscado e promovido diversas ações integradas de combate a erradicação desta mazela para garantir à criança e ao adolescente o direito à vida e ao desenvolvimento intelectual, de forma digna e honrosa que possibilitem usufruir dos direitos sociais previstos na Constituição Federal e defendidos por diversos institutos jurídicos como a Consolidação das Leis Trabalhistas e Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Por fim, pode-se concluir que o combate ao trabalho infantil depende não somente da elaboração e aplicação de Legislação vigente, necessita que o Poder Público planeje, formule e execute políticas públicas eficientes além da mobilizações dos diversos segmentos da sociedade, com intuito de somarem forças para por um fim nessa prática que cada vez contribui com o aumento da pobreza e das desigualdades sociais e propicie uma vida digna e produtiva para os futuros cidadãos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. In: VADE Mecum. 18.ed. São Paulo: Saraiva, 2019.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

_____ Lei 10.803, de 11 de dezembro de 2003. Altera o art. 149 do Decreto-Lei nº2.848, de 7 de dezembro de 1940 - **Código Penal**, para estabelecer penas ao crime nele tipificado e indicar as hipóteses em que se configura condição análoga à de escravo. Brasília: 2003a

CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO – CLT e normas correlatas. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2019. Pag. 67 a 71.

CUSTóDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Petry. . **Crianças esquecidas: o trabalho infantil doméstico no Brasil**. Curitiba: Multidéia, 2009.

NETO, Xisto Tiago de Medeiros. Procurador-Chefe da Procuradoria Regional do Trabalho da 21ª R., RGN. **Comissão de Erradicação do Trabalho Infantil**. jornal Diário de Natal, no caderno Opinião do dia 21.10.2000

No Brasil, R. D. U. (1998). **Declaração Universal dos Direitos Humanos**

SARTI, Cyntia A. **Família como espelho**. Um estudo sobre a moral dos pobres. São Paulo: Autores Associados, 1996.

OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA ESCOLA PÚBLICA

THE CHALLENGES OF DISTANCE EDUCATION IN PUBLIC SCHOOL

Eliziane Sousa de Araújo [1]
Elizete Souza de Araújo [2]
Charles Benicio Marques [3]
Antonio Vieira Passos Neto [4]

RESUMO

Esta pesquisa busca encontrar a relevância da educação a distância para o ensino brasileiro, bem como a seguridade apresentada junto a legislação brasileira. Apresentamos também a relevância que as novas tecnologias proporcionam ao ensino a distância, além disso, a referida pesquisa tenta entender os desafios apresentados pelo ensino a distância, analisar como a escola e os professores lidam com as novas tecnologias na promoção do conhecimento. A educação brasileira sempre enfrentou dificuldades em seu contexto histórico, e i sto teve início desde a chegada dos Jesuítas em nosso país, e essas dificuldades têm se prolongado ao longo das décadas. A eficácia do ensino a distância fica comprovada nos teóricos abordados neste trabalho, bem como a importância da expansão dessa modali dade de ensino, todavia, o uso das ferramentas para a aplicação do ensino a distância precisa está ao alcance e domínio de todos, e esse domínio passa pelo professor e pelos alunos, sendo que a responsabilidade do professor no uso dessas novas tecnologias está diretamente ligada ao conhecimento. Podemos perceber que nem todos os docentes possuem um domínio no uso dessas ferramentas, fazendo com que os responsáveis pela organização do sistema educacional brasileiro, promovam uma formação continuada voltada p ara suprir as necessidades dos docentes no que tange ao uso das novas tecnologias.

PALAVRAS-CHAVES: Dificuldades educacionais; educação a distância; Novas tecnologias

ABSTRACT

This research seeks to find the relevance of distance education for Brazilian education, as well as the security presented with Brazilian legislation. We also present the relevance that new technologies provide to distance learning, in addition, the referred research tries to understand the challenges presented by distance learning , to analyze how the school and the teachers deal with the new technologies in the promotion of knowledge. Brazilian education has always faced difficulties in its historical context, and this has started since the arrival of the Jesuits in our country, an d these difficulties have continued over the decades. The effectiveness of distance learning is proven by the theorists covered in this work, as well as the importance of expanding this teaching modality, however, the use of tools for the application of precise distance learning is within everyone's reach and domain, and this domain it goes through the teacher and the students, and the teacher's responsibility in the use of these new technologies is directly linked to knowledge. We can see that not all teachers have a command in the use of these tools, causing those responsible for the organization of the Brazilian educational system, to promote continuous training aimed at meeting the needs of teachers with regard to the use of new technologies.

KEYWORDS: Educational difficulties; distance education; New technologies

[1] Mestranda pela a ACU - Absolute Christian University. **E-mail:** elisetesousadearaujo@yahoo.com.br | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/3334579060820200

[2] Mestranda pela a ACU-Absolute Christian University. **E-mail:** elizianesousadearaujo@yahoo.com.br | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/8769223418172516

[3] Mestrando pela a ACU - Absolute Christian University. **E-mail:** charles.beniciomarques10@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/6360830064433107

[4] Mestrando pela a ACU - Absolute Christian University. **E-mail:**. netão250studio@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/3550480909307331

INTRODUÇÃO

A Educação a Distância no Brasil, é uma modalidade que está cada vez mais presente no processo educacional, seja na formação inicial, continuada ou no ensino básico. Embora essa modalidade de ensino no Brasil tendo iniciado em 1904, no Rio de Janeiro com a Rádio-Escola, somente em 1994, com a Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, reconhece essa modalidade de ensino a distância.

Diante de uma seguridade junto a Lei 9394/96, houve um grande investimento na modalidade de ensino a distância, principalmente com a Universidade Aberta do Brasil – UAB, pois a mesma tem como objetivo alcançar os lugares mais distantes dos grandes centros e oferecer mais acessibilidade às formações.

Com a ampliação dessa modalidade de ensino, a educação básica passou a fazer uso das novas tecnologias para promover o conhecimento por meio das práticas pedagógicas voltadas para essas ferramentas. Todavia, percebe-se que há grandes dificuldades no uso dessas novas tecnologias em sala de aula, principalmente nas escolas públicas, pois alguns fatores estão diretamente ligados a estas dificuldades, tais como: formação docente para o uso das novas tecnologias, estrutura física e material das escolas para proporcionar a prática pedagógica nesse modelo de ensino.

Diante das dificuldades citadas, busca-se conhecer os desafios apresentados pela educação à distância na escola pública; entender como a escola e os professores lidam com as novas tecnologias na prática pedagógica; analisar o acesso a essas ferramentas por parte dos alunos e professores; e associar essas novas técnicas com a promoção do conhecimento.

Para o levantamento de dados, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica, afim de entender o que os teóricos com trabalhos nessa linha de pesquisa têm a contribuir com este objeto em estudo.

Diante dos desafios apresentados pelas escolas públicas na prática do ensino a distância pretende-se saber: como a escola lida com o ensino à distância em meio as dificuldades; como a escola relaciona conhecimento com o ensino a distância e como funciona a prática pedagógica do professor diante das novas tecnologias.

Sabendo da grande importância do ensino a distância, tendo em vista que a mesma é uma tendência na educação brasileira e isso ficou mais perceptivo a partir do segundo bimestre do corrente ano, surgindo então outro ponto relevante que são os desafios que as escolas públicas encontram para executarem essa nova forma de ensinar. Pois para pôr em prática essa modalidade de ensino, se faz necessário que todo o sistema educacional esteja preparado didaticamente e tecnologicamente.

REFERENCIAL TEóRICO

O processo educacional brasileiro sempre passou por dificuldades ao longo de sua existência. Começando com o ensino através dos jesuítas, onde só quem tinha direito eram uma minoria formada por donos de terras e senhores de engenho, sendo que, as mulheres e os primogênitos não tinham direitos à educação. Romanelli (2014).

Diante da afirmação, nota-se que o acesso á educação brasileira não teve um início favorável à grande massa, pois as restrições colocadas para a promoção do ensino só contemplavam uma pequena parcela da população, deixando de fora um grande contingente de pessoas: escravos e agregados.

Vários motivos contribuíram para que fosse difícil a implantação de um sistema educacional no Brasil, como destaca ARANHA (2006, p. 140):

> Era difícil a empreitada de instalar um sistema de educação em terra estranha e de povo tribal. De um lado, os indígenas de língua e costumes desconhecidos e, de

> outro, os colonizadores portugueses, que para cá vieram sem mulheres e famílias, muito rudes e aventureiros, com hábitos criticados pelos religiosos.

Notamos que, muitos foram os fatores que fizeram com que o nosso sistema de ensino apresentasse dificuldades logo em seu início. Todavia, mesmo com o passar dos séculos, o problema com a qualidade da educação brasileira ainda persistia, pois, mesmo com a chegada da família real no Brasil, no início do século XIX a educação ainda estava desorganizada, como cita ARANHA 2006, p. 221) "de modo geral, podemos dizer que no século XIX ainda não havia uma política de educação sistemática e planejada". Podemos perceber que mesmo três séculos depois da chegada da Companhia de Jesus em solo brasileiro, ainda não havia uma organização educacional.

É notório que a partir da primeira metade do século XIX que começam a surgir preocupações com o ensino no Brasil, onde se busca uma organização educacional, como destaca (ROMANOWSKI, 2010, p. 29):

> o ensino primário – 'a escola de ler e escrever'- passou a ser estimulado durante o período imperial, especialmente no reinado de D. Pedro II, ainda sem um efetivo investimento.

Mesmo com um olhar voltado para a melhoria da educação brasileira, a autora supracitada é bem direta ao dizer que não havia um investimento suficiente para a promoção da melhoria da educação no Brasil.

A falta de uma base consolidada na educação brasileira, trouxe reflexos negativos ao longo do século XIX e chegando até a última metade do século XX, onde foram estabelecidas leis que proporcionaram uma melhoria e seguridade no ensino.

Podemos destacar a última década do século XX como um marco a educação moderna brasileira, pois no ano de 1994 foi aprovada a Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), que está voltada exclusivamente para questões voltadas para a educação, como diz o primeiro parágrafo da referida Lei, (BRASIL 1996): "Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias".

Com a aprovação da Lei 9.394/96, todos os envolvidos no processo educacional brasileiro passaram a ter seus direitos e deveres assegurado, com isso, melhorando a qualidade de do ensino.

O ENSINO A DISTÂNCIA

O ensino a distância é uma modalidade presente na vida dos estudantes brasileiros há algumas décadas, com destaques significativos no ensino superior, isso porque em 2006 foi aprovado o Decreto nº 5.800 de 8 de junho, que instituía a criação da Universidade Aberta do Brasil – UAB, como diz o artigo primeiro do referido decreto:

> Art. 1º Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País. (BRASIL, 2006).

Embora com presença significativa no ensino superior, a educação a distância ganhou bastante relevância na educação básica e, principalmente no primeiro semestre do ano de 2020, quando o mundo foi surpreendido com a COVID-19, e, em virtude desse vírus foi decretado uma pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS).

Com o fechamento das escolas em virtude da pandemia provocada pela COVID-19, o ensino a distância ganhou ainda mais relevância, pois essa modalidade de ensino começou a ser utilizada por

várias escolas, começando pelo ensino privado e depois o ensino público.

Com a chegada dessa modalidade de ensino nas instituições públicas, principalmente nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, percebe-se a necessidade de uma prática pedagógica reflexiva, onde a escola, professor e aluno precisam rever o modelo de promoção do conhecimento.

Com esse modelo de ensino a distância, as escolas sentiram a necessidade de mudar seu projeto pedagógico, pois com o advento desse novo modelo de ensino, que embora perca alguma força com o fim da pandemia, sempre estará presente nas práticas pedagógicas dos professores. Nessa concepção, as escolas precisam viver essas mudanças, como cita (PROCóPIO, 2017, p.1 2):

> A escola, entendida como um espaço de troca informativa, não é mais um local privilegiado onde o professor, detentor do saber, interage com um aluno que traz nenhuma bagagem informacional. Por meio das trocas comunicacionais possibilitadas pelos recursos tecnológicos, agora, mais do que nunca, o modelo de educação monológico e unívoco parece perder espaço.

Corroborando com Procópio (2017), MELO e COSTA 2018, p. 100) é bastante enfático ao falar o processo evolutivo do ensino a distância no Brasil

> em ascensão no Brasil, a educação a distância tende a se tornar cada vez mais usual no processo educacional do país, proporcionando qualificação àqueles que não possuem condições de seguir o ensino regular presencial.

O ensino a distância, ou como também é chamado de ensino remoto, desempenha um papel fundamental no processo ensino aprendizagem, pois o mesmo pode alcançar um grande público que por algum motivo se encontra fora da sala de aula.

Com o uso ou tendência de uso dessa nova modalidade de ensino, as escolas brasileiras estão com um olhar mais criterioso voltado ao uso das novas tecnologias na prática pedagógica docente.

As escolas brasileiras estão vivendo um novo período na educação, isso porque as (TIC`s) Tecnologias da Informação e Comunicação estão cada vez mais presente no processo educacional, e a chegada da pandemia só acelerou esse processo.

É inegável que o uso das tecnologias no processo educacional, apresenta resultados satisfatório, pois a mesma tem uma capacidade de alcançar mais indivíduos e de forma mais rápida.

> Essa formação interdisciplinar em rede da era tecnológica tem a força para gerenciar e aglutinar informações, fazendo que o conhecimento chegue mais rápido, formando uma verdadeira cadeia em torno das diversas áreas do saber (LIRA, 2016, p. 56).

É cada vez mais essencial o uso das novas tecnologias para a promoção do conhecimento, podendo ser usada na sala de aula e fora dela, já que a mesma produz resultados significativos para o ensino.

Mesmo sabendo da eficácia do ensino a distância a Lei 9.394/96 Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional – LDB no artigo 80, torna legal essa modalidade de ensino, além disso, faz com que o poder público incentive esta prática de ensino.

> O poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidade de ensino, e de educação continuada (BRASIL 1996)

Embora exista uma eficácia por conta do ensino a legitimação se faz necessário para a validade do mesmo e, com a referida lei temos essa segurança.

Em relação ao alcance, a validade e a promoção do conhecimento por meio da educação a distância, fica perceptível a sua relevância para o ensino.

OS DESAFIOS DO ENSINO A DISTÂNCIA

Mesmo diante da utilidade do ensino a distância muitas dificuldades existem nesta modalidade de ensino, e isso, faz com que o conhecimento que a mesma pode proporcionar não venha a alcançar apenas de forma parcial ou até mesmo não alcançar de forma alguma.

Alguns elementos são indispensável para a realização do ensino a distância, podemos citar: domínio das novas tecnologias por parte dos docentes e discentes, equipamentos tecnológicos, internet de boa qualidade e outros mais, visto que a metodologia de ensino a distância abrange uma grande quantidade de elementos que cooperam para esse tipo de ensino.

Diante da necessidade desses elementos, FRASSON *et al*, 2016, p. 43) diz:

> Não ignoramos que a EaD, sua oferta e expansão seja um desafio para países como o Brasil, onde os equipamentos tecnológicos e as redes digitais como a internet não são uma realidade disponível a toda a população. Mas, considerando que nem o ensino superior é uma realidade, frisamos que muito ainda precisa ser feito para que as metas educacionais sejam alcançadas, incluindo a profissionalização do quadro de professores nas escolas.

Notamos que são muitos os desafios para a oferta do ensino a distância em nosso país, pois, dentro das necessidades para a promoção dessa modalidade de ensino se faz necessário um profissional habilitado para esse tipo de ensino e para isso é inegável formações que busquem preencher essas lacunas. Outro fator em destaque é a ausência do alcance da internet a todos os envolvidos nesse processo, haja vista que a mesma é indispensável para esse tipo de ensino.

Dentro desse contexto, (LIRA, 2016, p, 58) faz um destaque quanto a necessidade desse conhecimento, desse domínio das novas tecnologias, abordando outro elemento indispensável neste processo, que é a escola:

> As competências e habilidades da "geração net" estão mudando. Tudo dependerá do modo como as novas tecnologias serão utilizadas. A escola e seu corpo docente precisam se adaptar o quanto antes a essa nova realidade, que se apresenta como um novo desafio para as práticas educativas (LIRA, 2016, p, 58).

Para que o processo ensino aprendizagem na modalidade EaD possa alcançar os objetivos proposto pelo sistema educacional, toda uma estrutura precisa ser montada, tanto pessoal quanto material, e institucional.

(PROCóPIO, 2017, p. 16) corrobora com o autor acima citado ao dizer que:

> A fim de lidar com esse panorama, mais do que nunca, faz-se necessário que a escola e os professores estejam conectados a essa realidade. Nesse sentido, a formação de professores assume uma importância mais do que significativa na medida em que este deverá estar preparado para interagir com o aluno que chega com uma cultura audiovisual.

Podemos perceber que um dos elementos essenciais para a promoção do ensino a distância é a capacitação docente para o domínio das novas tecnologias, pois sem esse domínio não haverá uma interação entre aluno e professor.

sabemos que o processo ensino aprendizagem é bastante complexo e, essa complexidade também é apresentada na modalidade a distância. Diante disso, podemos salientar que todos os elementos utilizados na promoção dessa modalidade de ensino, necessitam está

em conformidade com as exigências do sistema educacional brasileiro.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino na modalidade EaD está cada vez mais presente no processo educacional brasileiro. Dentro do uso dessa modalidade de ensino, a lei que que promove essa garantia torna cada vez mais presente nas instituições de ensino o uso da EaD. Outro fator que merece destaque, é a eficácia desse tipo de ensino, pois o mesmo é capaz de levar aos alunos os conhecimentos que outrora só era possível no ensino presencial.

Por outro lado, uma problemática surge com o uso dessa modalidade de ensino, principalmente nas escolas públicas de Ensino Fundamental, pois, para que se tenha sucesso com o ensino remoto, alguns elementos são indispensáveis, tais como: internet de boa qualidade, formação docente para o domínio das novas tecnologias, a estrutura física e material das escolas, como afirma alguns autores já citados anteriormente.

Constatamos que os desafios da escola pública para a promoção do ensino a distância ainda são bem elevados, todavia, concluímos que todo esforço para realizar o trabalho na modalidade EaD é compensado com o conhecimento adquirido por parte dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da educação e da pedagogia: geral e Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

BRASIL, Decreto Nº 5.800 de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 96.

FRASSON, Antonio Carlos *et al*. **Formação de professores a distância: Fundamentos e práticas.** – 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2016

LIRA, Bruno Carneiro. **Práticas pedagógicas para o século XXI: a sociointeração digital e o humanismo ético.** Petrópolis, RJ: vozes, 2016.

MELO, Sandra Augusta de; COSTA, Jorge Luís. **Educação a Distância e a formação de professores: pesquisas, experiências e relatos.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

PROCóPIO, Elizabete Ramalho. **Tecnologias e formação de professores: implicações da educação a distância.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2017

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 40. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O TRABALHO PEDAGóGICO COM OS GÊNEROS DIGITAIS

THE IMPORTANCE OF CONTINUOUS TRAINING FOR PEDAGOGICAL WORK WITH DIGITAL GENERS

Priscilla Kezy Krause Ribeiro Grangeiro [1]

RESUMO

Busca-se neste artigo despertar uma reflexividade no que se diz respeito à importância da formação continuada para o trabalho com os gêneros digitais na escola. Pois na sua formação inicial, o professor não desenvolve a habilidade de trabalhar com os novos gêneros textuais que aparecem conforme avanços tecnológicos e mudanças na forma de se comunicar. Trata-se de uma análise de caráter bibliográfico, em que se faz o levantamento teórico intertextual de aspectos pertinentes à formação de professores e os gêneros digitais. Um estudo nesta categoria, nos conduz a entender que somente o aprender contínuo por parte do professor, tanto por meio de formações oferecidas pelo poder público como pelo próprio profissional da educação como agente na construção de seu conhecimento, permitirá que os educandos tenham acesso a uma leitura e produção crítica dos gêneros que acompanham o desenvolvimento da sociedade moderna tecnológica. É impossível transformar a realidade da sala de aula se, antes de tudo, não houver uma transformação docente. De fato, o contexto que cerca o educando é deveras amplo, porém cabe àqueles que fazem a educação do corpo social mitigarem as dificuldades que lhe são competentes. A relação poder público mais escola é a fundamental para que alunos tenham acesso a conhecimentos sistematizados de conteúdos digitais de forma inclusiva e igualitária.

PALAVRAS-CHAVE: Formação Continuada; Gêneros Digitais; Professor; Sociedade Moderna.

ABSTRACT

This article seeks to awaken a reflexivity with regard to the importance of continuing education for working with digital genres at school. Because in his initial training, the teacher does not develop the ability to work with the new textual genres that appear as technological advances and changes in the way of communicating. It is an analysis of bibliographic character, in which the intertextual theoretical survey of aspects relevant to teacher education and digital genres is carried out. A study in this category leads us to understand that only continuous learn ing on the part of the teacher, both through training offered by the government and by the education professional as an agent in the construction of their knowledge, will allow students to have access to a reading and critical production of the genres that accompany the development of modern technological society. It is impossible to transform the reality of the classroom if, first of all, there is no teaching transformation. In fact, the context surrounding the student is very broad, but it is up to those who make the education of the social body to mitigate the difficulties that are competent. The relationship between public power and school is fundamental for students to have access to systematized knowledge of digital content in an inclusive and equal way.

KEYWORDS: Continuing Education; Digital Genres; Teacher; Modern Society.

[1] Mestranda em Ciências da Educação pela ACU - Absoulute Christian University; Especialista em Língua Portuguesa, com ênfase em Literatura e Gramática pela Faculdade de Ciência e Educação do Caparaó -FACEC (2012); Graduada em Letras pela Faculdade de Educação São Francisco-FAESF (2010). Atualmente professora efetiva na Secretaria de Educação do Estado do Maranhão-SEDUC-MA e na Secretaria Municipal de Educação de Pedreiras-MA-SEMED. **E-mail:** profpriscillakezy@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/1506929025864861

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento tecnológico cresce continuamente de forma intensa e, esse crescimento, reflete nos mais variados aspectos da vida do homem. Desde atividades utilitárias e ligadas estritamente a exercícios laborais até os diversos tipos de relações humanas. Dessa forma, para que esses relacionamentos se estabeleçam, surgem novas formas de se comunicar e, é exatamente nesse ponto, que surge mais uma responsabilidade para a escola, que é a de estar ciente e inteirada dos novos gêneros discursivos, para que possa orientar o seu corpo discente e tornar o processo de ensino e aprendizagem mais significativo. Assim, o alunado será capaz não apenas de lidar com a nova realidade, mas também de fazer parte da construção dela. É necessário que a comunidade escolar esteja inserida na evolução da tecnologia de forma educativa e pedagógica. Para tanto, a Formação Continuada é a chave para que educadores não estagnem e sejam capazes de aprimorar novas práticas educacionais.

FORMAÇÃO CONTINUADA NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Historicamente, a preocupação com a formação de professores no Brasil é percebida após a independência, nesse tempo discutiu-se sobre abertura e organização da instrução escolar. Decorrente dessa etapa, consolidaram-se outros marcos responsáveis pelo desenvolvimento formativo dos professores. Contudo, na presente pesquisa, busca-se destacar a instituição da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB, 9394/96), de 1996. A qual, no que tange aos educadores no Brasil, tem a exigência de nível superior para professores da educação básica. Exigência esta, que foi expressa nos artigos 62 e 63:

> Art. 62-A. A formação dos profissionais a que se refere o inciso III do art. 61 far-se-á por meio de cursos de conteúdo técnico-pedagógico, em nível médio ou superior, incluindo habilitações tecnológicas. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
> Parágrafo único. Garantir-se-á formação continuada para os profissionais a que se refere o caput, no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior, incluindo cursos de educação profissional, cursos superiores de graduação plena ou tecnológicos e de pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 12.796, de 2013)
> Art. 62-B. O acesso de professores das redes públicas de educação básica a cursos superiores de pedagogia e licenciatura será efetivado por meio de processo seletivo diferenciado. (Incluído pela Lei nº 13.478, de 2017)
> Art. 63 - Os institutos superiores de educação manterão:
> I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;
> II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;
> III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (BRASIL, 2019)

Indubitavelmente, a LDB, embora não tenha superado as grandes expectativas que lhe impuseram, ela representa um grande avanço na educação. Porquanto, configurava-se um regimento que exigia que um profissional da educação buscasse uma formação mais sólida e assegurava-se a formação continuada para os profissionais da educação, que pode ser oferecida no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior.

Em 2002 promulgou-se as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores (DCN). Com isso, atinge-se mais um nível na busca pela qualificação através de mudanças nos currículos de formação docente. Em seguida, também foram aprovadas, pelo Conselho Nacional de Educação, as diretrizes

curriculares para os cursos de licenciatura, as quais demonstravam preocupação referente às competências pessoais, sociais e profissionais dos docentes.

Em 2009, o decreto Presidencial 6.755 dispôs em relação a atuação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), a fim de fomentar programas de formação inicial e continuada. Buscava-se com essa ação "organizar em regime de colaboração entre União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério para as redes públicas de educação básica" (Brasil, 2009, art. 1º). No intento, desejava-se também a equalização de oportunidades no que concerne à formação do professor, tanto a inicial quanto a contínua. Nessa perspectiva, outras medidas sobrevieram com o propósito de melhorar o acesso ao conhecimento e a prática do professor.

Todas essas investidas e planejamentos, que visam transformar continuamente as práticas do professor hodierno, atestam o quanto a formação continuada é importante para o sucesso do sistema educacional, de forma que chega a ser equivalente à importância da formação inicial. E em se tratando de Formação Inicial, é de extrema necessidade que alguns aspectos sejam pontuados.

AS LICENCIATURAS E A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DO PROFESSOR

O primeiro deles é o fato de existir uma grande precariedade nos cursos de licenciatura, que parte das grades curriculares do curso, da qualificação docente e vai até estágios ineficientes por parte dos acadêmicos. Bernadete Gatti, pesquisadora pela Fundação Carlos Chagas, durante entrevista à UOL Educação, declarou que "Licenciaturas não formam professores profissionais" (GATTI, 2014) . Encerra-se a graduação com formação inadequada por nãos se ofertar a atenção necessária dentro das universidades, principalmente com relação às atividades práticas. Pois os estágios obrigatórios não são avaliados como deveriam, ficam à cargo do próprio acadêmico, logo perde-se o controle do que realmente acontece nos estágios. "O professor tem que aprender a gestão em sala de aula. Se ele tem que lidar com criancinha é uma coisa, se ele está lidando com jovens é outra coisa" (GATTI, 2014), afirma ainda a educadora, nos levando a refletir sobre a falta de treinamento eficiente para a profissão professor. Ou seja, o caráter formativo do professor que deve ser sólido, na verdade já inicia deficitário.

Com tudo isso, o que nos cabe esperar é que cursos de formação continuada sejam oferecidos e que o profissional da educação torne-se agente gerador de conhecimento.

De acordo com os Referenciais para a formação de professores (BRASIL, 2002): "Além de uma formação inicial consistente, é preciso proporcionar aos professores oportunidades de formação continuada; promover o seu desenvolvimento profissional é também intervir em suas reais condições de trabalho".

Se Formação Continuada sempre foi considerada importante para aprimorar e trazer mais qualidade ao processo de ensino-aprendizagem, agora ainda mais, pois os avanços tecnológicos pelos quais a sociedade moderna passa exige constante atualização por parte dos profissionais, seja de quais forem seus setores. Um médico precisa estar atualizado com os novos tratamentos e descobertas científicas para a área da saúde; um farmacêutico precisa estar ciente das atualizações no mundo das novas medicações e vacinas; um engenheiro precisa conhecer as novas técnicas de aperfeiçoamento do seu trabalho, da mesma forma qualquer área de atuação profissional e então, por que o professor iria estagnar em uma licenciatura e ensinar a vida inteira da mesma forma?

Segundo Antonio Nóvoa, o professor não é um mero transmissor de conhecimento. E não é eficiente o fato de tecnicamente transmitir saberes a alguém. É preciso compreender o conhecimento, reorganizá-lo e

fazer transposição didática, de forma que a aprendizagem torne-se significativa paro contexto real do aluno.

A cada passo dado no campo da educação, novas perspectivas e discussões são levantadas. Da mesma forma acontece no nicho da Formação Continuada, a qual, quando ofertada pelas entidades de direito, passam a ser avaliadas pelos professores. Visto que estes são formadores de opinião, fazem críticas a seus formadores, que por sua vez também demonstram queixa de seus formandos.

No que se refere aos professores de forma geral, em uma formação, veem-se como objetos de pesquisa, não consideram que seus interesses e necessidades sejam respeitados, criticam a falta de teoria-prática por parte do formador e a incompatibilidade entre as propostas das formações com a realidade educativa do aluno. Por outro lado, o formador encontra como obstáculo o fato de os profissionais da educação não estarem abertos a novas experiências em sala, não demonstrarem comprometimento e ainda apresentarem falhas na formação inicial. Muitas vezes o professor quer uma nova ideia no campo educacional que possa resolver todos os problemas de aprendizagem. Esse aspecto está ligado ao perfil do profissional que adere a "modismo no campo da educação" (GATTI, 1983). Nessa mesma análise, segundo Belintane (2002, p.04), "há no imaginário escolar docente sempre uma esperança de que uma nova teoria, um novo material didático – realmente eficiente – que venha erradicar os problemas básicos da escola".

Todos os profissionais que fazem parte da educação no Brasil são conscientes das obrigações por parte do Estado em ofertar cursos de aperfeiçoamento para os professores, bem como mecanismos que permitam engajar o planejamento do professor no contexto educacional, conforme já referido nas legislações.

No entanto, de acordo com Vera Candau: "Formação continuada é o processo que deve ter como locus da formação a própria escola, ter como referência fundamental o reconhecimento e a valorização do saber docente e levar em consideração as diferentes etapas do desenvolvimento profissional" (CANDAU, p.51). Com essa mesma perspectiva Nóvoa afirma que "o aprender contínuo é essencial e se concentra em dois pilares: a própria pessoa como agente e a própria escola, como lugar de crescimento profissional" (NóVOA,1995). Portanto, a própria postura do professor, bem como o seu laboratório em sala de aula, são fatores preponderantes para o sucesso de um aprender contínuo.

> A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou técnicas), mas sim por um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência (NóVOA ,1995).

Ainda dentro da mesma visão, para Nóvoa, "Ter uma experiência docente de dez anos não deve significar ter a mesma experiência repetidas vezes" (NóVOA,1995), uma determinada metodologia e abordagem de um professor as quais deram certo um dia, não significa que darão certo a sua vida profissional inteira. Isso também não significa que ele precise abandonar por completo todas as suas práticas, na verdade, o que importa é que ele ressignifique, seja reflexivo e traga uma nova roupagem para os novos tempos. E enquanto vivemos esses novos tempos, surgem os gêneros textuais digitais. Os quais representam um grande desafio para os professores, principalmente na educação básica.

Nesse desafio aparece a nomenclatura letramento, cujo significado e campo de abordagem expandiu grandemente, porque depois passou-se a falar

em letramento digital e agora fala-se em multiletramentos (Roxana Rojo). A visão de letramento associada apenas à alfabetização é completamente retrógrado. Pois os signos linguísticos são utilizados em práticas, contextos e suporte variados. Em entrevista ao canal Escrevendo para o Futuro, a pesquisadora afirma "Eu tenho de saber interagir com a imagem, ler a imagem, ler o mapa, ler a legenda do mapa, tudo para relacionar com o texto que não está escrito no livro" (ROJO, 2016). Em outro momento, ela apresenta a seguinte reflexão: "Os gêneros se multiplicam e a cada dia surge um novo; como muda o tempo todo, o tempo todo tem desafio. Cada professor vai ter de refletir sobre o que ele gostaria de fazer" (ROJO, 2016).

Essas colocações nos colocam frente a uma grande missão, pois é necessário reinventar-se e aperfeiçoar-se para que transponhamos o currículo escolar para as novas formas de se comunicar.

OS GÊNEROS TEXTUAIS

De forma geral, o estudo dos gêneros textuais recebeu grandes contribuições da escola de Bakhtin e a de Genebra, estas levavam em conta os fatores sociocomunicativos e funcionais da linguagem. Fazendo-se com que esses aspectos se sobrepusessem ao caráter formal da língua.

No Brasil, Luiz Antonio Marcushi deu uma enorme contribuição para o estudo dos gêneros textuais por meio de profundas reflexões. Em uma delas, ele afirma que a língua é mais do que um espelho da realidade ou um veículo de informação; "a função da língua não é a informacional e sim a de inserir os indivíduos em contextos sócio-histórico e permitir que se entendam (MARCUSHI, 2008).

O trabalho com gêneros textuais transcende o caráter utilitário e a supremacia da língua formal. Pois eles são flexíveis e refletem a cultura e as diferentes formas de se comunicar de um povo. E fundamentado na ideia de que o indivíduo não é um ser isolado, mas atuante nos meios sociais é que se considera de extrema importância o estudo dos gêneros textuais digitais.

O que chamamos de gêneros digitais é o que Marcushi chamou de gêneros textuais na mídia virtual. O pesquisador também procurou fazer um levantamento desses gêneros também chamados emergentes ao passo que também proporcionou uma série de reflexões. "Todos os gêneros aqui tratados dizem respeito a indivíduos reais embora suas relações sejam no geral virtuais"; "Diante de tudo isso, é possível indagar-se que tipo de prática social emerge com as novas formas de discurso virtual pela internet" (MARCUSHI, 2008).

Nesta pós-modernidade, podemos observar que do ponto de vista dos estudos nessa temática, passamos de letramento para letramentos e de letramentos para multiletramentos. Roxana Rojo, na mesma entrevista ao canal Escrevendo para o Futuro, menciona que a pedagogia dos multiletramentos foi iniciada pelo Grupo nova Londres, por volta dos anos 2000. Embora o grupo tenha encontrado resistência por parte da Pedagogia Tradicional, ele conseguiu explicar como se dava o processo do multiletramento.

Documentos oficiais que norteiam as práticas educativas no Brasil destacam o trabalho com textos e com a linguagem. Os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) apresentam entre as competências e habilidades a serem alcançadas no ensino de língua portuguesa os seguintes aspectos:

> Analisar os recursos expressivos da linguagem verbal, relacionando textos/contextos, mediante a natureza, função, organização, estrutura, de acordo com as condições de produção/recepção (intenção, época, local, interlocutores participantes da criação de ideias e escolhas) (BRASIL, 2000 p.20)

Os PCN's são embasados no sociointeracionismo de Bakhtin (2000), o qual nos

apresenta o caráter sócio-histórico da língua, que por sua vez é permeada por contextos ideológicos, interação e organização social. No documento, encontra-se também a seguinte colocação: "os gêneros discursivos cada vez mais flexíveis no mundo moderno nos dizem sobre a natureza social da língua". Portanto, para compreender essa natureza social, faz-se necessário compreender os gêneros presentes nesse mundo moderno.

Além dos PCN's, também encontramos as diretrizes para trabalhar com gêneros textuais nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Sobre esse quesito, destacou-se a seguinte afirmação: "a atividade de compreensão e produção de textos envolve processos amplos e múltiplos, os quais aglutinam conhecimentos de diferentes ordens, como já referido" (BRASIL, 2006a, p. 27).

Nos termos "amplos" e "múltiplos" abre-se um leque de possibilidades e somos impulsionados a perceber o caráter social que se objetiva no estudo dos textos. A dimensão que se busca atingir vai além das composições estruturais dos gêneros. Busca-se o domínio dos gêneros discursivos e o aspecto sociocomunicativo da linguagem.

A Base Nacional Comum (BNCC) propõe grandes mudanças no processo de ensino e aprendizagem para a vida escolar e apresenta como foco a gramática e os gêneros digitais. Ela ainda manteve muitos princípios dos PCN's, dentre eles a centralidade do texto e dos gêneros textuais. Continua-se prezando pela contextualização e pelo uso social da língua.

Duas décadas separam esses documentos e nesse espaço a sociedade passou por profundas transformações, principalmente no que diz respeito à tecnologia. "A BNCC reflete esse avanço, que se manifesta principalmente, em dois aspectos: a presença de textos multimodais – popularizados pela democratização das tecnologias digitais – e as questões de multiculturalismo." (Brasil, 2019)

A FORMAÇÃO CONTINUADA E O TRABALHO COM OS GÊNEROS TEXTUAIS DIGITAIS

Com a BNCC surgem novos desafios, pois a questão é estudar gêneros textuais e gêneros digitais. Alguns livros didáticos procuram abordar os gêneros digitais em suas seções de produção de texto, no entanto, alguns gêneros não podem ser reproduzidos no livro de forma que se respeite a natureza do gênero.

"As práticas de linguagem se mantém, mas é inserida a semiótica" (Brasil, 2019). Nessa perspectiva entram os textos de múltiplas linguagens, entre elas a digital, representada em muitos formatos como: memes, tutoriais, post, gif etc. As quais devem ser lidas, construídas e interpretadas de forma crítica. Pois não basta ter acesso a uma série de informações em diferentes formatos, é importante que se saiba lê-las criticamente.

As normativas apresentadas pela BNCC nos colocam frente a um grande avanço e a um grande desafio. É urgente que comecemos a concretizar modelos didáticos que oportunizem o trabalho com os multiletramentos.

Na sociedade da informação, os gêneros digitais se popularizaram de tal forma que são utilizados por muitos indivíduos de diferentes classes sociais, escolaridade e faixa etária. Entre smarthphones e notebooks existe uma gama de suportes que possibilitam o compartilhamento dos referidos gêneros, os quais estão ligados integralmente ao dia a dia das novas gerações. Não há como a escola fugir dessa realidade e responsabilidade, por isso aqui associa-se a importância da formação continuada para preparar os profissionais da educação no trabalho com os gêneros digitais.

Infelizmente, nas licenciaturas, os acadêmicos são prejudicados por não haver integração do currículo com as tecnologias da informação, ou seja, o letramento digital deveria iniciar na formação do próprio professor. E o fato disso não acontecer, faz com

que este já chegue ao mercado de trabalho com práticas ultrapassadas. De acordo com os estudos de Bernadetti Gatti a Licenciatura está em crise, pois possui a mesma estrutura a quase um século.

Dessa forma, espera-se que as autoridades do campo educacional promovam formações continuadas de qualidade e consistentes, além de fornecer materiais e maquinários para que realmente os profissionais da educação possam desempenhar melhor o seu trabalho. Essa oferta por parte do poder público, somada ao laboratório em sala e a postura de um professor agente, gerador de conhecimento, pode trazer excelente resultados para a educação, tanto no seu sentido formal quanto no sentido social.

Para Philippe Perrenoud "A formação continuada deve ser entendida como uma ação na busca de um conhecimento formal, uma tomada de consciência de sua práxis, da própria atividade pedagógica" (PERRENOUD, 1999). Busca-se um determinado conhecimento, apropriarmos-nos desse conhecimento, fazemos um processo de reflexividade e em seguida partimos para as abordagens pedagógicas.

Uma Formação Continuada que realmente ajude o processo educacional não pode ser oferecida de forma generalizada e mesmo formato para todas as escolas. Cada comunidade possui sua realidade sócio-cultural e a sua própria relação com a tecnologia. Deve-se partir das realidades escolares para que a aplicação de um determinado trabalho seja mais preciso.

No trabalho com os gêneros digitais, primeiramente é necessário que os próprios professores não apenas tenham conhecimento sobre ele e sejam capazes de construí-los, é necessário também que sejam capazes de criticá-lo.

> O desejável é que os professores integrem computador-internet à prática profissional, transformando-a para melhor inseri-la no contexto de nossa sociedade marcada pelo digital. Mas é preciso ir muito além, os professores precisam conhecer os gêneros discursivos e linguagens digitais que são usados pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva, ao cotidiano escolar. O que se quer não é o abandono das práticas já existentes, que são produtivas e necessárias, mas que a elas se acrescente o novo. Precisamos, portanto, de professores e alunos que sejam letrados digitais, isto é, professores e alunos que se apropriam crítica e criativamente da tecnologia, dando-lhe significados e funções, em vez de consumi-la passivamente. O esperado é que o letramento digital seja compreendido para além de um uso meramente instrumental. (FREITAS, 2010)

Problematiza-se a própria experiência para que os problemas nas práticas pedagógicas sejam solucionados. E ao se fazer a identificação dos entraves, cada escola pode fazer a sua intervenção personalizada, possibilitando, dessa maneira a construção do conhecimento por parte dos alunos. O papel da Formação Continuada dentro desse processo é indispensável, pois ela quem vai ajudar o professor na sua reciclagem profissional, auxiliando-o na melhora do engajamento dos alunos e na motivação deles na forma de aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Viver sem as benesses e o engajamento social que a tecnologia nos oferece, já parece um tanto impossível. O homem torna-se cada dia mais usuário dos recursos tecnológicos e, independente de faixa etária, todos, de alguma forma, podem estar envolvidos nessa rede. Sabendo que algo é tão real e intrínseco ao homem moderno, como poderia a escola omitir-se em ajudar os seus alunos a serem incluídos ativamente nesse novo cenário? Já não se espera mais da escola que ela seja apenas transmissora de saberes, pois o seu papel social vai muito além de técnicas, códigos e memorizações. E para que ela realmente cumpra esse papel social é necessário que seja ativa no processo de

inclusão do seu aluno nos meios digitais, os quais também precisam ser democráticos.

A LDB 9394/96, representa um grande marco na educação brasileira e que sim, proporcionou avanços. Após ela, outras políticas públicas foram instauradas a fim de oferecer melhores possibilidades para a educação. Mais recentemente, a BNCC de 14 de Dezembro de 2018, trouxe maior visibilidade para o trabalho com gêneros digitais visando uma melhor inserção do educando no meio digital, tanto de forma que ele o compreenda como de forma que ele participe do processo de construção desse meio. Porém, para isso, é muito lógico que primeiro o corpo docente precisa também conhecer e saber construir possibilidades com as mídias digitais.

É da ciência de todos que as universidades não integram ao currículo as tecnologias digitais. Tudo se volta para uma grade curricular extensa, mas que não valoriza a realidade escolar, formando assim mais teóricos que profissionais professores. Mas, ainda existem formas de tentar sanar essa defasagem, entre elas, a formação continuada dos profissionais da educação. Através de um bom planejamento por parte do poder público, bem como com a predisposição dos educadores em serem sujeitos agentes de sua própria formação, é possível, mesmo que a passos lentos, democratizar o conhecimento dos gêneros digitais na escola.

Somente a formação continuada, compromissada e sistematizada é capaz de proporcionar dentro da escola um conhecimento de qualidade em relação aos textos digitais. Pois os professores ensinarão a ler e ler criticamente esses gêneros; construir e engajar-se no meio social digital. Dessa forma, cada vez mais estaremos alcançando a plenitude da educação já proposta na LDB. Plenitude esta que tem atingido muito mais perspectivas conforme modernização da sociedade e a escola precisa acompanhar toda essa mudança para que a cultura escolar tenha mais sentido, o que só é possível quando o aluno consegue relacionar a sua vida com o que ele aprende.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução: Maria Ermantina Galvão G.
Pereira. 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério. Acesso em: Janeiro de 2020 http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.
_____. **Base Nacional Comum**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/
Acesso em: Janeiro de 2020

_____. **Decreto Presidencial 6775.** Dispõe sobre a atuação da Coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de Nível Superior (CAPES). Disponível em: http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Decreto6755_2009.pdf Acesso em: Janeiro de 2020

Brasil. **Referenciais para Formação de Professores**. Brasília, 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=48631-reformprof1&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192 Acesso em: Dezembro de 2019

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**.
Língua Portuguesa: Ensino Fundamental II, (2002). Brasília: Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Língua Portuguesa: Ensino Fundamental II, (2002). Brasília: MEC. BUNZEN, C. 2004. O ensino de “gêneros” em três tradições: implicações para o ensinoaprendizagem de língua materna. Letramento do professor. Disponível em: http://www.letramento.iel.unicamp.br/publicacoes/public_clecio/o_ensino_de_generos.html 1.

_____. **Lei de diretrizes e base da educação brasileira**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

_____. **Base Nacional Comum Curricular. Brasília**: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/

_____. **Base Nacional Curricular Comum 2019.** Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/ Acesso em: dezembro de 2019
Perrenoud, Ph. (2000). Dez Novas Competências para Ensinar. Porto Alegre : Artmed Editora (trad. en portugais de Dix nouvelles compétences pour enseigner. Invitation au voyage . Paris : ESF, 1999).

_____. 2006. **Interacionismo Sócio-discursivo:** uma entrevista com Jean Paul Bronckart. Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. vol. 4, n. 6, p. 1-29. Tradução de Cassiano Ricardo Haag e Gabriel de Ávila Othero.

CANDAU, V.M. **Formação continuada de professores**: tendências atuais. In: _____. (Org.). Magistério: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997. p.51-68

FREITAS, Maria Teresa. Letramento **Digital e Formação de Professores.** Educ. rev. vol.26 no.3 Belo Horizonte Dec. 2010. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-46982010000300017&script=sci_arttext. Acesso em: Fevereiro de 2019

GATTI, Bernadete. **Licenciaturas não formam professores profissionais**. Disponível em:https://educacao.uol.com.br/noticias/2014/04/23/licenciaturas-nao-formam-professores-profissionais-afirma-pesquisadora.htm . Acesso em: Janeiro de 2020
MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São
Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NóVOA, Antônio. Escola nova. **A revista do Professor**. Ed. Abril. Ano. 2002, p,23.

NóVOA, Antônio (Cood.) **professores e sua formação** Lisboa-Portugal, D, Quixote. 1995.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artemed, 1999.

ROJO, Roxana. **Por novos e múltiplos letramentos**. 14/07/2016. Entrevista concedida ao Portal Escrevendo para o Futuro. Disponível em: https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossas-publicacoes/revista/entrevistas/artigo/2271/por-novos-e-multiplos-letramentos Acesso em: Dezembro de 2019.

SAÚDE NA EDUCAÇÃO: TEORIAS E PRÁTICAS NO AMBIENTE ESCOLAR

HEALTH IN EDUCATION: THEORIES AND PRACTICES IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

Itaçuci Pereira de Oliveira Carvalho [1]

RESUMO

No Brasil a saúde está inserida no ambiente escolar desde a Primeira República, mesmo com objetivos e contextos diferentes este tema nunca deixou de ser relevante. A partir da Constituição de 1988, normas, legislações, programas de Políticas Pública e introdução de temas voltados para o cotidiano do aluno, como "Saúde" fortaleceram essa relação. Para melhor compreensão deste trabalho é necessário entender: a Educação Integral como instrumento de pleno desenvolvimento do educando através de participação ativa do mesmo em diversos aspectos políticos e sociais, entre eles as decisões em relação a sua saúde; e que programas de Políticas Públicas façam a mediação dentro da comunidade escolar, desenvolvendo ações básicas como prevenção, promoção, recuperação e manutenção da saúde dos indivíduos e coletivos humanos. O estudo bibliográfico aqui proposto analisou documentos relacionados com o tema Educação e Saúde, Educação em Saúde e o Programa Saúde na Escola (PSE), a Lei 9394/96 (Lei de diretrizes e Bases da Educação), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e a Constituição Federal além de outros autores. E conclui-se que ações dentro do ambiente escolar que promovam tanto a aprendizagem como o desenvolvimento cognitivo do aluno, seja pela inserção da Educação em Saúde ou implantação do PSE, são fundamentais para o desenvolvimentos e o fortalecimento na promoção da saúde e prevenção de doenças.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde; Educação; Ambiente; Escolar

ABSTRACT

In Brazil, health has been part of the school environment since the First Republic, even with different objectives and contexts, this theme has never ceased to be relevant. As of the 1988 Constitution, norms, laws, public policy programs and the introduction of topics related to the student's daily life, such as "Health", strengthened this relationship. For a better understanding of this work, it is necessary to understand: Integral Education as an instrument for the student's full development through active participation in various political and social aspects, including decisions regarding their health; and that Public Policy programs mediate within the school community, developing basic actions such as prevention, promotion, recovery and maintenance of the health of human individuals and groups. The bibliographic study proposed here analyzed documents related to the theme Education and Health, Health Education and the Health at School Program (PSE), Law 9394/96 (Law of Directives and Bases of Education), the National Curriculum Parameters (PCN) and the Federal Constitution in addition to other authors. And it is concluded that actions within the school environment that promote both learning and the cognitive development of the student, whether through the insertion of Health Education or the implementation of the PSE, are fundamental for the development and strengthening of health promotion and disease prevention.

KEYWORDS: Health; Education; Environment; School

[1]Mestranda em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. **Email:** itacuci@globo.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/2045050330348560

INTRODUÇÃO

Saúde e Educação são os principais temas citados quando se discute as condições de vida dos cidadãos, sendo elas indispensáveis na conquista da qualidade de vida. Programas e políticas públicas de educação e saúde são fundamentais nessa conquista.

No Brasil, desde 1889, época da Primeira República, já se discutia ações educativas em saúde para escolares, voltadas para o comportamento e hábitos saudáveis. No início do século XX, a educação em saúde era focada na mudança de comportamento e atitudes, a partir da observação, exame, controle e disciplina na infância, porém sem levar em conta a realidade e condição de vida da criança. A partir da última década deste mesmo século o tema Saúde passou a ter relevância nos documentos e legislações educacionais.

A Lei de diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96), no seu Art. 4º, dispõe que "O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

Em 1997 foi publicado os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) pelo Ministério da Educação (MEC). Em 2000 esse documento propôs trabalhar temas relacionados com o cotidiano e a vida do aluno, ir além das disciplinas do ensino fundamental.

> O tema "Saúde" não tem apenas um caráter informativo, como sugerem os PCNs, mas sobretudo um efeito de intervenção no interior do espaço escolar. É preciso educar para a saúde levando em conta todos os aspectos envolvidos na formação de hábitos e atitudes que acontecem no dia a dia da escola (Brasil, 2000).

Na primeira década do século XXI, foi legalmente instituído pelo Decreto nº 6.286, de 5 de dezembro de 2007, desde então inúmeras iniciativas e experiências foram implementadas com o intuito de promover melhorias e avanços nas políticas de saúde, a começar no espaço escolar e se prolongando até as comunidades.

> O Programa Saúde na Escola (PSE), política intersetorial da Saúde e da Educação foi instituído em 2007. As políticas de saúde e educação voltadas às crianças, adolescentes, jovens e adultos da educação pública brasileira se unem para promover saúde e educação integral (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2013, p. 3).

Os documentos e normas mencionados acima estão de acordo a com a Constituição Federal Brasileira de 1988, que dispõe: "Art. 196. A saúde é direito de todos e dever do Estado, garantido mediante políticas sociais e econômicas que visem à redução do risco de doença e de outros agravos e ao acesso universal e igualitário às ações e serviços para sua promoção, proteção e recuperação."

Logo, com base na CF/88 é possível observar que a saúde é um dever de todos, e cabe ao Estado ofertar da melhor forma possível, buscando meios eficazes para a efetivação desse propósito. Assim, a "saúde deve ser vista como um recurso para a vida, e não como objetivo de viver [...]", ela "é um conceito positivo, que enfatiza os recursos sociais e pessoais, bem como as capacidades físicas" (BRASIL, 2002a, p. 19-20).

Desta forma, verifica-se que a propagação da saúde no ambiente escolar, através de práticas pedagógicas, deve ser promovida por toda comunidade escolar, pais, alunos, gestores, para tratar a saúde como parte integrante do sistema educacional, para o bem estar de toda sociedade.

Essa temática torna-se importante ao levar para o ambiente escolar, além de conteúdos didáticos, políticas de saúde que promovam a construção de conhecimentos voltados para promoção e prevenção de doença.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, abarcando questões de revisão da literatura, sendo exploratória, não experimental, descritiva relacionando a questão de educação e saúde e suas peculiaridades, trazendo marco histórico onde foram utilizados livros e site científicos para busca das referências bibliográficas: Scielo e Pubmed, utilizou-se dos seguintes descritores: Saúde; Educação; Ambiente; Escolar.

EDUCAÇÃO E SAÚDE

Saúde e educação dialogam entre si, quando a questão gira em torno das condições de vida. Constituindo dessa forma um horizonte de possibilidades para conquistar qualidade de vida para as presentes e futuras gerações, a partir de práticas pedagógicas e sociais que inter-relacionam-se para ofertar uma saúde de qualidade, tendo como veículos de propagação todos ambientes da relação humana.

De acordo com a Organização Mundial de Saúde: "Saúde é o estado de completo bem-estar físico, mental e social e não apenas a ausência de doença". Esse completo bem-estar deve ser compreendido pelo ponto de vista biológico, social e físico. O entendimento sobre saúde vai depender da visão da cada indivíduo e sua relação com o meio ambiente,

Para compreender e transformar a saúde individual ou coletiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) leva em consideração a relações com o meio físico, social e cultural:

> Intrincados mecanismos determinam as condições de vida das pessoas e a maneira como nascem, vivem e morrem, bem como suas vivências em saúde e doença. Entre os inúmeros fatores determinantes da condição de saúde, incluem-se os condicionantes biológicos (sexo, idade, características pessoais eventualmente determinadas pela herança genética), o meio físico (que abrange condições geográficas, características da ocupação humana, fontes de água para consumo, disponibilidade e qualidade dos alimentos, condições de habitação), assim como o meio socioeconômico e cultural, que expressa os níveis de ocupação e renda, o acesso à educação formal e ao lazer, os graus de liberdade, hábitos e formas de relacionamento interpessoal, as possibilidades de acesso aos serviços voltados para a promoção e recuperação da saúde e a qualidade da atenção por eles prestada.(BRASIL, 2000)

Levando em consideração esses aspectos, pode-se concluir que nenhum indivíduo ou grupo é totalmente saudável ou totalmente doente, o processo de saúde/doença é muito relativo e que o modo de vida determina condições de bem-estar ou mal-estar do indivíduo. Sendo assim, a escola torna-se primordial, pois é por meio dela que os conceitos relacionados à saúde vão ser apresentados. "É ela que instrumentalizará intelectualmente, os alunos para que analisem criticamente a realidade e possam fazer, no campo da saúde, escolhas autônomas e informadas" (MOHR,2002,p.70)..

Para Silva (1997), a escola poderá fornecer importantes elementos para capacitar o cidadão para uma vida saudável. Assim sendo, é necessário discutir as concepções que subsidiam as ações de saúde como práticas pedagógicas, e que ofertem alternativas viáveis para o combate de doenças.

Ainda sobre esse tema, os PCN também dispõem que:

> Também no interior da escola, as questões sobre a saúde encontraram espaço para diferentes abordagens, segundo as inflexões socioeconômicas, políticas e ideológicas de cada momento histórico. Em outras palavras, o que a sociedade entende por saúde está sempre presente na sala de aula e no ambiente escolar. (BRASIL, 2000)

Embora muitos acreditem e defendam que o ambiente escolar não é responsável pela prática da saúde em seus ambientes, é necessária a conscientização que saúde e educação é dever de todos os cidadãos de uma sociedade no exercício de sua cidadania, não tendo como separá-los.

EDUCAÇÃO EM SAÚDE

Educação para a saúde na escola significa a formação de atitudes e valores no desenvolvimento integral do escolar, revertendo em benefício de sua saúde e da saúde dos outros. Não se limita em fornecer informações; preocupa-se em motivar a criança para aprender, analisar, avaliar as fontes de informações e torná-la capaz de escolher inteligentemente seu comportamento (BRASIL, 2009).

Assim, O Ministério de Saúde (MS) define educação em saúde como:

> Processo educativo de construção de conhecimentos em saúde que visa à apropriação temática pela população [...]. Conjunto de práticas do setor que contribui para aumentar a autonomia das pessoas no seu cuidado e no debate com os profissionais e os gestores a fim de alcançar uma atenção de saúde de acordo com suas necessidades.

Deve-se salientar, que a educação em saúde agrega possibilidades onde todas as classes devem envolver-se propondo ações direcionadas a qualificação dos processos de trabalho em saúde, considerando os conhecimentos prévios dos componentes da comunidade, valorizando a educação popular e não somente os conhecimentos científicos

PROGRAMA SAÚDE NA ESCOLA (PSE)

O PSE tem como finalidade primordial articular entre os componentes do grupo da saúde e das escolas do território (interdisciplinaridade e intersetorialidade) o desenvolvimento de ações, mediante práticas de promoção da saúde, prevenção de doenças e acompanhamento das condições clinicas do educandos.

O PSE ganhou relevância somente no século XXI, visto a importância da relação escola e saúde, no Brasil é recente, mas ganhou destaque por visar uma melhor qualidade de vida dos alunos e da comunidade em geral ao propor uma conscientização dos mesmos sobre a necessidade de uma vida saudável.

Demarzo e Aquilante destacam:

> A escola, que tem como missão primordial desenvolver processos de ensino-aprendizagem, desempenha papel fundamental na formação e atuação das pessoas em todas as arenas da vida social. Juntamente com outros espaços sociais, ela cumpre papel decisivo na formação dos estudantes, na percepção e construção da cidadania e no acesso às políticas públicas. Desse modo, pode tornar-se locus para ações de promoção da saúde para crianças, adolescentes e jovens adultos (DEMARZO; AQUILANTE, 2008).

De acordo com a Política Nacional de Promoção da Saúde (PNPS) o PSE pode ser compreendido:

> Art, 2º - Como um conjunto de estratégias e formas de produzir saúde, no âmbito individual e coletivo, caracterizando-se pela articulação e cooperação intra e intersetorial [...] buscando articular suas ações com as demais redes de proteção social, com ampla participação e controle social. (BRASIL, 2006).

Assim sendo, visualiza-se o Programa como uma rede assistencial que atua nas escolas e em outros setores da comunidade, com o intuito de promover a saúde entre e bem estar, entre todos membros de uma referida sociedade.

Ainda dispõem sobre o tema, o Decreto 6.286, de 5 de dezembro de 2007 no Art. 1º "Fica instituído, no âmbito dos Ministérios da Educação e da Saúde, o Programa Saúde na Escola - PSE, com finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde." (BRASIL, 2007).

O trabalho integrado entre os Ministérios da Educação e da Saúde, busca através do Programa Saúde na Escola ampliar as ações específicas de saúde dos estudantes de toda rede básica do ensino público, contribuindo para a formação integral dos mesmos.

> Art. 2º São objetivos do PSE:
> I - promover a saúde e a cultura da paz, reforçando a prevenção de agravos à saúde, bem como fortalecer a relação entre as redes públicas de saúde e de educação;
> II - articular as ações do Sistema Único de Saúde - SUS às ações das redes de educação básica pública, de forma a ampliar o alcance e o impacto de suas ações relativas aos estudantes e suas famílias, otimizando a utilização dos espaços, equipamentos e recursos disponíveis;
> III - contribuir para a constituição de condições para a formação integral de educandos;
> IV - contribuir para a construção de sistema de atenção social, com foco na promoção da cidadania e nos direitos humanos;
> V - fortalecer o enfrentamento das vulnerabilidades, no campo da saúde, que possam comprometer o pleno desenvolvimento escolar;
> VI - promover a comunicação entre escolas e unidades de saúde, assegurando a troca de informações sobre as condições de saúde dos estudantes; e
> VII - fortalecer a participação comunitária nas políticas de educação básica e saúde, nos três níveis de governo.

De um modo geral, o PSE objetiva contribuir para o enfrentamento de vulnerabilidades dos alunos e suas famílias, através da participação da comunidade escolar em projetos de saúde e educação.

A promoção da saúde é articulada de forma efetiva entre educandos, professores, funcionários, membros da comunidade escolar e profissionais da área de saúde, destacando a capacidade de se comunicarem e interpretarem o dia a dia do público alvo para a melhoria da qualidade de vida.

O Decreto nº 6.286/2007 compreende:

> Art. 4 o As ações em saúde previstas no âmbito do PSE considerarão a atenção, promoção, prevenção e assistência, e serão desenvolvidas articuladamente com a rede de educação pública básica e em conformidade com os princípios e diretrizes do SUS, podendo compreender as seguintes ações, entre outras:
> Parágrafo único. As equipes de saúde da família realizarão visitas periódicas e permanentes às escolas participantes do PSE para avaliar as condições de saúde dos educandos, bem como para proporcionar o atendimento à saúde ao longo do ano letivo, de acordo com as necessidades locais de saúde identificadas.

Neste sentido, pode afirmar que a escola é um espaço privilegiado para práticas de promoção de saúde e de prevenção de agravos à saúde tendo como função primordial ações pedagógicas, que venham fortalecer deixar a universalização de direitos fundamentais e com isso promover a saúde em todos os níveis da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente revisão mostra alguns pontos da relação entre saúde e educação, apresentou através de normas e da legislação evidências suficientes para a conclusão que estes dois pilares são indispensáveis na construção da melhoria da qualidade de vida e na formação cidadã dos educandos. A educação em saúde deve ser uma realidade presente nos ambientes

escolares e em toda sociedade, com o intuito de promover a saúde em seu sentido mais amplo, contando com a participação de alunos, professores, gestores, funcionários e profissionais diversos da área de saúde.

A educação em saúde visa propor ações onde o educando seja capaz de propor e opinar sugestões relevantes no que se refere a saúde, para cuidar de si, de sua família e de sua coletividade, onde deve ser enfatizada a educação permanente em saúde, de maneira de promover um processo participativo para todos, onde seja disponibilizado e ofertado a saúde de forma gratuita e harmonizada.

Este ainda traz uma reflexão sobre o PSE, modelo assistencial com ações de promoção, prevenção, intervenção de agravo a saúde a partir da visão mais ampla do profissional de saúde aperfeiçoada quando o mesmo atua inserido no Ambiente Escolar. Acreditando assim, que este propicie a formação cognitiva e social dos indivíduos.

Enfim, conclui-se que é fundamental o desenvolvimentos e o fortalecimento de ações dentro do ambiente escolar que promovam tanto a aprendizagem como o desenvolvimento cognitivo do aluno, para que obtenham meios que que auxiliem na promoção da saúde e prevenção de doenças.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **As Cartas da Promoção da Saúde**. Brasília: Ministério da Saúde, 2002a.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Lei nº 9,394/96.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Manual Instrutivo. Programa Saúde na Escola.** Brasília, 2013. 25p.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais**: Meio ambiente: Saúde. Secretaria de Educação Fundamental. 2. Ed. Rio de Janeiro: dp&a, 2000.

_____. Ministério da Saúde (MS). **Secretaria-Executiva. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde** . Glossário temático: gestão do trabalho e da educação na saúde. Brasília: Editora do Ministério da Saúde; 2009.

_____. Ministério da Saúde. **Secretaria de Atenção à Saúde**. Departamento de Atenção Básica. Saúde na escola. Brasília, 2009. Disponível em: . Acesso em: 12 abr. 2020.

_____. Ministério da Saúde**. Política Nacional de Promoção da Saúd**e: PNPS: Revisão da Portaria MS/GM nº 687, de 30 de março de 2006. Brasília, DF: Ministério da Saúde; 2014. Disponível em: . Acesso em 12 de abril de 2020.

DEMARZO, M. M. P.; AQUILANTE, A. G. **Saúde Escolar e Escolas Promotoras de Saúde**. In: Programa de Atualização em Medicina de Família e Comunidade. Porto Alegre, RS: Artmed: Pan-Americana, 2008. v. 3, p. 49 -76.

MOHR, A. **A natureza da educação em saúde no ensino fundamental e os professores de ciências.** Tese (Doutorado) do Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, fev, 2002.

SILVA, C. S. **Escola Promotora de Saúde**: uma visão crítica da Saúde Escolar. In: SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. Departamento Científico de Saúde Escolar. Cadernos de Escolas Promotoras de Saúde - I. 1997. p. 14-20.

DIRETRIZES OBSERVAÇÕES DE AULA

LECTURE OBSERVATIONS GUIDELINES

Maria da Conceição Alves Da Silva [1]

RESUMO

INTRODUÇÃO: A observação de aula é uma importante ferramenta de formação. O objetivo dessa ferramenta é analisar as interações que são construídas entre professor, aluno e conteúdo. Esse tripé é o centro das observações e é através dele que o coordenador pedagógico acompanha e colabora na melhoria do processo de ensino e aprendizagem. METODOLOGIA: Trata-se de uma pesquisa qualitativa, exploratória, não experimental abarcando cunho bibliográfico para melhor entendimento da temática. CONSIDERAÇÕES FINAIS: Espera-se que essas Diretrizes de Observação de Aula contribuam na melhoria do ensino e aprendizagem, compreendendo-as como estratégia de desenvolvimento profissional, possibilitando a experimentação e reflexão sobre novas abordagens metodológicas. Portanto, a observação de aula constitui um elemento chave no processo de formação docente, permitindo reconhecer o desempenho profissional, identificando as fragilidades e potencialidades de cada professor, oportunizando-os se envolver colaborativamente na reflexão sobre sua prática.

PALAVRAS-CHAVE: Diretrizes; Observações de aula; Processo Ensino Aprendizagem.

ABSTRACT

INTRODUCTION: Class observation is an important training tool. The purpose of this tool is to analyze the interactions that are built between teacher, student and content. This tripod is the center of observations and it is through it that the pedagogical coordinator accompanies and collaborates in improving the teaching and learning process. METHODOLOGY: It is a qualitative, exploratory, non-experimental research, covering bibliographic nature for a better understanding of the theme. FINAL CONSIDERATIONS: These Class Observation Guidelines are expected to contribute to the improvement of teaching and learning, understanding them as a professional development strategy, enabling experimentation and reflection on new methodological approaches. Therefore, class observation is a key element in the teacher education process, allowing to recognize professional performance, identifying the weaknesses and potential of each teacher, enabling them to collaboratively engage in reflection on their practice.

KEYWORDS: Guidelines; Classroom Observations; Teaching-Learning Process.

[1] Licenciatura em Pedagogia pela FEP, Especialista em Língua Portuguesa pela URCA. **E-mail:** m.conceicaoalves@hotmail.com. **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/5454803530913244

INTRODUÇÃO

O presente documento tem o objetivo de orientar os gestores escolares quanto ao trabalho relacionado à observação de aula, compreendendo-o como um dos recursos norteadores da prática pedagógica. Para isso, acredita-se que a análise e a reflexão crítica sobre as práticas docentes se constituirão em ferramentas para transformação profissional.

Essa qualificação, segundo Lemov (2011) acontece através da partilha de saberes, compreendendo a sala de aula como local de excelência onde acontece o aprendizado. Nes se contexto, a melhoria do ensino e aprendizagem acontece quando é possível utilizar os dados da observação de aula como aliado da formação continuada dentro da escola, através das devolutivas oferecida aos professores, como também dos momentos formativos do grupo.

A observação de aula é uma importante ferramenta de formação. O objetivo dessa ferramenta é analisar as interações que são construídas entre professor, aluno e conteúdo. Esse tripé é o centro das observações e é através dele que o coordenador pedagógico acompanha e colabora na melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

No entanto, para que tenha resultados positivos é necessário que o coordenador pedagógico se aproprie desse instrumento e planeje como será realizado, pois como outras habilidades, aprender a ver e ouvir as particularidades da prática de ensino requer uma educação do olhar.

Neste sentido, Freire (1992, p.14) ao atribuir a observação ao ato pedagógico analisa que:

> Observar uma situação pedagógica é olhá-la, fita-la, admirá-la, para ser iluminado por ela. Observar uma situação pedagógica não é vigiá-la, mas sim fazer vigília por ela, isto é, estar e permanecer acordado por ela na cumplicidade pedagógica.

É a partir do que é observado que é possível analisar o que realmente acontece na prática, possibilitando a sistematização da reflexão sobre a práxis, entendendo que a prática e a teoria se fazem e refazem, uma vez que pertence a um processo dinâmico e não estático.

Deixar claro para os professores que esse método de trabalho formativo não visa à fiscalização, tampouco apontar erros, mas na construção coletiva do fazer pedagógico participativo e integrado.

Após essa compreensão, é necessário apresentar a proposta aos professores, enfatizando a importância da formação continuada dentro da escola e a necessidade da parceria entre gestão e docentes.

Para isso, é preciso romper eventuais barreiras que só será possível através da conquista e do respeito que deverá ser estabelecida entre o grupo. Criar um clima de companheirismo é essencial desde o primeiro momento. Então, o coordenador pedagógico deverá envolver todos os professores na elaboração da pauta de observação, apresentando os objetivos e finalidades dessa prática pedagógica.

Destacar que cada observação será pautada em um foco específico, e que será dada devolutiva descritiva e individual sobre a observação. Por que é necessário focalizar o olhar? Olhar sem pauta se dispersa.

Um processo, por melhor estruturado que seja não se sustenta se não há uma sistematização. Portanto, o uso do registro direciona a análise, visualiza entraves, potencialidades e dificuldades observadas, bem como os efeitos das descobertas, que norteia uma devolutiva consistente.

No momento da devolutiva, é interessante começar apresentando os pontos positivos, demonstrando reconhecimento pelo trabalho que é desenvolvido pelos professores na escola e só então citar os pontos observados.

É importante realizar uma escrita dialógica, conversando com os professores, fazendo boas

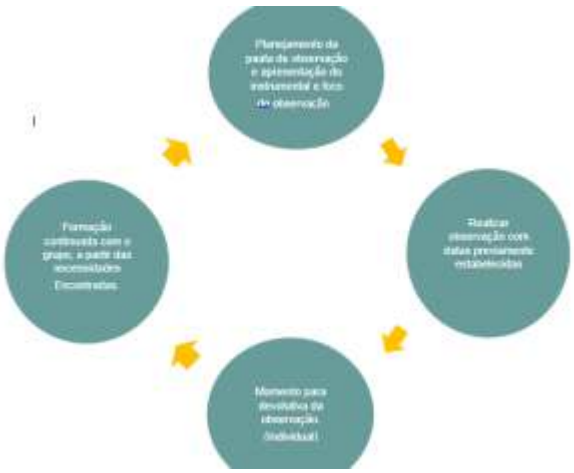
perguntas e auxiliando-os a pensar sobre a atividade realizada para depois fazer as sugestões, elevando assim a devolutiva com um caráter reflexivo.

A reflexão constitui-se numa das tendências presentes na área de formação de professores, e o conceito de prática reflexiva surge como possibilidade dos professores refletirem sobre suas práticas de ensino. Acreditando que o ato reflexivo crítico necessita ser incorporado na dinâmica institucional e na ação cotidiana do educador como uma dimensão intrínseca da prática escolar.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, descritiva, exploratória, não experimental abarcando cunho bibliográfico para melhor entendimento da temática.

CICLO DO PROCESSO DE OBSERVAÇÃO DE AULA

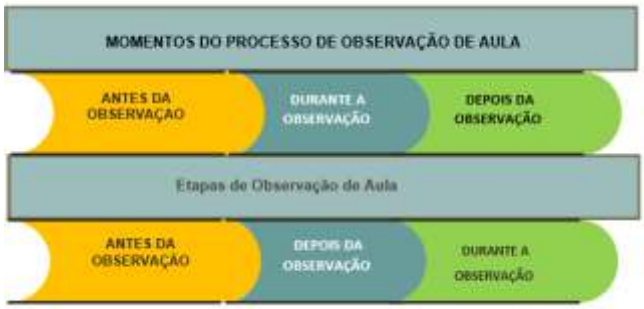


O ciclo de observação de aula acima citado, terá que ser cumprido no mínimo 1 (um) por semestre, obedecendo o acompanhamento a todas as salas.

É importante destacar que se for planejado uma observação de aula e não for possível cumprir na data programada, por situações extras, como por exemplo, reunião da secretaria de educação, ou outras, deverá ser marcada uma nova data obedecendo às mesmas orientações de planejamento e tempo de antecedência para comunicar ao professor.

Outro aspecto importante diz respeito a mais de uma observação na mesma sala e mesmo professor antes de concluir a observação em todas as salas. Portanto, é necessário seguir alguns critérios:

O foco da observação acordado anteriormente com o professor não ter sido cumprido, não sendo possível fazer as observações de acordo com o foco planejado e/ou o professor solicitar uma nova observação de um momento específico que gostaria do olhar do observador.



O PLANEJAMENTO DA OBSERVAÇÃO

Antes da observação, o coordenador pedagógico precisa ter compreendido as etapas para cada ação. O planejamento junto ao professor é a primeira delas, sendo feito com antecedência de dez dias, e por isso, é necessário definir qual foco terá no momento da observação, compreendendo que ao entrar em sala encontrará inúmeras situações. Por isso, a delimitação previamente deste foco ajudará a apurar o olhar e a diminuir a ansiedade do professor, pois ele saberá com antecedência o que será observado. Nesse momento, é importante que o observador conheça o plano de aula do professor e lhe seja apresentado o dia que a observação acontecerá.

Antes de realizar a observação de aula, o coordenador pedagógico deverá planejar o momento da observação definindo os objetivos, pontos focais e questões norteadoras a serem observados, acordado

com o professor. Esse planejamento deverá ser alinhado com o professor, e após o agendamento da data da observação, o coordenador pedagógico solicitará ao professor o plano de aula e definirá o tempo da observação, que nunca será no mínimo de 15 e no máximo 30 minutos de acordo com o ponto focal definido.

Para melhor compreensão, segue um modelo que será apresentado um objetivo, o ponto focal e as perguntas norteadores de acordo a observação a ser realizada.

PONTO FOCAL: INTENCIONALIDADE PEDAGóGICA
Objetivo: Identificar estratégias que promovam o interesse das crianças sobre diferentes experiências.
QUESTÕES NORTEADORAS
Como é realizada a acolhida às crianças? Há uma contextualização das experiências que serão desenvolvidas com a realidade das crianças?
Qual a dinâmica utilizada pelo professor para apresentar as experiências?
Há explicitação dos objetivos da atividade para as crianças?
Há resgate dos conhecimentos prévios?

É importante realizar o planejamento das pautas de observação junto aos professores para que tenham conhecimento do que será observado. Estabelecer um cronograma de observação é necessário para que os docentes saibam quando serão observados. O cronograma deverá contemplar as datas e horários das observações. Destacar que no planejamento das pautas como também na observação, o observador deverá assegurar a disponibilização da devolutiva.

A OBSERVAÇÃO DE AULA

Durante a observação, o coordenador pedagógico estará com o planejamento do professor e o instrumental de observação já com o foco definido. Além de guiar esse momento, o instrumental favorecerá o registro das evidências em relação ao foco. É importante que nesse momento não haja inferências e que não deixe a subjetividade interferir na observação, como também, os registros devem ter exclusivamente o que está sendo evidenciado e não aquilo que se imagina.

O sucesso da observação de aula depende de uma preparação cuidadosa. Portanto, é necessário estabelecer alguns critérios que assegurem o bom desenvolvimento dessa observação. O primeiro passo é entrar na sala ou no espaço que esteja acontecendo à aula discretamente, sem interrupção, tendo em mãos o instrumental definido para o registro. É importante destacar que durante a observação, o observador não deverá fazer juízo de valor, ou seja, descrever somente os fatos observados e de acordo com o foco planejado. Estabelecer uma relação de confiança e respeito pelo observado é essencial, e assim, mostrar-se transparente e ético em suas ações.

Para Larrosa 2010, aprender a olhar é racionalizar e estabelecer tanto o olhar quanto o espaço. É acostumar o olhar a deslocar-se ordenadamente, a focalizar de forma conveniente, a capturar os detalhes significativos. Um olhar educado é um olhar que sabe onde e o que deve olhar. Aprender a olhar é, portanto reduzir a indeterminação e a fluidez das formas.

Ainda sobre essa concepção, Freire 2010, apresenta o seu conceito quanto à aprendizagem do olhar.

> “Não fomos educados para olhar pensando o mundo, a realidade, nós mesmos. Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu em nós paralisia, fatalismo, cegueira. Para romper esse modelo autoritário, a observação é a ferramenta básica nesse aprendizado da construção do olhar sensível e pensante”.

Entendendo a observação de aula como uma importante ferramenta que possibilita o docente refletir a sua prática e contrapor com o que está sendo exposto pelo observador é uma forma de estruturar o pensamento e relacionar a teoria e a prática. No entanto, o registro realizado pelo coordenador/observador e o planejamento da devolutiva, direciona essa reflexão, fomentando a reflexão pós-ação.

DEVOLUTIVA

Depois da observação, o planejamento da devolutiva deverá ser feito para que tenha de fato o objetivo formativo consolidado. Esse é o momento de trocar ideias, ouvir o professor quanto ao desenvolvimento da atividade observada e realizar os encaminhamentos. É importante destacar a necessidade da brevidade dessa devolutiva para que o propósito planejado seja de fato alcançado. Portanto, a devolutiva deverá ser realizada em até três dias após a observação.

No acompanhamento pedagógico, a devolutiva se caracteriza como o fim e ao mesmo tempo o começo do ciclo de observação de aula. Ela permite a ação → reflexão → ação, uma vez que se dá uma devolutiva formativa de uma evidência observada permitindo iniciar um processo de avaliação para tomada de decisões e encaminhamentos.

Partindo de uma relação de confiança, o momento da devolutiva é um encontro entre os interlocutores sobre a atuação na aula para que se façam os encaminhamentos necessários, orientando o redimensionamento da prática.

O coordenador pedagógico deve elencar os pontos positivos em primeiro lugar, e com isso valorizar o profissional. Tudo isso remete a necessidade de uma preparação prévia sobre o que vai ser tratado no momento da devolutiva, salientando que é importante oferecer ao professor toda a possibilidade de inferência no momento do diálogo.

Assim, a análise, a discussão e a reflexão após a observação, constituem o cerne de qualquer processo de desenvolvimento profissional de professores, permitindo estimular a criatividade na superação de dificuldades apresentadas.

É importante frisar que a devolutiva eficaz ocorre até dois ou três dias após observação. Contudo, não sendo possível cumprir esse prazo, que seja estabelecido o menor tempo possível.

Apesar de a devolutiva ser escrita, o diálogo entre observador e docente é o que caracteriza o momento formativo, onde a discussão sobre o que foi observado possibilita a reflexão sobre a ação e surge então a possibilidade de novas metodologias.

CARACTERÍSTICAS DA DEVOLUTIVA

Neste sentido, é importante organizar a devolutiva considerando, segundo Fela Moscovici (1997), as seguintes características:

> ***Ser descritivo*** ao invés de apenas avaliativo, isto é, quando não há julgamento apenas, mas relato com exemplos dos eventos;
> ***Ser específico*** ao invés de generalizado. Deve-se procurar focar em comportamentos e atitudes específicas;
> ***Ser compatível*** com as necessidades do observador e do observado. Quando atende só a necessidade do observador costuma ser destrutivo. Deve-se levar em conta a necessidade do observado;
> ***Ser dirigido*** para comportamentos que o observado possa modificar, pois se não for assim, cria- se uma situação muito frustrante e não construtiva;
> ***Ser solicitado*** ao invés de imposto. Quando o observador já possui um combinado anterior com o observado fica mais fácil sua execução;

> ***Ser oportuno*** em relação ao tempo da devolutiva, pois se passar muito tempo entre o ato de observar e a devolutiva perde-se o sentido do mesmo, tanto em relação ao elogio quanto a crítica; ***Ser esclarecedor*** assegurando uma comunicação precisa.
> Com isso, espera-se a qualificação da atuação docente, alicerçada pelo trabalho do coordenador pedagógico visando a melhoria do processo ensino aprendizagem.

A OBSERVAÇÃO DE AULA COMO PROCESSO FORMATIVO

A observação de aula deve ser um processo colaborativo entre docente e observador. Assim, é importante estabelecer entre si confiança para que o ensino e a aprendizagem de fato aconteçam e aconteçam com qualidade.

Nessa perspectiva, Freire (1979) refere-se que.

> "O educador, que aliena a ignorância, se mantém sempre em posições fixas, invariáveis". Será sempre o que sabe, enquanto os educandos serão sempre os que não sabem. A rigidez destas posições nega a educação e o conhecimento como processo de busca.

Portanto, é necessário que professores estejam abertos a uma nova metodologia de formação, de aprendizagem, para que resulte em discentes capazes de refletir sobre seu papel na sociedade, sendo questionadores e participantes ativos do processo político, como princípio essencial da formação humana.

Para isso, a observação de aula tem um papel fundamental na melhoria do serviço educativo prestado e para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, com vista ao êxito educativo dos alunos.

Neste sentido, a observação de aula, assume um papel fundamental na melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, constituindo uma fonte de inspiração e motivação, sendo um forte catalisador de mudança na escola. Assim, impacta o refletir sobre a prática pedagógica, seja do docente como do observador, construindo novos conceitos a partir do fazer, do diálogo construtivo e formativo, e mais importante do fazer diferente, com um olhar mais sensível sobre o que fazer e como fazer.

O resultado final desse processo deve ser um planejamento de formação para o professor e para toda a equipe docente. Acreditar nessa perspectiva pressupõe encarar o educador como um profissional capaz de construir as próprias estratégias de ensino com base na reflexão sobre a prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que essas Diretrizes de Observação de Aula contribuam na melhoria do ensino e aprendizagem, compreendendo-as como estratégia de desenvolvimento profissional, possibilitando a experimentação e reflexão sobre novas abordagens metodológicas.

Portanto, a observação de aula constitui um elemento chave no processo de formação docente, permitindo reconhecer o desempenho profissional, identificando as fragilidades e potencialidades de cada professor, oportunizando-os se envolver colaborativamente na reflexão sobre sua prática.

Nesse sentido, essa prática servirá como disseminação de um olhar mais apurado sobre o fazer pedagógico, de forma a fortalecer a relação existente entre o planejar, executar, refletir e replanejar sob a compreensão dos pontos que necessitam ser revisitados e repensados.

Os instrumentos e metodologias apresentados nesse documento servirão de orientação e sistematização dessa prática na Rede Municipal de Educação de Juazeiro do Norte, no âmbito de um processo essencialmente formativo.

REFERENCIAS

São Paulo (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Orientações didáticas do currículo da cidade: Coordenação Pedagógica**. – São Paulo: SME / COPED,2018.

FREIRE, Madalena. **Educando o olhar da observação - Aprendizagem do olhar**. In: Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I. 2ª ED. São Paulo: Espaço.

FREIRE, M. Observação, Registro, Reflexão: Instrumento Metodológico. Série Seminários. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.**

Características da devolutiva segundo Mascovici. Disponível em: <http://www.rededosaber.sp.gov.br >.Acesso: 10 de junho de 2020.

A IMPORTÂNCIA DA MÚSICA COMO APOIO NO PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE IMPORTANCE OF MUSIC AS A SUPPORT IN THE TEACHING LEARNING PROCESS IN CHILD EDUCATION

Ronaldo Bezerra dos Santos [1]
Eliete Lira Nobre Ferreira [2]
Joeuda Sandra Magalhães Melo [3]

RESUMO

O artigo vem apresentar a importância da música na educação infantil como apoio no processo de ensino aprendizagem. Em meios às novas tecnologias na atualidade. Nessas perspectivas o objetivo deste trabalho é investigar como alguns autores veem a música como apoio a esse processo de ensino aprendizagem, pois além de facilitar a inserção da criança pequena ao contexto social em que vive, a música proporciona prazer e facilita a aprendizagem, considerando que a mesma tem acompanhado a história da humanidade ao longo dos tempos, exercendo as mais diferentes funções.

PALAVRAS-CHAVE: Música. Educação Infantil. Ensino.

ABSTRACT

The article presents the importance of music in early childhood education as a support in the teaching-learning process. In the midst of new technologies today. In these perspectives, the objective of this work is to investigate how some authors see music as a support to this teaching-learning process, because in addition to facilitating the insertion of young children into the social context in which they live, music provides pleasure and facilitates learning, considering that it has followed the history of mankind over time, exercising the most different functions.

KEYWORD: Music. Child education. Teaching

[1] Licenciatura em História pela URCA (CE). Especialista em História e Sociologia pela URCA (CE). **E-mail:** profbezerra62@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/2891189243486678

[2] Licenciatura em História pela Faculdade de Filosofia do Crato (CE). Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade de Juazeiro do Norte (CE). Mestrando em Ciências da Educação pela ACU - Absoulute Christian University. **E-mail:** el.nobre@hotmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/6070755132961125

[3] Especialista em Metodologia do Ensino da Educação Física Escolar pela UPE. Licenciada em Educação Física pela UPE. **E-mail:** joeudamelo@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/2523911697501674

INTRODUÇÃO

A música se faz presente na vida das pessoas desde o nascimento e exerce grande influencias nos indivíduos, está associada à cultura de um povo e de sua época. Ao longo da vida vem transformando seu modo de ouvir e de sentir, como também o seu estilo. Devido aos desenvolvimentos tecnológicos altera-se de acordo com os padrões de vida de cada povo.

> (...) a música é uma linguagem universal, mas com muitos dialetos, que variam e cultura, envolvendo a maneira de tocar, de cantar, de organizar os sons e de definir as notas básicas e seus intervalos (JEANDOT, 1997, p.12)

Para entender a música como apoio ao processo de aprendizagem, veremos em primeiro ponto, a música na educação infantil. Ressaltamos a sua contribuição com a construção do conhecimento, o desenvolvimento da aprendizagem, a criatividade e a sensibilidade, seu despertar para a imaginação e a atenção, além de facilitar a memoria, por ser um facilitador da aprendizagem, contribui ainda para o desenvolvimento psicomotor, sócio afetivo e linguístico do individuo (Faria, 2001).

Em seguida, o processo de ensino aprendizagem através da musica. Faria (2001), diz que a música é um importante fator na aprendizagem, pois a criança desde pequena já ouve música. Na aprendizagem a música é muito importante, pois ela convive com este universo desde pequena. A música bem trabalhada desenvolve o raciocínio, a criatividade e outros dons e aptidões e deve ser bem aproveitada, nessa fase de aptidão da criança.

Para finalizar o trabalho analisaremos a música no currículo como um apoio a esse processo, quais as orientações que os RCNEI nos propõe e como inseri-los no dia a dia das crianças como forma de fixação de conteúdos ou para desenvolvimento de hábitos e comportamentos ligado a higiene e a organização do meio em que convivem. Gordon enfatiza que através da música as crianças passam a se conhecerem a si mesma e aos outros.

O intuito deste trabalho é investigar a forma como alguns autores veem a utilização da música no processo de ensino aprendizagem, e discutir sobre a mesma como apoio no desenvolvimento cognitivo das crianças na educação infantil,

A MÚSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Borges (1994) diz que desde cedo acontecem as relações afetivas das crianças com a música, podendo ainda ser por reações de prazer que se inicia desde o nascimento ao ser embalada e no crescimento.

A música está presente no dia a dia das pessoas, vive-se rodeada de sons de todos os tipos, pode-se perceber que ela está e esteve presente como arte e vai passando de geração em geração. Ao longo do tempo vem exercendo as mais diferentes funções e tem acompanhado a história da humanidade, é uma linguagem universal, ultrapassa as barreiras do tempo e do espaço.

Para Jeandot (1993) as pesquisas de artes visuais tem mais importância e são mais pesquisadas por serem visuais, o fato de a música ser auditiva se torna menos estudada e suas pesquisas são mais lentas.

É importante salientar que a música está presente no universo infantil de forma bastante presente e necessária. Nogueira (2006) que desde cedo os brinquedos fazem parte da vida da criança, através dos acalantos, parlendas, brinquedos rimados, das conversas entre mamãe e bebê, na educação infantil, nas mais variadas formas e ritmos, desde os estalos de dedos às palmas, estabelecendo as primeiras experiências lúdicas musicais, cada vez mais dinamizadas e diversificadas.

De acordo com Oliveira Bernardes e Rodrigues, (1998) as crianças mesmo antes de aprender a falar usam como forma de expressão, movimentos, sons e ritmos.

As autoras defendem que a convivência com diversos sons e ruídos é de grande relevância, pois através deles fazem grandes descobertas, exploram o conhecimento e o diferente.

No ensino infantil a música vem como forma de compreensão auxiliando na aprendizagem, a criança vai desenvolvendo suas ações facilitando o falar, o cantarolar e vai explorando os sons produzidos por ela mesma. É comum observar a criança repetindo sons como passar uma bexiga cheia de ar na boca, bater num determinado objeto repetidamente, balançar chocalhos, derrubar objetos diversas vezes para obter o som do toque do objeto ao chão.

Para não ser necessária a ação de um adulto, pois por sim só, através do manuseio do objeto, percebe que ele produz som dependendo da maneira com a qual ela mexa. Esses são os primeiros manifestos de sons que a criança produz, pois é um ser que vive em constante contato com objetos e com o corpo.

Gonçalves (2009) ressalta que a criança não é um ser estático, ela interage o tempo todo com a música, tem esse caráter de provocar interação, pois traz em si ideologias, histórias e emoções, destaca também que muitas vezes se identificam com as que ouvem.

> Quando a criança escuta uma música, ela se concentra e tende acompanhá-la, cantando e fazendo movimentos com o corpo. Isso desenvolve o senso do ritmo nos pequeninos. Aprendendo a ouvir, a criança pode repetir uma música, recriando-a. É importante que nós, educadores, valorizemos o ato de criação da criança, para que ele seja significativo no seu contexto de desenvolvimento. (OLIVEIRA, BERNARDES e RODRIGUEZ, 1998, p. 104).

Dessa forma a música não precisa ser relacionada somente a conteúdos, ela deve ser usada na sala de educação infantil como interação e prazer devem ser usados todos os dias, as crianças devem também entender a sua importância, assim poderão compreender melhor, é por meio dessa compreensão que a aquisição do conhecimento ganha mais sentido. Sabe-se que é da própria natureza da música encanta-se com fantasias e imaginações, ou seja, pelo simples fato de ouvi-la a criança passa para um mundo imaginário e desconhecido.

O professor precisa se adequar a esse processo de aquisição da aprendizagem através da música, deve está atento às necessidades das crianças, às observação das falas, dos gestos e à forma de brincadeiras que os pequenos já trazem dentro de si com os sons.

Por natureza, a criança já produz som, são gestos, balbucios, palmas, batidas em brinquedos. Um dos primeiros passos para que a criança experimente o ritmo e os gestos são percebidas na escola e o professor deve está preparado para aproveitar essas experiências e levar adiante essas construções musicais, possibilitando a escuta do timbre, do ritmo, da intensidade e da sonoridade.

O PROCESSO DE ENSINO APRENDIZAGEM ATRAVÉS DA MÚSICA

Ao trabalhar música na escola, deve-se considerar os conhecimentos prévio das crianças como ponto de partida, como foi dito antes, a criança desde seu nascimento através da mãe já escuta música, o professor deve tomar isso subsídio para saber o que ela já conhece sobre o assunto, deve ter uma postura de aceitação em relação à cultura que ela já traz.

Em algumas situações pode o correr o fato de o professor, de uma maneira despercebida, deixar de lado o lado social da criança, o que não é bom, pois isso pode leva-la ao desinteresse pela educação musical.

Nesse sentido o professor de educação infantil, consciente de seu papel de mediador, dotado de sabedoria deve lançar mão de instrumentos mediadores para planejar situações de aprendizagens que tenham a intenção de enriquecer os diversos momentos existentes na aula sobre a música.

Em diversos momentos da aula, há atividades que envolvem a música, estes momentos devem ser considerados e dados o devido valor pelo profissional da educação infantil. O ensino na educação infantil com músicas são ações compartilhadas do professor com as crianças e das crianças entre si. As interações sociais destacam-se como trocas entre sujeitos e com forte influencia na aprendizagem e no desenvolvimento.

A MÚSICA NO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A música tem seu espaço da educação infantil, mas não precisa ser alterado o currículo gerido pela escola, ela deve ser adequada ás necessidades das crianças, se bem planejada, adquire um importante instrumento de alfabetização e inserção de valores para a vida das crianças que pode ser levada para fora da escola.

> A música é um saber específico, não com caráter fechado em si, mas que auxilia, interage, enriquece e é aprendida em conjunto com as demais áreas do conhecimento, seja a matemática, a literatura ou a história (PONSO, 2008, p.13).

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) enfatiza a importância do ensino de música na educação infantil. Ressalta que o trabalho com a música na pré-escola auxilia do desenvolvimento da expressão, no equilíbrio e na autoestima da criança.

> A música no contexto da educação infantil vem, ao longo de sua história, atendendo a vários Objetivos, alguns dos quais alheios às questões próprias dessa linguagem. Tem sido, em muitos casos, suporte para atender a vários propósitos, como a formação de hábitos, atitudes e comportamentos: lavar as mãos antes do lanche, escovar os dentes, respeitar o farol etc.; a realização de comemorações relativas ao calendário de eventos do ano letivo simbolizados no dia da árvore, dia do soldado, dia das mães etc.; a memorização de conteúdos relativos a números, letras do alfabeto, cores etc., traduzidos em canções. Essas canções costumam ser acompanhadas por gestos corporais, imitados pelas crianças de forma mecânica e estereotipada (BRASIL,1998, p.47).

A criança aprende brincando, experimentando, criando, reinventando, por isso a necessidade de as atividades serem significativas, e que o recriar seja imprescindível para o seu desenvolvimento. É de suma importância saber em qual estágio de desenvolvimento a criança se encontra, cabendo aos educadores inseri-las neste contexto.

A RCNEI diz que a música é a linguagem que se traduz em forma sonora, dessa forma é capaz de expressar emoções, sentimentos e sensações e deve ser inserida na escola, pois está presente culturalmente em todos os âmbitos sociais, em movimentos cívicos, apresentações folclóricas, rituais, manifestações politicas e etc.

A criança vai se integrando ao meio social, encontrando-se no outro, percebendo sua identidade, formando-a num processo de autoestima e valorização do ser. As atividades que são realizadas coletivamente favorecem a socialização, estimula a cooperação, a compreensão e a atenção, até chegar ao ponto de aceitar a ideia de grupo, que inicialmente são egoístas e egocêntricas.

Além disso, ao expressar-se musicalmente e em atividades que lhe deem prazer, lhe proporcione alegria, ela demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e auto realização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A música é um instrumento de apoio no processo de ensino aprendizagem na educação infantil. Possui distintas funções, intercaladas entre si, distrai,

tranquiliza, ensina, relaxa, produz resultados inesperados. Com base nas pesquisas de autores renomados, podemos dizer que é essencial na formação das crianças, possuem informações riquíssimas e oferecem um amplo campo de pesquisa, por está presente em diversas situações da vida humana.

Conclui-se que o educador pode e deve trabalhar em todas as áreas do ensino, deve-se associar a música com temas específicos da educação. Esta interdisciplinaridade, através da música exige do professor, habilidades e competências amparadas pela RCNEI, constatando que a aprendizagem através da música ajuda na construção de seus conhecimentos.

REFERENCIAS

BORGES, T. M. M. **A criança em idade pré-escolar**. São Paulo: Ática, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei no 9.394 de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1998.

_____. **Plano Nacional de Educação.** Lei no 10.172 de 9 de janeiro de 2001.

JEANDOT, N. **Explorando o universo da música.** 2. ed. São Paulo: Scipione, 1993.

NOGUEIRA, M. A. **Música e educação infantil:** possibilidades de trabalho na perspectiva de uma pedagogia da infância. Disponível em: <http://www.anped.org.br/28/textos/gt07/gt07213int.rtf>. Acesso em: 25 jul. 2006.

NóVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: _____ (Org.). **Os professores e sua formação.** 3ª ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997. p. 13-33.

OLIVEIRA, M. de S. L.; BERNARDES, M. J.; RODRIGUEZ, M. A. M. A música na creche. In: ROSSETI-FERREIRA, M. C. et all (Orgs.). **Os fazeres na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 1998. p. 103-104.

FARIA, Márcia Nunes. **A música, fator importante na aprendizagem**. Assis chateaubriand – Pr, 2001. 40f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia) – Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense – CTESOP/CAEDRHS.

PONSO, C. C. **Música em Diálogo: ações Interdisciplinares na Educação Infantil.**1ªed. Porto Alegre: Sulina, 2008.78p.

NOGUEIRA, M. A. **A música e o desenvolvimento da criança.** Revista da UFG.Goiás.vol.5, n.2, dez. 2003.

GONÇALVES, A. R.; SIQUEIRA, G.M.; SANCHES, T. **A importância da música na educação infantil com crianças de 5 anos**. Lins. 2009.

A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

THE CONTRIBUTION OF CHILDHOOD EDUCATION TO ENVIRONMENTAL EDUCATION

Denisia Brito de Sousa[1]
Gresciliane de Araujo Soares[2]
Larice de Souza Rodrigues[3]

RESUMO

Este artigo vêm discutir a participação dos pequenos na participação na tomar consciência do poder que o homem tem sobre a natureza, assim como devem ter consciência da preservação do meio em que habitam, desde o desligar da torneira ao escovar os dentes até ao jogar uma casca de fruta nas ruas. A escola é o lugar propício para evitar os perigos e dificuldades que viveremos nos próximos séculos. Já se tem documentos e leis que promovem a inserção dos estudos sobre educação ambiental, basta saber como ensinar e o que ensinar nas práticas pedagógicas do currículo da educação básica. Para melhor entender o assunto, veremos as leis que regulamentam esses estudos e suas atribuições e como uma prática pedagógica bem planejada, organizada e avaliada pode contribuir para a formação crítica e reflexiva dos alunos da educação infantil. O enfoque principal desse artigo é destacar as formas mais simples de ensinar aos pequenos a cuidar do meio ambiente, como também qual a maneira mas eficaz de envolver a família neste contexto.

PALAVRAS-CHAVE: Meio ambiente, educação básica, hábitos saudáveis.

ABSTRACT

This article discusses the participation of small children in participating in becoming aware of the power that man has over nature, as well as being aware of the preservation of the environment in which they live, from turning off the tap when brushing their teeth to throwing a shell of fruit on the streets. The school is the right place to avoid the dangers and difficulties that we will experience in the coming centuries. We already have documents and laws that promote the inclusion of studies on environmental education, it is enough to know how to teach and what to teach in the pedagogical practices of the basic education curriculum. To better understand the subject, we will look at the laws that regulate these studies and their attributions and how a well-planned, organized and evaluated pedagogical practice can contribute to the critical and reflective training of early childhood students. The main focus of this article is to highlight the simplest ways to teach children to take care of the environment, as well as the most effective way to involve the family in this context.

KEYWORDS: Environment, basic education, healthy habits.

[1] Licenciatura em História. **E-mail:** denizia.brito.sousa@gmail.com
[2] Especialista em Docência no Ensino Superior pela FIP. Licenciada em Pedagogia pela URCA. Licenciada em Geografia pela FAPORPST. **E-mail:** ggrescy@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/8118235402111311
[3]Mestre em Educação pelo SET Ensino de São Paulo. Graduada em Psicologia pela FSA. **E-mail:** laricesousa2008@hotmail.com| **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/1736286669857031

INTRODUÇÃO

Ao ingressar no ensino infantil, a criança traz consigo uma carga de valores e conhecimentos adquiridos na convivência familiar, através da observação e repetição desses hábitos, que vão desde o modo de interagir com os demais colegas de sala até como se portar diante da sociedade. Esses hábitos também influenciam na forma como a criança enxerga a natureza, se como algo a ser preservado ou como um bem qualquer que não necessita de atenção.

Dentro da sala de aula, a criança deve ser confrontada com novas ideias e deve ser motivada a adaptar sua linha de raciocínio diante dessas mudanças. A dificuldade encontrada em sala de aula é fazer com que a criança mude seu modo de pensar e agir para corrigir o que ela aprendeu de forma errada em casa, tendo em vista que a idade das crianças do ensino infantil é de 0 a 6 anos, fase essa em que as crianças desenvolvem uma linha de raciocínio autocentrada, em que a única perspectiva é a delas e, por isso, é a correta. É nesta fase também que surge, na criança, a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação (PIAGET e INHELDER, 1982), e esta substituição é possível, conforme PIAGET, graças à função simbólica.

A vantagem de se introduzir a educação ambiental no decorrer da educação infantil é que é nesse período da idade da criança que ela está mais susceptível a debater sua visão dos fatos, o que vai gerar um ambiente discursivo e propício para o desenvolvimento do raciocínio.

A problemática da educação ambiental é que por vezes ela é discutida entre adultos, deixando de lado o ensino infantil, quando é justamente nesse meio que o mesmo deve ser discutido e analisado, pois, diferente da criança, o adulto já tem seu pensamento formado e já possui hábitos de vida determinados.

A criança, por outro lado, ainda possui uma mente aberta a cerca de muitos assuntos e, se educada de forma correta, levará esses conhecimentos ao longo da sua formação. Dessa forma, a criança nessa faixa etária não deve ser sobrecarregada com discursos e falatórios sobre a importância da preservação ambiental, mas ela deve viver, sentir e ver essa importância, além de expressar sua opinião em relação a mesma.

Em primeiro momento, o artigo aborda as principais e mais importantes leis que regulamentam a educação no sistema regular de ensino no Brasil, enfatizando o ensino na educação infantil, base primordial para o desenvolvimento de seres conscientes e formadores de sua própria capacidade de defender o ambiente em que vive. Sabe-se que todos tem o direito de um sistema ecologicamente equilibrado, mas poucos têm a consciência da proteção e sustento desse equilíbrio, portanto a escola deve está sempre investigando maneiras de induzir o indivíduo a cuidar do planeta.

Será abordado em segundo ponto a prática pedagógica na escola de educação infantil e como essas práticas podem ser aplicadas de forma que a criança possa entender e aplicar esses conhecimentos em casa e na rua.

DA INTRODUÇÃO ÁS LEIS QUE REGULAMENTAM A EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO SISTEMA REGULAR DE ENSINO

Muitos artigos e leis foram publicados no Brasil sobre Educação Ambiental. A lei federal 6938, de 1981, que institui a Politica Nacional do Meio Ambiente foi uma das primeiras leis a ser implantada, a mesma aponta a necessidade de que a Educação Ambiental seja oferecida em todas as modalidades de ensino. A Constituição Federal Brasileira, em seu artigo 225 estabelece que:

> "Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações"; cabendo ao Poder

> Público “promover a **Educação Ambiental** em todos os níveis de ensino e a conscientização pública para a preservação do meio ambiente”.

Em dezembro de 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBE) de número 9394 reafirma esses princípios com relação à educação ambiental.

> “A **Educação Ambiental** será considerada na concepção dos conteúdos curriculares de todos os níveis de ensino, sem constituir disciplina específica, implicando desenvolvimento de hábitos e atitudes sadias de conservação ambiental e respeito à natureza, a partir do cotidiano da vida, da escola e da sociedade.”

No ano seguinte foram divulgados os novos Parâmetros Curriculares Nacionais, desenvolvidos pelo MEC, a fim de subsidiar os professores como instrumentos de apoio às discursões pedagógicas na escola, nos planejamentos de aulas, como também na realização de projetos educativos e reflexão análises sobre os temas abordados no material didático.

Os PCNs enfatizam a interdisciplinaridade, abordam temas do dia a dia dos educandos, trás o contexto externo para dentro da escola e o leva de volta para a sociedade de forma reflexiva e transformadora, dando autonomia para que seja abordado em todos os seguimentos do currículo sem ter uma disciplina especifica, são os chamados temas transversais.

Esses temas abrangem ética, saúde, meio ambiente, orientação sexual e pluralidade cultural. O Brasil é um país onde as leis ora são cumpridas ora não, porque então não criar ou regulamentar a antiga lei para que seja criada definitivamente a disciplina de educação ambiental em todas as modalidades de ensino? Poderia ser apenas transversal em outros segmentos da sociedade, tais como na igreja, conferencias, cinemas, teatro etc..

A mais importante e recente lei que regulamenta a educação ambiental é a Lei Federal de número 9.795, sancionada em 27 de abril de 1999, essa lei institui a Política Nacional da Educação Ambiental. Nela são definidos os princípios relacionados à educação ambiental, todo país deverá seguir essas leis.

A lei diz que a Educação Ambiental deve está presente em todo nível e modalidade e a escola deve promover a educação ambiental de maneira integrada aos programas educacionais que desenvolvem, diz também que deve ser de maneira formal e informal.

PRÁTICAS PEDAGóGICAS ATRAVÉS DE OUTRAS DISCIPLINAS DO CURRICULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A escola é um espaço propício para criar condições favoráveis nas discursões sobre o meio ambiente. Ela também estimula os alunos a terem concepções e posturas cidadãs e principalmente fazer com que o individuo se sinta integrante do meio ambiente. Carvalho (2001 p. 71) defende que envolver os cidadãos em ações sociais ambientalmente apropriadas chama atenção para a má distribuição do acesso aos recursos *Natura*is, assim como ao seu esgotamento. Inicialmente, a Educação Ambiental é considerada como uma preocupação dos movimentos ecológicos com a prática de conscientização em todos os segmentos e modalidades de ensino bem como estudos e análises de problemas relacionados ao meio ambiente.

O trabalho com a criança pequena exige que o professor, em sua aula, tenha praticidade e agilidade. Tratando-se de interdisciplinaridade, exige esforço e disciplina da parte do profissional para abordar temas pertinentes a outros assuntos dentro da disciplina do currículo de ensino.

Ele deve nutrir-se de instrumentos necessários e essenciais, de natureza prática e teórica, para acompanhar o desenvolvimento das crianças e conflitar com o que elas já trazem em sua bagagem. A criança, por força de seu desenvolvimento e pelo meio em que

convive, é capaz de transmitir conhecimentos adquiridos em seu meio, assim como é capaz de absorver e levar para a sociedade, e também para a sua vida futura.

De acordo com a LDB no artigo 29, a educação infantil é a primeira etapa da educação básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando com a ação da família e da sociedade, diante do exposto, o professor ao organizar, planejar e avaliar sua prática deve deixar brechas para que a família também se insira nessa prática, através de atividades que a envolva.

Nos últimos tempos, a educação ambiental tem ganhado grande relevância devido ao mau uso dos recursos ambientais. Muitos estudiosos engajaram-se na luta pela salvação do planeta. Por que não começar na infância a formação de cidadãos críticos e defensores da natureza?

A educação infantil é a etapa de desenvolvimento mais propícia a essa conscientização e o professor é a chave desse aprendizado. É ele que abre espaço para refletir sobre tais questões. Ela não deve ser feita apenas de informações, deve propiciar o ser a pensar, a ver e sentir a deficiência que o homem causou e ainda causa na natureza.

É na sala de aula que o aluno expõe suas ideias, propriamente na hora da roda de conversa. Nessa hora, o professor abre espaço para questionamentos e juntos acionam um leque de informações, de forma inocente as crianças acabam revelando costumes do seu cotidiano.

São costumes que, às vezes, para os pequenos são normais, tais como, lavar calçadas diariamente com a água vinda do sistema de abastecimento, jogar folha de árvores no esgoto da calçada, escovar os dentes com a torneira ligada, deixar o lixo na calçada muito tempo antes da hora do caminhão passar para recolher. São esses pequenos problemas que, se todos fizerem ao mesmo tempo, causam o caos e as crianças, sem entenderem, procuram culpados.

Dessa forma é possível acreditar na mudança de conduta de valores e a formar pessoas que, a partir da disseminação de suas convicções possam passar os conhecimentos adquiridos, uma vez que, passados de forma coletiva, as crianças aprendem umas com as outras e o professor é o mediador dessas informações.

Sendo transversal, a educação ambiental deve está presente em todas as disciplinas, de forma a contribuir para o melhor desenvolvimento da aprendizagem. A rotina da educação infantil ampara sete tempos de aprendizagem, em que se pode aproveitar para inserir os conhecimentos adequados a cada turma e de acordo com as idades.

Um dos principais tempos é a acolhida das crianças na sala. Neste tempo, é interessante receber as crianças com brinquedos reciclados, que podem ter sido construídos pelos professores ou com os próprios alunos em outro momento de aprendizagem. Essa pode ser uma boa hora para discutir com as crianças o destino de materiais que ocupariam espaços no planeta em forma de lixo, mas que se bem aproveitados ganhariam vida na escola por um bom tempo.

Um dos tempos propícios, que já foi mencionado, é a hora da conversa, momento em que todos sentam em círculo, ou da forma que melhor fiquem acomodados e todos falam de seus anseios, medos, duvidas e curiosidades. Nesta hora o professor pode mediar os assuntos mais corriqueiros dos jornais, como as grandes catástrofes que acontecem país a fora, como também no Brasil.

Em todos esses tempos em que as crianças estão na sala deve-se direcionar os questionamentos para a educação ambiental de forma simples e direta. As atividades existentes na escola favorecem aos questionamentos sobre o assunto em pauta. Uma atividade corriqueira na educação infantil é lavar as mãos antes das refeições, nesta atividade pode-se enfocar o desperdício d'gua, a escassez de agua no Brasil e no próprio bairro, como também, o reaproveitamento d'agua ao terminar de realizar a atividade.

Em casa as crianças costumam observar o que os pais fazem e de forma categórica repassam o que ouviram na escola, o que muitas vezes são constrangidos, causando um certo desequilíbrio entre o que ouvem e aprendem na escola e o que vivem em casa. Desta feita, entra a escola propiciando momentos de esclarecimentos e reforços sobre as questões em estudos, isso pode ser feito em encontros mensais, reuniões, apresentações culturais promovidos pela escola e apresentado pelos pequenos. RODRIGUES, 2007 afirma que;

> "a criança na idade pré-escolar encontra-se em formação inicial de seus conceitos e valores [...], identificando-se e envolvendo-se com sua realidade. Nesse sentido, torna-se essencial que a educação ambiental crítica, dialógica, já faça parte da sua realidade, para que a criança possa criar e se expressar nessas relações, ampliando sua rede de relações e sua visão de mundo [...]".

Por essa linha de estudos e de planejamentos, o professor, em conjunto com os demais, deve sempre estar atento para tornar os momentos de aprendizagem da criança interessantes e formadores de suas próprias opiniões. O professor deve propor atividades e questionamentos nas atividades de casa, nas reuniões de pais, nos eventos da escola, para que junto com os filhos, os pais reflitam sobre que rumo nosso planeta está tomando em consequência de suas ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das informações expostas nesse trabalho, torna-se visível, não apenas a importância de inclusão da Educação Ambiental na Educação Infantil, mas também sua necessidade, visto que as crianças ainda estão em formação e podem assimilar esses conhecimentos mais facilmente. Nessa mesma perspectiva está também a formação indireta dos pais, através das reuniões de pais, possíveis eventos na escola, como também na resolução de atividades de casa.

REFERENCIAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** introdução aos parâmetros nacionais. Brasília: MEC, 1997. 126p.

RODRIGUES, C. **Educação física, educação ambiental e educação infantil no contexto escolar: uma sinergia possível.** 2007. 98 p. Dissertação (Mestrado)- Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007

CARVALHO, I. C. M. **A invenção do sujeito ecológico: narrativas e trajetórias da educação ambiental no Brasil.** Porto Alegre: Ed. Universidade/ UFRGS, 2001.

_____. Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999. **Dispõe sobre a Educação Ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências**. Brasília: **Diário Oficial da União,** 1999.

EDUCAÇÃO AMBIENTAL MEC, Coordenação **"A implantação da Educação Ambiental no Brasil"** , 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: meio ambiente e saúde. v. 9. Brasília, 1997a. 128p.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **A implantação da educação ambiental no Brasil**: meio ambiente e saúde. Brasília, 1997b.

BRASIL. Lei 9.394 de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação** Nacional. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. (acesso em 03/03/16).

PIAGET, Jean e INHELDER,, Barbel. **A psicologia da criança**. São Paulo: Ditel, 1982.

DE PROFISSIONAL DE SAÚDE A PACIENTE COM COVID – 19: O SILÊNCIO VIVENCIADO DIANTE DO ABALO PISICOLÓGICO

FROM HEALTH PROFESSIONAL TO PATIENT WITH COVID - 19: THE SILENCE EXPERIENCED BEFORE THE PISICOLOGICAL SHOCK

Cristiano de Assis Silva [1]
Izabela Oliveira Reis [2]
Kelly Vivaldi Macedo [3]
Franciely dos Santos Strelhow [4]

RESUMO

Umas das frentes da telemedicina, a teleconsulta, como o próprio nome indica, é uma consulta médica em que o paciente encontra-se distante fisicamente do profissional de saúde. Apesar das vantagens, essa modalidade ainda não tem uma regulamentação específica no Brasil e é permitida apenas para discussão de casos clínicos entre profissionais da saúde. Durante a pandemia mundial de Covid-19, o cliente está atento a tudo, todos os detalhes na hora do atendimento que lhe é oferecido, ao seu jeito de ouvir, entender e de respondê-lo, a maneira como antecipa suas necessidades, sua forma de lidar com o contato pessoal, seu jeito de usar o telefone, a atitude de agradecer aquele indivíduo por estar negociando com você, tudo isso contribui para a avaliação do seu desempenho, e quando combinados de forma adequada e aplicado com habilidade, essas ações contribuem para a prestação de um serviço de qualidade. estudo de natureza qualitativa, sendo narrativa e descritiva relacionando o fenômeno e tem o objetivo de proporcionar uma visão sobre uma realidade já existente sendo ainda de caráter não experimental, possuindo enfoque de ouvir a fala de pacientes das mais variadas idades, de ambos os sexos da região metropolitana de Vitória localizada no Estado do Espírito Santo, estes estando devidamente cadastrados no sistema Único de Saúde (SUS), residentes nas localidades e comunidade e municípios da região metropolitana de Vitória Estado do Espírito Santo.

PALAVRAS-CHAVE: atendimento; escuta; covid-19; isolamento; profissionais.

ABSTRACT

One of the fronts of telemedicine, teleconsultation, as its name implies, is a medical consultation in which the patient is physically distant from the health professional. Despite the advantages, this modality does not yet have a specific regulation in Brazil and is only allowed for discussion of clinical cases among health professionals. During the world pandemic of Covid-19, the customer is attentive to everything, all the details when it comes to the service offered to him, the way he listens, understands and responds to him, the way he anticipates his needs, his way dealing with personal contact, the way you use the phone, the attitude of thanking that individual for negotiating with you, all of this contributes to the assessment of their performance, and when combined properly and applied with skill, these actions contribute for providing a quality service. qualitative study, being narrative and descriptive relating the phenomenon and aims to provide an insight into an existing reality, still of a non-experimental character, focusing on listening to the speech of patients of the most varied ages, of both sexes of the metropolitan region of Vitória located in the State of Espírito Santo, these being duly registered in the Unified Health System (SUS), residing in the localities and community and municipalities of the metropolitan region of Vitória State of Espírito Santo

KEYWORDS: attendance; listening; covid-19; isolation; professionals

[1] Doutor em Ciências da Saúde Coletiva pela ACU - Absoulute Christian University. **E-mail:** cristiano.wc32@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/7723981451094769

[2]Graduanda em Direito pela Unesc. **E-mail:** izabela.oliveira.reis@outlook.com

[3]Mestranda em Ciência da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. Tecnóloga em Gestão de R.H pela Universidade Castelo Branco**. E-mail:** kellyvivaldi@hotmail.com | **Currículo Lattes:**lattes.cnpq.br/4990401251665451

[4]Graduanda em Gestão de Recursos Humanos pela Multivix. **E-mail:** fstrelhow@gmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/5572277627714338

INTRODUÇÃO

O enfrentamento da pandemia do novo coronavírus faz parte das funções essenciais da Saúde Pública por meio de ações voltadas para a população ou para grupos com maior risco de contaminação, como os profissionais de saúde. No entanto, outras atividades de trabalho podem ter um papel relevante na disseminação do vírus e, portanto, a análise de como se processam é determinante para a prevenção do adoecimento1. A pouca visibilidade desse aspecto implica sua pouca valorização nas políticas públicas. O campo do trabalho como um todo deve ser considerado na estratégia de enfrentamento da COVID-19. No início do surto, na cidade de Wuhan na China, trabalhadores e clientes de um mercado atacadista de frutos do mar, considerado como o provável foco inicial da contaminação pelo manuseio de animais vivos, estiveram entre os primeiros casos de pessoas infectadas (cerca de 55% dos 47 casos reportados até o dia 1º de janeiro de 2020)2. Em Singapura, 68% dos 25 casos iniciais de contaminação comunitária foram atribuídos ao exercício profissional3. No Brasil, o segundo óbito por coronavírus registrado foi o de uma empregada doméstica no Rio de Janeiro, cuja doença foi contraída no exercício do trabalho.

A COVID-19 produz uma infecção viral aguda em humanos, com período médio de incubação de três dias. A rápida disseminação mundial da doença provocada pelo novo coronavírus resultou em uma pandemia global cujas consequências estão longe de serem dimensionadas (del Rio & Malani, 2020). Comparado a outros vírus semelhantes, como Severe Acute Respiratory Syndrome (SARS, Síndrome Respiratória Aguda Grave) e Middle East Respiratory Syndrome (MERS, Síndrome Respiratória do Oriente Médio), esse vírus possui alta transmissibilidade e infecciosidade, apesar da taxa de mortalidade não ser tão elevada, o que implica grave ameaça à saúde pública global (Wang et al., 2020). Para se ter uma noção do extraordinário potencial de contágio, em fevereiro de 2020 ocorreu um surto do novo coronavírus entre os passageiros e a tripulação do navio de cruzeiro Diamond Princess, com mais de setecentas infecções relatadas (del Rio & Malani, 2020).

OBJETIVO

Informar de forma descritiva e cientifica relato de profissional de saúde que contraiu Corona vírus em época de Pandemia.

METODOLOGIA

Metodologia é o estudo do processo da pesquisa, utilizada para elaboração de um determinado assunto. Trata-se de estudo de natureza qualitativa, sendo narrativa e descritiva com enfoque especifico a estudo de caso, relacionando o fenômeno e tem o objetivo de proporcionar uma visão sobre uma realidade já existente sendo ainda de caráter não experimental, possuindo enfoque de ouvir a fala de um paciente com idade de 39 anos, do sexo masculino, com grau de especialização, negro, com poder sócio econômico de classe média baixa, estes estando devidamente cadastrados no sistema Único de Saúde (SUS), domiciliado na região metropolitana de Vitória localizada no Estado do Espírito Santo atuante na linha de frente com pacientes com Covid – 19. Desta forma a pesquisa terá análise de paciente atendido por meio de aparelho de comunicação sendo telefone no ano de 2020 no período da pandemia do Coronavírus COVID 19, corroborando para enfatizar paramentos relevantes para veracidade dos fatos e resultados obtidos, partindo da premissa e creditando a pertinência ao tema proposto, consigamos demonstrar a importância e relevância da temática e do atendimento prestado com extrema qualidade no serviço prestado no serviço público no período da pandemia do Corona vírus / Covid-19.

DESENVOLVIMENTO:

DA PANDEMIA DO CORONA VÍRUS

O Coronavírus chamada de Covid-19 foi alarmada como emergência de saúde pública relevante pela Organização Mundial de Saúde a partir do final do mês de janeiro de 2020. Recomendações da OMS, do Ministério da Saúde do Brasil, do Centers for Disease Control and Prevention (CDC, Estados Unidos) (ORGANIZATION, WORLD, 2019) assim como, outras organizações sejam nacionais e internacionais, têm sido recomendados a adequação de planos de contingência de influenza e suas ferramentas, condigno às conformidades clínicas e epidemiológicas entre os vírus respiratórios. O propósito de contingência, prevê ações díspares de acordo com a gravidade das pandemias. (PREVENTION, DISEASE, 2019).

Mesmo para os profissionais de saúde diretamente envolvidos com os cuidados aos pacientes, pouco se discute sobre as condições e organização do trabalho, prevalecendo, até o momento, protocolos com recomendação de medidas individuais (higiene e uso de equipamentos de proteção)5, fundamentais, mas insuficientes para o controle geral da disseminação e da exposição ao vírus. Todas as medidas de proteção previstas no protocolo de manejo clínico do coronavírus, no Brasil, dizem respeito à biossegurança6. Mas há relatos de profissionais e sindicatos denunciando condições de trabalho precarizadas, higiene inadequada, jornadas extenuantes, falta de treinamento e, inclusive, insuficiência ou indisponibilidade de equipamentos de proteção, mesmo nos serviços de terapia intensiva7. Em estudos sobre a gripe influenza, observou-se a interferência de vários fatores na adesão às práticas de biossegurança, entre eles, sobrecarga de trabalho, precariedade das instalações e normas de convívio social8. Na África, durante a epidemia do Ebola, as recomendações sanitárias se mostraram contraditórias com as práticas de cuidado dos agentes comunitários de saúde, que relataram constrangimento ao evitar aperto de mãos, recusar água, café ou outro alimento, ou ainda, não aceitar o convite para sentar durante as visitas de acompanhamento da quarentena9. Na China, houve a criação de serviços on-line de 2/3 Rev Bras Saude Ocup 2020;45:e14 acompanhamento da saúde mental e aconselhamento psicológico aos profissionais de saúde através de redes sociais ou aplicativos para smartphones10 e a criação de um local para repouso dentro do hospital, evitando contaminação de familiares ou de outros no trajeto trabalho-casa11.

A Secretaria de Vigilância em Saúde do Ministério da Saúde (SVS/MS) em resposta à COVID-19 foi imediata. Houve rumores quanto a moléstia e os Pontos Focais Nacionais do Regulamento Sanitário Internacional da OMS que foram acionados (PFN-RSI/OMS). Dessa forma, em 22 de janeiro, como demanda ao Centro de Operações de Emergência (COE) do Ministério da Saúde que é coordenado pela SVS/MS, houve uma harmonização, planejamento e organização das atividades com os indivíduos envolvidos, assim como, o monitoramento internacional. Visto isso, em 27 de janeiro, foi ativado o plano de contingência e, em 3 de fevereiro a epidemia foi declarada como Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional. (MINISTERIO DA SAÚDE, 2020).

Nesta pandemia, se a necessidade da proteção dos profissionais dos estabelecimentos de saúde ganhou merecido destaque, o mesmo não se verifica para outros grupos ocupacionais. No Brasil, gráficos apresentando dados estratificados por sexo, faixa etária e região geográfica são elaborados com frequência como subsídios para orientar medidas de controle e prevenção, assim como para o planejamento e alocação dos recursos necessários para operar os sistemas de saúde. No entanto, na publicação dessas estatísticas, os microindicadores de morbidade não são desagregados até o nível da ocupação, o que não permite avaliar se, onde e em que circunstâncias os indivíduos testados positivos ou diagnosticados com a doença estavam trabalhando. Tampouco possibilita identificar focos de disseminação relacionados com atividades de trabalho. A alta transmissibilidade do vírus, a grande proporção de infectados oligossintomáticos ou assintomáticos,

estimada em mais de 30%12, a inexistência de vacina e de terapia medicamentosa comprovada, a insuficiente cobertura de testes, a duração prolongada dos quadros clínicos e as experiências de outros países explicam as decisões que provocaram as medidas de isolamento social e que determinaram que só os serviços essenciais fossem mantidos. Vale lembrar que, nesse contexto, para algumas categorias, houve intensificação das tarefas

A (OMS) Organização Mundial de Saúde declarou, em 30/01/ 2020, que a doença causada pelo COVID-19 constitui uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional, sendo mais alto nível de alerta da Organização, também previsto no Regulamento Sanitário Internacional. Em 11/03/2020, foi caracterizada como uma pandemia. Houve confirmação de que no mundo havia 1.991.562 casos de COVID-19 (76.647 novos em relação ao dia anterior) e 130.885 mortes (7.875 novas em relação ao dia anterior) até o 16 de abril de 2020. (OPAS,2020).

A OPAS e a OMS tem dedicado apoio técnico ao Brasil e outros países, na organização e resposta ao surto de COVID-19. (OPAS,2020). A lei nacional sancionada especificamente para tratar de "medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de relevância internacional decorrente do covid-19 vírus responsável pelo surto de 2019", Lei 13.979/2020, tramitou rapidamente cerca de dois dias. Os mecanismos utilizados pelas autoridades sanitárias visam a contenção do avanço da moléstia, entre eles, a quarentena e o isolamento. (BOSELLI; SANTOS,2020).

O primeiro diagnóstico confirmado de Covid-19 no Brasil ocorreu no dia 26 de fevereiro de 2020, entretanto, em 3 de março, já havia 488 casos suspeitos notificados, 2 confirmados e 240 foram descartados, não evidenciando transmissão local. (CRODA, J; GARCIA, L; 2020).

Jamais havíamos vivenciado uma pandemia, notadamente a população que enfrentou a Covid-19 anteriormente a nós, também desconheciam questões pertinentes ao tempo de duração, sobretudo, os efeitos pós-pandemia.

DO ATENDIMENTO

Relata França, 2014 que o atendimento ao cliente é fundamental para sobrevivência do empreendimento, o problema é que muitas empresas ignoram esses fundamentos, concentrando suas energias no produto, em marketing, e esquecem de oferecer um atendimento de qualidade. É indiscutível que um mau atendimento abre espaço para a concorrência. O que as empresas devem fazer para garantir o sucesso? É importante que o universo empresarial procure criar estratégias que venham garantir o bem-estar dos funcionários e um atendimento de qualidade a clientela que precisa ser vista como a base essencial do sucesso de qualquer empresa, pois quando o cliente é mal atendido é sinal que nada anda bem com o funcionário. Portanto, os dirigentes devem sempre buscar meios viáveis para preparar os funcionários com a finalidade de prestar um atendimento adequado ao público.

Sabe-se que é essencial um atendimento de qualidade em qualquer organização, uma vez que o cliente é a peça fundamental da mesma. O que ainda surpreende é que muito se fala em atendimento ao cliente, mas os gestores das empresas têm investido pouco, muitas empresas se preocupam apenas em realizar a venda, e não em construir um relacionamento a longo prazo. Devido à falta de um atendimento adequado muitas empresas não obtêm sucesso e chegam à falência retrata (FRANÇA, 2014).

Segundo Chiavenato, 2015 é importantíssimo que a organização saiba ouvir a voz do cliente para saber o que ele deseja, e com base nisso, surpreendê-lo. O atendimento ao cliente é uma das bases de sucesso da empresa, por isso é necessário que o setor empresarial se preocupe em investir na preparação dos funcionários para garantir um atendimento de qualidade ao cliente

que além de buscar um produto que venha satisfazer o seu gosto, o mesmo também espera ser bem atendido.

Os mais diversos pacientes de diversas idades e ambos os sexos foram atendidos através de comunicação através de aparelho telefônico e a supressa ao perceber que era um atendimento realizado por profissionais multidisciplinares do Sistema Único de Saúde (SUS), onde a expectativa para um pública carente, de poder socioeconômico muito baixo ou em situações de vulnerabilidade jamais espera um atendimento de qualidade ou de prestígio por parte da rede publica de saúde, onde os atendimentos geravam em torno de: atendimento nutricional, atendimento de enfermagem, atendimento psicológico e atendimento médico, onde eram realizados tele atendimento com profissionais das mais diversas áreas de conhecimento da saúde entre outros para suporte técnico a pacientes em estado de contágio e contaminação pelo cronavírus – Covid 19.

De acordo com Chiavenato, 2014:

> As organizações são verdadeiros organismos vivos e em constante ação e desenvolvimento. Quando elas são bem-sucedidas, tendem a crescer ou, no mínimo, a sobreviver. O crescimento acarreta maior complexidade dos recursos necessários às suas operações, com o aumento de capital e instalações, incremento de tecnologia, atividades de apoio, etc. E, de lambuja, provoca o aumento do número de pessoas, bem como a necessidade de intensificar a aplicação de conhecimentos, habilidades e competências indispensáveis à manutenção e à competitividade do negócio. Tudo isso para se assegurar de que recursos materiais, financeiros e tecnológicos sejam utilizados com eficiência e eficácia. As pessoas passam a significar o diferencial competitivo que mantém e promove o sucesso organizacional: elas passam a ser a competência básica da organização, a sua principal vantagem competitiva em um mundo globalizado, instável, mutável e fortemente competitivo.

RELATOS DO ESTUDO DE CASO

Após uma semana cansativa de atendimento a pacientes com suspeita e casos confirmados de Covid 19 através de tele atendimento meu final de semana exatamente no domingo a noite por volta de 23:30 horas acordei com muitos calafrios, dores musculares, cefaleia, tosse, espirros e sudorese, percebi que meu organismo estava estranho, me levantei devagar fui ao banheiro e percebi que estava quente logo peguei termômetro para aferição da temperatura e observei que a mesma estava em 39.2 graus celsos, ou seja com febre imediatamente tomei remédio e tomei banho para normalizar a temperatura corporal, sentei se ao sofá e liguei a televisão para assistir noticiário e dessa forma a mente foi observando que todos aqueles sintomas que estavam sendo apresentados eram sintomas referente ao Covid - 19, logo após este pensamento aflorar e tomar um choque de realidade percebi que estava contaminado e mesmo sendo profissional de saúde percebi pensamentos de tristeza, culpa, ódio e um total desequilíbrio emocional, além de muito choro atribuído ao sentimento de impotência e de medo da morte, fiquei ali travado no sofá por algumas horas, quando meu companheiro levantou-se da cama e me perguntou o porque estava ali e porque estava chorando, quando respondi a ele por favor pegue mascara para nos dois, pois estou com sintomas de Covid – 19 se afaste, para não se contaminar e estarei realizando isolamento para evitar risco a todos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos relatos realizados observa-se a importância do dialogo, do atendimento e da atenção dada aos pacientes contaminados pela Coronavírus.

Ressalto ainda a importância da tele consulta do tratamento, respeito, qualidade no atendimento prestado assim como um retorno de alta qualidade ao paciente independente da esfera que é a organização do serviço sendo ela pública ou provada, vale ressaltar que

os profissionais fizeram questão de estar ligando de forma espontânea no intuito de ajudar, orientar e melhorar a qualidade de saúde e melhora psicológica, dando conforto e monitorando a saúde e bem estar do paciente este estudo teve suas abordagens desenvolvidas para dar ouvido aqueles que muitas vezes são calados por uma sociedade que muitas vezes não valoriza o serviço público atuando com situações vexatórias e discriminatórias sendo o diálogo importante e fundamental neste processo.

REFERÊNCIAS

Baker MG, Peckham TK, Seixas NS. **Estimating the burden of United States workers exposed to infection or disease: a key factor in containing risk of COVID-19 infection. medRxiv**. 2020 [citado em 7 abr 2020]. Disponível em: https://doi.org/10.1101/2020.

BBC News Brasil [Internet]. São Paulo: Vinícius Lemos; 2020 [citado em 5 abr 2020]. **Ministério Público do Trabalho analisa morte de doméstica no RJ após patroa ter coronavírus**; [aproximadamente 2 telas]. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/brasil-51982465

Del Rio, C., & Malani, P. N. (2020). **COVID-19: new insights on a rapidly changing epidemic**. JAMA, 28, 2020. http:// dx.doi.org/10.1001/jama.2020.3072

Li Q, Guan X, Wu P, Wang X, Zhou L, Tong Y, et al. **Early transmission dynamics in Wuhan, China, of novel coronavirus-infected pneumonia.** N Engl J Med. 2020 [citado em 4 abr 2020];382:1199-207. Disponível em : https://doi.org/10.1056/NEJMoa2001316

Wang, L., Wang, Y., Ye, D., & Liu, Q. (2020). **A review of the 2019 Novel Coronavirus (COVID -19) based on current evidence**. International Journal of Antimicrobial Agents.
http://dx.doi.org/10.1016/j.ijantimicag.2020.105948

APRENDIZAGEM ATIVA NO ENSINO DA MATEMÁTICA COM A UTILIZAÇÃO DA GAMIFICAÇÃO

ACTIVE LEARNING IN TEACHING MATHEMATICS WITH THE USE OF GAMIFICATION

Adriana de Oliveira Araújo[1]

RESUMO

Nos últimos anos os resultados das avaliações nacionais da educação básica no Brasil em matemática não foram muito satisfatórios, nesse sentido é notório que o ensino de Matemática nos dias atuais precisa de mudanças e muitos são os desafios, pois não existe um fator isolado que propicia essa realidade, mas inúmeros problemas que vão desde a estrutura física de algumas escolas, como falta de material, aprendizagem mecânica, alunos indisciplinados, professores desmotivados, método tradicional, entre outros. Contudo vale ressaltar que esse método de ensino ainda é um dos mais influentes em toda rede nacional. A proposta de trabalhar a gamificação como estratégias de ensino da matemática surgiu da necessidade urgente que o aluno tem de ver sentido na escola, algo que tenha aplicabilidade, que se aproxime da sua vida, seja atrativo, dinâmico e que induza esse aluno a ser protagonista do seu próprio conhecimento. Dentre várias metodologias ativas pesquisadas e abordadas ultimamente a gamificação se destacado no campo da pesquisa-ação com bons resultados em diversas disciplinas, ela utiliza os elementos de design de jogos no ambiente escolar para instigar, engajar e melhorar o desempenho dos discentes. A utilização da gamificação no ambiente escolar, especialmente nas aulas de matemática objetiva tornar o conhecimento que é visto como algo de difícil acesso e chato algo compreensível, dinâmico e prazeroso contribuindo assim de maneira significativa para a melhoria na qualidade da educação e consequentemente na vida dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino; Matemática; Gamificação.

ABSTRACT

In recent years, the results of national evaluations of basic education in Brazil in mathematics have not been very satisfactory, in this sense it is clear that the teaching of mathematics today needs changes and there are many challenges, because there is no isolated factor that provides this reality, but numerous problems ranging from the physical structure of some schools, such as lack of material, mechanical learning, undisciplined students, unmotivated teachers, traditional method, among others. However, it is worth mentioning that this teaching method is still one of the most influential in the entire national network. The proposal to work on gamification as mathematics teaching strategies arose from the urgent need that the student has to see meaning in school, something that has applicability, that approaches his life, is attractive, dynamic and that induces that student to be a protagonist of your own knowledge. Among several active methodologies researched and addressed lately, gamification has stood out in the field of action research with good results in several disciplines, it uses the elements of game design in the school environment to instigate, engage and improve the performance of students. The use of gamification in the school environment, especially in mathematics classes, aims to make knowledge that is seen as difficult to access and boring, understandable, dynamic and pleasurable, thus contributing significantly to the improvement in the quality of education and, consequently, in the lives of students. students.

KEYWORD: Teaching; Mathematics; Gamification.

[1] Mestranda em Ciências da Educação na ACU - Absoulute Christian University; Especialista em Ensino da Matemática pela Faculdade Latino Americana de Educação– FLATED (2012); Graduada em Matemática pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Atualmente professora efetiva na Secretaria Municipal de Educação de Pedreiras – MA- SEMED. **E-mail**: drikaoliveiramat@gmail.com| **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/8934190069670192O

INTRODUÇÃO

Atualmente a preocupação com o ensino da matemática tem se difundido cada vez mais, são muitos problemas que permeiam esse cenário, como o baixo rendimento dos alunos nas avaliações internas e externas, a falta de interesse pela disciplina, entre outros fatores. Muito se discute acerca da qualidade de ensino-aprendizagem, buscando sempre estratégias e a melhor maneira de modificar essa realidade na qual a matemática é rotulada por grande parte dos discentes como uma disciplina difícil, chata, enfadonha e sem aplicação, sendo assim um dos maiores problemas do currículo escolar.

A gamificação termo que vem do inglês gamification, é uma metodologia que há anos já vem sendo aplicada, porém agora ganhou uma nova roupagem sendo um diferencial para obter maior engajamento dos alunos. MARCZEWSKI (2013), diz:

> "Gamificação é o uso de técnicas, pensamentos e mecânicas de jogos, para obter melhores resultados em contextos externos aos jogos. Tipicamente a gamificação se refere a processos e aplicações que não são jogos, de maneira a encorajar pessoas a adotá-los ou influenciar em como estes são utilizados. A gamificação funciona tornando a tecnologia mais interessante, encorajando usuários a engajarem-se em comportamentos desejados, mostrando um caminho para a maestria e autonomia, ajudando a resolver problemas em vez de ser uma distração e tomando vantagem da predisposição psicológica humana de se engajar em jogos. A técnica pode estimular as pessoas a realizarem tarefas que normalmente consideram maçantes, como completar questionários, fazer compras, preencher formulários, ou ler websites. Informações disponíveis de websites gamificados, aplicativos e processos indicam melhoras potenciais nas áreas como motivação do usuário, [...], e aprendizado.".

Durante muito tempo o sistema de ensino foi baseado com o professor sendo o detentor do saber e os alunos seus meros expectadores, e mesmo com todas as transformações ocorridas, esse contexto educacional ainda persiste em muitas escolas, o que nos leva a acreditar que parte do insucesso dos alunos em matemática vêm da falta de relação entre o que se vive e o que se ensina. Estamos em meio a uma geração conectada às tecnologias, milhares de recursos digitais e diferentes mídias estão a cada dia mais avançados e interativos sendo acessados a todo momento pela sociedade em massa.

Essa temática surgiu a partir da necessidade de compreender a realidade educacional na era digital e quais estratégias sobre o uso das tecnologias de informação no ambiente escolar são usadas. Em meio a tudo isso sabe-se que a escola não pode ficar alheia a todas essas transformações, é necessário que a educação esteja acompanhando e inserida no que temos de novo na sociedade, o professor é o mediador do conhecimento, facilitador do processo educacional e os discentes são sujeitos ativos, os protagonistas do seu próprio conhecimento.

A pesquisa tem como objetivo mostrar a contribuição da Tecnologia no processo educacional contribuindo com o ensino aprendizagem de Matemática e sua utilização em sala de aula de modo a proporcionar novas maneiras de ensinar e aprender, dinamizando esse processo e instigando os discentes à busca pelo conhecimento, para isso a gamificação será a metodologia ativa pertinente ao estudo em questão, com o intuito de dinamizar, atrair e fazer com que os alunos interajam entre si, proporcionando assim uma aprendizagem significativa e ele atuando como protagonista desse processo. Ela dar-se-á a partir de reflexões sobre a utilização da gamificação nas aulas de matemática que serão aplicados.

REFERÊNCIAL TEóRICO

A matemática desde seus primórdios é considerada uma disciplina difícil, descontextualizada e mecânica, mesmo com as constantes mudanças ocorridas na sociedade que proporcionaram uma reformulação no ensino, o problema continua, ela é vista como um dos maiores problemas do currículo escolar. O cenário com baixo rendimento por parte dos alunos nos alertam a investigar e discutir 'os principais problemas existentes nesse cenário. Segundo os PCNs:

> É preciso redimensionar o papel do professor que ensina Matemática (...), o papel do professor ganha novas dimensões. Uma faceta desse papel é a de organizador da aprendizagem; para desempenhá-la, além de conhecer as condições socioculturais, expectativas e competência cognitiva dos alunos, precisará escolher o(s) problema(s) que possibilita(m) a construção de conceitos/procedimentos e alimentar o processo de resolução, sempre tendo em vista os objetivos a que se propõe atingir. (BRASIL 1997.p.30 e31).

O ensino da matemática trabalhado em muitas escolas tem sido motivo de estudos e pesquisas, os quais indicam dentre outros problemas os de ordem pedagógica e até mesmo de formação. Aulas enfadonhas, mecanizadas com memorização de fórmulas ainda fazem parte da realidade. Sabemos que esses problemas advêm desde de tempos remotos e seria muito pretencioso pensar em substituí-los de imediato, mas podemos melhora-lo de uma forma geral, especialmente o de matemática, utilizando estratégias e metodologias que favoreçam a aprendizagem significativa e o ensino nas escolas.

Diante disso é importante refletir sobre os métodos utilizados pelos docentes, as dificuldades encontradas, de que forma à aprendizagem matemática pode ser interessante e prazerosa, quebrando paradigmas de um conhecimento limitado a conteúdos e fórmulas.

Segundo Sadovsky (2007):

> O baixo desempenho dos alunos em Matemática é uma realidade em muitos países, não só no Brasil. A má fama da disciplina se deve, segundo à abordagem superficial e mecânica realizada pela escola. Falta formação aos docentes para aprofundar os aspectos mais relevantes, aqueles que possibilitam considerar os conhecimentos anteriores dos alunos, as situações didáticas e os novos saberes a construir (SADOYSKY, 2007).

Ela ainda ressalta a importância de ampliar a participação dos alunos na produção do conhecimento, pois a mecanização trabalhada nas aulas de matemática por grande parte dos professores, já não surte mais efeito, é preciso mudança. Nessa perspectiva, pretende-se desmistificar a concepção tradicional do ensino de matemática com a proposta de dinamizar e instigar o aluno ao conhecimento, tornando as aulas mais interativas, a proposta abordada para que isso aconteça é a utilização da gamificação aliada a contextualização e aplicação de tecnologias que possam contribuir com uma melhor aquisição de conhecimento dos alunos.

A presente pesquisa objetiva melhorar a relação entre aluno e a matemática com a utilização da gamificação como estratégia de metodologia ativa que colabore na construção de um conhecimento efetivo, permitindo assim, novas formas de ensinar e aprender. Contudo deve-se ter consciência que a metodologia sugerida sozinha não substitui o professor e seu trabalho, ela contribui com um ensino mais dinâmico, interessante, onde os alunos são instigados a aprender. Ubiratan D'Ambrósio (2012) ressalta:

> Estamos entrando na era do que se costuma chamar a "sociedade do conhecimento". A escola não se justifica pela apresentação de conhecimento obsoleto e ultrapassado e muitas vezes morto. Sobretudo ao se falar em ciência e tecnologia. Será essencial para a escola estimar a aquisição, a organização, a

> geração e a difusão do conhecimento vivo, integrado nos valores e nas expectativas da sociedade. Isso será impossível de atingir sem ampla utilização de tecnologia na educação. Informática e comunicações dominarão a tecnologia educativa do futuro (D‟AMBRÓSIO, 2012, p. 74).

A educação em geral atualmente enfrenta muitos desafios, em especial o ensino de matemática, no qual as avaliações nacionais divulgam o grande fracasso que tem ocorrido nos últimos anos. Esse insucesso se deve a diversos fatores, sejam eles de estrutura da escola, problemas financeiros que interferem na aquisição de material didático necessário para se trabalhar, ou ainda uma deficiência na formação do professor, que vêm desde o currículo, dos conteúdos das disciplinas, entre outros, falta também formação continuada, muitos professores ainda não sabem manusear um notebook, computador, digitar textos, trabalhos e avaliações, montar um Datashow.

Sob esse aspecto é importante destacar alguns cuidados que o educador deve ter antes de propor essa estratégia de ensino, como criatividade, planejamento e capacitação para que seus objetivos sejam cumpridos com qualidade e eficácia, visto que esses recursos didáticos sozinhos não terão efeito no ambiente educacional. Mediante milhares de possibilidades de trabalho cabe ao professor ter visão crítica e discernimento frente aos desafios de inovar com todos os problemas que a educação possui. Betegga (2010, p. 18) ressalta que “A tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte dos alunos e professores”.

Integrar a utilização de tecnologias no ambiente escolar é preciso, os desafios são grandes, mas há possibilidades, mesmo em meio a problemas estruturais, materiais e financeiros das nossas escolas. A prática pedagógica necessita inovar, oferecer um ensino de matemática mais proativo, no qual os alunos sintam-se motivados na busca pelo conhecimento.

A UTILIZAÇÃO DA GAMIFICAÇÃO COMO METODOLOGIA ATIVA NAS AULAS DE MATEMÁTICA

A gamificação é uma estratégia didática recente, que vem ganhando muita proporção, por seu objetivo que é dinamizar a aula e proporcionar interação entre alunos e professores, instigando a capacidade de resolver problemas, aumentando a concentração, tornando a aula mais prazerosa e também melhorando a aprendizagem. Gamificação vem do inglês *gamification*, que baseia-se no uso de técnicas s e características de jogos com o objetivo de engajar, motivar, dinamizar e facilitar o aprendizado nas mais variadas situações, sejam elas em ambientes escolares, empresas, entre outros.

Por muito tempo falou-se na importância da utilização de jogos lúdicos nas aulas, a gamificação é isso, vem com uma nova roupagem, mas que tem o mesmo objetivo que é inovar as aulas de forma interativa e satisfatória, onde o aluno deve ser envolvido e torna-se o protagonista do seu próprio conhecimento.

Sabe-se que a colaboração é peça primordial no desempenho de um trabalho para o alcance de um objetivo em comum de um grupo ou equipe, metodologia esta adotada em importantes setores da sociedade, como o mercado de trabalho e a educação formal. É nesse pilar e que se encontra assentada várias tendências educacionais, pois compreende-se que o conhecimento não se encontra mais depositado apenas no professor, como foi visto por muito tempo.

Aliada à essas novas concepções, junto ao avanço tecnológico, não só no que diz respeito à tecnologia de ponta, mas no sentido de usar recursos que podem servir como meios para uma aprendizagem ou obtenção de resultados de maneira mais rápida, têm-se recursos didáticos que facilitam o aprendizado em diversos setores por meios que mais parecem brincadeiras (e são),

mas que na sua essência estão auxiliando o cérebro humano a aprender de maneira mais prazerosa. Trazendo para o processo ensino-aprendizagem escolar, podemos associar esses aspectos ao aprendizado colaborativo através de grupos ou equipes trabalhando o conteúdo através de jogos e atividades lúdicas .

Um fator importante a ser considerado é que os games propostos em aula, não serão usados como passa tempo, ou confundidos como brincadeiras e dinâmicas, mas como atividades planejadas, com objetivos e regras que devem ser obedecidas colaborando assim com a aprendizagem.

A utilização da gamificação em sala de aula pode ser um importante meio para se obter resultados incríveis no desenvolvimento do aluno, tanto quantitativa quanto, principalmente, qualitativamente, pois é ferramenta democrática de participação. Tanto o professor como o aluno e não pode ver a gamificação da aula apenas como um "passa tempo" colocado no final do horário. Assim, (KIYA, 2014, p. 14) afirma:

> Através do lúdico, o professor tem a chance de tornar sua prática pedagógica inovadora, pois além de desenvolver atividades divertidas, o professor pode proporcionar situações de interação entre os alunos melhorando a forma de relacionamentos entre os mesmos (KIYA, 2014, p. 14).

Na matemática é de extrema importância o uso de métodos que facilitam e ajudam a contextualizar os assuntos ao cotidiano do aluno. Portanto o uso de atividades lúdicas e jogos (gamificação) na sala de aula potencializa o aprendizado dos alunos. Nesse sentido Castanho (2013) afirma que "Trabalhar com jogos nas aulas de Matemática é uma das situações didáticas que contribuem para a criação de contextos significativos de aprendizagem para os alunos" e ainda diz que essa vem sendo uma das transformações sofridas pela educação nas últimas décadas.

A aplicação de jogos em aulas está dentro de um conceito maior que é o da ludicidade, pois não apenas jogos, mas brincadeiras, brinquedos podem ser inseridos para a construção do conhecimento. Segundo Costa (2005 apud KIYA, 2014, p.7) a palavra lúdico "vem do latim *ludus* e significa brincar. Neste conceito estão incluídos os jogos, brinquedos e brincadeiras bem como todos os envolvidos nessas atividades".

O reconhecimento da importância do lúdico, por parte de quem tem função primordial no processo de formação do conhecimento, está entre os primeiros passos para que a realidade nas salas de aula mude, para chamar o discente a se desafiar a cada dia, estimular a curiosidade e aguçar suas habilidades e inteligências.

METODOLOGIA

Para realização deste projeto foi realizada pesquisa bibliográfica sobre o ensino de matemática e a relação da tecnologia como ferramenta utilitária no processo educacional. A presente metodologia contempla dois momentos. O primeiro, se refere à pesquisa de cunho bibliográfico, feita em livros, revistas, internet; e o segundo momento, a *pesquisa-ação* que consiste na observação dos fatos que acontecem, conhecer a realidade da prática docente dos professores de matemática da escola municipal Dr. Hershell Carvalho, localizada na cidade de Pedreiras no Maranhão.

O foco principal desse projeto objetiva identificar a importância de trabalhar com recursos tecnológicos como estratégias de ensino nas aulas de matemática no qual será abordado a gamificação cujo intuito é torna-las mais atrativas e interessantes. Se assim já for feito, então constataremos sua importância, caso contrário, objetivamos propor a utilização de tecnologias nas aulas de matemática diante dos recursos que a escola dispõe, mostrando que mesmo com pouco podemos fazer a diferença e melhor nosso cenário educacional.

A pesquisa terá como referido públicos professores de matemática da referida escola, onde os mesmos responderão a questionários, com intuito de conhecermos a realidade do processo de ensino. A aplicação da proposta de utilização das tecnologias será feita aliada ao ensino de matemática e coleta dos resultados se dará com os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental menor.

As etapas realizadas versarão o seguinte planejamento e sequência:

A) Selecionar as Bibliografias referente a temática abordada;

B) Selecionar os sujeitos participantes (alunos do 8º ano);

C) Aplicação de questionários aos professores (verificação diagnóstica);

D) Observar como ocorre a prática docente em sala de aula;

E) Propor ferramentas tecnológicas para serem trabalhadas, aliadas ao conteúdo ministrado e de acordo com os recursos disponíveis na escola, assim será estudado a adequação de como a gamificação será posta em prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de pesquisas relacionados ao ensino de matemática e sua aprendizagem os resultados evidenciam que é uma das disciplinas mais temidas pelos alunos do ensino básico.

Os principais pontos que os especialistas apontam são a falta de interação entre aluno e professor e a técnica/ método de ensino usado em sala de aula. Nesse mundo tecnológico e digital o ensino tradicional muitas vezes não atrai nem instiga esse novo aluno. Diante disso surgiu a ideia de pesquisar e desenvolver um trabalho que dinamize as aulas de matemática deixando-as mais atrativas e interessantes, assim a temática que aborda à Gamificação como estratégia de ensino vem com essa proposta de inovar na sala de aula. Esse tipo de método desenvolve não só o cognitivo dos integrantes, mas também a interação e compartilhamento de conhecimentos.

A presente pesquisa traz alguns questionamentos sobre como acontece o processo de ensino e aprendizado na atualidade, com a crescente evolução tecnológica o perfil dos alunos não é mais o mesmo de tempos remotos, a partir disso é pertinente discutir e entender como a escola faz para acompanhar essa mudança e evolução, que metodologias são consideradas eficazes para atrair e instigar os discentes nesse novo cenário? Assim temos como proposta pedagógica a utilização da gamificação nas aulas de matemática, cujo objetivo é dinamizar essas vivências e instigar o aluno para a aprendizagem cada vez mais significativa.

HIPóTESES

A partir dos fatos mencionados que discorrem sobre problemas de ensino e aprendizagem no ensino da matemática, a proposta da utilização da gamificação como estratégia de ensino possibilitará uma maior interação entre professor aluno, aluno e aluno, tenho várias etapas em todo processo, onde a gamificação de aulas trará momentos de aprendizagem significativa de forma efetiva, utilizando-se de estratégias com jogos e regras para que o aluno possa ser protagonista do seu próprio conhecimento.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Jonei Cerqueira. **Modelagem Matemática na Sala de Aula.** (Artigo). Universidade Federal de Pernambuco. RECIFE. 2004. Disponível em: < http://sites.uol.com.br/joneicb > Acessado em: 22 de Julho de 2014.

BRASIL, **Parâmetros Curriculares Nacionais**: **matemática** / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/ SEF,1998.

BENCINI, Roberta. **Prática Pedagógica** Nova Escola. Edição 199, 01 de fevereiro 2007. Disponível

em:https://novaescola.org.br/conteudo/925/faltafundamentacaodidatica-no-ensino-da-matematica Publicado em NOVA ESCOLA Edição 19. Acesso em 11/10/2019.

BORBA, Marcelo de C. e PENTEADO, Mirian G. **Informática e Educação Matemática.** Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

CASTANHO, Ana Flávia Alonço. **O jogo e seu lugar na aprendizagem da Matemática.** Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/1784/o-jogo-e-seu-lugar-na-aprendizagem-da-matematica>. Acessado em 14 set 2019. 2013.

CONCEIÇÃO, Elaine de Lucena Rodrigues; GUÉRIOS, Ettiène Cordeiro. **APRENDIZAGEM COLABORATIVA NA MATEMÁTICA: Sala de Aula como Grupo Colaborativo para Efetivação da Aprendizagem no Ensino Fundamental.** Paraná, 2016.

D'AMBROSIO, Ubiratan**. Da realidade à ação: reflexões sobre educação e matemática**. São Paulo: Summus. 1986.

D'AMBRÓSIO, U. **Educação Matemática: Da teoria à prática**. 23ª edição. Campinas – SP: Papirus, 2012.

D'AMBRÖSIO, U. **Educação para uma sociedade em transição**. Campinas, SP: Papirus, 1999.

KIYA, Marcia Cristina da Silveira. **O uso de jogos e de atividades lúdicas como recurso pedagógico facilitador da aprendizagem.** Paraná, 2014.

MARCZEWSKI, A. **Gamification: A Simple Introduction & a Bit More**. 2. ed. Tumwater: Amazon, 2013. E-book.

MOREIRA, Miriam Gerheim. **Ensino Matemático: Ferramentas Digitais na Aprendizagem.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Edição 07. Ano 02, Vol. 03. pp 154-165, Outubro de 2017. ISSN:2448-0959. Disponível em: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/matematica/ferramentasdigitais-aprendizagem. Acesso em 05/10/2019.

PERRENOUD, Philippe. **10 novas competências para ensinar**. Trad. Patrícia Chipponi Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PONTE, João Pedro. Tecnologias de informação e comunicação na formação de professores: Que desafios? Revista Iberoamericana de Educación. N◦ 24, 2000. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie24a03.htm>. Acesso em 20/02/2018.

VALENTE, José Armando (Org.). Computadores e conhecimento: repensando a educação. 2. ed. Campinas: UNICAMP/Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED), 1998.

A CARÊNCIA DE PROJETOS DE LEITURA NO CETI PEDRO ALVES DA SILVA EM CARAUARI-AMAZONAS

THE LACK OF READING PROJECTS NO CETI PEDRO ALVES DA SILVA IN CARAUARI-AMAZONAS

Hilário Jebeson Viana da Costa [1]

RESUMO

O artigo a ser apresentado tem como proposta refletir sobre a carência de projetos de leitura nas escolas. Através de pesquisas bibliográficas de cunho qualitativo, pode-se compreender a necessidade de se trabalhar a leitura como uma ferramenta para a cidadania e a formação do indivíduo. Para isso, tem que todo corpo discente e docente se envolver neste trabalho. Em sua grande maioria, os projetos de leitura se atrelam somente aos professores de Língua Portuguesa e Literatura, sendo que esses mesmos projetos são de forma interdisciplinar. A leitura é um dos principais trunfos que a escola pode desenvolver para despertar alunos capazes para interpretar o meio em que está inserido, bem como despertar a criticidade. O CETI Pedro Alves da Silva no município de Carauari no Amazonas, é uma instituição escolar de tempo integral, sendo atualmente a mais recente a ser inaugurada, no ano de 2014 e acolhe alunos e alunas provenientes de áreas periféricas da cidade e das comunidades da zona rural, especificamente os ribeirinhos. Com isso, no ano de 2015 teve seu primeiro Projeto de Leitura, que posteriormente, ficou sem continuidade para o porte da instituição que contempla o Ensino Fundamental e Médio. Neste contexto, o mecanismo é fornecer teorias que podem ajudar na percepção e na visão para uma produtividade vindoura nos projetos de leitura que podem ser desenvolvidos no CETI.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura, Projetos, Carência.

ABSTRACT

The article to be presented aims to reflect on the lack of reading projects in schools. Through bibliographic research of qualitative nature, one can understand the need to work reading as a tool for citizenship and the formation of the individual. For this, every student and faculty has to get involved in this work. For the most part, reading projects are only tied to portuguese language and literature teachers, and these same projects are interdisciplinary. Reading is one of the main assets that the school can develop to awaken students capable of interpreting the environment in which it is inserted, as well as awakening criticality. CETI Pedro Alves da Silva in the municipality of Carauari in Amazonas, is a full-time school institution, and is currently the most recent to be inaugurated in 2014 and welcomes students from peripheral areas of the city and rural communities, specifically the riverside. With this, in 2015 had its first Reading Project, which later, was without continuity for the size of the institution that includes elementary and high school. In this context, the mechanism is to provide theories that can help in the perception and vision for a future productivity in reading projects that can be developed in CETI.

KEYWORDS: Reading, Projects, Lack.

[1]Mestrando em Ciências da Educação ACU - Absoulute Christian University; Bacharel em Ciência Política (UEA); Licenciado em Língua Portuguesa (UEA); Especialista em Língua Portuguesa e Literatura (UNIASSELVI); Especialista em Administração Pública (Castelo Branco); Especialista em Comunicação Institucional (Castelo Branco); Bacharelando em Jornalismo (Faculdade Católica).

INTRODUÇÃO

O presente artigo, foi elaborado a partir da cogitação de tantos alunos do Centro de Tempo Integral (CETI) Pedro Alves da Silva, no município de Carauari, estado do Amazonas não terem muito interesse pela prática da leitura, mesmo permanecendo numa escola de tempo integral. A leitura é uma ferramenta fundamental na vida do ser humano, para a formação do indivíduo e amplia as diversas visões de interpretar o meio em que está inserido. Acredita-se que a leitura na escola, é um dos meios mais eficazes de contribuir para leitores para exercer sua cidadania.

O principal objetivo é analisar as falhas nos projetos de leitura no CETI Pedro Alves da Silva em Carauari-Amazonas através de conceitos teóricos, discutindo quais as linhas de ações para motivar alunos a serem bons leitores, bem como envolver os demais docentes da instituição. "A leitura e a escrita são fundamentais para o aprendizado de todas as matérias escolares. Por isso, em cada ano/série, o aluno precisa desenvolver mais e mais sua capacidade de ler e escrever". (BRASIL, 2006).

HIST□RICO DO CETI PEDRO ALVES DA SILVA

O Centro de Tempo Integral – CETI Pedro Alves da Silva fica situada na Rua Júlia Teixeira de Melo, s/n, Bairro Eduardo Braga, município de Carauari, Estado do Amazonas, foi inaugurado dia 24 de outubro de 2014.

O nome foi escolhido em um plebiscito popular, sendo vencido pelo Profº Pedro Alves da Silva, que atuou como educador, foi vereador e se destacou principalmente nas áreas esportiva e cultural do nosso município.

A instituição escolar é a primeira escola de Tempo Integral da calha do Rio Juruá, atendendo nos dias atuais 352 alunos, sendo na modalidade de Ensino Fundamental com 211 e 141 no Ensino Médio, divididos em 19 turmas de aula. Na área pedagógica contamos com um corpo docente de 38 professores, todos graduados e a maioria com especialização e uma pedagoga. Na área administrativa contamos com 08 agentes de portaria, 01 secretária, 01 assessora de gabinete, 02 merendeiras, 07 auxiliares de serviços gerais, 02 copeiras, 02 supervisores, 02 auxiliares de cozinha e 01 cozinheiro.

PÚBLICO-ALVO

O CETI Pedro Alves da Silva, atende crianças e adolescentes na faixa etária de 12 à 18 anos provenientes, em sua maioria, da rede municipal de ensino, tanto da zona urbana como da rural (neste caso ribeirinhos) e também de outros bairros adjacentes como Nossa Senhora de Fátima, Morumbi I, Morumbi II, Janjão e Ramalhão. Mesmos sendo desta área, outros alunos também vêm de outros bairros da cidade. Geralmente, são alunos vindo de famílias de renda per capita baixa, dos bolsões de pobreza da cidade, áreas dominadas pela criminalidade como o tráfico de drogas, violência e os pais confiam que os filhos estando numa escola de tempo integral, podem ter um futuro melhor.

PROJETO DE LEITURA NO CETI

O CETI Pedro Alves da Silva, realizou no ano de 2015, com os alunos do Ensino Fundamental e Médio, um Projeto de Incentivo à Leitura, organizado pelos professores de Língua Portuguesa. O objetivo era fazer com que os alunos se interessassem pela leitura não de forma obrigatória, mas de forma prazerosa. Mesmo sendo uma instituição escolar nova, o CETI desde então, não promoveu outros projetos de leitura em anos subsequentes.

OBJETIVO

Analisar as falhas nos projetos de leitura no CETI Pedro Alves da Silva em Carauari-Amazonas através de conceitos teóricos, discutindo quais as linhas de ações para motivar alunos a serem bons leitores, bem como envolver os demais docentes da instituição.

REFERENCIAL TE□RICO

O que é Leitura? Segundo Infante (2000, p.57) "é o meio de que dispomos para adquirir informações e desenvolver reflexões críticas sobre a realidade". Como percebemos, a leitura traz uma reflexão do que está ao nosso redor.

De acordo com Freire (1989), a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele. O aluno quando vem para a escola ele já tem a sua leitura de mundo, já a leitura para decodificação de palavras, se torna rudimentar quando não se conduz uma prática constante na escola.

Muitos alunos tendem a se preparar para uma leitura quando tem um desafio escolar como preparativo para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e Vestibular. Não vemos em corredores da escola, biblioteca ou mesmo sala de aula uma atividade que faça com que leiam por puro prazer.

O conceito de leitura é bem abrangente, mas, entre as várias concepções, Maria Helena Martins (1994, p.74) sintetiza em duas caracterizações:

> 1.Como decodificação mecânica de signos lingüísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo/resposta/perspectiva behaviorista skinneriana;
> 2. Como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, tanto quanto culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica).

Como percebemos, a leitura é todo um contexto envolvido. Não é somente ler por ler, contudo, é entender que a leitura abrange muitas coisas. Não basta colocar a didática de leitura como uma obrigação, mas como uma lição para a vida.

A leitura é uma atividade satisfatória, pois, além de criar uma relação de dinâmica, faz com que o leitor tenha uma visão da realidade e enriquecimento cultural amplo.

> Assim a produção de leitura consiste no processo de interpretação desenvolvido por um sujeito-leitor que, defrontando-se com um texto, analisa, questiona com o objetivo de processar seu significado projetando sobre ele sua visão de mundo para estabelecer uma interação crítica com o texto. (INDURSKY, ZINN, 1985, p.56)

Percebe-se o quanto a leitura é importante, que ultrapassa apenas a decodificação, mas prepara cidadãos capazes de exercerem sua cidadania, com uma visão crítica da realidade que vive.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p.149):

> O envolvimento do aluno no processo de aprendizagem deve propiciar ao aluno encontrar sentido e funcionalidade naquilo que constitui o foco dos estudos em cada situação de sala de aula. De igual maneira, propiciar a observação e a interpretação dos aspectos da natureza, sociais e humanas, instigando a curiosidade para compreender as relações entre os fatores que podem intervir nos fenômenos e no desenvolvimento humano.
> As formas de ensinar e aprender são contextualizados e dessa forma permite ao aluno se relacionar com os aspectos presentes da vida pessoal, social e cultural, mobilizando as competências cognitivas e emocionais já adquiridas para novas possibilidades de reconstrução do conhecimento.
> Isso evidencia a necessidade de trabalhar com o desenvolvimento de competências e habilidades, às quais se desenvolvem por meio de ações e de vários níveis de

> reflexão que congregam conceitos e estratégias, incluindo dinâmicas de trabalho que privilegiam a resolução de problemas emergentes no contexto ou no desenvolvimento de projetos.

Ainda indicam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1999, p. 69):

> [...] formar um leitor competente, supõe formar alguém que compreenda o que lê; que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos; que estabeleça relações entre o texto que lê e outros textos já lidos; que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto [...]

A ESCOLA COMO MEDIADORA DE LEITORES

Nesta linha de pensamento, a escola tem um papel fundamental para o incentivo da leitura, nela que a sociedade deposita uma credibilidade para desenvolver projetos capazes transformar bons leitores.

> Muitos alunos talvez não tenham muitas oportunidades fora da escola, de familiarizar-se com a leitura; talvez não vejam muitos adultos lendo; talvez ninguém lhes leia livros com frequência. A escola não pode compensar as injustiças e as desigualdades sociais que nos assolam, mas pode fazer muito para evitar que sejam acirradas em seu interior. Ajudar os alunos a ler, a fazer com que se interessem pela leitura, é dotá-los de um instrumento de aculturação e de tomada de consciência cuja funcionalidade escapa dos limites da instituição. (SOLÉ, 1998, p. 51)

Para que os alunos tenham interesse pela leitura, não basta somente professores de Língua Portuguesa qualificados ou que façam projetos, todo o corpo docente tem que se envolver, visto que a leitura é interdisciplinar. Por isso, da importância da escola se envolver em todo a sua estrutura docente para ampliar o envolvimento de leitores em seu ambiente.

Cardoso e Pelozo (2007) afirmam que nos primeiros anos de escolarização o discente precisa ser incentivado e instigado a ler, de modo que se torne um leitor autônomo e criativo.

> [...] é fundamental que as políticas de incentivo à leitura se descolem da mera organização de feiras ou da criação de bibliotecas e salas de leitura. O mais urgente é investir em material humano, com a formação de mediadores e bibliotecários capazes de semear o prazer da leitura por todo o país. Mediadores são os instrumentos mais eficientes para fazer da leitura uma prática social mais difundida e aproveitada. (LINARD; LIMA, 2008, p.09)

Como percebemos, exigir somente dos professores de Língua Portuguesa, Pedagogo ou mesmo do Gestor da escola, não suficiente para que projetos de leitura se solidifiquem na escola, todo corpo discente e docente é um conjunto que deve ser devidamente harmônico. Alunos que se destacam na leitura, podem ser até mediadores dos que não têm interesse em estudar.

> Não falo de ensino programado, que reduz tudo a um condicionamento pelo texto, mas penso que a escola precisa ensinar os alunos a ler e a entender não só as palavras, as histórias das analogias, mas também os textos específicos de cada matéria, as provas de cada área, as instruções de como fazer algo, etc. A leitura não pode ficar restrita à literatura e ao noticiário. (CAGLIARI, 1994, p. 149)

Para Orlandi (1995), a leitura em seu objeto, o texto, fonte de sapiência da realidade, além de conectar sala de aula e sociedade, é revelação ideológica reificando, o ambiente escolar, caminho condutor para inovação das linguagens.

De acordo com Martins (2003):

> O primeiro fator essencial para o desenvolvimento da capacidade de aprender é motivar os alunos e o próprio aluno querer aprender, ter interesse, atenção, compreensão, participação e expectativa de aprender a conhecer, a fazer, a conviver e a ser pessoa. O segundo fator é o desenvolvimento de aptidões cognitivas e procedimentais; aprender métodos e técnicas de estudo para garantir a capacidade de auto-aprendizagem. O terceiro fator é a aprendizagem de conhecimentos ou conteúdos, ou seja, a construção de um currículo escolar é fundamental para que o aluno desenvolva sua compreensão do ambiente natural, social e também da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade.

Conforme Freitas (2009) leitura compartilhada consiste em realizar uma leitura para toda a sala, ou seja, em voz alta, os alunos que ainda não sabem ler começam a ouvir a linguagem escrita, dividindo assim a leitura com o professor, essa relação já produz um convívio com o ato de ler.

De acordo com Silva (1987), estes podem ser exemplos de atividades produtivas e de despertamento para o gosto e hábito da leitura: Leituras coletivas ou em pequenos grupos, silenciosa ou em voz alta pelo aluno ou professor, apresentar às crianças uma variedade de histórias, ler contos de fadas que apresentem diferentes versões, personagens diferentes ou finais diferentes podem estimular comparações por parte das crianças, facilitando o pensamento intuitivo e imaginativo, criar um "Cantinho da Leitura" em sala de aula com prateleiras à altura das crianças. Deixar que os alunos fiquem à vontade para ler. Ir renovando o acervo de materiais com livros e revistas de interesse das crianças. Proporcionar o acesso a livros suplementares para a leitura de lazer, discussões em grupo. Em sala de aula, usar livros de capa mole, livros de capa dura, artigos de jornal, revistas, quaisquer materiais extras que não reduzam a leitura das crianças somente à do livro didático. Para dar mais vida às leituras pode-se dramatizar trechos dialogados de uma história etc.

Como percebemos na proposta do autor, temos um leque de oportunidades. Contudo, temos que inserir essa leitura na realidade do aluno. Não basta várias linhas de ações e sequer tanto professor como aluno ter interesse por um dinamismo constante.

Com a era da tecnologia ainda vemos alunos a fazerem leituras breves, através de aplicativos como Whatsapp ou mesmos nas redes sociais como Instagram ou Facebook. Nesta situação, vemos que as leituras desses acervos são de leituras rápidas, porém, sem objetividade, sem contextualização ou mesmo meramente por ler.

Para Chartier (2000), as práticas pedagógicas dos professores são constituídas, sim, por um conjunto de dispositivos, empregados pelos próprios docentes, para o ensino dos conteúdos relacionados às diferentes áreas de conhecimento, os quais constituem o "saber-fazer" dos professores e podem envolver procedimentos os mais rotineiros e, também, aqueles propostos como inovadores. A prática pedagógica dos professores englobaria, desse modo, as disposições incorporadas por cada sujeito, os esquemas de ação e a fabricação de suas práticas profissionais, privilegiando, principalmente, as informações que são diretamente utilizáveis, o "como fazer" melhor do que o "porquê" fazer.

METODOLOGIA

Para o aprofundamento metodológico foi utilizado um estudo qualitativo de cunho bibliográfico, onde através de teorias, conceitos, opinião de autores, pesquisa via internet, podemos trazer uma breve reflexão sobre o assunto a ser discutido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, a partir de teóricos conceituados, vemos que a leitura deve ser instigada aos alunos na escola. Para isso, todo corpo discente e docente tem que se envolver da melhor forma possível. Atingir todos os alunos para serem leitores, é muito difícil, principalmente que o acesso à leitura se limita aos trabalhos de aula, abrindo uma lacuna para que o aluno só entenda que lê é só para estudar.

No ambiente escolar é propício para que se tenha atalhos aos alunos terem o prazer para a leitura. Mas sem incentivo, os alunos ficam anestesiados para essa prática.

Momentos durante a aula para se estudar um artigo, analisar uma opinião de jornal ou revista, ou mesmo proporcionar rodas de leitura são ocasiões oportunas. Muito importante ressaltar os mediadores de leituras que sejam motivadores para isso com o devido acompanhamento dos professores.

Essa realidade não é somente discutida numa escola, sala de aula ou reunião dos professores, é uma realidade do Brasil todo. Enquanto pequenos projetos dão certo no país, outros sequer saem do papel por não ter um incentivo, um investimento tanto humano quanto financeiro capaz de alavancar uma nação de leitores. -

O processo de leitura é constante, desta forma, trará uma qualidade de vida aos alunos e proporcionará uma perspectiva para uma cidadania madura.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Indicadores da qualidade na educação: dimensão ensino e aprendizagem da leitura e da escrita /Ação Educativa**. São Paulo: Ação Educativa, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa.** Brasília/ DF: MEC, SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa**. Brasília: SEED, 1999

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização & Linguística:** 4ª ed. São Paulo, SP, Editora Scipione, 1994

CARDOSO, Giane Carrera & Pelozo, Rita de Cássia Borguetti. **A importância da leitura na formação do indivíduo.** Editora FAEF, Revista Científica Eletrônica de Pedagogia da Faculdade de Ciências Humanas de Garça. Ano V – Número 09 – Janeiro de 2007, Garça/S

CHARTIER, Anne-Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. **Educação Pesquisa**. 2000, vol. 26, no. 2 [citado 2006-08-02], pp. 157-168. Disponívelem:<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S151770220000000200011&lng=es&nrm=iso>. ISSN 1517-9702., Acesso em 05 de novembro de 2020

FREIRE, Paulo**. A importância do ato de ler em três artigos que se completam.** 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREITAS, **Eduardo de. Professor incentivador da Leitura. Canal do Educador. 2009**. Disponível em: http://educador.brasilescola.com. Acesso em 05 de novembro de 2020.

INFANTE, **U. Texto: Leitura e escritas.** São Paulo: Scipione, 2000.

INDURSKY, Freda; ZINN, Maria Alice Kaner. Leitura **Como Suporte Para a Produção Textual**. Revistas Leitura Teoria e Prática, Nº 5, 1985.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 19. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994

MARTINS, Vicente. **Dislexia**. Disponível em: http://sites.uol.com.br/vicente.martins. Acesso em: 05 de novembro de 2020.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A linguagem e seu funcionamento.** São Paulo, Brasiliense, 1995.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O Ato de Ler.** 4 ed. São Paulo:Cortez, 1987.

O DESENVOLVIMENTO DA TEORIA DA RELATIVIDADE DE ALBERT EINSTEIN NO SÉCULO XX

THE DEVELOPMENT OF ALBERT EINSTEIN'S THEORY OF RELATIVITY IN THE 20TH CENTURY

Danilo dos Santos Gonçalves[1]

RESUMO

Este artigo possui a finalidade de apresentar as ideias pertinentes a formulação da teoria da relatividade especial e da geral do físico alemão Albert Einstein (1879-1955) que contribuiu de forma significativa para a explicação dos fenômenos relacionados a um objeto quando este possui uma velocidade apreciável da luz como também a curvatura do espaço-tempo e o conceito de tempo próprio. O trabalho teve como base o positivado em livros e artigos científicos no quais permitiram uma ampla visão e cobertura do tema. Além disso, obteve-se como resultado da pesquisa bibliográfica os dois postulados que fundamentam a teoria da relatividade especial ou restrita além dos contornos da formulação das bases da teoria da relatividade geral que atribuiu uma nova forma de análise dos efeitos gravitacionais que os corpos celestes possuem e que diferem dos argumentos propostos por Isaac Newton, mas possuem os mesmos resultados experimentais. Nesse sentido, pôde-se constatar a quebra de verdades relativas até então não refutadas, como por exemplo, a existência do éter como meio material da luz, a velocidade que a luz possui e a curvatura do espaço-tempo. Portanto, essas contribuições deram uma nova forma de pensar para a Ciência como um todo e possibilitaram a abertura de novas formas de conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Relatividade especial; Relatividade geral; Espaço-tempo; Tempo próprio.

ABSTRACT

This article aims to present the ideas pertinent to the formulation of the theory of special relativity and of the general German physicist Albert Einstein (1879-1955) who contributed significantly to the explanation of phenomena related to an object when it has an appreciable speed of light as well as the curvature of space-time and the concept of time itself. The work was based on positive results in books and scientific articles in which they allowed a wide view and coverage of the theme. Furthermore, as a result of the bibliographic research, the two postulates that support the theory of special or restricted relativity were obtained, in addition to the contours of the formulation of the bases of the theory of general relativity that attributed a new way of analyzing the gravitational effects that celestial bodies have and which differ from the arguments proposed by Isaac Newton, but have the same experimental results. In this sense, it was possible to verify the breaking of relative truths that had not been refuted up to now, such as, for exa mple, the existence of ether as a material medium of light, the speed that light has and the curvature of space-time. Therefore, these contributions gave a new way of thinking for Science as a whole and enabled the opening of new forms of knowledge.

KEY WORDS: Special relativity; General relativity; Space time; Own time.

[1]Mestrando em Ciências da Educação pela Absoulute Christian University. Especialista em Metodologia do Ensino de Matemática e Física pela UNINTER. Graduado em Licenciatura em Física pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão campus Imperatriz. **E-mail**: danilo_imperatriz@hotmail.com I **Currículo Lattes**: http://lattes.cnpq.br/6374835968957967

INTRODUÇÃO

Pelo seu grande intelecto o nome de Albert Einstein é conhecido hoje por uma porcentagem apreciável da população, mas poucos conhecem realmente a essência dos seus trabalhos quem envolvem a teoria da relatividade tanto restrita como geral. Nesse sentido será apresentado uma discussão sobre o desenvolvimento da teoria da relatividade de Albert Einstein no século XX com objetivo de obter as principais implicações dos conceitos e inferências de sua teoria para a Ciência.

É comum alguém afirmar "que tudo é relativo" baseado na teoria da relatividade de Einstein, talvez pela etimologia da palavra "relatividade" que pode influenciar a afirmação. Pois bem, a afirmação está completamente errada, pois se tudo fosse relativo seria relativo o quê? Pois a própria teoria da relatividade de Einstein exclui qualquer forma de dependência, sem o privilegio desse ou daquele. Essa é uma das características das leis físicas, criar uma base sólida que não dependa de maneira alguma das circunstâncias do observador.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, não experimental, exploratória traçando cunho bibliográfico abarcando a temática.

A RELAÇÃO ENTRE O OBSERVADO E O ACONTECIDO

Embora o nome da relatividade possa inferir que algo relativo entre acontecimentos, a teoria da relatividade exclui qualquer dependência entre os observadores. Para Russel (2005, p.15) "[...] a teoria da relatividade está inteiramente empenhada em excluir o que é relativo e chegar a uma formulação das leis físicas que não dependa de maneira alguma das circunstâncias do observador".

Nesse contexto, o tempo de ocorrência de um fenômeno era obtido ao se considerar o tempo que era percebido tal fenômeno e o tempo de transmissão do sinal. Essa concepção duraria até que se pensasse em avaliar fenômenos em que a velocidade se aproximava da luz. Com a descoberta de radiação cósmica e da observação dos planetas, observou-se que o tratamento mecânico formulado por Newton não dava resultados precisos e levavam os físicos da época a se perguntarem o motivo de tal discrepância (RUSSEL, 2005).

Dessa forma, ao se observar que, por exemplo, um corpo se movendo a três quintos da velocidade da luz, na direção do movimento do corpo, ele parecerá mais estreito, outro fenômeno seria em relação ao tempo, que passará de maneira diferente entre observadores distintos, um parado e outro se movendo a alta velocidade. Esse fenômeno em que o tempo passa de maneira diferente entre observadores, denomina-se dilatação do tempo (MENEGASSO; SERIDONIO; SOUZA, 2015).

Uma comprovação experimental da dilatação do tempo ocorre, por exemplo, na queda de raios cósmicos na superfície terrestre, em que como foi observado, quando maior for à velocidade desses raios menor seria a sua desintegração, quando o mesmo adentra na atmosfera terrestre. De acordo com Russell (2005, p.35) "Verifica-se que, quanto mais rapidamente um méson se move, mais tempo ele leva para se desintegrar do ponto de vista de um cientista da terra.".

Portanto, dentre esses e outros aspectos pode-se inferir que existi uma diferença considerável entre o que é visto e o que é observado, ou seja, nem sempre aquilo que se apresenta por uma simples observação corresponde a um fato verídico.

A VELOCIDADE DA LUZ E O EXPERIMENTO DE MICHELSON E MORLEY

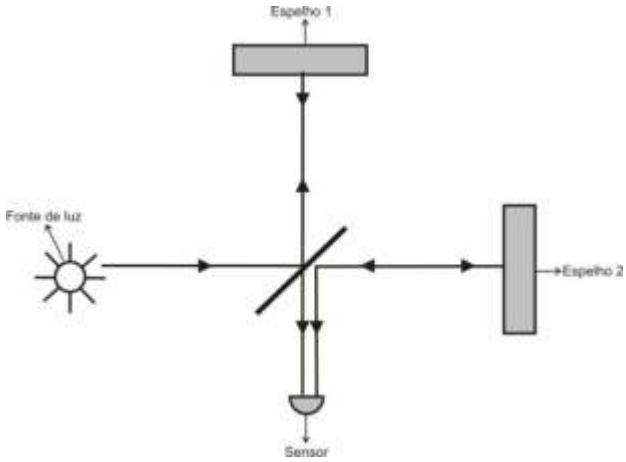
O papel da velocidade da luz na teoria da relatividade de Einstein torna-se importante, pois todos

os fenômenos analisados em que os efeitos previstos pela teoria são justamente analisados quando o corpo se movimenta com uma parcela apreciável da velocidade da luz. Outro fato sobre a velocidade da luz, deve-se a sua origem e ao seu valor numérico. Para Russel (2005, p.39):

> O fato de que a luz é transmitida com uma velocidade definida foi estabelecida em primeiro lugar por observações astronômicas. [...] Admitiu-se, portanto que a luz in vácuo sempre se desloca a certa taxa constante, de quase exatamente 300.000km/s."

Assim, por uma possível analogia as ondas mecânicas que necessitavam de um meio para se propagar, para as ondas eletromagnéticas foi admitido que o éter seria tal meio. A luz como onda eletromagnética se propagaria em tal meio (NETO; TELLES, 2016). Mas surge um questionamento sobre tal meio que coloca em prova a existência do éter: se existe realmente um vento de éter circundando através da luz, um feixe luminoso emitido sobre a Terra a favor do movimento do éter, pareceria ser mais rápido ou mais lento? Foi exatamente nesse ponto que o experimento de Albert Michelson em 1881 e Albert Michelson e Edward Morley em 1887 se empenhou. Esses pesquisadores possuíam uma fonte de luz que emitia feixes luminosos, esse feixe então incidia sobre uma superfície separando o feixe luminoso em dois feixes perpendiculares entre si (vide Fig. 1). Os resultados foi que os sinais que retornavam não possuíam diferença de tempo nenhum, e se existisse poderia ser identificado pela precisão dos equipamentos utilizados (SILVA; GIACOMELLI; PÉREZ; LOCATELLI, 2017).

Figura 1 - Desenho esquemático do experimento de Michelson-Morley.



Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

Um ótimo exemplo que faz uma analogia entre o experimento de Michelson e Morley e uma brincadeira de infantil na qual uma criança que corre através do mar em repouso, em que apenas as ondas na sua superfície se movimentam, nesse caso pode observar que quando a criança está no mar com água na altura da canela, a velocidade das ondas do mar que chegam às canelas será menor quando a criança se movimentar a favor da correnteza, e maior quando a mesma se movimentar contra a correnteza (BARRETO, 2009).

Através dessa analogia, tem-se as diversas variáveis com o experimento de Michelson e Morley, em que a água do mar em repouso será substituída pelo éter; a criança que corre dentro da água seria substituída pela Terra em movimento no éter, e as ondas se propagando na superfície do mar seriam, por exemplo, um feixe luminoso. Nesse sentido, o experimento de Michelson e Morley foi de fundamental importância para o desenvolvimento da teoria da relatividade especial proposta por Einstein em 1905, porque de certa forma Einstein desenvolveu-a como uma maneira de resolver um problema do eletromagnetismo. Os resultados obtidos pelo experimento de Michelson e Morley tinham duas hipóteses: ou o éter não existia ou os resultados do experimento eram imprecisos (BARRETO, 2009).

Vários físicos como o cientista holandês Hendrik Lorentz (1853-1928) tentaram interpretar os resultados "negativos" do experimento como uma possível contração do tempo e do espaço na direção a favor do vento de éter. Porém, Einstein ao contrário de Lorentz, abandonou qualquer possibilidade da existência do éter e formulou a afirmação de que a luz possui uma velocidade fixa para qualquer observador e com um valor aproximado no vácuo de 300.000 km/s (CHREIM, 2019).

Nesse sentido, com o pressuposto da inexistência do éter, Einstein põe-se de vez um fim em um conflito da Física: a inexistência de uma imobilidade absoluta que contrariavam o princípio da relatividade de Galileu (CHERMAN, 2005):

A TEORIA DA RELATIVIDADE ESPECIAL DE EINSTEIN: A SIMULTANEIDADES DE EVENTOS E O TEMPO PRóPRIO DOS CORPOS E SUAS CONSEQUÊNCIAS.

Em 1905 através da revista alemã *Annalen der Physik* Einstein publica seu artigo "Sobre a eletrodinâmica dos corpos em movimento", em que divulga a primeira das suas teorias: a teoria da relatividade especial (restrita).

Postulado 1 - O movimento Absoluto não pode ser detectado TIPLER; MOSCA, 2011).

Postulado 2 - Todos os observadores medem o mesmo valor c para a velocidade da luz (TIPLER; MOSCA, 2011).

No cotidiano, observa-se vários acontecimentos que nos parecem simultâneos, ou seja, acontece no mesmo tempo. A correta analise da simultaneidade foi analisado por Einstein implicando várias consequências importantíssimas para a teoria da relatividade, dentre elas se destaca o conceito de tempo próprio.

Para Hawking (2005, p.47) "[...] evento [...] é, qualquer coisa que aconteça num dado ponto do espaço e num dado tempo". De posse da definição de evento consideremos um exemplo similar daquele usado por Einstein. Consideremos três pessoas: um físico, um matemático e um pedagogo em cima de uma plataforma de trem, que se movimenta sobre os trilhos a certa velocidade para a direita da estrada de ferro. No centro dessa plataforma, localiza-se um físico e que tem a posse de uma fonte de raios de luz e direciona dessa fonte dois raios de luz, um na direção do matemático, que se localiza na extremidade direita da plataforma, e outro para a esquerda na direção do pedagogo. Para o físico os raios de luz atingem o matemático e o pedagogo no mesmo instante e considera o evento simultâneo.

A velocidade da luz é a mesma para as três pessoas, mas outro resultado poderia ser alcançado pelo mesmo experimento para um observador que se situava fora da plataforma do trem. Nesse contexto, considera-se que essa quarta pessoa fixa ao solo seria um engenheiro. Para o engenheiro a luz chegaria primeira ao pedagogo que se localiza na esquerda da plataforma, e a luz chegaria mais tarde na direita, onde se localiza o matemático. Isso é explicado pelo fato da plataforma se deslocar para a direita, o raio que chega o matemático tem que percorrer um caminho maior do que o do pedagogo.

Para Barreto (2009, p.41):

> Esse foi o ponto de partida de Einstein: se eventos simultâneos são relativos, isso significa que o próprio tempo não é absoluto, que o próprio tempo depende do referencial adotado. Einstein preserva o princípio da luz é a mesma para qualquer referencial, mas relativiza o tempo. A velocidade da luz é absoluta, mas o tempo é relativo.

Através desse fantástico experimento, Einstein põe uma basta final na afirmação de que o tempo é absoluto levando a ideia de tempo próprio. Em seções passadas foi comentado que existe uma diferença entre o tempo medido pelo um observador na terra e um que se move a uma parcela apreciável da luz. Essa dilatação é justamente consequência imediata do abandono da ideia

de tempo absoluto (SILVA; GIACOMELLI; PÉREZ; LOCATELLI, 2017).

Nesse sentido, considera-se como exemplo de um trem movendo-se a 261.000 km/s, o tempo observado para os passageiros do trem seriam a metade daquele observados pelos observadores fixos na terra. O cálculo desse tempo se dá por meio do chamado "fator gama" que permite a conversão entre os tempos, e pode ser expresso pela seguinte expressão numérica (MENEGASSO; SERIDONIO; SOUZA, 2015).:

$$\gamma = \frac{1}{\sqrt{1-\frac{v^2}{c^2}}} \qquad (1)$$

Onde "v" é a velocidade do objeto e "c" é a da luz. Observando que para pequenas velocidades o fator gama (γ) é aproximadamente um não dando um efeito perceptível.

Em 1911 o físico Francês Paul Langevin (1872-1946), dava um exemplo que ficou bastante famoso relacionado à dilatação do tempo, sendo conhecido como "paradoxo dos gêmeos". Nesse exemplo considerava que um gêmeo ficava na terra enquanto o outro viajaria em uma nave espacial a uma velocidade apreciável da luz, sendo que passado um tempo da separação dos dois o gêmeo que ficou na terra estaria mais velho em comparação do seu irmão que estava viajando na nave espacial. Atrelada à dilatação do tempo em diferentes corpos que possuem uma velocidade alta entre si, está a contração do espaço e do aumento da massa dos corpos. Para Barreto (2009, p.46):

> Não é apenas o tempo é relativo, mas também a massa e o espaço: uma régua de um metro de comprimento que viaja em um trem que tem uma velocidade compatível com a da luz, a régua terá uma medida menor para um observador externo.

Essas relações entre espaço e tempo mostram que espaço e tempo não são quantidades que diferem entre si, ou seja, na medida em que se altera a forma que se mede o tempo altera-se a forma que se mede o espaço. Talvez uma das mais complicadas e brilhantes assertivas imposta por Einstein, seria a substituição do espaço e tempo por uma nova grandeza designada por espaço-tempo. Nesse sentido, para se especificar um corpo no espaço precisamos de três coordenadas (daí surge à ideia que o espaço e tridimensional), mas não faz sentido especificar as coordenadas espaciais sem referir em que tempo o evento ocorreu, segundo a própria definição de evento citada anteriormente, a correta especificação do espaço-tempo se daria por quatro coordenadas (MENEGASSO; SERIDONIO; SOUZA, 2015).

Nesse sentido, para Hawking (2005, p.43):

> No espaço-tempo da relatividade, qualquer evento – Isto é, qualquer coisa que aconteça num dado ponto do espaço e num dado tempo – pode ser especificado por quatro números ou coordenadas. Novamente, a escolha das coordenadas é arbitrária: podemos usar quaisquer três coordenadas espaciais bem definidas e qualquer unidade de tempo. Mas, na relatividade, não existe uma distinção real de coordenadas de espaço e de tempo, exatamente como não existe diferença real alguma entre quaisquer duas coordenadas espaciais.

Com essas afirmações o tempo e o espaço "unificam-se" em um único ente denominado espaço-tempo.

A TEORIA DA RELATIVIDADE GERAL: UMA NOVA FORMA DE ANÁLISE DOS EFEITOS GRAVITACIONAIS.

Com o advento da teoria da relatividade restrita lançada em 1905, Einstein não se sentia satisfeito, porque ainda existiam vestígios de uma posição privilegiada, ou seja, o movimento uniforme. Einstein queria uma teoria que valesse tanto para corpos em movimentos uniformes quantos para acelerados. Deveriam então uma equivalência entre todas as leis

físicas não incluindo ou excluindo este ou outro referencial (NASCIMENTO, 2015).

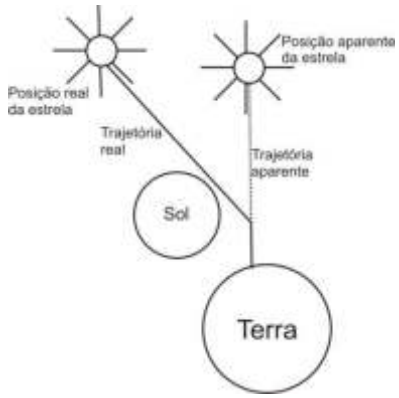
Outro tópico que causava grande alvoroço na mente de Einstein e talvez seja aquele que tenha dado o pontapé inicial na nova teoria, seria a assertiva de que nenhum evento ocorreria a uma velocidade maior do que a da luz, sendo que esse fato se chocava em cheio com a teoria de Newton para a força da gravidade, segundo ele a força da gravidade de forma instantânea. Através dessas e outras observações, Einstein elaboraria uma nova teoria que engloba tanto os fenômenos descritos pela teoria da gravidade especial como as novas observações denominada; teoria da relatividade geral (CRISPINO; CASTIÑEIRAS, 2019).

O primeiro passo para a criação da teoria da relatividade geral foi a formulação do princípio da relatividade de Einstein, que foi possível graças a observação de um experimento de Einstein, em que um a pessoa caindo livremente ela não sentia seu peso.

O experimento consistia no fato de que, por exemplo, um homem na cabine de um elevador acelerado para cima. Na ausência de gravidade, o homem sentiria um campo gravitacional como se estivesse em repouso, dessa forma, por exemplo, um elevador em lugar sem qualquer influência da gravidade com uma aceleração de 9,81 m/s^2, seria o equivalente a ele está em repouso em um campo gravitacional de aproximadamente de 9,81 m/s^2.

A equivalência entre a massa inercial e a massa gravitacional, fundamenta ainda mais o princípio da equivalência. Imagina-se um raio de luz passando pela parte lateral da cabine do elevador, para um observador que se encontraria externo a cabine a luz não curvará, mas para um observador dentro da cabine do elevador acelerado pra cima em um local ausente de gravitação, a luz entrará em um ponto e sairá em outro ponto abaixo. Nesse sentido, é devido a análise do princípio da equivalência, que a luz se curva por causa da aceleração da cabine equivalendo a um campo gravitacional. Nesse contexto, por meio da analogia conseguida graças ao princípio da equivalência, foi possível inferir que se um raio de luz passasse por algum campo gravitacional ele sofria um desvio (CRISPINO; CASTIÑEIRAS, 2019). É o que acontece quando o Sol se situa entre a Terra e uma estrela distante, o seu campo gravitacional deflete a luz de uma estrela, alterando sua posição aparente conforme a Fig. 2.

Figura 2 - Desvio da luz por uma estrela devido ao campo gravitacional solar.



Fonte: Elaborado pelo autor (2020)

A comprovação experimental da deflexão da luz nesses moldes foi feita em 1919 durante um eclipse solar pelo astro físico inglês Arthur Stanley Eddington (1869 – 1947). Foram arrumadas duas expedições em lugares distintos uma para a ilha do príncipe na África (possível ponto em que os raios da estrela atingissem a Terra) e para a cidade Sobral no estado do Ceara. O resultado é conforme a teoria de Einstein previa (NASCIMENTO, 2015).

Nesse contexto, além da curvatura da luz de um corpo o campo gravitacional modificaria outra grandeza: o espaço-tempo. Segundo Barreto (2009, p.56) “Einstein [...] atribuía a gravidade a uma deformação do espaço-tempo”. Podemos utilizar um exemplo citado por Barreto em seu livro “Einstein para o ensino Médio” que pode ilustrar a explicação de Einstein para a gravidade da seguinte maneira: pega-se um lençol e estica suas quatro pontas, em seguida coloca-se uma maçã no meio dele, a curva por volta da maçã fica mais acentuada a medida

que a aproximamos dela, a maçã representa a Terra e a distorção do tecido representa a distorção no espaço-tempo. Em seguida colocamos uma bolinha de vidro em cima do lençol, observamos que a bolinha de vidro vai de encontro à maçã, é o que acontece com um corpo próximo a superfície da Terra.

Portanto, observa-se que a explicação da atração gravitacional dada por Einstein difere aqueles dados por Galileu e Newton, mas mostram os mesmos resultados.

Dessa forma quando se solta uma bolinha nas proximidades do tecido essa se dirigirá para a maçã, esse comportamento representa uma analogia de corpo que se encontra próximo a terra e é puxado para a maçã como consequência da curvatura do espaço-tempo. Vale salientar que o mesmo resultado é encontrado pela teoria de Galileu em que corpos “caem” próximos a superfície da Terra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por duas vezes Einstein mudou completamente nossa forma de observar o mundo, em 1905 com publicação da teoria da relatividade especial e em 1915 com a geral. A atribuição de Einstein a inexistência do meio material da luz, no caso do éter, foi um passo importantíssimo para que a teoria da relatividade especial adotasse a invariabilidade da velocidade da luz possuindo o mesmo valor para todos os observadores além dos aspectos relativísticos que um objeto possui quando o mesmo possui velocidade apreciável a da luz.

A quebra do conceito de simultaneidade possibilitou a formulação do conceito de tempo “próprio”, e esse princípio é o que explica a dilatação do tempo, o aumento da massa de um corpo a diferença entre comprimentos de observadores que se movem entre si a uma velocidade apreciável da luz.

A teoria da relatividade geral mostra-nos consequências surpreendentes, como a curvatura da luz e do espaço-tempo, assim como uma nova visão das consequências do campo gravitacional de um corpo e novas formas de interpretar o conhecimento cientifico e de ver a Ciência.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Marcio. **Einstein para o ensino médio**. Campinas: Papirus, 2009.

CASTIÑEIRAS, Jorge; CRISPINO, Luís Carlos Bassalo. **Relatividade geral: fundamentos e primeira comprovação experimental**. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252019000300007.

CHERMAN, Alexandre. **Sobre os Ombros de Gigantes: uma história da física**. Rio de Janeiro: JZE, 2004.

CHREIM, Jose Rodolfo. **Velocidade limite *c***. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-11172019000300422&lang=pt. Acesso em: 07/11/2020.

HAWKING, Stephen; Mlodinow. **Uma nova história do tempo**. Traduzido por Vera de Paula Assis. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

MENEGASSO, Paulo. SERIDONIO, ANTÔNIO. Souza, Mariano de. **A teoria da relatividade 100 de uma nova maneira de ver o universo.** Disponível em: http://www.rc.unesp.br/mariano/documents/CH332_Artigo%20Relatividade%201_Prova%203.pdf. Acesso em: 07/11/2020.

NASCIMENTO, Marcio Luís Ferreira**. Teoria da relatividade geral - Cem anos de uma nova visão de mundo**. Disponível em: https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/25267/1/RIPB25.pdf. Acesso em: 10/11/2020.

RUSSELL, Bertrand. **ABC da relatividade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005.

SCHÄFFER, Decio. **Uma introdução à Física de Partículas para o Ensino Médio: uma tradução adaptada do texto de Bettelli, Bianchi-Streit e Giacomelli**. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-11172020000100711&lang=pt. Acesso em: 07/11/2020.

SILVA, Cristian Costa e, GIACOMELLI, Alisson Cristian, PÉREZ, Carlos Ariel Samudio, LOCATELLI ,Barbara da Silva. **Construção de um interferômetro de Michelson-Morley com materiais de baixo custo**. Disponível em: https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/download/5691/pdf. Acesso em: 10/11/2020.

TELLES, Dirceu D'alkmin; NETO, João Mongelli. **Física com aplicação tecnológica - vol. 3: eletrostática, eletricidade, eletromagnetismo e fenômenos de superfície**. São Paulo: Blucher, 2016.

TIPLER, Paul Allan; MOSCA, Gene. **Física para engenheiros v.3: Física Moderna: Mecânica Quântica, Relatividade e estrutura da matéria.** Traduzido por Fernando Ribeiro da Silva, Gisele Maria Ribeiro. 5. ed. Rio de janeiro: LTC, 2006.

PROFESSORES: DESAFIOS DA PROFISSÃO NO BRASIL

TEACHERS: CHALLENGES OF PROFESSION IN BRAZIL

Marinete Sallis [1]
Marluce Souza Maciel [2]

RESUMO

A educação brasileira enfrenta vários desafios, tentando proporcionar a todos os cidadãos acesso a uma educação de qualidade. Este trabalho tem a finalidade de analisar o professor da atualidade: desafios da profissão, apresentando uma contribuição para a reflexão da prática docente, construindo a identidade profissional docente com a sua formação. Refletindo sobre a função do professor como profissional da educação que contribui para transformação qualitativa da sociedade, considerando a presença de responsabilidade e formação do cidadão. O professor da atualidade tem exercido funções que são de responsabilidade da família e da sociedade, tendo a obrigação de formar cidadãos na sua vida intelectual, moral, social, cultural e afetivo, por isso não é fácil a profissão do professor. Reconhecemos hoje que tivemos melhoras sabendo que ainda há muito o que se fazer, pois as leis que regem a educação no Brasil direcionam os caminhos para termos uma educação de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professor. Desafios da Profissão. Identidade Profissional. Valorização Profissional.

ABSTRACT

Brazilian education faces several challenges, trying to provide all citizens with access to quality education. This work aims to analyze the teacher of today: challenges of the profession, presenting a contribution to the reflection of teaching practice, building the professional identity of teachers with their training. Reflecting on the role of the teacher as an education professional that contributes to the qualitative transformation of society, considering the presence of responsibility and education of the citizen. The teacher of today has exercised functions that are the responsibility of the family and society, having the obligation to train citizens in their intellectual, moral, social, cultural and affective life, so the teacher's profession is not easy. We recognize today that we have improved, knowing that there is still a lot to do, because the laws that govern education in Brazil direct the paths to have a quality education.

KEYWORDS: Teacher training. Challenges of the Profession. Professional Identity. Professional Appreciation.

[1] Mestre em Ciência da Educação pela ACU - Absoulute Christian University. **Currículo Lattes**: lattes.cnpq.br/5050149140835759

[2] Orientadora do artigo:. Docente da ACU - Absoulute Christian University. **Currículo Lattes**: lattes.cnpq.br/1708002283846711

INTRODUÇÃO

Este artigo tem a necessidade de identificar a necessidade de o docente ultrapassar a fundamentação técnica, agindo em novas situações e problemas, que conduzam as ações e capacidade de iniciativa, utilizando uma postura flexível.

A formação do professor tem sido colocada em xeque, devido as mudanças ocorridas nos processos da educação, demandando também mudanças nas políticas públicas, requerendo uma formação diferenciada daquela que se tinha até pouco tempo atrás.

As reformas da educação nas últimas décadas no Brasil têm trazido mudanças significativas ao trabalho docente. Estas reformas atuam em todo o sistema, sendo repercutido nas mudanças profundas do trabalho escolar. A literatura sobre o tema não tem oferecido muitas informações seguras para a análise dos processos, justificando a necessidade de investigações que procurem contemplar a dificuldade encontrada no cotidiano escolar.

É necessário pensar na formação de professores sem se desligar do contexto da estrutura social, que resulta em fatores sociais, culturais, políticos e econômicos.

Morin (2001) exalta o papel do docente quanto ao uso das tecnologias e a comunicação de forma apropriada e contextualizada, se mantendo sempre em constante atualização e preparação para desempenhar sua função.

Já Pimenta (2002) acrescenta que o saber docente, é nutrido da prática e das teorias da educação, sendo estas fundamentais para a formação docente, permitindo o sujeito uma variedade de pontos de vista, que geram uma ação contextualizada, com novos panoramas e análise que possibilitam a compreensão de diversos contextos vividos por ele.

A sociedade também colocar muita responsabilidade sobre os professores, de que eles devem ser capazes de atrair os jovens e mudar a sociedade, mas muitas vezes o saber não torna atrativo, ainda mais devido às redes sociais e outros mecanismos que distanciam os alunos do conhecimento.

Por isso é de suma importância para o crescimento e desenvolvimento dos docentes, despertar estudos sobre o cotidiano deles, que possuem um papel fundamental no desenvolvimento intelectual, moral e afetivo das crianças e dos jovens desse país.

MOTIVO DA ESCOLHA DA PROFISSÃO PROFESSOR

Muitos professores apontam a identificação da área do conhecimento como influência. As seguintes falas que caracterizam esta questão são: “Eu queria ser professora desde pequenininha. Sempre me dei bem na escola, sempre gostei muito”.

Tardif (2002) evidenciou em suas pesquisas que muitos professores se influenciaram devido seus antigos professores. Um de seus pesquisados se expressou:

> Eu acho que são os professores que encontrei e que eu achava que trabalhavam de maneira muito interessante com os alunos. É um retorno ao passado meio difícil, porque, naquele momento, esses professores que me marcaram, é provável que alguns deles nunca tenha sabido da influência que tiveram numa decisão que estava se formando pouco a pouco. (Tardif, 2002, p.76).

Mesmo com baixa remuneração as pessoas acreditam na educação e veem a chance de contribuir ou até mesmo ajudar as crianças e jovens, preparando-os para enfrentar a realidade da sociedade capitalista. O gostar pelo ensinar, pelo educar, identifica a posição de estar à frente interagindo com outras pessoas.

Tardif (2002) também aponta a relação familiar importante com a escolha da profissão, a partir das pesquisas que realizou com professores das séries iniciais do ensino fundamental.

São muitos desafios enfrentados pela educação em todas as áreas do nosso país. O professor é o agente atuante deste sistema que passa por inúmeras dificuldades, desde a sua formação até os conteúdos formativos e seus currículos.

Observamos um grande aumento no número de licenciaturas oferecidas pelas Universidades tanto públicas como particulares. Segundo Gatti (2010, p.1362) verifica-se que a oferta de cursos de Pedagogia, destinados à formação de professores polivalentes, praticamente dobrou 94%. As outras licenciaturas tiveram um aumento menor, cerca de 52%. Mas o crescimento proporcional de matrículas obteve aumento de certo de 37% nos cursos de Pedagogia e 40% nas demais licenciaturas.

Os cursos de licenciatura não preparam para a atuação nas escolas e em como lidar com os alunos, eles estão mais centrados na transmissão dos conteúdos referentes à determinada disciplina, deixando de lado a prática que é fundamental e dando ênfase ao teórico.

RESGATE PESSOAL E PROFISSIONAL DO PROFESSOR

Nas últimas décadas muitas transformações ocorreram na educação brasileira e na profissão do professor. Muito se tem discutido sobre essa profissão que esbarra em concepções sobre o trabalho que ele exerce, e muitas vezes relacionadas com uma atividade técnica, subordinada ao conhecimento produzido pelos cientistas.

Todas estas concepções estão relacionadas à perspectiva praticada pelas instituições de formação de professores.

Por outro lado também temos a tradicional concepção da vocação do professor, que teve seu trabalho caracterizado como missão. Ser professor sempre foi uma tarefa difícil, que exige ser um modelo de virtudes, capaz de mudar os comportamentos e atitudes.

Segundo as ideias de Morin (2001) é possível classificar a profissão professor como uma profissão complexa, que se caracteriza pela incerteza e por desempenhar diversas funções.

Pedro Demo (2004) afirmou em uma reportagem para a revista Profissão Mestra, que ser profissional da educação hoje é acima de tudo saber continuamente renovar sua profissão. O professor é um profissional e deve ser um eterno aprendiz sendo capaz de refletir sobre sua prática diária.

A função professor contribui para transformar a sociedade, considerando a presença da responsabilidade político-social na docência, visto que a formação do cidadão passa pela dimensão da formação política, tornando em cidadãos críticos e transformadores.

IDENTIDADE PROFISSIONAL

Na sociedade atual, o conhecimento acadêmico, profissional e o conhecimento de senso comum assumem formas e papeis diferente, que correspondem a uma prática social diferenciada. (Ponte, 1994).

O conhecimento profissional é necessário para desempenhar com sucesso a atividade profissional, sendo debatida com questões diferentes da vida acadêmica e vida cotidiana.

A atividade profissional envolve processos de rotina com a resolução de problemas concretos, sobre o domínio delimitado da prática social.

No caso dos professores, esse conhecimento envolve o conhecimento relativo á prática de sala de aula e outros papéis como: tutoria de alunos, participação de atividades e projetos da escola, juntamente com a participação de membros da comunidade.

A imagem do professor tem passado por mudanças significativas durante o tempo e faz com que se redefina sua função de acordo com as mudanças que alteram as relações com seu trabalho. Em paralelo a imagem social do professor enfrenta a profissão com atitude de desilusão e renúncia. Essa imagem social não

é fator determinante para a identidade profissional do professor, e sim um dos aspectos favoráveis para elaboração coletiva da identidade profissional do professor.

Esse processo de construção é assunto discutido por sociólogos, psicólogos e antropólogos sobre a definição e processo de formação da identidade. Para muitos estudiosos essa formação é um processo interno, que ocorre de acordo com sua cultura e categoria social.

Giddens (2004) afirma que o nome é um marcador importante para a identidade do individuo, o nome também é importante para o ponto de vista de identidade do grupo.

A identidade pessoal é singular ao sujeito através das interações sociais. A identidade pessoal não é estática, tendo possibilidades de mudança de acordo com as sucessivas faces da vida.

Vianna (1999, p52) ressalta:

> A identidade é um processo de construção histórica reajustada ao longo das diferentes etapas da vida e de acordo com o contexto no qual a pessoa atua, uma construção que exige constantes negociações entre tempos diversos do sujeito e ambiente ou sistemas nos quais ele está inserido.

Aqui se percebe que a identidade pessoal precede à profissional, se solidificando através das identificações infantis que são retomadas na adolescência.

A construção da identidade profissional do professor tem passado por dificuldades na sua constituição, dificuldades impostas pelo novo contexto da educação e da contemporaneidade, ou seja, pelo legado histórico da profissão.

Arroyo (2000) apresenta um entrave que o professor enfrenta na contemporaneidade que é a descaracterização e desprofissionalização do professor. Ele enfatiza a redução do que se chama de mestre ensinante. Para ele é fundamental que o oficio do professor seja redimensionado e sua identidade "tende a ser afirmada frente à nova descaracterização da escola e da ação educativa" (ARROYO, 2000, p.22).

DESPROFISSIONALIZAÇÃO E DESCARACTERIZAÇÃO DO TRABALHO DO PROFESSOR

Na década de 1990 foi inaugurado um novo momento da educação brasileira, que é comparada com as mudanças que tivemos na década de 1960, onde foi registrada a tessitura do que seria vivenciado nas duas décadas seguintes.

As reformas educacionais dos anos de 1960 ampliaram o acesso á escola, e se argumentavam que seria o meio mais seguro para a mobilidade social do individuo e seus grupos.

As reformas da educação nos anos de 1990 tiveram como eixo principal a educação de equidade social. Essa mudança implicou transformações substantivas na organização e na gestão da educação pública.

Durante o mandado de Fernando Henrique Cardoso o argumento central seria sintetizado pela expressão largamente utilizada nos estudos que pertencem à ONU que orientam os governos latino-americanos com relação à educação: "transformação produtiva com equidade".

Diante destas reformas é possível destacar: a centralidade atribuída à administração escolar nos programas de reforma, onde elegeram a escola como núcleo do planejamento e da gestão; financiamento per capita, com a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e a Valorização do Magistério (FUNDEF), por meio da Lei n° 9.424/96; ampliação dos exames nacionais de avaliação (SAEB, ENEM, ENC), assim como a avaliação institucional e os mecanismos de gestão escolares com a participação da comunidade.

Com essas novas regulamentações, as medidas alteraram a configuração das redes e seus aspectos físicos e organizacionais.

Toda profissão afirma uma identidade, identidade profissional do professor, que é a maneira de ser professor. Expor a crise da identidade profissional do professor é expor a crise na maneira de ser do professor.

CAMINHOS DA PROFISSÃO DOCENTE

O professor tem papel fundamental do ponto de vista político e cultural, a escola constitui a forma de dominar a formação das sociedades. Segundo Gatti e Barreto (2009), os professores constituem um dos mais importantes grupos e são peças da economia das sociedades modernas.

A preocupação com a formação dos professores teve início no século XIX, devido a inúmeras exigências sociais e econômicas. Durante esse4 período, houve uma crescente escolarização entre os trabalhadores, por conta do inicio da industrialização. A partir de 1930 a formação de bacharéis se acrescentou mais um ano com as disciplinas da área da educação para obter a licenciatura. (Gatti; Barreto, 2009).

Diante disso, a formação do professor passou por diferentes etapas, com a criação das escolas normais e depois denominou-se Magistério, atendendo as séries iniciais, as licenciaturas no nível superior para atender os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Mas a partir da Lei LDB n° 9394/96 (Brasil, 1996), que editou várias configurações formativas de docentes, seguindo os parâmetros para atender a nova demanda do sistema educacional.

A sociedade do século XXI continua sofrendo adaptação sobre as mudanças das tecnologias, exigindo a capacitação de sujeitos preparados e detentores de conhecimento, para se inserir no mercado de trabalho. A atual sociedade globalizada a docência é sinalizada como forma concreta, para a compreensão do mundo, através do processo ensino-aprendizagem, possibilitando novos caminhos de crescimento e desenvolvimento do educando.

Gatti e Barreto (2009) expressão a necessidade de formação continuada para professores do ensino básico, pois é incessante o conhecimento não só para minimizar as lacunas da formação inicial, m as sempre se atualizar em diferentes redes de ensino, trocando experiências e construindo o desenvolvimento dos saberes docente.

No novo contexto educacional, o profissional com atitude investigativa lida com as situações que se apresentam no dia a dia, por isso o professor com formação e perfil diferentes dos apresentados décadas atrás não conseguem estar abertos às mudanças educacionais e à superação de paradigmas existentes na sua prática docente.

Atualmente o cenário social e tecnológico está cada vez mais dinâmico, exigindo que o profissional se atualize; somado à baixa remuneração que obriga o exercício de duplas ou triplas jornadas de trabalho, baixo incentivo do governo e às condições de trabalho precárias na maioria das instituições de ensino. (Barbosa, 2011).

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa com natureza qualitativa tecendo abordagens de autores de renome trazendo assim uma produção de cunho bibliográfico, descritivo, não experimental, relacionando obra de autorias do ano de 2000 á 2013, sendo relevantes com a temática abordada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos diagnosticar através de alguns autores que os currículos dos cursos precisam ser repensados, com a finalidade de proporcionar habilidades e competências especificas para o campo de formação.

Já o cenário histórico da educação brasileira, podemos perceber a dificuldade que as instituições de

Ensino Superior apresentam para proporcional uma formação de excelência, levando em conta as tecnologias.

Alguns elementos que caracterizam a profissão docente se diferenciam de qualquer outra profissão. O problema da profissão mais apontada foi à desvalorização profissional que ocasiona principalmente a autonomia e legitimidade sobre o saber ensinado.

A liderança docente surgiu como fator de motivação dos professores no seu desenvolvimento profissional potencializando o profissionalismo docente.

Podemos concluir nesta pesquisa que as dificuldades enfrentadas pelos educadores do Brasil são muito simulares ao da instituição de ensino. Precisamos ter profissionais comprometidos com o bem-estar de todos. Mesmo com situações muitas vezes precárias de trabalho, temos de estar motivados a exercer da melhor forma a profissão docente.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Ofício de mestre: imagens e autoimagens. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

DEMO, Pedro. Revista Profissão Mestre. Curitiba, Paraná, ano 6. n° 61. p. 18- 26. Out. 2004.

GATTI, A; BARRETO, E.S.S. Professores do Brasil: impasses e desafios. Brasilia: UNESCO, 2009. 294p.v

GOMES, Patrícia Maria Silva et al . A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. **Rev. bras. educ. fís. esporte**, São Paulo , v. 27, n. 2, p. 247-267, June 2013 .Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1807-55092013000200009&lng=en&nrm=iso>. accesson 22 Oct. 2019. http://dx.doi.org/10.1590/S1807-55092013000200009.

LACERDA, C.C. Problemas de aprendizagem no contexto escolar. Dúvidas ou desafios? Disponível em: HTTP://www.psicopedagogia.com.br/indez.php/941-problemas-de-aprendizagem-no-contexto-escolar-duvidas-ou-desafios. Acesso em: 15 nov. 2019.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro, 3.ª ed., São Paulo, Cortez, 2001.

PIMENTA, S. G.; GHEDIN, E. (Org.) Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

Ponte, J. P. (1994). Mathematics teachers' professional knowledge. In J. P. Ponte & J. F. Matos (Eds.), Proceedings PME XVIII (Vol. I, pp.195-210). Lisboa, Portugal.

TARDIF, Maurice. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, práticas e saberes do magistério. In: CANDAU, Vera M. (Org.) X ENDIPE: Didática, Currículo e Saberes Escolares. Anais... Rio de Janeiro: DP & A., p.112-128, 2000.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 4. Ed.

GATTI, B.A. formação de Professores no Brasil: Características e Problemas. Educação e Sociedade, Campinas, v.31, n. 113, p. 1355 – 1379, 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf Acesso em: 15 agosto 2020.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: O DIREITO A EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

INCLUSIVE EDUCATION: THE RIGHT TO EDUCATION OF STUDENTS WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

Marlete de Almeida Aguiar da Silva [1]

RESUMO

O presente estudo busca através da pesquisa, informar e caracterizar o direito a educação de crianças com transtorno do espectro autista, bem como suas implicações no contexto escolar. Tendo como objetivo informar a importância da formação inicial dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo, bem como suas implicações no contexto escolar, problematizando entender como está acontecendo o acesso à educação das crianças com autismo no Ensino Fundamental I? O autismo é um transtorno de desenvolvimento que geralmente aparece nos três primeiros anos de vida e comprometem as habilidades de comunicação e interação social, tal interação deve ser vivenciada também em instituições de ensino, na qual essa trabalhará a cognição e os aspectos de interação social. Para a elaboração deste trabalho realizou-se uma pesquisa bibliográfica, que serviu de suporte teórico para explicação e compreensão do tema abordado. Diante do exposto conclui-se que as informações obtidas por meio deste trabalho não se tornam uma fonte inesgotável de conhecimento, pela controvérsia desta deficiência.

PALAVRAS-CHAVE: Autismo. Inclusão escolar. Direito a educação.

ABSTRACT

The present study seeks through research, inform and characterize the right to education of children with autism spectrum disorder, as well as its implications in the school context. Aiming to inform the importance of the initial training of students with Autism Spectrum Disorder, as well as its implications in the school context, problematizing understand how access to education for children with autism in Elementary School I is happening? Autism is a developmentdisorder that usually appears in the first three years of life and compromises communication and social interaction skills, such interaction should also be experienced in educational institutions, in which cognition and aspects of social interaction will work. For the elaboration of this work, a bibliographical research was carried out, which served as a theoretical support for explanation and understanding of the theme addressed. In view of the above, it is concluded that the information obtained through this work does not become an inexhaustible source of knowledge, due to the controversy of this deficiency.

KEYWORDS: Autism. School inclusion. Right to education.

[1] Graduada em Letras / Literatura (UFMA); Pedagogia (FAI); Filosofia (UEMA) e pesquisadora na área de Educação.
E-mail: marlete-icaro@hotmail.com | **Currículo Lattes**: lattes.cnpq.br/1645398776833835

INTRODUÇÃO

O presente estudo busca através da pesquisa, informar e caracterizar o direito a educação de crianças com transtorno do espectro autista, bem como suas implicações no contexto familiar e escolar, como objetivo geral. Visa informar a importância da formação inicial dos alunos com Transtorno do Espectro do Autismo, bem como suas implicações no contexto escolar, como objetivos específicos: Conceituar o transtorno de autismo, correlacionando às dificuldades de aprendizagem desses alunos; conhecer a formação do professor para atuar com alunos autistas na educação infantil; Compreender a legislação que ampara a inclusão do aluno com autismo no ensino regular.

No Brasil, ouve-se muito falar em inclusão educacional, que se presencia uma era da formação e informação para todos sem distinção. Desta forma o presente estudo problematiza compreender como acontece o acesso à educação dos alunos com autismo no Ensino Fundamental I?

Neste sentido este trabalho justifica-se por apresentar ações que venham a contribuir de maneira positiva e menos desgastantes para a compreensão em torno do funcionamento do transtorno do espectro do autismo, O autismo é um transtorno de desenvolvimento que geralmente aparece nos três primeiros anos de vida e comprometem as habilidades de comunicação e interação social, tal interação deve ser vivenciada também em instituições de ensino, na qual essa trabalhará a cognição e os aspectos de interação social. Partindo do pressuposto que a relação sócio educacional possibilitará aos alunos com autismo habilidades de comunicação, interação e participação social.

Para a elaboração deste trabalho realizou-se uma pesquisa bibliográfica, que serviu de suporte teórico para explicação e compreensão do tema abordado. Entende-se pesquisa como um processo no qual o pesquisador tem "uma atitude e uma prática teórica de constante busca que define um processo intrinsecamente inacabado e permanente", pois realiza uma atividade de aproximações sucessivas da realidade, sendo que esta apresenta "uma carga histórica" e reflete posições frente à realidade. (MINAYO, 1994, p.23).

Considera-se, portanto, que o processo de pesquisa se constitui em uma atividade científica básica que, através da indagação e (re)construção da realidade, alimenta a atividade de ensino e atualiza frente à realidade. Nesta pesquisa foram utilizadas as seguintes palavras chave: Autismo. Inclusão. Ensino e Aprendizagem.

Os principais autores que fundamentaram esta pesquisa foram Assumpção, Autismo Infantil: 2009. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96. Declaração de Salamanca sobre Princípios. Política e Prática em Educação Especial. 1994. MANTOAN. Inclusão escolar: 2003. FERRARI, Pierre Autismo Infantil, 2012, que contribuíram para alicerçar as concepções e estabelecer uma profunda clareza das categorias pesquisadas.

AUTISMO: DEFINIÇÕES

A palavra autismo vem do grego "autos" que significa "próprio". Autismo significa literalmente, viver em função de si mesmo. O termo Autismo foi utilizado pelo psiquiatra Kanner tendo como base a terminologia originalmente concebida por seu colega suíço Eugen Bleur, em 1911. Ele empregou esse termo para descrever a o afastamento do mundo exterior observados em adultos com esquizofrenia, que tendem a mergulhar em suas próprias fantasias e pensamentos.

Ainda sobre a definição de Autismo GADIA, (2006) nos diz que o Autismo é um termo geral para descrever um grupo de transtornos de desenvolvimento do cérebro, conhecido como "Transtornos do Aspectro Autista" (TEA). O TEA são um conjunto de manifestações que afetam o funcionamento social, a capacidade de comunicação, implicam em um restrito de

comportamento e geralmente vem acompanhado de deficiência intelectual.

Então, com base nisso, essa síndrome já vem sendo estuda há mais de 100 anos, e é caracterizada pelo afastamento dessa pessoa autista do mundo real e até hoje não se pode ter uma explicação concreta sobre o mesmo, que começa desde o nascimento, mas só depois de meses se manifesta.

Venancio, (2010) afirma que são chamados de autistas as crianças que tem inaptidão para estabelecer relações normais com outros. Ela ainda nos diz que Autismo é um distúrbio de desenvolvimento a ponto complexo que nenhuma abordagem clinica metodológica ou terapêutica poderia, por si mesmo, abranger a verdade.

Com base nessas informações, discorre-se que o termo autismo foi abordado pela primeira vez pelo médico austríaco Dr. Leo Kanner, no ano de 1943, como sendo "distúrbios autísticos do contato afetivo", Kanner chegou a descrever 11 casos, sendo que o primeiro chegou até ele no ano de 1938.

Nos anos à frente, o autismo passou a ter uma atenção mais especial, se fortalecendo como uma entidade diagnóstica, sendo assim passou a ser estudado por vários pesquisadores.

O autismo acarreta o seu portador dificuldades de relações sociais, pois para uma pessoa que tem o autismo basicamente são três as áreas afetadas, interação social, comunicação e comportamento, portanto tem dificuldades de se relacionar, vive em um transe intrapessoal.

> Embora inúmeras pesquisas ainda venham sendo desenvolvidas para definirmos o que seja o autismo, desde a primeira descrição feita por Kanner em 1943 existe um consenso em torno do entendimento de que o que caracteriza o autismo são aspectos observáveis que indicam déficits na comunicação e na interação social, além de comportamentos repetitivos e áreas restritas de interesse. Essas características estão presentes antes dos 3 anos de idade, e atingem 0,6% da população, sendo quatro vezes mais comuns em meninos do que em meninas. (AMA Associação de Amigos dos Autistas, 2012)

Essa definição feita pelo AMA e observável as características que foram citadas acima, a respeito da interação social, e da comunicação que são as características notórias nas pessoas que são portadoras do autismo, assim como também apresentarem comportamentos repetitivos e muitas vezes também terem uma espécie de fixação por objetos que despertem seu interesse.

De acordo com o DSM-IV-TR, o Transtorno Autista (TA) se caracteriza por um quadro clínico em que prevalecem prejuízos na interação social, nos comportamentos não verbais (como contato visual, postura e expressão facial) e na comunicação (verbal e não verbal), podendo existir atraso ou mesmo ausência da linguagem. Pode haver, também, ecolalia e uso de linguagem estereotipada.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E LEGALIDADE

No Brasil, o sistema educacional inclusivo fundamentou-se na Declaração Mundial de Educação para Todos (1990) e na Declaração de Salamanca (1994), que estabelece que toda criança tenha direito fundamental à educação e possuem características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas. Segundo a Declaração de Salamanca (1994):

> Cada criança tem características, interesses, capacidades e necessidades de aprendizagem que lhes são próprios; os sistemas educativos devem ser projetados e os programas aplicados de modo que tenha em vista toda a gama dessas diferentes características e necessidades; as pessoas com necessidades educativas especiais devem ter acesso às escolas comuns, que deverão integrá-las numa pedagogia centrada na criança, capaz de

> atender a essas necessidades. (BRASIL, 1994, p. 5).

Nesse entendimento, a escola precisa romper com a prática da homogeneização, abrindo espaço para as individualidades dos educandos, reconhecendo que cada aluno é um ser diferente de outro e como tal tem direito ao respeito, inclusive no que diz respeito à educação.

Conforme Mendes (2002) o surgimento da educação inclusiva teve início porque a integração contemplava apenas os alunos que conseguiam acompanhar os demais na escola comum. Nesse modelo, o sistema não precisava ser modificado e os alunos que não conseguiam acompanhar o ritmo dos outros eram excluídos. Nesse âmbito, a educação inclusiva aparece para mudar essa realidade e reestruturar a sociedade para conviver com a diversidade.

> A diversidade é uma norma humana: seres humanos são diversos em suas experiências culturais, são únicos em suas personalidades e são também diversos em suas formas de perceber o mundo. Seres humanos apresentam, ainda, diversidade biológica. Algumas dessas diversidades provocam impedimentos de natureza destina no processo de desenvolvimento das pessoas. (LIMA apud GOMES, 2006, p.17).

Ter ou não uma deficiência não se constitui em motivos para barreiras de convivência, aceitação e respeito. Assim, a compreensão da diversidade humana e singularidade dos indivíduos têm repercutido num cenário de leis que defendem os interesses das pessoas com deficiência, numa luta por sua inserção no meio social, com igualdade de direitos no atendimento nos mais diversos setores da sociedade, entre eles o educacional.

A Nova Carta (1988) já permeava os princípios da inclusão, ao estabelecer a igualdade no acesso à escola. Dessa forma, a Constituição Federal, no art. 1º, incisos II e III, elege como fundamentos da república, a cidadania e dignidade da pessoa humana; e no art. 3º, inciso IV, como um dos seus objetivos fundamentais, a promoção do bem-estar de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, além de garantir, no art. 5º, o direito a igualdade, tratando no art. 205 e seguintes do direito de todos à educação. (BRASIL, 1988).

Nessas considerações, é certo afirmar que a pessoa com deficiência tem, conforme texto da Constituição Federal, o direito de receber educação da mesma forma que uma pessoa sem deficiência, sem qualquer forma de discriminação, participando do mesmo ambiente e das mesmas atividades.

Segundo Mitller (2003) a inclusão não trata da colocação de cada criança individualmente nas escolas, mas de criar um ambiente onde todos os estudantes possam desfrutar o acesso e o sucesso no currículo e tornarem-se membros totais da comunidade escolar e local, sendo, desse modo, valorizado, proporcionando a oportunidade de participar das atividades de forma qualitativa e participativa centrado nas áreas de desenvolvimento de habilidades nas relações do processo de aprendizagem.

Nas palavras do autor, percebe-se que o simples fato de matricular a criança com deficiência em uma escola regular não se concretiza a inclusão se nessa escola não houver condições propícias ao seu desenvolvimento, como um currículo adaptado que lhe possibilite estar envolvido ativamente no processo ensino aprendizagem, em que este não seja somente integrado, mas, de fato, incluso.

Condizente com a educação inclusiva, A LDBEN (Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional) nº. 9394/96, com base nos princípios do direito universal à educação para todos, proporcionou várias mudanças no sistema educacional brasileiro, no sentido de atribuir às redes de ensino o dever de assegurar currículo, métodos, recursos e organização para atender às necessidades dos alunos. No artigo 58 essa lei chama de Educação Especial a modalidade de educação escolar

oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais, hoje com a nova nomenclatura pessoas com necessidades educacionais especiais. Assim, destaca nos parágrafos:

> 1- Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial;
> 2- O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular;
> 3- A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996).

Com ênfase na LDBEN, o educando com deficiência ganha o direito de, estando incluso na rede regular de ensino, receber um atendimento especializado, no contra turno, que viabilize a superação de suas dificuldades, de forma que este possa alcançar o sucesso escolar.

Também no seu artigo 59, inciso I, II, III e IV a Lei nº. 9394/96 enfatiza que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência:

> I -Currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;
> II -Terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;
> III -Professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;
> IV -Educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora. (BRASIL, 1996).

A referida lei prevê o desenvolvimento da pessoa com deficiência desde o ensino infantil até sua inserção no mercado de trabalho, garantindo-lhe o exercício da cidadania sem quaisquer restrições.

3.1 Desvelando o papel do professor frente à inclusão de alunos com Espectro do Autismo

Frente ao grande desafio da educação inclusiva, o papel do professor se constitui num fator que implica reflexões e análises em torno de sua dinâmica pedagógica, em que nesse novo cenário assume grandes responsabilidades com o processo de aprendizagem da pessoa com deficiência. Desse modo, sua atuação requer desprender-se de antigos paradigmas em que a sala de aula era vista como homogênea e os educandos como meros depósitos de conteúdos escolares.

Para Freire (1996), o primeiro saber a ser, inicialmente, apontado como necessário à formação docente, numa perspectiva progressista, é que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou construção. ”.

Assim, o professor assume a posição de estimulador do saber, direcionando o educando a desenvolver seu potencial formulando seu próprio conhecimento, dentro de sua capacidade. De acordo com Alves (2012, p. 69):

> O educador inclusivo precisa ter uma clara preocupação do caminho que terá de percorrer para conseguir alcançar os objetivos. [...] Ele terá de ser responsável para garantir ao indivíduo o direito à educação, não se preocupando apenas com transmissão de conhecimentos, mas também com o afeto, o calor humano, e oferecer uma escola e um ensino de qualidade.

Nesse sentido, é indispensável que o professor busque conhecer com maior profundidade o seu aluno, sua vida familiar e, no trabalho pedagógico, saiba avaliar o educando e a si mesmo, no intuito de mudar sua prática, quando necessário.

Cada indivíduo é um ser único, portanto, cada aluno tem um ritmo de aprendizagem. Diante desse entendimento, é necessário que o professor saiba compreender a singularidade do desenvolvimento dos educandos para lidar com suas limitações, independente de que haja ou não uma deficiência.

> O favorecimento da aprendizagem de qualquer aluno implica, para o educador, saber o que é o processo de aprendizagem e como ele se dá. Igualmente é importante conhecer sobre o processo de desenvolvimento humano e, suas diversas facetas examinando suas relações com a aprendizagem. (BRASIL, 2010, p.40).

Sobre esse aspecto, na busca pela compreensão dos processos de aprendizagem das crianças com deficiência, Vygotsky (1997) enfatiza que esse processo segue regras únicas para todos os indivíduos, estando relacionado diretamente com a história de vida e o contexto cultural no qual a criança está inserida. Desse modo, o que irá diferenciar a criança normal (sem deficiência) daquela com deficiência é a especificidade de sua estrutura orgânica e psicológica.

Nessas considerações, a educação da criança com deficiência deve primar pela observação de suas dificuldades para que se crie estratégias de trabalho capazes de compensá-las, o que não significa dizer que desta forma, estará eliminando as diferenças em prol de uma igualdade dos alunos.

Segundo Alves (2012), os professores devem ser estimulados a um crescimento profissional contínuo e nunca esquecer que pode ser um facilitador, embora seja sempre um docente. Entende-se, nesse caso, que o trabalho pedagógico requer uma frequente busca de aprendizagem, visto a dinamicidade do conhecimento, que vem sendo constantemente construído e reconstruído. Assim, a aprendizagem é um processo que acontece ao longo da vida.

Na educação inclusiva, o professor precisa acreditar que incluir é superar barreiras, enfrentar desafios e proporcionar trocas de experiências. Nesse sentido, as várias inquietações em torno do trabalho pedagógico com pessoas com deficiência, não se constituem entraves para sua ação, mas uma motivação para experimentar novas vivências.

> O professor deve estar atento as inovações exigida pela própria profissão, já que o ato de ensinar requer aprendizagem constante. Assim o educador deve estar em constante transformação e qualificação para compreender as exigências constantes dos paradigmas que lhes são impostos. (PRIOSTE, 2006, p. 55).

Nesse âmbito, a inclusão surge fazendo o professor construir saberes, tendo consciência de que ensinar requer uma constante aprendizagem. Dessa forma, pode-se afirmar que as práticas inclusivas requerem, além de um maior envolvimento afetivo do professor, capacitação para que possa atuar com êxito frente à diversidade, direcionando o ensino para uma prática pedagógica que considere as necessidades dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contexto sócio educacional necessita está preparado para atuar junto à diversidade que vivenciam hoje, desta forma deve-se considerar os tipos, as características, os sintomas de uma pessoa com espectro do autismo, com potencial de causas tratáveis, merecendo um acompanhamento específico e um tratamento adequado.

As pessoas com deficiência aqui em ênfase com Autismo conquistaram mesmo que através de leis de visibilidade social devendo seus direitos serem

exercidos, em relação ao contexto educacional muitas dificuldades constituem através de queixas frequentes dos professores em relação aos alunos com necessidades especiais, motivando o professor a encaminhar o aluno a um especialista. Pois, os professores e nem a escola estão preparados para atender essa nova clientela.

É preciso, porém, lembrar que a inclusão de pessoas com deficiência em salas de aula do ensino regular não se limita apenas a surdos ou deficientes visuais, mas abrange as mais diversas deficiências, entre elas, o deficiente intelectual que, dentro da legalidade, deverá receber apoio especializado, sendo este apoio feito como complemento educacional, em salas multifuncionais, no contra turno. No entanto, na sala de aula regular será o professor regente, sem conhecimentos na área de deficiência, que atuará diretamente e diariamente com esse aluno, o que ressalta a necessidade de que todos os professores sejam capacitados para trabalhar com a diversidade, de forma a poder atender às necessidades dos alunos, considerando as especificidades de cada um.

É preciso incluir com responsabilidade, pois ver a inclusão como algo fora de um processo lento, sem preparação, é imaginar a existência de fórmulas mágicas para sua aplicação de imediato, o que não vem a ser o caso.

Diante do exposto conclui-se que as informações obtidas por meio deste trabalho não se tornam uma fonte inesgotável de conhecimento, pela controvérsia desta deficiência.

Portanto, fazem-se necessários mais estudos no sentido de elucidar dúvidas ainda existentes e principalmente divulgar informações básicas para a população que na grande maioria desconhece o Espectro Autista.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. **Inclusão:** muitos olhares, vários caminhos e um grande desafio. 5.ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, nº 9394 de 20 de dezembro de 1996

_____. **Resolução CNE/CP nº1/2002**. Conselho Nacional de Educação. Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores de Educação Básica em Nível Superior,Brasília-DF, 2002.

_____. **Projeto Escola Viva: garantindo o acesso e permanência de todos os alunos na escola – alunos com necessidades educacionais especiais.** Brasília: Ministério da Educação/ SEESP, 2000.

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

GADIA, Carlos A.; TUCHMAN, Roberto; ROTTA, Newra T.. **Autismo e doenças invasivas de desenvolvimento**. J. Pediatr. (Rio J.), Porto Alegre , v. 80, n. 2, supl. Apr. 2004 . Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0021-75572004000300011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 04 abril 2020.

KANNER, L.-Autistic disturbances of affective contact. Nervous Child.2,217-150,1943.

MANTOAN, Maria Teresa Égler. **Inclusão escolar**: o que é? por quê? e como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MENDES, E. G. **Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil.** In: PALHARES. M. S.: MARINS. S (Org). Escola Inclusiva. São Paulo: EDUFSCAR, 2002.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social:** teoria, método e criatividade. Ed. 14, Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PRIOSTE, C.; D.; MACHADO, M. L. G. **10Questões Sobre a Educação Inclusiva da Pessoa com Deficiência Mental.** São Paulo: AVERCAMP, 2006.

OMOTE, S. **A integração do deficiente:** um pseudo-problema científico. Tema em Psicologia, v. 2, 1995.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos de Defectologia**. In: Obras Completas. Tomo V. Havana: Editorial Pueblo y Eduacion, 1997.

FRACASSO ESCOLAR: QUAIS AÇÕES E QUAIS INTERVENÇÕES

SCHOOL FAILURE: WHAT ACTIONS AND WHICH INTERVENTIONS

Bruno de Freitas Santos [1]
Cristiano de Assis Silva [2]

RESUMO

O fracasso escolar é uma temática, que tem sido alvo de muitas pautas, esse é um dos grandes problemas educacionais, que requer um atenção especial. Em meio as mudanças políticas, pedagógicas e tecnológicas, que estão presentes no contexto escolar o fracasso escolar ainda se apresenta de forma muito acentuado, principalmente tratando do ensino público, e muitos desses problemas são históricos. Tratar dessa problemática é uma necessidade urgente, que consiste na tomada de medidas e estratégias necessárias em prol de uma educação muito mais significativa e universalizada. Esse trabalho objetiva refletir sobre o fracasso escolar e buscar meios para amenizar esses entraves. O problema que impulsionou a produção desse trabalho é o crescimento exagerado dos fracassos escolares em meio a tantos recursos que são disponibilizados na educação contemporânea. A metodologia usada foi por meio de fonte bibliográfica, extraindo aquilo que é mais pertinente para elaboração das ideias das ideias. Os referenciais teóricos estão alicerçados nos autores, que apontam caminhos para amenizar os fracassos presentes na atualidade. Os resultados dessa pesquisa têm como finalidade verificar que os fracassos é fruto de uma escola deficiente, de uma sociedade e de um sistema capitalista alienador e alienante. E que, se faz necessário transformar esses índices em outra realidade. A conclusão do artigo é mostrar, que educação requer de ações e intervenções em prol do combate aos fracassos, que tem impedindo o bom desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem em todas suas modalidades .

PALAVRAS-CHAVE: Fracasso Escolar. Ação. Intervenção. Realidade.

ABSTRACT

School failure is a theme, which has been the subject of many agendas, this is one of the major educational problems, which requires special attention. In the midst of political, pedagogical and technological changes, which are present in the school context, school failure still presents itself in a very pronounced way, especially when dealing with public education, and many of these problems are historical. Addressing this problem is an urgent need, which consists of taking the necessary measures and strategies in favor of a much more meaningful and universalized education. This work aims to reflect on school failure and seek ways to alleviate these obstacles. The problem that drove the production of this work is the exaggerated growth of school failures amid so many resources that are made available in contemporary education. The methodology used was through a bibliographic source, extracting what is most pertinent for the elaboration of the ideas of the ideas. Theoretical frameworks are based on the authors, who point out ways to mitigate the failures present today. The results of this research aim to verify that the failures are the result of a deficient school, a society and an alienating and alienating capitalist system. And that, it is necessary to transform these indexes into another reality. The conclusion of the article is to show that education requires actions and interventions in order to combat failures, which has been preventing the good development of the teaching-learning process in all its modalities.

KEYWORDS: School failure. Action. Intervention. Reality.

[1] Mestre em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. **E-mail:** brunofreitas2017@outlook.com.br | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/8624648555654769

[2] Doutor em Ciências da Saúde Coletiva pela ACU – Absoulute Christian University. Mestre em Ciências da Educação pela ACU – Absoulute Christian University. **E-mail:** cristiano.wc32@gmail.com| **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/7723981451094769

INTRODUÇÃO

O fracasso escolar aparece com diferentes facetas, nos diferentes aspectos da sociedade como um todo. É uma triste realidade, que está presente no seio educacional e da sociedade como um todo. Tais fracassos surgem com diferentes facetas, seja como repetência, baixo rendimento e evasão escolar etc. Sendo necessárias as devidas intervenções em prol de uma educação muito mais significativa e humanizadora.

O fracasso seja, ele individualmente ou coletivamente necessita de estudos e de questionamentos para que, sejam enfatizadas as possíveis soluções para amenizar tais problemas. Estudar cada déficits de aprendizagem é imprescindível para traçar e encontrar as possíveis soluções, e cabe a esse educador ter essa percepção para trabalhar com maior propriedade.

Mesmo reconhecendo os avanços quantitativos e qualitativos no sistema educacional em relação ao ensino tradicional, e ao que chamamos de ensino construtivista humanístico. A solução apontada por muitos especialista é o investimento de políticas públicas educacionais, que sejam eficientes para transformar o contexto educacional e construir uma nova realidade.

Então, a principal justificativa que impulsionou a elaboração dessa pesquisa é a busca por métodos, que venham de encontro ao combate do fracasso escolar, tendo como objetivo central permitir uma reflexão sobre o fracasso escolar e as consequências trazidas pelo mesmo no processo de desenvolvimento do individuo. A situação problema, que levou a busca por informações é a presença de uma educação tão falha em determinados aspectos. A metodologia aplicada foi a pesquisa bibliográfica, observando os pontos de maior relevância.

Grandes são os desafios para educadores, escolas e a sociedade, principalmente tratando- se de fracasso escolar. Por isso é tão importante estudar são os critérios que podem ser seguidos? Quais são as alternativas que conduziram o êxito escolar? Então é preciso definir caminhos? Para trilhar um melhor aprendizado.

Ao falar de fracasso escolar se faz necessário passear pelas estatísticas que foram realizadas nos últimos anos. Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2013), o Brasil reprovou cerca de 43.803 de alunos que estavam cursando o 1º ano do ensino fundamental. Já Silva (2015) fez um levantamento preciso sobre a exclusão escolar, e foi constatado que 2,8 milhões de crianças de 4 a 7 anos estão fora do ambiente te escolar . Tudo isso é muito preocupante, e revela que inúmeras ações a curto e longo prazo devem ser tomadas para que haja mudanças significativas.

Qualidade educacional, evasão, salas superlotadas, má qualificação, falta de recursos e investimentos são os principais fios condutores, que nortearam a construção desse trabalho, cujo reflexão deve impulsionar a todos a dar sua parcela de contribuição para que amenizados esses fracassos escolar, delineando. A estrutura desse trabalho se dá por meio de uma apresentação de conceitos acerca do fracasso escolar e as possíveis soluções que podem e devem ser tomadas em prol da ação e da intervenção desses entraves educacionais, mediante ao pensamento de autores que levaram essa discussão para análise.

MÉTODO

A presente pesquisa trata-se de uma revisão bibliográfica a fim de ressaltar quais são os fracasso educacionais e apontar os caminhos para as possíveis soluções. Para isso foi realizada uma busca nas seguintes bases de dados nacionais e internacionais: SciELO (www.scielo.br) e na plataforma de busca Google Acadêmico (https://scholar.google.com.br). Os termos usados foram: Fracassos, educação e soluções. A busca e

seleção dos artigos contemplados ocorreram entre julho de 2020 e setembro de 2020.

RESULTADOS E DISCUSSÕES: FRACASSO ESCOLAR: COMPREENDENDO PARA MELHOR INTERVIR

Mediante a Perrenound (1999) é necessário compreender o verdadeiro significado da expressão fracasso escolar. Após essa compreensão é necessário fazer um diagnósticos preciso da situação problema, a curto e a longo prazo para que seja tratada a ação e a intervenção necessária para solucionar ou minimizar a problemática, que na educação pública possui tantos agravantes. O fracasso escolar é resultados de várias deficiências, sendo necessárias que os órgãos competentes, sociedade e escola olhem com prioridade para as questões problemática que tanto prejudicam o processo de ensino aprendizagem. Para intervir com sucesso dentro dos mais diversos problemas educacionais é vital compreender cada problema a fundo, para que seja minimizados os fracassos na escola na atualidade.

Diante de Perrenound (1999) se define o fracasso escolar como uma ideia moderna, que surgiu no século XX, afirma ainda que os fracassos sempre existiram o que diferencia da escola tradicional da escola construtivista, é que os fracassos eram parcialmente escondidos e mascarados o que não é muito diferente dos dias atuais. E o principal fracasso escolar do tradicionalismo, era a escola para poucos, a oportunidade que era negligenciada para as classes menos favorecidas, ou seja, era uma educação para poucos.O que destacou também como fracasso era o abandono do espaço escolar, onde muitos eram obrigados a migrar para o mercado de trabalho, para garantir sua sobrevivência.

Consoante a Perrenoud (2000) aponta outro fracasso da educação tradicional é a segregação social entre as classes existentes. Um problema social, que foi responsável pelos prejuízos dentro do processo escolar, e até hoje ainda perdura na atualidade. A segregação social, ditava as regras e a classe dominante decidia o destino e o futuro da escola, ou seja, os filhos dos nobres tinham os privilégios e o acesso a uma educação de maior qualidade. Enquanto isso, as demais classes sofriam as margens da exclusão social, infelizmente um problema que ainda está presente na educação contemporânea, e que é um problema histórico e cultural, que precisa ser trabalhado e descontruído.

O fracasso escolar é uma área delicada, que exige ser cuidadosamente estudado e intervido. Esse entrave afeta as grandes massas da população, parte desses fracassos é fruto dos problemas políticos, ou seja, os crimes das mais diversas naturezas. A cúpula política é o que regem as leis educacionais, que manipulam, mascaram e destorcem os fatos e cometem os mais diversos crimes. Então, é necessário que haja sérias e drásticas reformulações no sistema político, onde haja de fato uma preocupação e uma prioridade com a educação em todas as suas instancias.

Os motivos e as circunstâncias, que justificam os fracassos escolares são inúmeros. Analisando o pensamento de Bossa (2002), o fracasso escolar é resultado também das questões sociopolíticas. Isso significa, que sociedade e a política devem passar por uma série de reformulações, onde haja leis mais severas para punir os crimes, que ocorrem dentro desses dois setores. Se tivermos uma política e uma sociedade saudável, automaticamente termos uma educação de maior qualidade.

O fracasso escolar, requer estratégias bem calculadas para que seja colocada na prática, e para que haja resultados expressivos é necessário a soma de esforços com uma equipe multifuncional, para que cada problema apresentado, tenha um profissional hábil para intervir dentro daquela situação problema, sem falar dos recursos e subsídios necessários para concretizar tais objetivos.

Os estudos de Patto (1993) afirma que os fracasso escolares são resultantes do déficit cognitivo e da diferença cultural, que impera na atualidade. Esses dois problemas até justifica em parte alguns fracassos, pois existem determinados indivíduos que geneticamente apresentam determinadas dificuldades de aprendizagem, e isso requer uma estratégia especifica, para que esse problema sejam solucionado ou minimizado.O segundo ponto apresentado, pelo autor são as diferenças e as desigualdades sociais, que afetam o país e o mundo.Quanto a esse problema, não existe uma formula mágica para sanar esse problema.Porque acerca das desigualdades sociais e culturais é praticamente impossível atender a tantas diferenças,o que resta é intervir dentro das possibilidades, que são mais viáveis. Tal utopia precisaria de um novo sistema que abolisse a lógica preserva o capital em rumo a implantação de uma sociedade socialista rumo ao comunismo, onde o bem de um, fosse o bem de todos

Para tentar explicar o fracasso escolar Charles Darwin (1982) explica que o fracasso é resultado do preconceito racial, que resulta no sentimento de inferioridade nas classes mais pobres.As diferenças sociais, entre a classe menos favorecida e a classe dominante sempre foi um problema e até os dias atuais ainda estão presentes.Desde os tempos mais remotos, esse problema vem afetando o processo educacional, gerando fracassos que se apresentam na forma de uma educação mais privilegiada para uns e menos acessível para outros.

Usando as palavras de Patto (1993), o fracasso escolar pode ser também fruto da opressão social, gerada pelas classes dominantes que afetava diretamente as classes mais pobres. Nesse sentido, essa chamada opressão social gera a falta de oportunidades. Isso nos, faz lembrar do que fala a Constituição Federal de (1988), onde prioriza uma educação igual para todos, porém essas belas frases estão presentes na maioria das vezes só no papel, o que muitos classifica como uma utopia educacional.

No entanto ao analisar a realidade, que temos é bem diferentes, a educação está recheada de problemas dos mais diversos, tornando a educação contemporânea deficiente, isso envolve a falta de repasses, a exclusão, a evasão, a repetência que irá refletir negativamente na qualidade do ensino. Como teremos uma educação para todos sem distinção de classe social, racial, cultural, religiosa em meios a tantas desigualdades e fracassos. Fundamentado nisso é necessário intervir dentro dos limites que são possíveis.

Patto (1993) conclui sua fala dizendo que o fracasso escolar é também fruto da desestruturação social-econômica da sociedade, pois as condições financeiras é fator determinante na qualidade e no êxito educacional, pois que disponibiliza de maior aquisição financeira, dispõe automaticamente de maiores possibilidades.

Um fracasso que pode ser corrigido é a falta do controle de natalidade, pois se a população cresce descontroladamente, automaticamente o número de escolas existentes é insuficiente para atender a grande demanda.

Os fracassos segundo Patto (1993) são frutos do acesso desigual das classes sociais aos bens culturais. Porque uma criança, que desde muito cedo tem oportunidade desfrutar de um ambiente cultural riquíssimo de oportunidades, ela terá mais possibilidades de crescimento e amadurecimento educacional, isso não quer dizer que não exista as exceções. Por fim, para amenizar os fracassos escolares é primordial dar uma atenção especial para a carência cultural, onde a instituição escolar poderia realizar eventos onde a valorização cultural fosse o tema central, oportunizando o acesso a essa riqueza de conhecimentos que é a cultura. O segundo ponto, que necessita um olhar especial é possibilitar uma maior geração de emprego, para que haja mudanças significativas nas condições precárias de vida das famílias das crianças mais pobres.Um fator que é decisivo para o avanço educacional e também para o fracasso escolar.

Para Silva & Tfouni (2009) o fracasso escolar pode ser também resultante da própria escola e de seus docentes, que de certa forma não cumpriram com as devidas responsabilidade, que lhes são cabíveis, pois a qualificação profissional é uma agravante a ser repensado. Como prova disso é as condições precárias de funcionamento d e muitas escolar e da má qualificação profissional de seus docentes.A falta de habilidade da escola e do professor para lidar com as diferenças sociais e culturais que são existentes dentro dos espaços de aprendizagem, tem sido uma causa que leva ao fracasso dentre as ns situações. Para sanar, esse entrave é necessário um amadurecimento e o manuseio correto de todas essas diferenças, para que haja uma harmonização entre todas essas desigualdades, que são inevitáveis.

Não, se deve ficar focados em explicar os motivos, que causam o fracasso escolar, e isso é até importante para a busca de soluções, porém o foco central é a tomada de decisão para as medidas emergenciais, que devem ser tomadas em prol do êxito escolar. Como afirma Charlot (2000) à origem social que como causa o fracasso escolar não deve ser o objeto de estudo, o que deve ser investigado e discutido é o antídoto que deve ser aplicado para minimizar ou sanar.

Os dados estatísticos da educação brasileira são ainda preocupantes, pois ainda existe um IDEB muito baixo, o que preocupa a sociedade, os órgãos competentes e a própria escola. Fundamentado nisso é necessário, que haja sérias intervenções com os recursos e as estratégias adequadas como por exemplo, a criação de políticas públicas educacionais, que visem contemplar a raiz do problema, até chegar na solução real, ou parte da solução. Libâneo (1989) compreende que a democratização da escola pública vai além da democratização ao acesso. Isso significa que o processo é muito mais amplo e complexo. Assim, para garantir a democratização do conhecimento é um desafio a ser superado. Para isso, a escola deve cumprir com sua função primordial, que é a formação humano integral, mas os fracassos a impedem se se chegar a tal objetivo com totalidade social.

Para Charlot (2000) o fracasso escolar é interpretado como uma deficiência sociocultural. E ao usar essas palavras percebe-se que a nossa realidade educacional, requer cuidados específicos e prioritário. Como exemplo, disso os países de primeiro mundo investem pesado na educação, tendo a real consciência que a educação é o alicerce de toda uma sociedade. Já, no Brasil é necessário, que haja uma reflexão sobre o que deve ser ou não prioridade.

Ao iniciar o processo escolar é necessário, que educadores diagnostiquem as deficiências de cada aluno para que haja as devidas intervenções, para que assim sejam alcançado sucesso na escola, por meio de gráficos que apontem os problemas, e que sejam traçadas metas, projetos específicos para cada caso, que é tão peculiar. De acordo com o Paro (2006) é por meio da educação que o homem se faz humano na medida em que ele desenvolve suas relações humanas e sociais. Um ponto chave apontado pelo autor é o fazer -se ético" (PARO, 2006, p.45).

A realidade das nossas escolas e crianças requer acima de tudo prioridade, e de acordo com os estudos de Angelucci, Bianchi, Kalmus, Paparelli e Patto (2004) o fracasso escolar pode ser explicado como um problema psíquico. Nessa concepção é necessário que a escola possua uma equipe multifuncional como psicólogos e psiquiatras com uma laboratório especifico, para dar o suporte devido para aqueles alunos, que possuem um comportamento agressivo ou algum tipo de distúrbios. Todavia faltam os investimentos necessários, para que sejam concretizados uma escola com essa estrutura multifuncional, talvez se houvesse leis mais severas para punir os crimes de desvio das verbas públicas, hoje teríamos mais escolas bem estruturadas para combater os fracassos existentes, tornando uma escola mais exitosa e progressiva. Paulo Freire (1987) defende que é preciso pensar em uma educação que lute para a libertação do homem, valorizando a maior

autonomia intelectual, o resgate a sua condição de sujeito, enquanto humano, levantadno a bandeira da Pedagogia do Diálogo.

Ainda seguido o estudo dos autores Angelucci, Bianchi, Kalmus, Paparelli e Patto (2004) o fracasso escolar pode ser interpretado como a falta de capacidade intelectual dos discentes, que podem ser resultados de algum distúrbio emocionais ou talvez de ambientes familiares desestruturados, o que gera uma série de problemas que refletem dentro do espaço escolar. Fundamentado nisso a escola precisaria de um maior aprofundamento na área da educação emocional, um capo do saber que tem um papel importantíssimo na construção de saberes.A solução para combater esse entrave seria interessante um educador especializado e atuante dentro das emoções humanas com as estratégias necessária para corrigir esses problemas (FORGIARINI, 2007).

Nesse contexto, a escola é um lugar de descobertas e conquistas. E esses fracassos devem se tornar canal para se alcançar o êxito educacional. Para Saviani A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos, que possibilitem o acesso ao saber elaborado. Além disso, é preciso também aprender a linguagem dos números, da natureza, da sociedade. O conhecimento é sempre sinônimo de infinito. (SAVIANI,1991, p. 21).

Isso implica em identificar o que é essencial, principal, fundamental; o

Dando sequência aos estudos Angelucci, Bianchi, Kalmus, Paparelli e Patto (2004) o fracasso escolar é fruto de um problema técnico. A educação é um processo que necessita das técnicas certas como qualquer outra profissão. As maiorias das vezes têm educadores que até conhecem as técnicas pedagógicas, mas não sabe manusear. Essa falta de agilidade e habilidade é resultado de muitos fracassos existentes na educação contemporânea. Concluindo o pensamento dos autores os fracassos podem ser resultados das questões políticas e institucionais.

Uma recomendação para amenizar os mais diferentes fracassos escolares são apontado por Charlot:

> Praticar uma leitura positiva é antes de tudo uma postura epistemológica e metodológica [...]. É ler de outra maneira o que é lido com falta. A leitura positiva busca compreender como se constrói a situação de um aluno que fracassa em um aprendizado e não no que falta. (CHARLOT, 2000, p.30)

A leitura é uma chave importante para amenizar os entraves na educação. Quando o aluno consegue ler de forma interpretativa, critica e ativa os fracassos seriam menores e reduzidos. No entanto, o que se nota é que há apenas uma decodificação de códigos linguísticos de forma superficial, sem atribuir um sentido ou um significado a ele. Dados do SAEB (2005) demonstram uma queda gradativa nas médias de proficiência em Língua Portuguesa e em Matemática no período de 1995-
2005.E tal fracasso precisa ser trabalhado e intervindo de forma sabia e urgente.

A questão emocional e afetiva do sujeito é apontada por (Ribeiro & Jutras, 2005) como subsídios para a construção de uma educação muito mais significativa. Educar emocionalmente e afetivamente o sujeito é construir uma base sólida para que a criança, adolescente ou jovem se sinta mais seguro e confiante para se alto desenvolver dentro do processo escolar nas muitas habilidades e competências, que lhes são necessárias, e por lei está prevista. A falta das relações afetivas e emocionais, refletem negativamente na educação formal e informal como um fracasso, e isso se dá por ns questões, que hoje são desafiadoras no cenário educacional brasileiro.

A falta afetividade e a emoção é apontado por Patto (2000) como um item de peso que contribui para o crescimento do fracasso escolar. Esse problema, deve ser solucionado por maior de estratégias, que podem ser desenvolvidas pelo próprio educador, onde

ele consiga construir dentro da sala de aula uma esfera harmônica e calorosa, onde os sentimentos de amor, respeito, confiança, ternura e afeto sejam contagiados pro todos. Agindo desse modo, parte desses fracassos serão amenizados,e haverá resultados muito mais significativos.

Sales (2010) apontam que as emoções humanas quando são equilibradas e educadas corretamente elas servem de integração para o melhor aprimoramento do processo educacional. A aprendizagem emocional é um elemento indispensável que necessita ser trabalhado e priorizado em prol do combate do fracasso escolar. Nesse sentido, Nagel afirma que a escola não pode esperar apena por Reformas Legais para enfrentar a realidade que lhe afoga. é necessário soluções essências e radicais para romper com as ns situações, tais como o descompromisso de muitos e a
responsabilização de poucos com aquilo que deveria ser transformado. A educação é um organismo que tem uma vida interior e para isso é necessário estabelecer um novo projeto de reflexão e ação educacional (NAGEL, 1989,p.10).

Mediante aos estudos de Hargraves (2004) discute que se faz necessário, que haja uma política emocional que contemple os fracassos escolares, visando alcançar o objetivo maior o sucesso escolar. Essa importante política, viria como a oportunidade de preparar o aluno não só com conceitos científicos, mais sim com uma inteligência emocional bem estruturada. Propiciar ao aluno o sentimento de prazer em aprender, e isso é fundamental na construção da inteligência emocional, um recurso imprescindível para evitar os fracassos nas suas muitas facetas.

Os fracassos de acordo com Casassus (2002) é fruto também das desigualdades educacionais, onde englobam os fatores cultural, econômico e social. A questão do ambiente onde a criança vive influência negativamente e positivamente na vida educacional, é aqui onde entra as questões externas e internas vivenciadas pelo sujeito durante as experiências vividas no cotidiano.

O fracasso escolar vem na forma de reprovação. Que de acordo com Perrenoud (2004) a reprovação é um elemento que contribui para o crescimento das desigualdades. Então, como solução deve ser aplicado estratégias especificas que visem reconstruir aquilo, que não pode ser construído juntamente com os demais alunos que já foram aprovados. Segundo Ferreira (1998), a expressão fracasso pode ser entendida como: desgraça; desastre; ruína; perda; mau êxito; malogro. E ao olhar sob os olhos a realidade é difícil, mas deve ser encarada e intervindo mau êxito na escola, precisa ser cuidadosamente trabalhado e compreendido para que os resultados se consolidem.

Patto (2000) chama a reprovação de exclusão branda, que mantém os alunos excluídos. Essa exclusão é um componente que impulsiona o crescimento do fracasso escolar. Como solução deve ser introdução um modelo de educação inclusiva, onde haja a equidade, oportunizando a todos o acesso a aprendizagem, e esse e muitos outros desafios devem encarados e vencidos. A educação é um ato de amor, de coragem. Não pode se deter em meio ao fracasso, mas a realidade precisa ser convertida em meio a as contradições existentes. Não pode ser uma discussão abstrata, sob pena de ser uma farsa, mas sum ensino humano e transformador para todos que estão inserido dentro desse importante processo (FREIRE,1987).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir de tudo que foi apresentado nesse artigo, percebe-se que os resultados educacionais relacionados aos fracassos são ainda grandes e preocupantes. Então, é necessário ação e intervenção utilizando as ferramentas corretas para, que seja construída uma educação muito mais significativa e de

acesso para todos, sem nenhum tipo de distinção ou exclusão.

Em prol de uma qualidade educacional um trabalho maior e mais amplo precisa ser passo a passo construído, para que as estatísticas educacionais registrem números cada vez mais positivos. Nessa perspectiva, se faz necessário arregaçar as mangas e dar sua parcela de contribuição, sem perder tempo procurando os culpados pelos fracassos.

Uma educação exitosa é aquela, que permiti propiciar uma formação crítica e afetiva para todos que constroem a educação. E os fracassos, não podem prevalecer acima dos frutos e resultados.

Uma importante contribuição deixada pelos questionamentos que aqui foram apresentadas é compreender mais a fundo a origem do fracasso, para que as medidas corretas sejam acionadas e alcancemos de fato o sucesso escolar.Afirmando mais uma, vez que as deficiências educacionais, só serão amenizadas quando forem direcionadas as políticas públicas educacionais para cada particularidade, pois é a partir dela que caminharemos na direção certa de uma educação mais significativa e exitosa.

Para todo problema, há sem duvida uma solução e o chamado fracasso escolar deve ser encarado com verdade e objetividade, para que haja uma educação com equidade e de fato democrática.

A educação de qualidade, só será acessível quando partes desses fracassos foram intervindos, seja a curto ou a longo prazo. E esse trabalho consiste apenas no trabalho de um ou dois, e sim uma coletividade de esforços e sacrifícios, que ao se somarem torna forte e muito mais viáveis.

Transformar as estatísticas, que na maioria das vezes nos entristece deve ser o maior desafio, que cada educador no uso de suas atribuições deve fazer acontecer, e isso não é um sonho impossível. É possível, quando existe prioridade garra e determinação em prol de um objetivo comum, e são esses ingredientes que maioria das vezes está faltando para chegar ao êxito educacional.

No processo de escolarização, não se pode negar que em algum momento fraquejaremos em algum ponto, porque o docente é um ser humano, e como ser humano é falho, ao mesmo tempo em que não há um trabalho100%. Existem os avanços e também os retrocensos, mesmo em meio aos contrastes é necessário a luta incansável por uma educação muito mais expressiva e eficiente para a geração atual e para as gerações que estão por vir.

Por fim, em resposta ao objetivo proposto, foi possível refletir sobre a temática construindo uma visão esclarecedora sobre a construção de uma educação muito mais humanizadora e integradora. Sugerem-se outros estudos dentro da temática em questão, para que sejam aprofundados pontos tão importantes como este, dentre tantos outros, que fazem parte desse segmento. Destaca-se, ainda, a tamanha importância da educação está integrado em um alvo muito maior e prioritário

REFERÊNCIAS

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Estudo do INEP mostra que 41% dos estudantes não terminam o ensino fundamental. Brasília, 2007. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias> Acesso em: 11 abril 2020.

ANGELUCCI, C. B.; KALMUS, J.; PAPARELLI, R,; PATTO, M. H.S. O estado da arte sobre o fracasso escolar (1991-2002): **um estudo introdutório**. Educação e Pesquisa, 30 (2) Educação e Pesquisa, *30*(1), 51-72, 2004. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022004000100004>.

BOSSA, N. **Fracasso escolar: um olhar Psicopedagógico.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

CASASSUS, J. **A Escola e a Desigualdade.** Brasília: Editora Plano, 2002.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 2. ed. revista e ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

FERREIRA, M. C.; ASSAMAN, E. **Atribuição de causalidade ao sucesso e fracasso escolar:** um estudo transcultural Brasil, Argentina e México. Psicologia: Reflexão e Crítica, 15 (3),1-17, 2002.

FREIRE, Paulo, Educação como Prática da Liberdade. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FORGIARINI, Solange Aparecida Bianchini. Escola Pública: fracasso escolar numa perspectiva histórica. Anais do Simpósio de Educação. Cascavel, 2007.

_____. Pedagogia do Oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. (2013) Boletim da Prova Brasil. Portal.inep.gov.br

NAGEL, Lízia. Avaliação, Sociedade e Escola: fundamentos para reflexão. Curitiba: Secretaria de Estado da Educação do Paraná, 1989.

PARO, Vitor Henrique. A Escola Pública que Queremos. Palestra proferida na Conferência Estadual de Educação: "Proposta dos trabalhadores da Educação para o Próximo Governo", realizada em Curitiba, PR, de 4 a 5/8/2006, promovida pela APP – Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública no Paraná.

PATTO, Maria Helena Souza. A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

PARO, V. Reprovação escolar: renúncia à educação. São Paulo: Xamã, 2001.

PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar**. São Paulo: T.A Queiroz, 1993.

PAULA, F. S.; TFOUNI, L. V. **A persistência do fracasso escolar, desigualdades e ideologia.** Revista Brasileira de Orientação Profissional, 10 (2), 117-127, 2009. Disponívelem:<http://pepsi.bvsalud.org/scielo.php!script=sciArttext&pid=s167990020090002000012&Ing=pt&tlng+pt>.

PERRENOUD, P. **Efeito da moda ou resposta decisiva ao fracasso escolar**? In A.M. Construir as competências desde a escola – Volume 1, p. 14-18) Porto Alegre: Artmed, 1999.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações. 2. ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1991. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 5).

SALES, F. V. **Afetividade de crianças que fracassam e de seus professores** - dimensões afetivas e cognitivas em dois contextos culturais. (Tese de Doutoramento). Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

SILVA, J. A **Educação na Paraíba**. Correio da Paraíba, Julho 2, 2015.

DOENÇA DE ALZHEIMER COM ÊNFASE NO TRATAMENTO ATRAVÉS DE MEDICAMENTOS SINTÉTICOS

ALZHEIMER'S DISEASE WITH EMPHASIS ON TREATMENT THROUGH SYNTHETIC MEDICINES

Janete Rodrigues de Abreu [1]

RESUMO

A Doença de Alzheimer (DA) é uma patologia neurodegenerativa frequentemente associada a idade acomete os neurônios, devido as manifestações cognitivas e neuropsiquiátricas levam à perda das funções como (memórias, pensamentos e linguagens) resultam o paciente em deficiência progressiva e incapacitação neurológicas, comprometimento das atividades relacionadas a uma rotina do dia-a-dia. Segundo artigos publicados a doença afeta aproximadamente cerca de 10% dos indivíduos com idade superior a 65 anos e 40% acima de 80 anos. Com o decorrer do tempo podemos ver um rápido avanço da doença se não receber um devido acompanhamento por especialistas da área, porém não existe nenhuma intervenção clínica que previna o seu aparecimento ou traga uma cura. Vários estudos científicos apontam para a alimentação como meio preventivo da diminuição do DA. Objetivo: é descrever características desta doença degenerativa e seus principais tratamentos medicamentoso.

PALAVRAS-CHAVE: Alzheimer; memória; degenerativo; medicamentos.

ABSTRACT

The Alzheimer's disease (AD) is a pathology brought on by neurological conditions, affecting over half of the world population. Its main characteristics are related to the neurodegenerative condition, which leads to the loss of cognitive functions – such as memories, thoughts and languages – and compromises daily routine tasks progressively. As time goes by, it's possible to perceive a swift advance of the condition if it is not appropriately followed up by specialists. However, there is no clinical intervention capable of preventing or curing this condition. Several scientific studies point to eating habits as the preventing method for decreasing the effects of Alzheimer's. Aim: describe the degenerative disease and its main pharmaceutical treatments.

KEYWORDS: Alzheimer's; memory; degenerative; Drugs.

[1]Mestranda em Ciência da Saúde Coletiva ACU - Absolute Christian University. Especialista em Saúde Indígena pela FUNIP. Graduação em Farmácia pela UNIVAG. **E-mail:** janete.online@hotmail.com | **Currículo Lattes** lattes.cnpq.br/9310184535704132

INTRODUÇÃO

A doença de Alzheimer (DA) está inserida entre as patologias neurodegenerativas causando destruição irreversível nos neurônios, chegando a levar a incapacitação de certas funções do sistema nervoso, inclusive leva a demência e atinge com maior incidência as pessoas idosas.

O primeiro estudo descrevendo a doença de Alzheimer foi publicado há mais de um século pelo psiquiatra e neuropatologista alemão Alois Alzheimer. Os sintomas relatados incluíam falhas na memória recente, paranóia e problemas comportamentais e de linguagem, um cérebro atrófico e com sinais de deposições protéicas anômalas (observados em exames post-mortem), as quais foram posteriormente denominadas placas senis e emaranhados neurofibrilares (FALCO, CUKIERMAN, DAVIS, REY, 2016).

A DA é um dos maus do século que aflige grande parte da sociedade, atualmente, estudos demonstram que grande parte da população atingida pela doença tem idade superior à 65 anos, porém não se descarta a possibilidade que os sintomas ocorram em pacientes mais jovens que o percentual apontado. Dentre os primeiros aspectos clínicos para uma detecção precoce da doença é a deficiência da memória recente, enquanto as reminiscências de longe são preservadas até um certo estágio da doença. Além das dificuldades de atenção e fluência verbal, outras funções cognitivas são deterioradas à proporção que a patologia desenvolve, entre elas as habilidades vísuais e espaciais, capacidade de usar objetos, utensílios, instrumentos, aparelhos, aparatos, equipamentos, ferramentas, etc.

As causas específicas para ocorrer a doença ainda não são certas para a ciência, porém alguns estudiosos apontam em suas pesquisas o estresse oxidativo como uma das causas da DA.

Sabe-se que o número de emaranhados corticais está anexo ao déficit cognitivo e convém a ser um importante marcador para que a DA possa se desenvolver. No caso das placas extracelulares, sabe-se que são compostas por aglomeração da proteína amiloide sintetizada através da clivagem subsequente da proteína precursora amilóide (APP), estando manifestadas majoritariamente nas extensões do cérebro de indivíduos diagnosticado com DA e tendo relação íntima com perda neuronal nos locais onde estão presentes os córtices de corte, hipocampo e associação entorrinal. Para Schologl (2014) a falta de nutrientes vem ao decorrer dos anos, gerando um quadro de desnutrição em idosos com DA, e as patologias dependendo do quadro nutricional do paciente podem se agravar ou melhorar ao ponto de nem chegar a se desenvolver, como nas funções neurocognitivas que diminuem em quadros de desnutrição. Vemos que CORREIA, Andreia et al, enfatiza que em estudos realizados comprovam que as vitaminas A, vitamina B1, vitamina B6, vitamina B12, ácido fólico, vitamina C, vitamina D, vitamina E e vitamina K, são encontradas em menores níveis em pacientes com DA. Indicativo de que o organismo apresenta grande déficit de vitaminas essenciais à saúde, podendo desencadear doenças degenerativas.

A forma familiar da Doença de Alzheimer geralmente com início precoce, é causada por mutações genéticas em pelo menos três genes. Enquanto que, para a forma esporádica que representa a maioria dos casos e está intimamente ligada ao envelhecimento, parece haver um gene ligado com o seu desenvolvimento (BERTRAM, LILL, TANZI, 2010).

A partir de pesquisas realizadas em laboratório existe um experimento chamada Florbetaben que está sendo estudada com o objetivo de antecipar o diagnóstico da DA. Os estudos clínicos revelaram que o Florbetaben é um marcador seguro e eficaz que pode se ligar às placas de β-amilóide, encontradas nos portadores da doença, e ser detectado durante uma tomografia (BARTHEL et al., 2011).

A CAUSA DO ALZHEIMER

A Doença de Alzheimer se enquadra no grau degenerativo e progressivo ou seja é uma doença que não há cura, que afeta o ser humano em um contexto emocional, racional que sucede com o decorrer do tempo danos relacionados o funcionamento cerebral e social do sujeito. Alguns fatores ambientais e genéticos são relevantes para a suscetibilidade à doença de Alzheimer, incluindo os fatores de riscos para DA: sexo feminino, baixa escolaridade, depressão, hipertensão arterial, diabetes mellitus, traumatismo craniano associado à perda de consciência, fumo, sedentarismo, fibrilação arterial, dieta rica em lipídeos e a idade (PINTO, LOBO, FONTELE, 2015).

Para Sereniki (2008), O Alzheimer não prejudica apenas as funções cognitivas, mas também pode desenvolve distúrbios comportamentais, como agressividade, irritabilidade, hiperatividade, depressão e em um desenvolvimento muito avançado, pode apresentar sintomas como transtornos do humor, psicóticos, alucinações e depressão. Outros sintomas como a apatia, a identificação da marcha e do discurso, a dificuldade de concentração, a perda de peso e insônia também podem acompanhar o avanço da doença.

É uma doença progressiva e variável, podendo ser caracterizada em estágios degenerativos classificados em: leve, moderado e severo, mesmo considerando as diferenças individuais que possam existir. Nos estágios intermediários, com duração de dois a dez anos, ocorre progressivamente uma afasia fluente (alteração ou perda da capacidade de falar ou de compreender a linguagem falada e/ou escrita), agnosia (dificuldade na nomeação de objetos e na forma de expressar ideias e palavras), apraxia (incapacidade de executar movimentos voluntários coordenados, embora as funções musculares e sensoriais estejam conservadas) e anomia (dificuldade em nomear objetos).

Sintomas extrapiramidais podem ocorrer como: alterações na postura, aumento no tônus muscular, comprometimento da marcha e desequilíbrio.

Nos estágios terminais, de oito a doze anos, todas as funções cerebrais estão amplamente afetadas, verificando-se alterações marcantes no ciclo sono-vigília, alterações comportamentais, irritabilidade, agressividade, sintomas psicóticos, incapacidade para deambular, falar, e realizar cuidados pessoais.

Segundo Machado (2009) o que faz com que haja um desequilíbrio nutricional, acarretando perda de peso e déficit nutricional, é o fato das desordens cognitivas e comportamentais que podem gerar dificuldades no paciente se alimentar, como na mastigação, deglutição, no deslocamento para preparar e realizar as refeições, e devido à essas desordens tornando o idoso lento e distraído, fazendo que comprometa os hábitos alimentares já instalados. Conforme Ximenes (2014) a progressiva deterioração da memória e da execução das atividades de vida diária (AVDs), a DA se insere entre os quadros progressivos irreversíveis, podendo ainda aparecer sinais e sintomas neurológicos grosseiros, como hemiparesia espástica, rigidez importante e a deterioração corporal que é surpreendentemente rápida, ainda que o apetite esteja preservado.

DIAGNóSTICO

Sabe-se que o diagnóstico definitivo da maioria das síndromes demenciais depende do exame neuropatológico, mas conclui-se que, com o avanço tecnológico, bem como técnicas de biologia e genética molecular, novas perspectivas têm surgido para o diagnóstico diferencial e precoce das demências (JOSVIAK, BATISTELA, SIILVA, BONO, ALLE, SOUZA, 2015).

O diagnóstico da DA realiza-se por meio da exclusão de outras patologias e através da averiguação do histórico do indivíduo, de análises sanguíneas, ressonância ou tomografia, entre outros. Possuem também exames que por meio de testes genéticos, podem demonstrar a probabilidade de a pessoa vir a ter a doença (CORREIA et al., 2015).

TRATAMENTO FARMACOLóGICO

Atualmente ainda não existem tratamentos que curem o Alzheimer ou tragam uma prevenção ou mesmo interrompam a progressão da DA. Os fármacos até agora aprovados pelo FDA (Food and Drug Administration) estudam possíveis melhorias na qualidade de vida dos portadores do Alzheimer. O tratamento objetiva aliviar as alterações comportamentais e os déficits cognitivos, melhorando desta forma, a qualidade de vida do indivíduo e proporcionando maior autonomia. Além das terapêuticas farmacológicas, existem as terapias aplicadas de maneira multidisciplinar que complementam os fármacos, como: orientação nutricional, treinamento cognitivo, programas de exercícios físicos, informação e suporte psicológico aos cuidadores e familiares (SOUZA, 2019).

Segundo o Protocolo PCDT atualizado em 2013, indica-se os inibidores de acetilcolinesterase donepezila, rivastigmina e galantamina, em diversas apresentações orais, para o tratamento da doença. Embora com propriedades farmacológicas levemente diferentes estes fármacos inibem a degradação da molécula de acetilcolina, o neurotransmissor associa do à função de memória, por bloquear a enzima acetilcolinesterase e atuariam contribuindo para a melhoria cognitiva e comportamental, de modo a estabilizar as manifestações da doença, retardar sua progressão e a necessidade de institucionalização dos pacientes (COSTA, CASTRO, MAIA, RAMOS, 2015).

Um avanço inicial na DA veio na década de 1970 com a demonstração de um déficit colinérgico no cérebro de pacientes com DA, mediado por déficits na enzima colina acetiltransferase, isso, juntamente com o reconhecimento do papel da acetilcolina na memória e no aprendizado, levou à hipótese colinérgica de DA e estimulou a aumentar terapeuticamente a atividade colinérgica (BRIGGS, KENNELLY, NEILL, 2016).

A hipótese colinérgica é vista como base para a abordagem terapêutica atual em pacientes com DA. Estudos clínicos são baseados na experimentação de medicamentos cujo objetivo é melhorar os níveis de acetilcolina e minimizar os efeitos deletérios causados pela deficiência colinérgica. Das diversas estratégias realizadas na utilização de agonistas muscarínicos e nicotínicos, o uso dos inibidores da enzima acetilcolinesterase (IAChE) apresentou resultados com avanços significativos (MINETT, BERTOLUCCI, 2000; VALE et al., 2011).

Os inibidores da acetilcolinesterase (Tacrina, Rivastigmina, Donepezil, Galantamina) alteram a função colinérgica central ao inibir as enzimas que degradam a acetilcolina (enzimas acetilcolinesterase e butirilcolinesterase), aumentando, assim, a capacidade da acetilcolina de estimular os receptores nicotínicos e muscarínicos cerebrais (SERENIKIL, VITALL, Rev Psiquiatr RS. 2008).

A Tacrina inibidor reversível da acetilcolinesterase e também da butirilcolinesterase, foi o primeiro medicamento sintético aprovado para o tratamento da DA. Age de forma curta e possui efeito moderado, mas significativo no alívio dos sintomas da DA leve à moderada. Porém, durante seu uso, foi analisado um elevado risco de hepatotoxicidade, interações medicamentosas e distúrbios gastrointestinais. A necessidade de monitorização hepática e a dificuldade na administração (quatro tomadas diárias) a partir disso Tacrina caíu em desuso, sendo superada por novos medicamentos (VALE et al., 2011).

A Rivastigmina inibe a AChE com seletividade para o córtex cerebral e o hipocampo. É o único fármaco que não utiliza isoenzimas do CYP450 no metabolismo, assim, pode-se diminuir as interações farmacológicas. Diversos ensaios clínicos propõem que a rivastigmina tem uma ação significativa na memória e na cognição, sua meia vida plasmática é de aproximadamente 1 hora, no entanto, a inibição enzimática persiste de 10 à 12 horas, deve ser ingerido via oral pela manhã e à noite devido sua meia vida curta (VALE et al., 2011).

Em 04 de setembro de 2012 a FDA aprovou a Rivastigmina via transdérmica na dose de 13,3 mg/ 24 horas para pacientes com DA leve à moderada. A aprovação nesta nova forma e dosagem baseou-se em um estudo duplo-cego de 48 semanas onde, os pacientes portadores de DA moderada mesmo sendo tratados com 9,5 mg/ 24 horas, continuaram experimentando declínio funcional e cognitivo. Os pacientes tratados com a dose de 13,3 mg/ 24 horas apresentaram melhora significativa na função global quando comparados àqueles que receberam 9,5 mg/ 24 horas e a droga mostrou-se segura mesmo nesta dosagem mais elevada (HITT, 2012).

A donepezila, é considerado o medicamento de primeira linha para melhorar ou reduzir a velocidade da perda de memória na doença de Alzheimer. Atua inibindo as duas enzimas que deterioram a acetilcolina, a acetilcolinesterase (AchE) e a butilcolinesterase (BuChE), possibilitando mais acetilcolina para o cérebro. Estudos 25 duplo-cego, monitorados com placebo em grande escala demonstraram a eficácia deste medicamento em comparação com o placebo (MONTEIRO, 2018).

A Galantamina também apresenta duplo mecanismo de ação age como inibidor reversível e competitivo da acetilcolinesterase com pequena atividade inibitória sobre a butirilcolinesterase, consegue modular os receptores nicotínicos, aumentando a transmissão colinérgica. O medicamento deve ser tomado uma vez ao dia, por ser um de liberação prolongada. É metabolizado através da via enzimática do CYP450, por isso, deve ser usado com cuidado quando administrado com fármacos que utilizam o mesmo metabolismo de enzimas (CHAVES et al., 2018).

O Cloridrato de memantina é um antagonista não competitivo com afinidade moderada dos receptores tipo NMDA (N-metil- d-aspartato) tem como função bloquear os receptores específicos no estado de repouso, dos níveis tônicos patologicamente elevados do glutamato que poderão levar à disfunção neuronal. Neste caso, o Cloridrato de memantina tem uma ação de proteção dos neurônios evitando a ativação excitatória glutamatérgica, prevenindo influxo excessivo de cálcio para os neurônios (PINTO; NETO, BARROS, VASCONCELOS, JÚNIOR, LOBO, FONTELES, 2015). A absorção oral é completa e sua meia vida é de (60-80 horas). Ocorrem poucas interações medicamentosas devido sua eliminação ser renal e a metabolização hepática ser mínima. Sua posologia é feita com doses iniciais diárias de 5 mg e no máximo 20 mg, assegurando ao indivíduo benefícios sobre as funções cognitivas, motoras e comportamentais (VALE et al., 2011).

Nos casos de depressão em pacientes com DA os medicamentos de primeira linha de escolha para o tratamento são os inibidores da recaptação de serotonina Cloridrato de fluoxetina (Prozac®) e o Maleato de fluvoxamina (Luvox®), porém, exigem cuidados de interações medicamentosas, esses medicamentos usados em certos pacientes podem causar algumas alterações gastrointestinais como (náuseas, vômitos e diarreias), insônia, inquietação. Conforme mencionado em artigo (SERENIKIL, VITALL, Rev Psiquiatr RS. 2008), O Cloridrato de sertralina (Zoloft®) e o Bromidrato de citalopram (Cipramil®) devem ser os preferidos, por possuírem meia-vida plasmática mais curta, pouca atividade de seus metabólitos, baixo risco de interações medicamentosas e relação dose/resposta linear.

METODOLOGIA

Este estudo tem como metodologia a pesquisa bibliográfica e com enfoque qualitativo. A partir disso fora realizado um levantamento de dados sobre alimentação e DA com artigos, livros e revistas referentes ao tema escolhido e publicado na língua portuguesa; artigos indexados nas bases de dados Google Acadêmico, PubMed, Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Periódicos da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior); artigos publicados no período de 2010 a 2019.

Metodologicamente realizou-se o estudo através de leitura de artigos científicos e livros escritos por

especialistas na área do tema escolhido desta pesquisa. Foram dadas preferências em artigos escritos recentemente como forma de validar o conhecimento cientifico e contribuir de forma qualitativa para a sociedade.

Conforme Tiviños, (1997) A pesquisa qualitativa tem como prática desenvolvida pelos antropólogos e logo em seguida, pelos sociólogos, em estudos realizados sobre a vida em comunidade. Somente depois disso, esta pesquisa foi aplicada como investigação educacional.

Segundo Cervo (1983) A pesquisa bibliográfica "busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou cientificas do passado existente sobre um determinado, tema ou problema."

Conforme pensava Severino (2007, p. 122), a pesquisa bibliográfica é bastante utilizada no meio acadêmico, principalmente na área das Ciências Humanas. Neste tipo de investigação científica, o pesquisador se serve das pesquisas já existentes para fundamentar seu trabalho, "utiliza-se de dados ou de categorias já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que detectar o diagnóstico precocemente da Doença de Alzheimer tem sido um grande desafio para a medicina, porém, quando descoberto recentemente pode auxiliar o médico no planejamento do tratamento e da reabilitação do paciente resultando em um melhor prognóstico. Espera-se que a partir de experimentos científicos com novas drogas que estão sendo descobertas tais como o Florbetaben possam ser incluídas com eficácia e segurança no arsenal de marcadores com finalidade diagnóstica.

Na realidade o tratamento farmacológico da Doença de Alzheimer pode ser considerado apenas como alívio paliativo sintomáticos cognitivos e comportamentais, instituições e pesquisadores devem mobilizar-se na busca de medicamentos pela cura da doença. A fisiopatologia da doença parece ser acima de tudo, a maior de todas as conquistas. Por fim, a indústria farmacêutica de sucesso será aquela que deixará de ser baseada em hipóteses para se basear nas sólidas causas que levam à morte neuronal na Doença de Alzheimer.

REFERÊNCIAS

BARTHEL, H. et al. **Individualized quantification of brain β-amyloid burden: results of a proof of mechanism phase florbetaben PET trial in patients with Alzheimer's disease and healthy controls**. European Journal of Nuclear Medicine and Molecular Imaging, v. 38, n.9, p. 1702 – 1714, 2011.

BERTRAM, L.; LILL, C. M.; TANZI, R. E. **The genetics of Alzheimer disease**: **back to the future**. Revista Neuron, v. 68, n.2, p. 270 – 281, 2010.

BRIGGS, Robert; KENNELLY, A Sean P.; O'Neill, B and Desmond. **Drug treatments in Alzheimer's disease.** Clinical Medicine 2016 Vol 16, No 3: 247–53. Royal College of Physicians 2016. , Centre for Aging, Neuroscience and the Humanities, Trinity Centre for Health Sciences, Tallaght Hospital, Dublin, Ireland. Disponível em: < https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5922703/pdf/clinmed-16-3-247.pdf> Acesso em: 04 de dez. de 2020.

CERVO, Amado Luis; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários**. (1983, p. 55) 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.

CHAVES, Joceli Corrêa et al. **Tratamento farmacológico e assistência psicológica na doença de Alzheimer**. Revista Saúde em Foco, n. 10, 2018. Disponível em: < https://portal.unisepe.com.br/unifia/wpcontent/uploads/sites/10001/2018/12/110_TRATAMENTOFARMACOL%C3%93GICOEASSIST%C3%8ANCIAPSICOL%C3%93GICA-NADOEN%C3%87A-DALZHEIMER.pdf
Acesso em: 27 de nov. de 2020.

CHAVES, M. L. F. et al. **Doença de Alzheimer avaliação cognitiva, comportamental e funcional**. Dementia e Neuropsychologia, v. 5, n. (suppl 1), p. 21- 33, 2011.

CORREIA, Andreia et al. **Nutrição e doença de Alzheimer**. Programa Nacional para a Promoção da Alimentação Saudável, 2015. Disponível em: < https://nutrimento.pt/activeapp/wpcontent/uploads/2015/09/Nutri%C3%A7%C3%A3o-e-Doen%C3%A7a-de-Alzheimer.pdf > Acesso em: 25 nov. 2020.

COSTA, R. D. Ferreira da; CASTRO, C. G. S. Osorio-de; SILVA, R. Mendes da; MAIA, A. de Araújo; RAMOS, A, de Araújo; CAETANO, Rosângela. **Aquisição de medicamentos para a Doença de Alzheimer no Brasil: uma análise no sistema federal de compras, 2008 a 2013.** Ciência & Saúde Coletiva, 20(12):3827-3838, 2015. Departamento de Política, Planejamento e Administração em Saúde, Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro. RJ. Disponível em: < https://www.scielo.br/pdf/csc/v20n12/1413-8123-csc-20-12-3827.pdf > Acesso em: 04 de dez. de 2020.

FALCO, Anna De; CUKIERMAN, Daphne Schneider; DAVIS, Rachel A. Hauser; REY, Nicolás. **A doença de alzheimer: hipóteses etiológicas e perspectivas de tratamento** *Quim. Nova,* Vol. 39, Nº. 1, 63-80, 2016 Departamento de Química, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rua Marquês de São Vicente, 225, Gávea, 22453**-**900 Rio de Janeiro – RJ, Brasil. Publicado na web em 30 de nov. 2015. Disponível em:. < https://www.scielo.br/pdf/qn/v39n1/0100-4042-qn-3901-0063.pdf > Acesso: 06 de dezembro 2020.

HITT, E. FDA Approves Higher-Dose **Rivastigmine Patch in Alzheimer's**. 2012 Disponível em: < https://emedicine.medscape.com > Acesso em: 14 de maio de 2015.

JOSVISK, N D.; BATISTELA, Meire S.; SILVA, D. P. Simão; BONO, G. Freire.; ALLE, L. F.; SOUZA, R. L. Rodrigues de. **Revisão dos principais genes e proteínas associadas à demência frontotemporal tau-positiva.** Rev. Bras. Geriatr. Gerontol. Rio de Janeiro, 2015; 18(1):201-211**.** Universidade Federal do Paraná. Departamento de Genética, Laboratório de Polimorfismos e Ligação, Setor de Ciências Biológicas. Curitiba, PR, Brasil. Disponível em: < .https://www.scielo.br/pdf/rbgg/v18n1/1809-9823-rbgg-18-01-00201.pdf > Acesso em: 24 de nov. de 2020.

MACHADO, Jacqueline.; CARAM, C. L. B.; FRANK, A. A.; SOARES, E. De Abreu.; LAK, Jerson. **Estado Nutricional na Doença de Alzheimer.** Rev Assoc Med Bras 2009; 55(2): 188-91. Instituto de Psiquiatria da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ. Disponível em: < https://www.scielo.br/pdf/ramb/v55n2/24.pdf > Acesso em: 02 de dez. de 2020.

MONTEIR**O,** Wallace Henrique Maciel**. Doença de Alzheimer: aspectos fisiopatológicos.** Revista Saberes, Rolim de Moura, vol. 8, n. 2, 2018. Disponível em:< https://facsaopaulo.edu.br/wp-content/uploads/sites/16/2018/10/DOEN%C3%87A-DE-ALZHEIMER-ASPECTOS-FISIOPATOLOGICOS-.pdf > Acesso: 06 de dezembro 2020.

MINETT, T. S. C.; BERTOLUCCI, P. H. F. **Terapia colinérgica na Doença de Alzheimer**. Revista de Neurociências Unifesp, São Paulo, v. 8, n.1, p. 11 –14, 2000.

PINTO, R. S.; NETO, E. M. R.; BARROS, K. B. N. T.; VASCONSELOS, L. M. O.; JÚNIOR, F. J. G.; LOBO, P. L. D.; FONRELES, M. M. F. **Doença de Alzheimer: Abordagem Farmacoterapêutica.** Boletim Informativo Geum, v. 6, n. 1, p. 16-25, jan./mar. 2015 Programa de Pós-Graduação em Ciências Farmacêuticas – Universidade Federal do Piauí Disponível em:. < https://revistas.ufpi.br**/**index.php/geum/article/viewFile/3861/2850 > Acesso em: 04 de dezembro 2020.

SCHOLOGL, M. Holick, M. **Clinical interventions in Aging: Vitamin D and neurocognitive function.** Dovepress jornal, Boston, p.559-568, 2014. Disponível em: < http://conic-semesp.org.br/anais/files/2015/trabalho-1000019182.pdf > Acesso em: 04 de dez. de 2020.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2007. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4243422/od_resource/content/1/SEVERINO.pdf Acesso em: 27 de nov. de 2020.

SERENIKIL, A; VITAL M.A.B.F**. A Doença de Alzheimer: aspectos fisiopatológicos e farmacológicos**. Rev. Psiquiatr., Porto Alegre, v.30, n.1, p.1-17, 2008. Disponível em: < https://www.scielo.br/pdf/rprs/v30n1s0/v30n1a02s0.pdf > Acesso em: 06 de dez. de 2020.

SOUZA, Ester. **Alzheimer: Diagnóstico e tratamento,** 2019. 35 páginas**.** Monografia apresentada ao curso de Graduação em Farmácia – Faculdade de Educação e Meio Ambiente, FAEMA, Ariquemes – RO, 2019. Disponível em: <

http://repositorio.faema.edu.br/bitstream/123456789/2471/1/ALZHEIMER%20DIAGN%C3%93STICO%20E%20TRATAMENTO.pdf > Acesso em: 23 de nov. de 2020.

TRIVIÑOS, A. N. da S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 2008 Disponível em:< https://www.hugoribeiro.com.br/bibliotecadigital/Trivinos-Introducao-Pesquisa-em_Ciencias-Sociais.pdf > Acesso em: 24 de nov. de 2020.

VALE, L. A. C. et al. **Tratamento da Doença de Alzheimer**. Dementia & Neuropsychologia, v. 5, n. 1, p. 34-48, 2011. Disponível em: < http://www.demneuropsy.com.br/imageBank/pdf/v5s1a05.pdf> Acesso em: 04 de dez. de 2020.

XIMENES, M.A., Rico, B.L.D. & Pedreira, R.Q. (2014, junho). **Doença de Alzheimer: a dependência e o cuidado.** Revista Kairós Gerontologia, 17(2), pp.121-140. ISSN 1516-2567. ISSNe 2176-901X. São Paulo (SP), Brasil: FACHS/NEPE/PEPGG/PUC-SP Disponível em:< https://revistas.pucsp.br/index.php/kairos/article/view/21630/15877 > Acesso em: 24 de nov. 2020.

AS DIFICULDADES VIVENCIADAS POR ESCOLAS E ALUNOS NO ENSINO A DISTÂNCIA

DIFFICULTIES EXPERIENCED BY SCHOOLS AND STUDENTS IN DISTANCE EDUCATION

Antonio Vieira Passos Neto [1]

RESUMO

O presente trabalho buscou compreender as dificuldades vivenciadas pelas escolas e alunos no processo ensino aprendizagem na modalidade de ensino remoto ou a distância. Além disso, buscou-se analisar a relação entre conhecimento e o acesso às ferramentas de acesso ao ensino na modalidade remota. Uma outra situação analisada por esta pesquisa foi o domínio das novas tecnologias por parte dos docentes e como esse domínio ou a ausência dele reflete na aprendizagem dos alunos. É importante frisar que a escola tem um papel fundamental nesse modelo de ensino, pois a mesma precisa ter um olhar voltado para a formação continuada dos professores, isso porque a mesma é que está diretamente envolvida e envolvente para com este profissional, e cabe a escola o cuidado com o conhecimento adquirido pelos alunos o que faz com que as escolas, principalmente as público enfrentam um grande desafio para a promoção do ensino.

PALAVRAS-CHAVES: Ensino Aprendizagem; Desafios No Ensino; Ensino Remoto

ABSTRACT

The present work sought to understand the difficulties experienced by schools and students in the teaching-learning process in the remote or distance learning modality. In addition, we sought to analyze the relationship between knowledge and access to remote education access tools. Another situation analyzed by this research was the domain of new technologies by the teachers and how this domain or its absence reflects on the students' learning. It is important to emphasize that the school has a fundamental role in this teaching model, as it needs to have a look focused on the continuing education of teachers, this is because it is directly involved and involving this professional, and it is up to the school the care with the knowledge acquired by the students what they do with the schools, especially the public ones, face a great challenge for the promotion of teaching.

KEYWORDS: Teaching Learning; Teaching Challenges; Remote Teaching

[1] Mestrando em Ciências da Educação pela ACU - Absoulute Christian University. **E-mail:** netão250studio@gmail.com | **Currículo Lattes**: lattes.cnpq.br/6006428685556524

INTRODUÇÃO

Desde o início da humanidade os homens tentam de alguma forma promover a comunicação entre eles. Os homens pré-históricos se comunicavam através de gestos feito com o corpo humano, depois passaram a desenhar em cavernas que era uma forma de se comunicar. Com o tempo esses desenhos não eram mais o suficiente para comunicação, porque um desenho não tinha mais só um sentido, mas vários sentidos. Daí veio o alfabeto que são as letras que se usa para escrever. Os homens para se comunicar de um lugar para o outro era através de cartas, depois veio telefone fixo, telefone móvel (celular), computadores, tablet. A tecnologia foi cada vez mais avançando e ficando mais fácil a comunicação das pessoas entre si. Todo esse avanço na comunicação por meios dos recursos tecnológicos passaram a ser usado no processo educacional, uma vez que essa comunicação é de fundamental importância na educação no sentido de que todos que têm acesso a esses meio podem estar informados do que acontece no mundo em tempo real com mais facilidade, e precisão. Além disso, essas ferramentas são de grande valia na promoção do conhecimento, tornando-o mais dinâmico e eficaz.

Na área da educação os cursos a distância começaram a ser disponível só no nível superior, sendo que os mesmos tinham que ser regulamentados pelo MEC, e isso passou acontecer mediante o decreto 5.622 de 19 de dezembro de 2005, que passou a regulamentar o processo de ensino na modalidade a distância.

Para uma melhor compreensão dessa pesquisa, a mesma objetiva analisar os desafios vivenciados pelas escolas e professores em meio ao processo ensino aprendizagem, verificar se os resultados alcançados pelas escolas mediante a aplicação da modalidade de ensino remoto alcança as definições da Constituição Federal, principalmente o Artigo 206, no inciso VII, onde se exige a garantia no padrão de qualidade.

Tendo em vista os objetivos acima propostos, esta pesquisa foi realizada por meio de consultas bibliográficas, onde foi possível, por meio de obras de autores que se debruçaram sobre essa temática, além de fornecer um amparo teórico para esta pesquisa.

Sabendo da grande importância e de igual tamanho a complexidade do processo educacional brasileiro, principalmente no que se refere ao ensino remoto, levanta-se os seguintes questionamentos: a modalidade de ensino remoto é democrática? Como é a qualidade do ensino nesta modalidade? As escolas públicas estão preparadas para enfrentar esses desafios?

Para compreender todo esse desafio enfrentado pelas escolas públicas para a promoção do ensino na modalidade a distância, ou remota, a presente pesquisa faz-se necessário, afim de buscar entender esses desafios vivenciados por essas instituições de ensino e como todos os envolvidos nesse processo estão lhe dando com esta situação.

REFERENCIAL TEóRICO

Nos dias atuais, a educação tem encontrado desafios em sala de aulas presenciais, e com a chegada da pandemia que veio mudar de forma inesperada o meio de viver dos brasileiros, afetando principalmente a educação, pois as aulas foram suspensas para evitar expansão do vírus. Esse fato faz com que a educação encontre muitos desafios. Como a educação é dever da família e do estado, estes estão se mobilizando para fazer com que os alunos não percam o ano, e a educação a distância tem sido a opção para educação e essa obrigatoriedade na oferta da educação está citada de forma bem clara no artigo segundo da Lei 9394/96, onde diz “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Partindo dessa premissa de que os alunos não podem ter prejuízos em seu processo ensino aprendizagem, haja vista que a lei assegura que o mesmo tem por direito ter acesso ao ensino. Com a pandemia provocada pela Covid-19, um dos meios encontrados pelos governantes para cumprir com a Lei 9394/96 foi instituir o ensino remoto.

Todavia, não basta apenas ofertar o ensino, precisa-se estabelecer uma qualidade nesse processo, além de estabelecer uma igualdade ao acesso ao conhecimento através da modalidade de ensino ofertada pelo estado, como cita a Constituição Federal, no Artigo 206:

> **Art. 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
> III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
> VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
> VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988)

As dificuldades apresentadas pelas escolas públicas se tornam ainda mais acentuadas porque não basta apenas ofertar o ensino, mas também garantir a qualidade do mesmo. É de suma importância analisar todo o processo pelo qual se faz a promoção do conhecimento, bem como os meios e as ferramentas utilizadas pelos envolvidos nesse processo.

A educação a distância, ou ensino remoto, pode levar o aluno a ter um conhecimento deficitário e seletivo, pois há alunos que tem acessos à internet com facilidade e há alunos que não possuem aparelhos que possibilitem o acesso às aulas por meio do mesmo, além disso, outro agravante é a qualidade da internet ou até mesmo a falta da mesma. Diante dessas dificuldades apresentadas, (FRASSON, 2016) faz menção de que nem mesmo no ensino superior os equipamentos e acesso à internet de qualidade estão disponíveis a todos. E essa situação se torna mais difícil para alunos da educação básica.

A tecnologia para a educação trouxe benefícios que mudarão talvez até para sempre a forma de ensinar e aprender. Os alunos de hoje estão voltados a tecnologia de forma envolvente que se mudar as formas de ensinar de sala de aula para aulas em casa através das tecnologias, eles achariam melhor, mas esse método não é tão fácil assim como se pensa. Muitos são as dificuldades encontradas em uma educação a distância como; Falta de aparelhos eletrônicos para acesso, internet de qualidade, lugar adequado em casa para estudar, rotina de estudo, ajuda de algum adulto para tarefas que eles não conseguem entender e professores que não estão preparados para dar aulas a distância.

A RELAÇÃO ENTRE O CESSO ÀS FERRAMENTAS E A QUALIDADE DO ENSINO

Vivemos em uma sociedade onde alguns tem muito e outros nada, a desigualdade social é notória, principalmente nas escolas públicas, onde a maioria dos alunos são de classe menos favorecida economicamente, filhos de operários, estes não tem condições financeiras de comprar um *notebook, tablet*, quando muito, compram um celular já usado com memoria já quase no limite. Mas a maioria mesmo só tem o celular da família onde todos usam. Mesmo com tantos programas sociais do governo, ainda não é suficiente para suprir a necessidade das famílias que em sua maioria são de mais de 5 pessoas, e assim a família da prioridade a alimentação e vestimentas, deixando de lado a

tecnologia, já que todos têm acesso a escola física com mais facilidade, como menciona (CORTELLA, 2016, p.15):

> A crise da Educação tem sido inerente à vida nacional porque não atingimos ainda patamares mínimos de uma justiça social compatível com a riqueza produzida pelo país e usufruída por uma minoria. Não é, evidentemente, "privilégio" da Educação; todos os setores sociais vivem sucessivas e contínuas crises.

Ainda há uma grande desigualdade social em nosso país, como afirma o autor acima citado, e o sistema educacional brasileiro ainda não conseguiu manter uma igualde de classes sociais dentro das escolas, e com o advento do ensino remoto, ficou mais escancarado a distância e os prejuízos educacionais no que se refere ao conhecimento. É notório que o acesso às ferramentas de ensino, bem como as que geram custos financeiros para as famílias acabam por promover um distanciamento no acesso ao conhecimento.

Corroborando com Cortella (2016), MARQUES; MACHADO (2014, p. 80) nos diz: "percebe-se que as desigualdades socioeconômicas que marcam o Brasil também refletem no sistema educacional". Torna-se difícil dissociar a qualidade da educação brasileira das desigualdades sociais.

Para a inserção do ensino remoto de qualidade, faz-se necessário o uso de várias ferramentas para que aconteça uma produtiva relação entre professor, aluno e conhecimento. Porém, se alguns dos recursos tecnológicos estiver ausente ou usado de forma incorreta, todo o processo educacional fica comprometido, pois as novas tecnologias são essenciais para a promoção do conhecimento, como cita Schlunzen; Santos (2016, p.60) "Nessa abordagem, a tecnologia deixa de ser um meio de transferir informação e passa a ser uma ferramenta pela qual o estudante pode construir os seus conhecimentos, testar suas hipóteses e suas estratégias."

Percebemos que há uma ligação direta entre o conhecimento e o uso das novas tecnologias e que as mesmas podem exercer um papel capaz de romper barreiras e promover um novo modelo de ensino. Todavia, notamos que o acesso a essas ferramentas é que faz com esse conhecimento venha a ser alcançado, deixando com um ensino de baixa qualidade aqueles que não possuem meios para alcançar essas novas tecnologias.

Observa-se, que a educação a distância não é uma tarefa fácil, há dificuldades principalmente porque as escolas públicas de ensino básico não estão preparadas para trabalharem com esta nova modalidade de ensino. A educação brasileira apresenta uma grande desigualdade que pode ser percebida de escola pública para privada e de escola pública para escola pública, além de diferenças dentro das próprias escolas.

Toda essa complexidade que envolve o processo educacional brasileiro, caba por ser um desafio para todos os segmentos envolvidos neste processo e, a escola como um ambiente diretamente ligado ao aluno e ao professor, têm sentido as dificuldades que são proporcionadas pela sociedade que está em constante mudança, "As mudanças estruturais da sociedade, com demandas sobre a educação, favorecem a permanência das reflexões sobre a escola e, consequentemente, sobre o exercício da docência. Os desafios são grandes e constantes". (GATTI, *et al*, 2015, p.85).

As escolas brasileiras estão em constantes desafios no exercício do ato de ensinar e com a chegada das novas tecnologias, esses desafios aumentaram, até parece um pouco contraditório, pois se espera que essas novas ferramentas venham a facilitar a prática pedagógica docente e melhorar a qualidade do ensino. Entretanto, o uso das novas tecnologias em sala de aula e fora dela, requer uma qualificação profissional adequada para o uso da mesma. Para isso, se faz necessário uma formação docente voltada para cada situação.

> A formação continuada aponta para a necessidade de se articular com a gestão escolar e com o desenvolvimento profissional dos professores, tendo em vista as suas necessidades, considerando a escola como o centro de formação permanente de professores e demais profissionais da educação, rompendo de vez com o modelo tradicional de formação e avançar a racionalidade prática. (SILVIA; CABRAL, 2016, p. 63)

Se faz necessário uma articulação entre escola e professor, afim de melhorar o processo educacional por meio do melhoramento das práticas pedagógicas, onde há a necessidade de um rompimento com modelos de ensinos considerados ultrapassados. Diante dessa contínua formação docente, se faz necessário que os mesmos se tornem dominantes das novas tecnologias e seu uso dentro do processo educacional.

É sabido que a escola desempenha esse papel de promover o conhecimento, bem como encontrar mecanismos para que o mesmo seja alcançado e para que a mesma realize essa tarefa que não é fácil, é preciso que o trabalho em conjunto realizado por todos os profissionais da educação esteja em sintonia.

Diante dessa necessidade na formação docente, (PROCÓPIO, 2017, p. 17) diz: "É preciso que professores e profissionais da educação estejam em sintonia com as características da sociedade contemporânea, afim de que façam uso dos avanços produzidos pelo homem em benefício de seu trabalho." Podemos verificar que há a necessidade de uma formação voltada para o uso das novas tecnologias e seu uso no ensino a distância.

Estamos em constantes transformações enquanto sociedade, todavia, o sistema educacional brasileiro não pode e não deve ficar alheio a essas transformações, pois precisamos fazer uso das novas tecnologias para construção ou aprimoramento do conhecimento.

ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO E TEMPO NO ENSINO REMOTO

Estudar fora da escola requer muito esforço, motivação intrínseca e determinação. Muitos pensam que a educação a distância é fácil porque não tem uma pessoa física ali para monitorar o que está fazendo. Mas estudar a distância requer foco no que está fazendo, porque como no estudo presencial o estudo a distância também tem atividades, trabalhos e provas, que são as avaliações que você mostra se está aprendendo ou não. Então para que se tenha resultado no aprendizado à distância é necessário que o aluno faça sua rotina, para que no horário da transmissão da aula se for ao vivo ele esteja pronto para assistir com atenção, e se for aulas gravadas que possam assistir no horário que quiser também tem que haver uma rotina para se concentrar no estudo. Diante disso, MELLO; COSTA (2018, p. 59) cita:

> A flexibilização dos horários de estudo que EaD proporciona é um ponto muito favorável nesse tipo de situação. Entretanto, principalmente para que não se perca a qualidade, acredita-se que a menor disponibilidade de tempo decorrente do trabalho, do casamento e dos filhos deva ser considerada nas decisões a serem tomadas para esse público.

O ensino remoto ou a distância, requer do aluno grande compromisso, pois o mesmo precisa organizar seu espaço, seu local de estudo, bem como respeitar os horários e datas estipuladas para o envio das tarefas. Vale ressaltar que, se não houver um compromisso por parte de todos envolvidos nesse processo de ensino, uma tarefa que é difícil e que apresenta algum prejuízo para quem não tem acesso às ferramentas, pode se tornar algo impossível de se alcançar.

A tecnologia de forma convincente para os alunos. Nas próprias salas de aula quando o professor vai usar algum recurso tecnológico, termina as vezes que o aluno sabe mais que o professor. E a distância o professor fica as vezes sem segurança de transmitir um conhecimento, e as vezes nem sabe mesmo copiar, colar,

fazer um slide, formatar uma avaliação, baixar um vídeo etc.

PROCEDIMENTOS METODOLóGICOS

A presente pesquisa, deu-se mediante a análise bibliográfica de autores que corroboram com suas pesquisas a respeito dessa temática. Esta pesquisa bibliográfica foi de fundamental importância para a compreensão do modelo de ensino remoto ou a distância, promovido pelas escolas, principalmente as escolas públicas, que é o foco deste trabalho.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Fazendo uso dos recursos metodológicos, chegamos aos seguintes resultados: a qualidade do ensino remoto está diretamente ligada ao acesso que os alunos têm aos recursos tecnológicos, bem como o uso que os alunos fazem da mesma.

Outro fator que está diretamente ligado ao processo ensino aprendizagem nesta modalidade de ensino remoto, diz respeito à formação docente, isso porque o uso apropriado das novas tecnologias está diretamente ligado ao domínio que os docentes fazem da mesma.

Convém ressaltar que o papel da escola dentro da promoção do conhecimento é de fundamental importância e se torna um grande desafio para as instituições de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos fatos acima apresentados, podemos perceber que mesmo diante de uma tendência de mudança no processo educacional brasileiro, isto é, o uso mais recorrente das novas tecnologias no ensino e que as mesmas apresentam bons resultados, essa modalidade de ensino remoto ou a distância, ainda proporciona prejuízos no conhecimento para aqueles alunos que não possuem um acesso às ferramentas utilizadas na prática desse modelo de ensino.

É preciso rever todo o processo ensino aprendizagem na modalidade remota, isso porque se corre o risco de promover um ensino desigual, haja vista que o acesso ao ensino de qualidade está diretamente associado ao acesso às novas tecnologias.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9.394, 20 de dezembro de 96.

CORTELLA, Mario Sergio. **A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos.** 15. ed. São Paulo: Cortez, 2016.

FRASSON, Antonio Carlos *et al*. **Formação de professores a distância: Fundamentos e práticas.** – 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2016

GATTI, Angelina Bernardete (org). **por uma revolução no campo da formação de professores.** 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.

MARQUES, Eugênia Portela de Siqueira; MACHADO, Vera de Mattos (Org). **Políticas públicas educacionais e continuada de professores no Brasil.** 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

MELO, Sandra Augusta de; COSTA, Jorge Luís. **Educação a Distância e a formação de professores: pesquisas, experiências e relatos.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

PROCóPIO, Elizabete Ramalho. **Tecnologias e formação de professores: implicações da Educação a Distância.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2017.

SCHLUNZEN, Elisa Tomé Moriya; SANTOS, **Danielle aparecida do Nascimento. Práticas pedagógicas do professor: abordagem construcionista, contextualizada e significativa para uma educação inclusiva.** 1. ed. Curitiba, Appris: 2016.

SILVIA, Maria Oneide Lino da; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. **Formação continuada: Desenvolvimento de professores na escola.** 1. ed. Curitiba: Appris, 2016.

O USO DA GAMIFICAÇÃO NA EDUCAÇÃO MATEMÁTICA NA ESCOLA OVER COLEGIO E CURSO – NATAL/RN

THE USE OF GAMIFICATION IN MATHEMATICAL EDUCATION AT SCHOOL OVER COLEGIO E CURSO - NATAL / RN

Anderson Oliveira de Araújo [1]

RESUMO

O artigo a ser apresentado tem como proposta refletir sobre o acompanhamento de projetos sobre gamificação nas escolas. Através de pesquisas bibliográficas de cunho qualitativo, pode-se compreender a necessidade de se trabalhar a gamificação como uma ferramenta para a a formação do indivíduo como um todo. Para isso, tem que todo corpo discente e docente se envolver neste trabalho. Em sua grande maioria, os projetos de gamificação se atrelam somente aos professores de matemática, sendo que esses mesmos projetos são de forma interdisciplinar. A gamificação ou jogos são um dos principais trunfos que a escola pode desenvolver para despertar alunos capazes para interpretar o meio em que está inserido, bem como despertar a criticidade e o raciocínio logico, para resolver problemas mais rápidos, e com maior facilidade. O Over Colégio e Curso em Natal .a capital do Rio Grande do Norte, é uma instituição escolar de tempo integral e com todos os seguimentos escolares, o mesmo contem 6 unidades, sendo atualmente a mais recente a ser inaugurada, no ano de 2020, e acolhe alunos e alunas provenientes de áreas próxima a escola, em sua grande maioria alunos com um bom acompanhamento escolar e com condições financeiras razoáveis. Com isso, no ano de 2015 teve seu primeiro Gamificação, que posteriormente, ficou sendo uma vez a cada bimestre, pôs foi notório o avanço dos alunos com esse projeto. A escolha agora segue com esse projeto desde o ano 2015.

PALAVRAS-CHAVE: Jogos, Projetos, Acompanhamento.

ABSTRACT

The article to be presented aims to reflect on the monitoring of projects on gamification in schools. Through bibliographic research of a qualitative nature, it is possible to understand the need to work on gamification as a tool for the formation of the individual as a whole. For this, all students and teachers must be involved in this work. The vast majority of gamification projects are linked only to mathematics teachers, and these same projects are interdisciplinary. Gamification or games are one of the main assets that the school can develop to awaken students capable of interpreting the environment in which they are inserted, as well as awaken criticality and logical reasoning, to solve problems faster, and with greater ease. Over Colégio e Curso in Natal, the capital of Rio Grande do Norte, is a full-time school institution and with all school segments, it contains 6 units, currently the most recent to be inaugurated in 2020, and it welcomes students from areas close to the school, most of them students with good school support and with reasonable financial conditions. With that, in 2015 it had its first Gamification, which later became once every two months, it was notorious the progress of students with this project. The choice now continues with this project since 2015.

KEYWORDS: Games, Projects, Monitoring.

[1]Doutorando em Ciências da Educação ACU - Absoulute Christian University; Mestre em Ciências da Educação (FACNORTE); licenciado e Especialização plena em Matemática (UVA – Universidade Vale do Acaraú); Especialista em Matemática Básica (ESAB-Escola Superior Aberta); Especialista em Ciências da Educação (FACNORTE); Pós graduado em Monitor de EAD (IFRN, Natal/RN). **E-mail:** prof.anderson15@gmail.com | **Currículo Lattes**: lattes.cnpq.br/5081939475320705

INTRODUÇÃO

O presente artigo, foi elaborado a partir do evento ocorrido no Over Colégio e Curso, em Natal-RN, no ano de 2015 de tanto ver como os alunos melhoraram em sua vida acadêmica após essa gamificação, não é à toa que até hoje o 2020, o projeto continua e alavancou outros projetos, e vária disciplinas, mesmo sendo uma escola que focar em resultados em especial o ENEM, a mesma proporcional esses projetos que dão um super impulso na vida acadêmica dos alunos. Os jogos são ferramentas fundamentais na vida do ser humano, para a formação do indivíduo e amplia as diversas visões de interpretar o meio em que está inserido. Acredita-se que um jogo bem jogado é o mesmo que viver, e na escola podemos aprender a viver, é um dos meios mais eficazes de contribuir para os alunos no exercer de sua cidadania.

O principal objetivo é analisar a evolução dos alunos antes, durante e após os projetos de gamificação ocorrido em cada bimestre no OVER Colégio e Curso Natal-RN através de conceitos teóricos, discutindo quais as linhas de ações para motivar alunos a serem bons na disciplina, bem como envolver os demais docentes da instituição.´´ É uma ilusão imaginar que apenas jovens jogam *games* hoje: pessoas de diversas faixas etárias — incluindo, por exemplo, diretores de empresas — também jogam. Por isso, os métodos tradicionais de ensino não conseguem mais envolver os alunos em nenhum nível, nem mesmo na educação *online*``. (Mattar, 2010).

PÚBLICO-ALVO

O Over colégio e curso, atende a crianças e adolescentes na faixa de 06 á 18 anos provenientes, em sua maioria, da classe média alta de Natal-RN e também de municípios próximos. Geralmente alunos com uma boa condição financeira, cujos os pais acompanha o desenvolvimento de seus filhos, ou algum responsável faz esse trabalho.

PROJETO DE GAMIFICAÇÃO NO OVER

O OVER Colégio e Curso, realizou no ano de 2015, com os alunos do Ensino Fundamental e Médio, um Projeto de jogos e gincana, organizado pelos professores de Língua Portuguesa, Matemática e Xadrez. O objetivo era fazer com que os alunos se interessassem pelas disciplinas e entendessem que a várias formas de aprender a aprender. Isso não de forma obrigatória e sim prazerosa. Mesmo sendo uma instituição escolar nova, o Over desde então, promove outros projetos em anos subsequentes. Hoje conta com alguns projetos em outras disciplinas.

OBJETIVO

Analisar o desenvolvimento dos alunos com o projeto de gamificação no Over Colégio e Curso Nata-RN, através de conceitos teóricos, discutindo quais as linhas de ações para motivar alunos a serem bons em qualquer disciplina acadêmica, inclusive na vida, bem como envolver os demais docentes da instituição.

REFERENCIAL TE□RICO

A gamificação é um fenômeno emergente, que deriva diretamente da popularização e popularidade dos games, e de suas capacidades intrínsecas de motivar a ação, resolver problemas e potencializar aprendizagens nas mais diversas áreas do conhecimento e da vida dos indivíduos. Esse potencial que os games apresentam já havia sido percebido há mais de três décadas (PAPERT, 2008). Porém, naquele tempo, a indústria dos games ainda estava se consolidando. Atualmente, podemos dizer que influência dessa forma de entretenimento é global e atinge praticamente todas as camadas da população.

Originada como método aplicado em programas de marketing e aplicações para web, com a finalidade de motivar, engajar e fidelizar clientes e usuários

(ZICHERMANN e CUNNINGHAM, 2012), a gamificação pressupõe a utilização de elementos tradicionalmente encontrados nos games, como narrativa, sistema de feedback, sistema de recompensas, conflito, cooperação, competição, objetivos e regras claras, níveis, tentativa e erro, diversão, interação, interatividade, entre outros, em outras atividades que não são diretamente associadas aos games, com a finalidade de tentar obter o mesmo grau de envolvimento e motivação que normalmente encontramos nos jogadores quando em interação com bons games.

O objetivo é conseguir visualizar um determinado problema ou contexto e pensar soluções a partir do ponto de vista de um game designer (profissional responsável pela criação de jogos eletrônicos), já que esse profissional geralmente possui uma capacidade ímpar em produzir experiências que concentram a energia e o foco de muitos indivíduos para resolver problemas em mundos virtuais (MCGONIGAL, 2011). Porém, a gamificação não implica em criar um game que aborde o problema, recriando a situação dentro de um mundo virtual, mas sim em usar as mesmas estratégias, métodos e pensamentos utilizados para resolver aqueles problemas nos mundos virtuais em situações do mundo real.

Jogos são uma construção humana que envolvem fatores sócio-econômico-culturais. De acordo com Elkonin (1998), os jogos, de maneira geral, surgiram nas sociedades como forma de iniciar o trabalho em grupo e de explicar o uso de ferramentas e artefatos para as crianças e jovens. Os jogos serviram como meio de iniciação para os jovens sobre sua própria cultura e seu meio social.

Huizinga (1993) corrobora a importância do conhecimento da história dos jogos ao dizer em sua pesquisa que, em outros tempos, os jogos e divertimentos eram os meios de a sociedade aproximar seus laços coletivos e se manter unida.

Podemos dizer que os jogos evoluíram conforme as necessidades da sociedade. Kishimoto (1993), em sua pesquisa sobre a história dos jogos, recorre à Antropologia e à tradição oral como responsáveis pela transmissão dos jogos às diferentes gerações:

> Considerado como parte da cultura popular, o jogo tradicional guarda a produção cultural de um povo em certo período histórico. Essa cultura não oficial, desenvolvida, sobretudo, pela oralidade, não fica cristalizada. Está sempre em transformação, incorporando criações anônimas das gerações que vão se sucedendo (Kishimoto, 1993, p. 15).

Essa teoria histórica demonstra que o jogo traz um fator crucial para o conceito da gamificação; ele proporciona a aprendizagem de atividades e tarefas que o jovem vai desempenhar em sua vida.

Além dessa questão social, o jogo desperta certas necessidades no ser humano, tais como o prazer e a satisfação, que, como veremos, são pontos importantes para o conceito de gamificação e mais ainda para o processo de aprendizagem. Huizinga (1993) define o jogo como:

> uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria (Huizinga, 1993, p. 33).

O jogo digital é definido por Prensky como

> um subconjunto de diversão e de brincadeiras, mas com uma estruturação que contém um ou mais elementos, tais como: regras, metas ou objetivos, resultado e *feedback* conflito/ competição/ desafio/ oposição, interação,

> representação ou enredo (Prensky, 2012, apud Martins e Giraffa, 2015).

Esses mecanismos de regras, objetivos e resultados, entre outros, foram trazidos para o processo de gamificação, que, segundo Vianna et al. (2013), é uma tradução de *gamification*, termo em inglês utilizado pela primeira vez em 2002 por Nick Pelling. Os autores concordam que, por meio da gamificação, os indivíduos são mais facilmente engajados, sociabilizados, motivados e tornam-se mais abertos à aprendizagem de um modo mais eficiente. Para Alves et al. (2014, p. 76), essa prática "se constitui na utilização da mecânica dos *games* em cenários *non games*, ou seja, fora de *games*, criando espaços de aprendizagem mediados pelo desafio, pelo prazer e entretenimento".

Pode-se dizer que o processo de gamificação é relativamente novo, derivado da popularidade dos *games* e de todas as possibilidades inerentes de resolver e potencializar aprendizagens em diferentes áreas do conhecimento. Segundo Fardo (2013), "esse potencial que os *games* apresentam já havia sido percebido há mais de três décadas" (Papert, 2008, apud Fardo, 2013). O marketing já vem utilizando a gamificação com finalidade de motivar, engajar e fidelizar clientes e usuários (Zichermann; Cunningham, 2012) há algum tempo. Temos exemplos reais da Samsung, Nike e outras empresas mundiais.

A ESCOLA COMO MEDIADORA DE CIDADÃOS

Nesta linha de pensamento, a escola tem um papel de mediar a passagem da criança, até a vida adulta como um cidadão pensante e atuante.

Os jogos motivam, de diferentes maneiras, a avançar em suas etapas adquirindo recompensas à medida que os desafios são superados. Eles ensinam, inspiram e envolvem de uma maneira que a sociedade não consegue fazer (McGonigal, 2011).

Muitos pesquisadores vêm trabalhando com a perspectiva do potencial dos jogos para fins educacionais, evidenciando entre outros pontos a relação dos jogos com a motivação e o engajamento dos indivíduos, conforme Alves (2015, p. 2).

> A aprendizagem e a tecnologia têm muita coisa em comum, afinal ambas buscam simplificar o complexo. A grande diferença entre esses dois campos está na velocidade. Enquanto a tecnologia evolui muito rapidamente, parecemos insistir na utilização de apresentações de PowerPoint intermináveis que só dificultam o aprendizado, dispersando a atenção de nossos aprendizes que encontram um universo bem mais interessante em seus *smartphones*.

Segundo Gee (2009), os jogos são ferramentas que motivam e engajam seus usuários de modo que fiquem por horas em uma tarefa, com o fim de atingir um objetivo. Alguns dos princípios de aprendizagem que os jogos desenvolvem são: identidade, interação, produção, riscos, problemas, desafios e consolidação. Estas são algumas das possibilidades, que serão mais bem explicadas no decorrer do trabalho, apresentadas nos *games* que propiciam o processo de aprendizagem de forma contextualizada, engajando os jogadores a interagir com o meio, com a situação e com outros indivíduos.

Dessa forma, a ideia de que o uso de *games* ou atividades gamificadas favorece o engajamento dos estudantes em atividades escolares tidas por eles como enfadonhas é inevitável, porque o uso dos *games* pode aproximar o processo de aprendizagem do estudante à sua própria realidade. Primeiramente por estimular o cumprimento de tarefas para o avanço no curso com o objetivo de alcançar as recompensas, e segundo por ser de fácil acessibilidade, tendo em vista que sua utilização pode ocorrer com celulares, tablets e computadores.

Segundo Alves (2015), atividades divertidas e gamificadas podem engajar públicos diferentes e com

idades diversas. E o engajamento está diretamente ligado à relevância dos conteúdos, às pessoas e à forma como a aprendizagem é motivada.

Diante do cenário apresentado, surgem algumas perguntas: como podemos extrair o melhor dessas práticas para engajar a aprendizagem e participação em outras áreas como educação, trabalho e lazer?

Como podemos transformar o ambiente virtual em um ambiente mais cooperativo e socializador?

Para responder a essas perguntas, vemos surgir a gamificação, que consiste na utilização de elementos dos *games* – tais como estratégias, pensamentos e problematizações – fora do contexto de *games*, com o intuito de promover a aprendizagem, motivando os indivíduos a alguma ação e auxiliando na solução de problemas e interação com outros indivíduos (Kapp, 2012).

No mundo corporativo, por exemplo, Carvalho (2012) diz que criar jogos para atrair consumidores para lojas ou motivar os funcionários não é nada novo. O que mudou foi a introdução de tecnologia nesse processo. Algumas empresas, como Microsoft, Samsung e SAP, entraram no mundo da gamificação, esforçando-se para aumentar o engajamento de seus funcionários e clientes incorporando conceitos de jogos em tarefas diárias.

METODOLOGIA

Para o aprofundamento metodológico foi utilizado um estudo qualitativo de cunho bibliográfico, onde através de teorias, conceitos, opinião de autores, pesquisa via internet, podemos trazer uma breve reflexão sobre o assunto a ser discutido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, a partir de teóricos conceituados, vemos que os jogos devem ser instigados aos alunos em todas as escolas. Para isso, todo corpo discente e docente tem que se envolver da melhor forma possível. Atingir todos os alunos para serem jogadores na vida, sabemos que é difícil, principalmente que o acesso à alguns jogos se limitam aos trabalhos de aula, e outros são de difícil acesso, abrindo uma lacuna para que o aluno só entenda que é dito no momento ou enquanto joga, muitas das vezes o aluno não compreende esse tipo de aula.

No ambiente escolar é propício para que se tenha atalhos aos alunos terem o prazer para os jogos. Mas sem incentivo, os alunos ficam anestesiados para essa prática.

Momentos durante a aula para se estudar como era jogado antes, analisar a parte histórica do jogo, ou mesmo proporcionar rodas de debates sobre o jogo, quem sabe um vídeo demonstrativo do mesmo. Muito importante ressaltar os mediadores de gamificaçãp que sejam motivadores para isso com o devido acompanhamento dos professores.

Essa realidade não é somente discutida numa escola, sala de aula ou reunião dos professores, é uma realidade do Brasil todo. Enquanto pequenos projetos dão certo no país, outros sequer saem do papel por não ter um incentivo, um investimento tanto humano quanto financeiro capaz de alavancar a educação. Na rede privada de ensino é mais fácil acontecer os projetos. -

O processo da gamificação tem que ser constante, desta forma, trará uma qualidade de vida aos alunos e proporcionará uma perspectiva para um cidadão mais ativo.

REFERÊNCIAS

ALVES, Flora. *Gamification - como criar experiências de aprendizagem engajadoras. Um guia completo: do conceito à prática*. 2ª ed. São Paulo: DVS, 2015.

ALVES, Lynn Rosalina et al. *Gamificação: diálogos com a educação*. In Luciane Maria Fadel et al. (Org.). Gamificação na educação. São Paulo: Pimenta Cultural, 2014 [e-book].

CARVALHO Breno. *Gamificação: vivendo através de conceitos de jogos.* Jogos Digitais Unicap. 27 de setembro de 2012. Disponível em http://www.unicap.br/tecnologicos/jogos/?p=1050. Acesso em 19 abr. 2015.

ELKONNIN, D. *Psicologia do jogo*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

GEE, J. P. *Bons videogames e boa aprendizagem. Revista Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, nº 1, p. 167-178, jan./ jun. 2009. Disponível em http://www.perspectiva.ufsc.br. Acesso em 19 abr. 2015.

HUIZINGA, J. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1993.

LEE, Joey J.; HAMMER, Jessica. Gamification in Education: What, How, Why Bother? Academic Exchange Quarterly. 2011. Disponível em <http://www.gamifyingeducation.org/files/Lee-Hammer-AEQ-2011.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2013.

KAPP, Karl. The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education. Pfeiffer, 2012.

MCGONIGAL, Jane. Reality Is Broken: Why Games Make Us Better and How They Can Change The World. Nova Iorque: The Penguin Press, 2011.

PAPERT, Seymour. A Máquina das Crianças: Repensando a Escola na Era da Informática. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artmed, 2008.

PRENSKY, M. The motivation of gameplay: the real twenty-first century learning revolution. *On the Horizon*, v. 10, 2002.

ZICHERMANN, Gabe; CUNNINGHAM, Christopher. *Gamification by design. implementing game mechanics in web and mobile apps*. Canada: O'Reilly Media, 2011.

O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E SOCIAL DOS ADOLESCENTES E AS PROPOSTAS PEDAGóGICAS PARA O ENSINO FUNDAMENTAL II

THE COGNITIVEAND SOCIAL DEVELOPMENTOFADOLESCENTSANDTHEPEDAGOGICALPROPOSALS FOR ELEMENTARYSCHOOL II

Maria das Dores de Matos [1]
Penha Sebastião da Silva Rodrigues [2]

RESUMO

A escola tem um importante e fundamental papel no desenvolvimento dos jovens e adolescentes, e isso tende a contribuir com uma formação sólida desse jovem implicando numa sociedade mais ajustada. Mas o papel da escola precisa extrapolar o ato de ensinar, que envolve dentre outras ações, educar as crianças e os jovens aprimorando o desenvolvimento da sua identidade e subjetividade. O objetivo do presente *comment*foi levantar questões para um efetivo debate sobre o Ensino Fundamental II e sua implantação em uma nova configuração de nove anos. Concluiu-se que o aprimoramento das relações interpessoais entre os educandos adolescentes e docentes implica em benefícios para todos os envolvidos, famílias e amigos. Uma formação de qualidade, para aqueles que ingressam mais cedo na escola, certamente beneficiará cognitiva e socialmente as crianças e os jovens, proporcionando conhecimentos cada vez mais adequados aos estágios de desenvolvimento humano e beneficiando de maneira mais ampla, todo o escopo da sociedade.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento cognitivo; Adolescentes; Educação.

ABSTRACT

The school has an important and fundamental role in the development of young people and adolescents, and this tends to contribute to a solid formation of this young person, implying a more adjusted society. But the role of the school needs to go beyond the act of teaching, which involves, among other actions, educating children and young people by improving the development of their identity and subjectivity. The purpose of this comment was to raise questions for an effective debate on Elementary Education II and its implementation in a new nine-year configuration. It was concluded that the improvement of interpersonal relationships between adolescent students and teachers implies benefits for everyone involved, families and friends. Quality training, for those who enter school early, will certainly benefit children and young people cognitively and socially, providing knowledge that is increasingly appropriate for human development stages and benefiting more broadly, the entire scope of society.

KEYWORDS: Cognitivedevelopment; Adolescents; Education.

[1] Degreeof Master in Education Sciences. ACU - Absoulute Christian University – Florida USA. **E-mail:** xaviercremona@outlook.com | **Currículo Lattes**: lattes.cnpq.br/1216992402849492
[2] Especialização em Gestão Escolar pela FIC; Graduada em Pedagogia pela FAK. **E-mail:** ppenhas@hotmail.com | **Currículo Lattes:** lattes.cnpq.br/9496014796744464

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento cognitivo é um sistema que se desenvolve e/ou modifica durante toda a nossa vida, pois sempre teremos algo a aprender, que fatalmente mudará algumas configurações neuronais (SIFUENTES; DESSEN; OLIVEIRA, 2007). Para que possamos nos ater ao período que envolve o Ensino Fundamental II, antes haveremos que definir a adolescência em alguns de seus aspectos.

Primeiramente, observemos o que diz o Estatuto da Criança e do adolescente que, em seu artigo 2°, comenta o seguinte: "Considera-se criança, para os efeitos desta lei, a pessoa até 12 anos incompletos, e adolescente aquela entre 12 e 18 anos de idade". Trata-se de uma definição objetiva e precisa, que parece baseada unicamente no critério da idade. Essa tal objetividade, porém, nos leva a uma ideia pouco esclarecedora, quando nos referimos ao educador. Portanto, observemos o que nos orienta outros autores.

No dicionário Aurélio *online* (1986), adolescência é:

> O período da vida humana que sucede à infância, começa com a puberdade, e se caracteriza por uma série de mudanças corporais e psicológicas (estende-se aproximadamente dos 12 aos 20 anos). Período que se estende da terceira infância até a idade adulta, marcado por intensos processos conflituosos e persistentes esforços de auto-afirmação. Corresponde à fase de absorção dos valores sociais e elaboração de projetos que impliquem plena integração social.

Trata-se de uma definição, onde a variável predominante deixa de ser a idade, que toma uma forma bem mais flexível, em termos temporais e, já inclui as mudanças, tanto físicas como psicológicas, além dos processos cognitivos mais conflituosos.

A psicanálise estudou a natureza dessas mudanças e de alguns processos conflituosos nos adolescentes. Uma das referências importantes na abordagem desta temática é Arminda Aberastury (1988). A autora afirma que a adolescência é uma etapa decisiva e de forte importância no processo de desprendimento do adolescente, pois é por essa época da vida, que acontece um período de contradições, ambivalência e confusão no meio familiar.

Outro autor, Maurício Knobel (1992), nos informa que o período da adolescência deve ser compreendido como um processo universal de troca, influenciado por conotações externas, próprias de cada cultura, que favorecerão ou não o desenvolvimento sadio nesta fase da vida. O rompimento com os vínculos infantis, torna-se um processo necessário e inevitável . Além disso pode se dar de forma tranquila, não necessariamente tem que ser um período tumultuado. Porém em alguns casos, pode ser acompanhado de alguma dor ou de muito prazer.

Do ponto de vista do adulto, essa também parece ser uma fase de ambivalência para os pais. O prazer do desprendimento, neste caso, parece dizer respeito a uma espécie de satisfação de ter tido sucesso na complexa tarefa de ajudar o filho a crescer e, tornar-se uma pessoa autônoma, cuidando da própria vida, tomando decisões e vivenciando valores semelhantes aos dos pais.

Em se tratando dos pais, o processo é doloroso quando, ao invés de computar os ganhos, enxergam-se as perdas. O filho já crescido e autônomo, aumentam as preocupações de pais e educadores, à medida em que mais pessoas diferentes passam a fazer parte do mundo dos jovens. Pessoas com valores nem sempre ajustados e que podem ter uma espécie de poder de influência, geradores de conflitos. A aceitação do próprio envelhecimento pelos pais é outra característica subjacente a esse processo.

Dessa forma, Aberastury (1988) considera que o estudo dessa fase particular do desenvolvimento humano, a adolescência, não deve ser centrado apenas no adolescente, pois será sempre algo incompleto. Para

ter uma certa completude, há que levar-se em conta outras faces do problema que são, a ambivalência e a resistência dos pais, bem como da sociedade, em aceitar o natural processo de crescimento dos jovens.

Uma questão posta é a ideia de que a adolescência acontece por conta das modificações corporais que acompanham essa fase da vida, para torná-la semelhante aos adultos. O processo maturacional, devido à atividade e modificações glandulares, produção de hormônios (como o estrógeno na menina e a testosterona no menino), que faz modificar os órgãos genitais e aparecer diversos caracteres sexuais secundários, assim como o crescimento dos pelos, não caracteriza apenas a adolescência, mas também a puberdade. A adolescência deve ser encarada como um processo social, não somente um processo biológico. Ela adiciona a vida dos jovens, a capacidade de integração do indivíduo numa sociedade de adultos.

Segundo Inhelder e Piaget (1976), essa integração, que também implica a puberdade, porém não se reduz a ela, expõe três possibilidades, a saber: primeiro - O adolescente é um indivíduo que começa a considerar-se como os adultos e, colocar-se num plano de igualdade com eles; segundo - O adolescente ainda encontra-se em formação e, começa a pensar no futuro; terceiro - O adolescente é um ser que, à medida que atua na sociedade, intenta modificá-la em parte ou no todo.

Tais características denunciam as modificações intelectuais e que, não podem ser explicadas apenas pelas modificações hormonais, próprias desta fase da vida. O adolescente tende a ser bem diferente da criança, pois reflete sobre suas possibilidades. Elabora planos e teorias. A criança ainda não é capaz de pensar sobre seu próprio pensamento, assim como o adolescente. A capacidade de construção de teorias, passa a ser uma necessidade na convivência com os adultos. Nessa fase, os relacionamentos do adolescente serão transindividuais, porque envolvem crenças, valores, e ideologias, que perpassam o mundo dos adultos.

Nestes casos, o adolescente precisa compreender sobre os relacionamentos, a escola, a igreja, o casamento, o trabalho e as questões econômicas próprias do quotidiano adulto. A adaptação a este contexto social adulto, tende a exigir do adolescente, uma nova forma de pensar que, segundo Piaget, se identifica ao pensamento formal, já que passa a envolver uma reflexão da inteligência sobre si mesma, bem como uma inversão das relações entre o possível e o real (INHELDER e PIAGET, 1976).

A elaboração das estruturas formais constitui, uma marca fundamental, da qual decorrem as principais características intelectuais da fase adolescente. Algumas dessas características podem ser detectadas através de comportamentos relativamente fáceis de serem observados, por exemplo: a capacidade de formular hipóteses, ou ainda, a capacidade de desligar-se temporariamente de uma atividade concreta, passando a uma atividade mental, o que Piaget chama de raciocínio hipotético-dedutivo.

Algumas outras capacidades decorrem da elaboração das estruturas formais. A constituição dos instrumentos de verificação experimental. É através deles que os adolescentes tornam-se capazes de trabalhar controlando variáveis. O exercício dessa capacidade permite aos adolescentes um maior controle do formalismo de seu pensamento, e os impulsiona na direção da realização, capaz de transformar sua realidade física ou social.

O amplo desenvolvimento intelectual é, portanto, uma ferramenta para que o mesmo possa conhecer mais acuradamente a literatura a sua disposição, os saberes próprios ciências, bem como adentrar nas discussão de problemas éticos do cotidiano e nas problemáticas sociais, éticas, psicológicas, filosóficas e artísticas próprias da contemporaneidade.

Em resumo, a escola precisa continuar a insistir não apenas no repasse de conteúdos prontos, mas que envolvam questões de natureza cognitiva e que estimulem questões afetivas e psicológicas as quais, são

a vivência dos adolescentes. Pelas suas características, os adolescentes não aprendem apenas ouvindo as respostas prontas. Mas aprendem elaborando suas próprias maneiras de conhecer, resolvendo problemas que tenham uma conexão com a sua vivência cotidiana e que o desafiem a uma transformação do mundo em um lugar melhor para se viver.

Neste sentido, o Ensino Fundamental II, passa a ter uma enorme importância aos educadores, pois o conhecimento mais das características da clientela com que se vai trabalhar, é fundamental para o sucesso dessa etapa educativa. A seguir algumas considerações sobre esta fase escolar.

O Ensino Fundamental compreende um dos níveis da Educação Básica no Brasil. É obrigatório, gratuito em escolas da rede pública de ensino, e atende crianças à partir dos 6 anos de idade.

Tem como objetivo a formação básica do cidadão e, de acordo com o artigo 32º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB é necessário:

> I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
> II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
> III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
> IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

À partir de 2006, o Ensino Fundamental passou a compreender 9 anos, sendo que antes a sua duração era de 8 anos. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9395/96), alterada em seus artigos 29, 30, 32 e 87, através da Lei Ordinária 11.274/2006, ampliou a duração do Ensino Fundamental para um ano mais, fixando em 9 anos sua duração, bem como , estabelecendo um prazo até o ano 2010 para sua completa implementação pelos sistemas de ensino.

O Ensino Fundamental passa a ser subdividido da seguinte forma: a) Anos Iniciais, compreendendo do 1º ao 5º anos, onde a criança ingressa no 1º ano, com pelo menos 6 anos de idade; b) Anos Finais, compreendendo do 6º ao 9º ano.

As escolas possuem uma certa autonomia para desdobrar o Ensino Fundamental em ciclos. Para isso, há que se respeite a carga horária mínima anual, hoje de 800 horas, distribuídas em, pelo menos, 200 dias letivos efetivos.

O currículo para o Ensino Fundamental Brasileiro obedece a uma base nacional comum, complementada por cada sistema de ensino, contemplando as características regionais e sociais, em obediência às seguintes diretrizes:

> I – a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;
> II – consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;
> III – orientação para o trabalho;
> IV – promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais. (ART. 27º, LDB 9394/96)

Os pais são obrigatoriamente, os responsáveis pela matrícula das crianças aos 6 anos de idade. A escola, tem o dever de tornar público o período de matrícula, propiciando á comunidade o acesso à escola..

Além da LDB, o Ensino Fundamental também é regido por outros instrumentos normativos, tais como as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), pareceres e resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE) e, finalmente, as legislações de cada sistema de ensino.

Existe uma organização para o Ensino Fundamental que o divide em dois ciclos (ALVARSE,

2009). Um que corresponde aos cinco primeiros anos, conhecido na prática como séries iniciais. Acontecem em classes com um único professor para todas as disciplinas. E, o segundo ciclo, que corresponde às séries finais. Neste caso, o trabalho pedagógico é desenvolvido por mais de um professor. Os professores, nestas classes, são especialistas nas diferentes disciplinas. Observe-se que ssa maneira de organização do ensino fundamental é oriunda de uma antiga divisão do ensino primário quando o relacionamos ao primeiro ciclo do ensino secundário (ginasial).

Em geral há nas séries iniciais, mais atividades lúdicas, envolvendo jogos, leituras, sons e imagens. A idéia é ir aproximando a criança dos processos pedagógicos que as levem a perceber o mundo social como maior que somente a família nuclear.

Nos anos finais, e já adolescentes, os jovens aprofundam os conhecimentos adquiridos no ciclo anterior, para iniciarem os estudos das matérias básicas para continuarem o Ensino Médo.

O ENSINO FUNDAMENTAL IIENQUANTO PROPOSTA PEDAGóGICA

Esta etapa tem a duração mínima de 9 anos e, destina-se à formação dos jovens enquanto cidadãos. É a etapa do desenvolvimento da capacidade de aprender, também onde acontece o pleno domínio da leitura, da escrita, da interpretação mais acurada das coisas e das situações, do raciocínio lógico para as matemáticas e para o cálculo. Neste sentido, são objetivos do Ensino Fundamental II(LDB 9395/96):

A. Desenvolver a capacidade do aluno para apreender, à partir do pleno domínio da leitura, escrita e do raciocínio matemático;

B. Compreender algo mais sobre a vida escolar, como algo integrado a um sistema maior, político e social, de forma a poder aplicando os conhecimentos adquiridos na vida cotidiana, e na construção de uma sociedade mais democrática e solidária;

C. Valorizar o diálogo e o empregar o diálogo para minimizar conflitos e tomar decisões coletivas;

D. Conhecer sobre o Brasil e suas características fundamentais, suas dimensões sociais, e seus contextos culturais e materiais, construindo a noção de identidade regional e nacional;

E. Propiciar as condições ao jovem para que possa construir uma imagem positiva de si, respeitando-se e aos outros através da confiança e da capacidade de realizar seu projeto de vida. Numa perspectiva de valores, respeito e consciência cívica;

F. Atuar de coerente e solidária em situações cotidianas. Tanto em casa, como no trabalho, na comunidade, etc.

G. Conhecer e compreender, noções básicas sobre a preservação do meio ambiente;

H. Apreciar e valorizar a diversidade sócio-cultural, refletindo uma postura cuidadosa e respeitosa à diversidade.

I. Compreender sobre nossas condições de saúde e, que essas são um produto das relações com o meio, tanto físico, quanto econômico e sócio-cultural;

J. Saber utilizar as muitas e diferentes fontes de informações, bem como os recursos tecnológicos para construir conhecimentos;

K. Conhecer e utilizar as muitas e diferentes linguagens possíveis: verbais, matemáticas, plástoicas, gráficas, corporais, etc, como meio de expressão e comunicação de ideias;

L. Conhecer as muitas possibilidades e a diversidade do patrimônio étnico e cultural brasileiro, desenvolvendo uma atitude de respeito para com as pessoas e, grupos que a compõem. Reconhecer a diversidade cultural como um direito para o fortalecimento da democracia;

M. Manter e fortalecer os vínculos familiares, bem como os laços de humanidade e tolerância recíprocas, por uma visa social mais sadia.

Tabela 1 - Exemplo de Matriz Curricular do Ensino Fundamental II

COMPONENTES CURRICULARES		CARGA HORÁRIA SEMANAL				CARGA HORÁRIA ANUAL				TOTAL
Disciplinas / Séries		**6ª**	**7ª**	**8ª**	**9ª**	**6ª**	**7ª**	**8ª**	**9ª**	
Base Nacional Comum	Língua Portuguesa	5	5	5	5	200	200	200	200	800
	Matemática	5	5	5	5	200	200	200	200	800
	Ciências	3	3	3	3	120	120	120	120	480
	História	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Geografia	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Artes	1	1	1	1	40	40	40	40	160
	Educação Física	2	2	2	2	80	80	80	80	320
Carga Horária Base Nacional Comum		**20**	**20**	**20**	**20**	**800**	**800**	**800**	**800**	**3.200**
Parte Diversificada	Espanhol	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Inglês	2	2	2	2	80	80	80	80	320
	Informática	1	1	1	1	40	40	40	40	160
Carga Horária Parte Diversificada		**5**	**5**	**5**	**5**	**200**	**200**	**200**	**200**	**800**
Carga Horária Total		25	25	25	25	1.000	1.000	1.000	1.000	4.000

Fonte: MOREIRA; AGUIAR e VIANA, 2016.

A tabela acima é um exemplo de matriz curricular possível, porém caberá a cada instituição de ensino, proceder a adequação de sua proposta curricular, definindo suas formas de organização, se por ciclo ou série ou qualquer outra, de acordo com o previsto no art. 23 da LDB. Também devem fazer parte, os procedimentos para avaliações de aprendizagem e avaliação das instituições de uma maneira geral.

Os arts. 19 e 20 da Deliberação nº. 03/06, prevê que as avaliações deverão ser diagnósticas, contínuas, ter dimensão formadora, sem caráterseletivo, e se prestarão para uma possível intervenção pedagógica, desde que sinalizada a necessidade. Nesta perspectiva, verifica-se que, é tarefa do professor, cuidar do planejamento das atividades, de maneira a cumprir os prazos sob sua responsabilidade (MELLO, 2000), bem como realizar os planejamentos devidos, respeitando as especificidades de cada criança, tornando assim, o processo de aprendizagem democrático e, adequado às necessidades de cada educando.

É importante sinalizar que, a transição entre as duas estruturas do ensino fundamental, de oito anos para o ensino fundamental de nove anos deverá ser gradativa(DANTAS e MACIEL, 2010), de forma a dar tempo às escolas administrarem a nova organização curricular, para assegurar as aprendizagens necessárias até a conclusão do ensino fundamental de oito anos.

Santos e Vieira (2006), considera duas razões para a ampliação do ensino fundamental: uma que seria a razão política, face às demandas das famílias mais pobres e o apelo eleitoral que acarretaria; a segunda, uma razão pedagógica, pois a criança teria mais tempo no processo de socialização. Uma boa parcela da população também se beneficiaria pois, as crianças teriam melhores condições de serem alfabetizadas de maneira mais eficiente. Portanto, o ensino fundamental de nove anos pode ser visto como uma forte estratégia administrativa e de organização do Estado em relação à aprendizagem do cidadão.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como é na escola que este processo todo se efetiva, torna-se imprescindível uma reflexão em relação aos conteúdos ministrados em sala de aula, além da verificação acurada dos limites e possibilidades de aprendizagem de cada aluno.

Para se conseguir ummelhor aproveitamento do tempo, relacionado ao ensino fundamental de nove anos, faz-se indispensável também, considerar as características relacionadas a faixa etária, aspectos sociais, psicológicos e cognitivos propostas por Dessen e Polonia (2007), envolvidos quando do planejamento das atividades.

Quanto a uma maior eficácia no processo de aprendizagem dos alunos e, considerando que o currículo para o primeiro ano (de nove anos) deverá ter atividades mais lúdicas, é necessário estabelecer alguns parâmetros, para que se possa adequar todas essas exigências, a realidade enfrentada pelas escolas municipais, conforme acredita Gorni (2007). Este é um fenômeno que ainda precisa ser muito discutido enquanto perspectiva perspectivas, política, pedagógica e social. Não se trata neste momento de emitir opiniões pró ou contra, mas levantar a discussão se, e de que forma, as equipes pedagógicas estão sendo preparadas cognitivamente, materialmente e estrategicamente, para tão importante tarefa social.

A ideia do presente artigo foi de levantar questões para um efetivo debate sobre o Ensino Fundamental II e sua implantação em uma nova configuração de nove anos. O ingresso de crianças de seis anos de idade, implicará na necessidade de construir, talvez, uma nova estrutura curricular, para proporcionar uma melhoria gradativa na qualidade do ensino no Brasil. Cabe salientar que, a mudança do sistema de tempo integral das creches, ainda precisa ser efetivado para que não se percam direitos já adquiridos pelos cidadãos. Dessa forma, as mantenedoras precisarão aumentar suas vagas para os períodos integrais nas escolas de ensino fundamental, já que estão ofertando o primeiro ano, de um ensino que vai durar, pelo menos nove anos.

Em resumo, é importante que os professores abracem mais a defesa de políticas públicas que envolvam a educação, seja através dos movimentos convencionais, seja pesquisando, debatendo e estudado assuntos correlatos, de forma a poder criar instrumentos de luta com o objetivo de se chegar a uma escola de qualidade para todas as crianças.

De posse dessas evidências, os professores poderão conhecer sobre as leis e exigirem que a mesma seja executada em benefício de quem de direito. Isso é, aqueles que trabalham.

Enfim, uma formação de qualidade, para aqueles que ingressam mais cedo na escola, certamente beneficiará cognitiva e socialmente as crianças e os jovens, proporcionando conhecimentos cada vez mais adequados aos estágios de desenvolvimento humano e beneficiando de maneira mais ampla, todo o escopo da sociedade.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY , A., 1988. **Adolescência**. Porto Alegre: Artes Médicas;

ALVARSE, Ocimar Munhoz. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14n. 40jan./abr. 2009;

BRASIL. MEC/CNE. Resolução CNE/CP 1/2006. **Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, licenciatura,** 2006;

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 20 dez. 1996;

_____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 12.11.2019.

_____. Lei n. 11.274, de 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.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 12.11.2019.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. CÂMARA DE ENSINO FUNDAMENTAL. ESTADO DO PARANÁ. Deliberação n. 3, de 9 de junho de 2006**. Normas para a implantação do Ensino Fundamental de 9 (nove)anos de duração no Sistema Estadual de Ensino do Estado doParaná.** Disponível em: http://www.cee.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/Deliberacoes/2006/Deliberacao_03_06.pdf. Acesso em: 14.11.2019.

DANTAS, Angélica Guedes; MACIEL, Diva Maria M. A.. Ensino fundamental de nove anos e a inserção de crianças de seis anos na escolarização obrigatória no Distrito Federal: estudo de caso. **Educ. Soc.**, Campinas , v. 31, n. 110, p. 157-175, Mar. 2010;

DESSEN, M.A. e COSTA JUNIOR , A.L.**A ciência do desenvolvimento humano: tendências atuais e perspectivas futuras** (pp. 71-89). Porto Alegre: Artmed, 2005;

DESSEN, Maria Auxiliadora; POLONIA, Ana da Costa. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, Ribeirão Preto , v. 17, n. 36, p. 21-32, Apr. 2007;

FERREIRA**,** Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 2. ed. rev. aum. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986 [*online*]. Disponível em<https://www.dicio.com.br/adolescencia/>. Acesso em 25.11.2019.

GORNI, D. A. P. Ensino fundamental de 9 anos: estamos preparados para implantalo?
In: **Ensaio**: avaliação política pública, Rio de Janeiro, vol. 15, nº 54, jan/março, 2007;

KNOBEL, M. **Orientação familiar**. Campinas: Papirus, 1992;

MELLO, Guiomar Namo de. Formação inicial de professores para a educação básica: uma (re)visão radical. **São Paulo Perspec.**, São Paulo , v. 14, n. 1, p. 98-110, Mar. 2000;

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; AGUIAR, Márcia Angela da S. e VIANA, Isabel Carvalho. Currículo, tecnologias, conhecimento escolar, gestão da escola e história social das disciplinas.-Série**Anais** do XII Colóquio sobre Questões Curriculares/VIII Colóquio Luso-Brasileiro de Currículo/II Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, [Livro Eletrônico]. –Recife: ANPAE, 2016.ISBN: 978-85-87987-03-7Formato: PDF;

PIAGET, J. e INHELDER, B. **O desenvolvimento das quantidades físicas na criança: conservação e atomismo**. 1ªa ed, 1941. Trad. C.M Oiticica. Rio de Janeiro, Zahar, 1975, 1976;

SANTOS, L. L. de C. P.; VIEIRA, L. M. F. “Agora seu filho entra mais cedo na escola”: A criança de seis anos no ensino fundamental de nove anos em Minas Gerais. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 27, nº. 96 – Especial, p. 775-796, out. 2006;

SIFUENTES, Thirza Reis; DESSEN, Maria Auxiliadora; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Desenvolvimento humano: desafios para a compreensão das trajetórias probabilísticas. **Psic.: Teor. e Pesq.**, Brasília , v. 23, n. 4, p. 379-385, Dec. 2007

ISSN 2595-8704

Revista Científica Excellence | Periódico Multidisciplinar - Trimestral.
Departamento Acadêmico Instituto Weberth Martins dos Santos
CNPJ: 31.655.465/0001-04

Endereço de correspondência:
Rodovia do Sol, Km 25, Ponta da Fruta, Vila Velha – Espírito Santo – BR. Cep.: 29129-015
E-mail: revista@excellenceeduc.com | **Site:** www.excellenceeduc.com