

isciweb.com.br/revista ISSN: 2446-8436

Instituto Saber de Ciências Integradas

Revista Científica

56ª Edição | Volume 12
Número 1 | janeiro/2025

ISCI

- **Ciências Agrárias**

- **Educação**

- **Empresarial**

- **Engenharia**

- **Jurídica**

- **MBA Executivo**

- **Saúde**

- **Social**

- **Tecnologia**

MULTIDISCIPLINAR



ISCI Revista Científica

Multidisciplinar

ISSN 2446-8436

Instituto Saber de Ciências Integradas - Revista Científica

56ª Edição | Volume 12 | Número 1 | janeiro/2025



Conselho editorial

Prof.^a Me. Luzinete da Silva Mussi (Editora-chefe)

Dr. Léo Ricardo Mussi

Prof. Especialista Lúcio Mussi Júnior

Instituto Saber de Ciências Integradas - Revista Científica. n.1, v.12, Sinop, MT: Instituto Saber de Ciências Integradas, janeiro, 2025.

Publicação Científica do Instituto Saber de Ciências Integradas - ISCI

Mensal

ISSN 2446-8436

1.Educação, 2.Problemas sociais e serviços sociais, 3.Administração e relações públicas, 4.Medicina e saúde, 5.Direito, 6.Engenharia, 7.Tecnologia.

370
360
650
610
340
620
000

Instituto Saber de Ciências Integradas

– Publicação de artigos científicos através de nossa Revista Científica Digital Multidisciplinar: isciweb.com.br/revista



– Publicação de ebooks das mais variadas linhas editoriais: isciweb.com.br/livros



Direitos Reservados

As responsabilidades pelo conteúdo de cada um dos trabalhos aqui publicados, bem como seus direitos autorais, são dos autores que os assinam.

Proibida a reprodução dos Artigos aqui publicados sem a autorização de seus respectivos autores.

(art. 184 do Código Penal e Lei n 1º 9.610, de fevereiro de 1998)

Sumário

EDITORIAL	9
EDUCAÇÃO	11
- A Importância da Educação Sexual nas escolas como ferramenta de redução dos índices de gravidez na adolescência e aborto (Luciano José P. S. da Silva).....	13
- A importância de contar história na educação infantil (Liane Battistel) ..	18
- A matéria História e seus princípios de aprendizagem do ensino e na Gestão Escolar (Luciana Bonato Cardozo; Cintia Rafaela de Souza; Pâmela Fátima Ramos).....	31
- Alfabetização de crianças com Autismo (Gabriela Brussieri; Ana Paula Ribeiro dos Santos; Priscila da Silva Silvério; Antonia Natalina Máximo de Aguiar; Micaela Eduarda Pedrobom Rabelo)	52
- As contribuições da filosofia para o desenvolvimento crítico da criança (Emília Stefani Vieira de Castro da Silva; Kimberly Eduarda da Motta) ...	77
- Brincadeiras e jogos nos anos iniciais (Solange Alves de Souza Marques dos Santos; Vanessa Gonçalves Garcia).....	88
- Dificuldade no ambiente escolar/escola de campo (Gabriele Aparecida Zamborski)	100
- Educação Especial Inclusiva no contexto escolar (Edina Neves da Silva; Marcielli Chabowski Sibaldelli)	122
- A Importância do Planejamento para a Pedagogia de Projetos (Antônia Adriana dos Santos Silva).....	142
- Inventário da Escola do Campo Nagib Saad (Solange Alves de Souza Marques dos Santos; Vanessa Gonçalves Garcia)	145
- Os Novos Movimentos Sociais e a Educação em Direitos Humanos nas Ações e Políticas Públicas no Brasil Contemporâneo (Antônia Adriana dos Santos Silva)	160
- Projeto leitura (Solange Alves de Souza Marques dos Santos; Vanessa Gonçalves Garcia)	163

- Propostas de Ações para Garantir Metas 10,11 e 12 PNE (Antônia Adriana dos Santos Silva)	178
- Trabalhando métodos contraceptivos no Ensino Médio como forma de reduzir o número de abortos (Luciano José P. S. da Silva).....	182
- Um pouco da história da igreja Santo Expedito, na comunidade Vitória (Antônia Adriana dos Santos Silva).....	191
- Violência e Pobreza no Brasil (Antônia Adriana dos Santos Silva)	194

EDITORIAL

Conhecimento só ganha valor quando é compartilhado. (Marcos Lenine)

O conhecimento gera sempre mais frutos quando é compartilhado. Seu poder transformador se espalha. Deste modo, vai melhorando os indivíduos, que juntos, tornam a sociedade na qual estão inseridos melhor e conseqüentemente a humanidade.

Neste janeiro de 2025 estamos entrando em nosso décimo segundo ano de atividades. São 12 anos ajudando a compartilhar conhecimento. Isso nos enche de orgulho. Mas não apenas orgulho, tem também a gratidão a todos que fizeram e fazem parte dessa história. São autores, leitores e equipe da revista. Nosso muito obrigado a todos! Essa é uma conquista conjunta, já que o caminho do conhecimento não se pode trilhar só.

Prof.^a Ma. Luzinete da Silva Mussi¹
Diretora Editorial da ISCI Revista Científica

¹ Diretora do Instituto Saber de Ciências Integradas. Pedagoga. Licenciada em Educação Física. Psicopedagoga Clínica e Institucional. Especialista em Sociologia e Filosofia e em Gestão Educacional. Mestra em Ciências da Educação. Atua na Área Educacional desde 1976. prof.luzinetemussi@gmail.com

EDUCAÇÃO

- A Importância da Educação Sexual nas escolas como ferramenta de redução dos índices de gravidez na adolescência e aborto (Luciano José P. S. da Silva)

A Importância da Educação Sexual nas escolas como ferramenta de redução dos índices de gravidez na adolescência e aborto

Luciano José P. S. da Silva

Resumo

A educação sexual nas escolas desempenha um papel crucial na conscientização e formação dos jovens sobre sexualidade, saúde reprodutiva e prevenção de comportamentos de risco. Este trabalho aborda a relevância de implementar programas de educação sexual de qualidade no ambiente escolar como uma ferramenta para a redução dos índices de gravidez na adolescência e abortos. A análise baseia-se em dados de estudos sobre a eficácia dessas políticas e na importância de promover uma educação integral, que aborde não apenas aspectos biológicos, mas também emocionais e sociais relacionados à sexualidade. Conclui-se que uma abordagem adequada à educação sexual pode empoderar os jovens a tomarem decisões informadas, reduzindo assim os riscos de gravidez não planejada e a necessidade de recorrer ao aborto.

Palavras-chave: Educação sexual. Gravidez na adolescência. Aborto. Prevenção.

Introdução

A educação sexual nas escolas tem sido um tema amplamente discutido, principalmente no que se refere ao seu impacto na prevenção da gravidez precoce e na diminuição dos casos de aborto entre adolescentes. Dados da Organização Mundial da Saúde (OMS) e do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA) destacam que a gravidez na adolescência continua a ser uma preocupação de saúde pública, especialmente em países em desenvolvimento. Este trabalho busca discutir a importância da educação sexual no contexto escolar, ressaltando como ela pode contribuir para a redução de comportamentos de risco, promover uma maior conscientização sobre saúde reprodutiva e, conseqüentemente, diminuir os índices de gravidez na adolescência e de abortos.

A falta de informação adequada sobre sexualidade e saúde reprodutiva pode resultar em uma série de problemas para os jovens, desde a gravidez

indesejada até a maior vulnerabilidade a infecções sexualmente transmissíveis (ISTs). Assim, a inserção de programas educacionais voltados para a sexualidade torna-se essencial, não só para preparar os jovens para lidar com essas questões, mas também para promover uma cultura de respeito e responsabilidade.

Desenvolvimento

A educação sexual, quando bem estruturada, vai além da mera explicação sobre o funcionamento biológico do corpo humano. Ela deve abordar temas como relações de gênero, consentimento, planejamento familiar, métodos contraceptivos e as consequências emocionais e sociais de uma gravidez precoce ou de um aborto. Estudos demonstram que adolescentes que participam de programas de educação sexual possuem mais conhecimento sobre esses assuntos, o que os torna mais aptos a tomar decisões conscientes sobre sua vida sexual e reprodutiva (SILVA, 2019).

Impactos da Gravidez na Adolescência

A gravidez precoce pode trazer uma série de impactos negativos para a vida das adolescentes, como o abandono escolar, dificuldades no mercado de trabalho e complicações na saúde. Além disso, muitas dessas jovens, ao engravidarem, enfrentam desafios familiares e sociais que dificultam o desenvolvimento de uma vida adulta plena e autônoma (FERREIRA, 2020). Assim, a prevenção da gravidez na adolescência é um dos principais objetivos da educação sexual nas escolas, que busca empoderar as jovens para que possam planejar melhor suas vidas reprodutivas.

A Relação entre Educação Sexual e Redução de Abortos

Outro aspecto relevante é a questão do aborto. Em muitos países, inclusive no Brasil, o aborto é uma prática restrita e, quando realizado em condições inseguras, pode colocar em risco a vida das adolescentes. A educação sexual, ao promover o uso correto de métodos contraceptivos e ao proporcionar informações sobre as consequências de uma gravidez indesejada, pode diminuir significativamente o número de abortos inseguros (GONÇALVES, 2021). Além disso, a educação sexual integral promove o diálogo sobre sexualidade de maneira saudável, quebrando tabus e facilitando o acesso a informações vitais para o bem-estar dos jovens.

O Papel da Escola na Educação Sexual

As escolas, como espaços formadores, têm uma responsabilidade crucial na educação sexual dos jovens. Ao integrar programas de educação sexual ao currículo, as instituições de ensino podem contribuir para a criação de uma geração mais consciente e preparada para lidar com sua sexualidade de maneira responsável. Para tanto, é necessário que os programas sejam adaptados às realidades culturais e sociais de cada comunidade, assegurando que as informações transmitidas sejam relevantes e acessíveis para os estudantes.

Conclusão

A educação sexual nas escolas é uma ferramenta essencial na redução dos índices de gravidez na adolescência e abortos. Ao oferecer informações claras e precisas sobre saúde reprodutiva, sexualidade e métodos contraceptivos, os programas educacionais capacitam os jovens a tomarem decisões conscientes e responsáveis. A prevenção é o caminho mais eficaz para lidar com a questão da gravidez precoce e do aborto, e, para isso, é

fundamental que as escolas desempenhem seu papel na formação integral dos adolescentes. Assim, políticas públicas voltadas para a implementação de programas de educação sexual devem ser priorizadas, visando garantir o bem-estar e o futuro saudável dos jovens.

Referências

FERREIRA, J. R. *_Impactos da Gravidez na Adolescência no Brasil_*. São Paulo: Editora Acadêmica, 2020.

GONÇALVES, P. L. *_Educação Sexual e Saúde Reprodutiva: Prevenção e Promoção de Saúde_*. Rio de Janeiro: Editora Saúde, 2021.

SILVA, M. F. *_Sexualidade e Educação: Como Prevenir a Gravidez na Adolescência_*. Brasília: Editora Social, 2019.

- A importância de contar história na educação infantil (Liane Battistel)

A importância de contar história na educação infantil

Liane Battistel

DOI: 10.5281/zenodo.14754143

1.TEMA: A importância de contar história na educação infantil.

1.1 Delimitação do Tema

A leitura que era tida como cultura vem perdendo o seu espaço para a tecnologia, jovens e adultos tem buscado na tecnologia a facilidade para a interpretação de um texto ou algo similar e, em decorrência da falta de hábito de ler, podemos presenciar o aumento do analfabetismo funcional, sendo este, uma preocupação para o pedagogo, uma vez que, o desejo pela leitura pode surgir no jardim de infância ou na pré-escola, onde, o pedagogo exerce um papel fundamental.

2. PROBLEMA

A não aplicabilidade dos contos de histórias como métodos e incentivos na educação infantil pode ter resultado em alunos que não conseguiram desenvolver o desejo pela leitura, tornando-se assim um grande desafio para o pedagogo que deseja formar cidadãos com pensamentos críticos.

É comum o relato de alunos no ensino fundamental que não sabem ler, não gostam de ler e tem dificuldades com interpretação de texto. Sendo este, um problema que tem afetado a vida de muitos alunos por motivos dos mais variados como a falta de incentivo e interesse do próprio aluno.

Esta falta de interesse tem se tornado um obstáculo para os professores que trabalham com a prática da leitura. No entanto, métodos pedagógicos como contos através do processo lúdico podem influenciar as crianças a desenvolverem este hábito. A falta da inclusão de contos na pré-escola pode

acarretar no analfabetismo funcional? A inexperiência do pedagogo com a contação de história pode dificultar o desejo do aluno pela leitura? A falta de criatividade dos alunos para produzir uma redação pode ser resultado da não aplicabilidade de contos na sua fase inicial escolar? A falta de ludicidade, de brincadeiras, danças e cantos dificultam a interação da criança com história contada?

3. HIPÓTESE

A prática de contar história na educação infantil estimula o desejo pela leitura;

Através da contação de história a criança se sente mais segura para falar de si mesma;

A contação de história consegue auxiliar no comportamento das crianças em sala de aula;

Ao ler histórias em sala de aula o pedagogo consegue obter um melhor desenvolvimento intelectual dos alunos.

4. OBJETIVOS

4.1 Objetivo Geral

Demonstrar a importância de o pedagogo investir na prática de contar história na educação infantil.

4.2 Objetivos Específicos

Descrever os efeitos pedagógicos e lúdicos na formação escolar da criança através dos contos infantis;

Avaliar os resultados positivos resultantes da contação de história e, descrever através de estudos bibliográficos, artigos e relatos de casos a contribuição desta metodologia para a formação de novos leitores;

Apresentar através da revisão de literatura o processo de interação do aluno com o pedagogo através com os contos;

5. JUSTIFICATIVA

O hábito de se contar história na primeira infância é fundamental para a construção do sujeito, para o desenvolvimento da fala, para a ampliação e enriquecimento do vocabulário quando mais o professor trazer a literatura para sala de aula mais o aluno será estimulado (Souza; Souza; Bonfim, 2010).

Baseando-se neste contexto, surgiu à necessidade de buscar o entendimento sobre os resultados positivos que a prática de se contar história agregara na formação infantil e, a sua importância para auxiliar os professores na prática pedagógica nos anos iniciais e no ensino fundamental.

Sendo que, através de estudos literários sobre temas relacionados com a prática de se contar história na educação infantil, suscitou-me o interesse em compreender as narrativas históricas que estimulam a criatividade e a imaginação da criança e o resultado que o mesmo trará para a formação do aluno.

E através do conhecimento adquirido apresentar novas metodologias para trabalhar com a inclusão de contos na pré-escola, tendo como finalidade auxiliar aos pais sobre importância de contar história para as crianças, para que, elas venham desenvolver seu mundo imaginário e crie o seu senso crítico. E, por meio deste trabalho expor a colaboração dos contos para a formação de novos leitores e amantes da leitura que são capazes de interpretar e argumentar um texto que, reduz o analfabetismo funcional e, assim incentivar a cultura literária.

Uma vez que o ato da oralidade tem facilitado o aprendizado e desenvolvido a linguagem oral, escrita e visual e, incentivado o prazer pela leitura, promovendo o movimento global e fino que tem trabalhado no incentivo de um senso crítico, sendo que, as brincadeiras de faz-de-conta, valores e conceitos, colaboram na formação da personalidade da criança e propiciam o

envolvimento social e afetivo e exploram a cultura e a diversidade (Marcher; Damasceno, 2019).

6. A IMPORTÂNCIA DE CONTAR HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Na antiguidade a tradição de contar histórias de forma oral era vista sob um olhar rebaixado à escrita. O costume povos antigos era de se reunir ao redor da fogueira onde narravam suas lendas e contos, espalhando a sua cultura e os seus costumes; agrupar-se para escutar narrativas era uma atividade dos humildes, explicando o porquê, por um longo período de tempo esta prática foi rejeitada pela sociedade. Essas fábulas, contos e histórias fazia parte do fantasioso mundo imaginário que pertencia à população. Esses contos acometiam parte da memória coletiva, destinadas, a ouvintes, adultos e crianças, que não sabiam ler. (Souza, Bernadinho, 2011).

Ao contar histórias o pedagogo desenvolve no aluno o desejo pela leitura. A leitura tem contribuído na formação do aluno, trazendo ao aluno-leitor um mundo de fantasia e imaginação ampliando o seu senso crítico e despertando o prazer pela leitura. A leitura tem o objetivo de acrescentar o conhecimento, levar às reflexões e aprendizado, sendo importantíssima para auxiliar no desenvolvimento educacional (Souza; Souza; Bonfim, 2010).

A inclusão de contos de histórias na educação infantil desenvolve o desejo pela leitura, sendo que, a aprendizagem da leitura e da escrita é muita importância para o aluno do ensino fundamental e médio. A inclusão da leitura no cotidiano da criança resulta em um aprendizado positivo, os alunos ao adotarem o hábito de ler adquirem conhecimentos posteriores mais significativos, constituindo-se papel da escola propiciar um ambiente alfabetizador que favoreça esse processo. É na alfabetização que a criança adquire a base para aprender a ler e escrever (Marcher; Damasceno, 2019).

A contação de história é primordial na infância, através deste recurso fabuloso os pais e os professores conseguem extrair da criança aquilo que se espera para o aprendizado da leitura e da escrita. É através da leitura que o

aluno consegue o total domínio da palavra, traçando ideias e conhecimentos, sendo possível entender o mundo que os cerca. Ao incentivar o hábito da leitura transformamos e, ao transformar, abrimos as mentes para o desconhecido, passando assim a construir um mundo melhor para todos. Por meio da leitura resgatamos nossas lembranças mais especiais, que fazem parte da nossa cultura (Brito, 2010).

Sendo que, para desenvolver o desejo pela leitura o mediador (professor) tem que ampliar suas metodologias, ele será responsável por elaborar estratégias significativas para que ocorra a formação do leitor, de forma consciente pela prática concreta e efetiva do ler, pois somente quem se relaciona com livros, de maneira preciosa, serão detentores do poderio de gerar novos bons leitores (KRUG, 2015).

Gostar de ler harmoniza a relação do aluno com os livros, faz o mesmo usufruir do prazer da imaginação e das mais variadas formas de vivenciar a leitura e assim busca entender qual o objetivo final do livro, do modo como se expressam as palavras, os pensamentos, a criatividade, e entender o sentido que está por trás das ideias do escritor. (Souza; Souza; Bonfim, 2010).

A contação de história é o primeiro passo para a alfabetização, desperta no aluno a ansiedade de aprender a ler, pois eles veem na leitura o despertar de seu mundo imaginário e, esse interesse lhes proporciona o entender do pensamento do autor e de sua obra e, dela extraírem o conhecimento e o senso crítico caracterizado por conceitos e ideias novas (Souza; Souza; Bonfim, 2010).

Os educadores têm buscado cada vez mais inserir em seu plano de aula projetos que desenvolva de forma positiva o aprendizado do aluno, sendo, a contação de histórias uma ferramenta importantíssima para estimular o aprendizado da criança no seu processo de alfabetização. A contação de história nos anos escolares iniciais é uma estratégia pedagógica que pode favorecer de maneira significativa a prática docente na educação infantil e ensino fundamental (Souza, Bernadinho, 2011).

Desenvolver o hábito de ler é fundamental, pois, a leitura é o sinônimo de cultura, de conhecimento e aprendizado que, tem por finalidade, garantir

para cada um que a utiliza, um referencial de destaque a mais no mundo intelectual. Quem detém a capacidade de leitura e de interpretação absorve uma ideia e visão de mundo que faz todo o diferencial, ou seja, apropria-se de uma ferramenta imprescindível que se constitui o saber e o intelectual. (Souza; Souza; Bonfim, 2010).

Sendo que, essa cultura foi implantada na sociedade com finalidade de formar cidadãos críticos e conscientes de seus atos, porém essa cultura está se diluindo e se perdendo diariamente, sendo importante a implantação de novas políticas pedagógicas para resgatar o hábito de ler, ressaltando que este saber, esta cultura (leitura) precisa ser recuperada (Brito 2010).

Vale ressaltar que a leitura não se constitui em um ato solitário, nem em atividades individuais, o leitor é sempre parte de um grupo social, certamente carregará para esse grupo elementos de sua leitura, do mesmo modo que a leitura trará vivências oriundas do social, de sua experiência prévia e individual do mundo e da vida. (Brito, 2010).

Realmente a leitura não se constitui de um ato solitário, ela sempre estará relacionada a um grupo de pessoas ou elementos, podendo ser incluída na pré-escola através da contação de histórias infantis como conto de fadas, fábulas entre outros. Na pré-escola a contação de histórias estimula a imaginação, educa, instrui, desenvolve habilidades cognitivas, dinamiza o processo de leitura e escrita, além de ser uma atividade interativa que potencializa a linguagem infantil (Souza, Bernadinho, 2011).

Para a metodologia de contação de história dar resultados positivos o profissional da educação deve estar preparado e, ter um conhecimento específico sobre o grupo de crianças a qual será destinada as suas aulas. Pedagogo que não está preparado para atuar na educação infantil, e que, não possui didática, não conhece os textos em circulação, estando desprovido de recursos para conduzir seus alunos ao caminho da leitura e que é desconhecedor de técnicas e metodologias adequadas, não se efetivará nesse processo contação de história (KRUG, 2015).

O pedagogo tem que atuar de forma lúdica, a ludicidade como um todo desenvolve o processo de aprendizado. É importante relacionar as brincadeiras

com o processo de contação de história, os jogos, as danças, estimulam o desempenho do aluno para ouvir e interagir com a história. Em meio ao prazer, à maravilha e ao divertimento que as narrativas se criam e vários tipos de aprendizagem acontecem. (Souza, Bernadinho, 2011).

Destacando mais uma vez a importância do pedagogo para a formação do aluno, ele quem irá propiciar as atividades e as práticas que se fundamentem no que é coerente, criando diferentes momentos de leitura alicerçados em estratégias capazes de promover distintos níveis de letramento, sendo que, no processo de ensino e aprendizagem a contação de histórias desenvolvem a responsabilidade e a autoexpressão do aluno. Assim a criança pode se sentir estimulada e, sem perceber desenvolver e construir seu próprio conhecimento sobre o mundo (KRUG, 2015).

Infelizmente a internet tem levado muitos leitores a abandonarem a prática de ler livros, é importante ressaltar que o livro tem o poder de transmitir inúmeros sentimentos e sensações, ao ler um livro interagimos não propriamente com o texto, mas com os leitores imaginários, que são constituídos no próprio ato da escrita. O autor os cria em seus textos e o leitor real, lê o texto e dele se apropria. O texto passa assim a exercer uma mediação entre sujeitos, tendo a influência de estabelecer relações entre os leitores reais ou imaginários. (Brito, 2010).

O desejo pela leitura pode ter início na pré-escola, neste ambiente escolar (pré-escola) o pedagogo mostra a imagem e as crianças as relacionam com os contos já ouvidos, esta prática desenvolve a mente da criança incentivando-as a buscar o imaginário ou abstrato. Assemelhando os contos com o conceito de leitura que na maior parte das vezes está relacionado com a decifração dos códigos linguísticos e sua aprendizagem. (Brito, 2010).

Dentro das histórias encontramos a gramática do conto: as personagens (protagonista e antagonista), apresentação inicial do conto, sucessão de eventos/ações complexas e o final; esta regularidade facilita a compreensão textual e a criação de histórias pela própria criança, assim contribuindo para as habilidades linguísticas em nível oral e escrito. O conhecimento adquirido pelas crianças em idade "pré-escolar" das competências da língua e

narrativas é fundamental nas fases de alfabetização e letramento. (Souza, Bernadinho, p10. 2011).

Ressaltando que, o processo da leitura, escrita e oralidade para os pedagogos se dá no início da formação escolar da criança, desde a pré-escolar, sendo a pré-escola a base, onde os alunos vão construir seus conhecimentos e guardar as informações mais importantes para a sua formação. Descrevendo a importância da prática da leitura, pois, quem não lê, não assimila os códigos da linguagem, constatando que não tiveram um alicerce bem sólido na pré-escola. Contar história aos pequeninos faz parte da leitura de mundo infantil, trazendo com eles as suas vivências que ajuda a se encontrarem, e isto passa pelas questões das histórias literárias que é bastante apreciada por eles (Marcher; Damasceno, 2019).

Sendo que, para o sucesso de uma contação de histórias, este vai depender de todas as pessoas envolvidas (pedagogo, aluno, pais etc.), além da necessidade do espaço físico adequado. Ao contar uma história o pedagogo precisa se entregar ao imaginário, passando a realidade do conto para as crianças através das expressões de vozes e gestos, de forma que imita o personagem, ora sorrindo, ora chorando, faz com que os alunos viajem nas asas da imaginação de um mundo mágico e inesquecível (Moreno; 2009).

7. METODOLOGIA

O conhecimento científico é caracterizado pelo tratamento ordenado e sistemático dos fatos relevantes referente à realidade humana que se materializam através relatos históricos baseados em relatórios científicos. Assim, a metodologia é descrita como uma forma de discurso que apresenta o método instrutor escolhido para o caminho de investigação, sendo, a explicação do campo hipotético um dos métodos utilizados para explicar os fenômenos de uma pesquisa.

Os trabalhos científicos devem ser elaborados de acordo com normas preestabelecidas e com os fins a que se destinam. Serem inéditos ou originais e não só contribuir para a ampliação de conhecimentos ou a compreensão de certos problemas, mas também servirem de modelo ou oferecerem subsídios para outros trabalhos (MARCONI, LAKATOS; p.219,2010).

Para a concretização de um trabalho científico o primeiro passo é a escolha de uma narrativa teórica vinculada à concepção de mundo e de homem. Sendo esta narrativa responsável em abordar dados reais e verídicos. No entanto, a metodologia indica o método que o pesquisador irá utilizar para descrever as condições de interação entre o homem e a realidade. Denota que, existem diferentes modos de entender a realidade, como também há diferentes posições metodológicas que especificam a construção do objeto de estudo (LIMA, MIOTO; 2007).

Com o objetivo de reunir informações, sendo a pesquisa bibliográfica descrita como umas das etapas iniciais para investigação científica, este método por se tratar um trabalho minucioso exige do pesquisador uma maior dedicação e atenção para que entenda a problematização levantada na pesquisa e consiga resolvê-la (Pizzani e tal; 2012).

Sendo que, para obter o conhecimento específico da bibliografia a ser estudada faz-se necessário consultar, ler e fichar os estudos já realizados sobre o tema, com espírito crítico e analítico, valendo-se da literatura particularizada, a partir dos artigos mais gerais e indo a seguir para os estudos mais específicos. (MARCONI, LAKATOS)

Finalizando, a pesquisa bibliográfica é um procedimento metodológico importantíssimo para a produção do conhecimento científico, este método é capaz de gerar no pesquisador a necessidade da busca literária para a formação de um novo artigo, especialmente quando aos temas são poucos explorados ou abordados. A postulação de hipóteses ou interpretações servirá de ponto de partida para outras pesquisas bibliográficas. (LIMA; MIOTO; 2007).

E após a análise sobre os procedimentos e métodos utilizados na realização deste pré-projeto pode-se concluir que a abordagem empregada

nesta pesquisa foi: a abordagem qualitativa, o estudo de caso, a pesquisa bibliográfica e o método hipotético dedutivo.

8. CRONOGRAMA

Atividades	2020								
	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago	Set	Out	Nov
Elaboração do projeto					X	X			
Pesquisa bibliográfica					X	X	X	x	
Entrega do projeto								X	
Coleta de Dados									
Apresentação e discussão dos dados									
Conclusão									
Entrega do TCC									
Defesa da banca									

9. RESULTADOS ESPERADOS

Alcançar por meio de revisão de literatura subsídios que possam auxiliar na concretização científica dos resultados esperados sobre o positivismo da aplicabilidade dos métodos de contação de história na educação infantil.

Encontrar nos estudos bibliográficos e, nos estudos de casos artigos que possam apresentar a importância da conotação de história para a formação pedagógica do aluno e, através deste estudo relatar aos pais e aos pedagogos a relevância da inclusão de contos na educação infantil.

E, por meio dos estudos literários, demonstrar de forma científica como o lúdico pode auxiliar no processo de ensino e aprendizado do aluno. E, conseqüentemente após todos os dados coletados, apresentar a todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizado como a aplicabilidade de contos pode mudar o cotidiano estudantil, resultante em ambiente escolar mais agradável, no qual, será crescente o interesse futuro da criança pela leitura. Diminuindo assim, o analfabetismo funcional.

REFERÊNCIAS

BRITO; D. S. de. A importância da leitura na formação social do indivíduo. Revela ano IV, n. 8, p. 1-35, jun. 2010.

KRUG, F.S. A importância da leitura na formação do leitor. REI. Revista de Educação do IDEAU, v. 10, p. 1-14, 2015.

LIMA, T. C. S., & MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. Katálisis, 10 (esp.), 37-45, 2007.

MARCHER, C. C. C; DAMASCENO, M. R. V. O. A Contação de Histórias como Estratégia Pedagógica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Psicologia & Saberes Dossiê Temático ISSN 2316-1124 V.8, N.10 2019.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. Técnicas de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2002.

MORENO, L. A. O lúdico e a contação de histórias na educação infantil. , Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas, Florianópolis, v.10, n.97 p.228-241, jul./dez.2009.

PIZZANI, L. et al. A arte da pesquisa bibliográfica na busca do conhecimento. Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, Campinas, v. 10, n. 1, p. 53- 152 66, jul./dez. 2012.

SOUZA, L. O; BERNARDINO, A. D. A Contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental. Revista de Educação, São Paulo, v. 6, n. 12, p. 235-249, jul./dez. 2011.

SOUZA, L.V.A. de; SOUZA, I.M.A. de; BONFIM, E.C. Leitura no ambiente escolar: do incentivo à prática. In: Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 4., 22 a 24 set., 2010. *Anais ...* São Cristóvão: NPGED, 2010.

- **A matéria História e seus princípios de aprendizagem do ensino e na Gestão Escolar (Luciana Bonato Cardozo; Cintia Rafaela de Souza; Pâmela Fátima Ramos)**

A matéria História e seus princípios de aprendizagem do ensino e na Gestão Escolar

Luciana Bonato Cardozo

Cintia Rafaela de Souza

Pâmela Fátima Ramos

DOI: 10.5281/zenodo.14783159

RESUMO

Sabemos que pelo medo e insegurança muitos alunos já entram no ambiente escolar com uma certa preocupação com a matéria história, pois muitos tem medo de errar já que a matéria é complexa e exige concentração, por isso aqui a necessidade de um programa que auxilie na resolução de problemas, pois as dificuldades, erros, começam no ensino fundamental II e persistem até o ensino médio. E com isso faz com que o rendimento escolar do aluno sempre diminua, assim o aluno fica prejudicado com relação a matéria, tem dificuldade em entender os objetivos da aula apresentada. A resolução de problemas é nada mais que uma estratégia didática fundamental para o aprendizado e para o desenvolvimento intelectual do aluno no ensino de história. Esse trabalho terá o caminho de uma pesquisa bibliográfica. O tema abordado mostra que em salas de aulas o uso exagerado de regras, o desinteresse dos professores, assim não desenvolvendo criatividade e autonomia com a história e principalmente com a resolução de problemas. Então o método utilizado, a maneira como trabalhar o assunto deve ser mudada, novas estratégias devem ser utilizadas, assim aumentando o interesse dos alunos e dos professores despertando o interesse pelo raciocínio e a criatividade independente.

PALAVRAS-CHAVE: História. Dificuldades. Estratégias Didáticas.

Introdução

A matéria denominada história apresenta duas sensações que se contradizem, uma vez pelo aluno, que é aquele que aprende e o outro é o professor aquele que ensina. De um lado temos a insatisfação de sua aprendizagem, com resultados negativos, do outro lado temos a constatação de que seja uma matéria com um conhecimento necessário e extremamente importante.

A matéria denominada dificuldade na matéria de história apresenta duas sensações que se contradizem, uma vez pelo aluno, que é aquele que aprende e o outro é o professor aquele que ensina.

Os alunos já veem para a escola com um grande preconceito em relação à algumas matérias, eles acreditam que é uma matéria difícil, que não vão conseguir entender, que os cálculos são complicados, conseqüentemente isso acaba se tornando realidade, pois não há motivação de ambas as partes ao ensinar, ao aprender, ao desenvolver novas estratégias para a resolução de qualquer temática abordada. Isso nos chamou atenção, pois sempre concordei com os argumentos citados, até que consegui enxergar diferente, e começar a gostar de matemática.

As práticas pedagógicas tecnicistas são muito criticadas, pelo fato de ter marcado o período militar, onde o professor tem que dominar as técnicas de repetir, copiar e dar ordens e já se sente capacitado para ensinar, mas retirando todas essas técnicas pode não ser a melhor forma para a educação, podendo observar que, não é totalmente as técnicas, e sim a maneira que usamos desse meio para ensinar, o governo vem dando prioridade na educação cada vez mais.

A Educação

Podemos verificar que a ideia que se tem de educação está muitas vezes ligada erroneamente, somente a instituição “escola”, a educação sempre estará comprometida com a economia e a política em que estará inserida. A educação engloba os vários processos de ensinar e aprender. Podemos observar a educação em toda a sociedade e nos grupos constitutivos.

Conceitos

Podemos observar que a educação nos dá ênfase em três princípios distintos e básicos: a natureza, o homem, e as coisas. A figura da educação não pode ser somente ligada a uma atividade, pois a educação compreende a construção de um saber, que geralmente pode ultrapassar o sentido escolar e se torna uma construção permanente na vida do ser humano, também ensinada pelos pais (BARRETO, 2000. p. 28).

Podemos conceituar educação como um processo de atuação de uma comunidade sobre o desenvolvimento do indivíduo a fim de que ele possa atuar em uma sociedade pronta para a busca da aceitação dos objetivos coletivos (BRITO, 2003. p. 18). Embora o conceito de educação venha sempre sendo discutida ela é considerada como algo mais amplo do que um simples conceito, pois tem influência das diversas culturas da sociedade.

Diretrizes

Ao nos remetemos à educação escolar, podemos pensar no desenvolvimento de educação através de uma prática pedagógica que o possibilite de ser sujeito de sua própria história, desenvolvendo competências e habilidades frente aos desafios atuais.

Podemos concluir que a educação não tem uma fórmula pronta a seguir, a fórmula é criada, desvendada a cada passo em que estimulamos os nossos educandos, estes por sua vez têm seus conhecimentos prévios que devemos levar em consideração para acrescentar nessa “fórmula” do educar, inserir a história da comunidade no currículo da escola para que estas s incluam na educação trazendo assim motivação necessária ao processo de ensino-aprendizagem. (BRITO, 2003. p. 21)

A concepção de educação nos permite ao desenvolvimento da competência do educando para construir conhecimentos sobre si mesmo e sobre o mundo através da interação, possibilita a construção coletiva de parâmetros e diretrizes ao trabalho escolar.

História da Educação

Podemos afirmar que a História da Educação Brasileira não é uma história difícil de ser estudada e compreendida. Ela evolui em rupturas marcantes e fáceis de serem observadas. Uma primeira grande ruptura travou-se com a chegada mesmo dos portugueses ao território do Novo Mundo.

Não podemos deixar de reconhecer que os portugueses trouxeram um padrão de educação próprio da Europa, o que não quer dizer que as populações que por aqui viviam já não possuíam características próprias de se fazer. E convém ressaltar que a educação que se praticava entre as populações indígenas não tinha as marcas repressivas do modelo educacional europeu (BRITO, 2003. p. 13).

Uma nova percepção e organização social fizeram com que os laços entre adultos e alunos, pais e filhos, fossem fortalecidos. A partir deste momento, a aluno começa a ser vista como indivíduo social. Fora somente no século XIX, que as sociedades modernas passaram a ser sinônimo de escola.

A partir de então a Educação Infantil em creches e pré-escolas brasileiras foram legalizadas, conforme trabalho 208, inciso IV da Constituição Federal, como: “um dever de o estado efetivar a educação mediante a garantia de atendimento em creches e pré-escolas aos alunos de zero a seis anos de idade e direito do aluno” (FARIA, 1995. p. 26).

Entre os séculos 15 e 16 a educação atingia o homem burguês, o clero e a nobreza. Era uma educação pública e religiosa e ainda tinha o objetivo de formar o cristão, o fiel, porém com caráter mais leigo, laico. Contrário às ideias da Igreja Católica em relação à educação, Martinho Lutero (1483-1546), um jovem religioso, rompeu com o catolicismo e liderou a Reforma Protestante com a fundação da Igreja Protestante. (DERVAL, 1998. p. 21).

Ainda durante esses séculos, surgiram os colégios, comandados pelos jesuítas. Eles tinham o objetivo de propagar a fé católica. Educavam os leigos e os católicos, para que estes continuassem na fé do Catolicismo. Os jesuítas

elaboraram um plano de estudo chamado *Ratio Studiorum*, que organiza e regulamenta todo o sistema escolástico da ordem. (BRITO, 2003. p. 15).

O Papel da Educação, a aprendizagem e a escola

O papel da educação é um tanto singular dentro da formação e desenvolvimento do indivíduo. As funções da escola como instituição formativa encontram-se expressas em diversas instancias legais amparando as alunos e adolescentes em seus direitos sociais para que possam, em um futuro próximo, fazer parte, na vida adulta, da sociedade em que vive.

Aprendizagem é um processo que ocorre durante toda a vida e começa a partir da gestação, no entanto, é papel da escola incluir a família na conscientização de seus propósitos educacionais. Os pais podem ser fortes aliados e colaboradores da escola se lhes forem esclarecidos os objetivos e a importância da educação na vida dos filhos. (BRITO, 2003. p. 25).

O grande objetivo da escola, assim como o da família é o de auxiliar no desenvolvimento e na formação dos alunos. Todos nós sabemos que a escola representa o saber, a cultura e muitas vezes acabam se confundindo com a educação.

A escola é de grande importância, pois é na infância que acontece a formação do caráter e da personalidade do indivíduo, ou seja, a escola é um lugar para formar pessoas inteligentes.

A escola é, como qualquer outra instituição social, uma disseminadora de saberes e ideologias e o professor que não é mais visto como um transmissor de conhecimento e sim como um gestor de conhecimento, alguém que dá a direção na aprendizagem e na relação da escola com esse aluno. (BRITO, 2003. p. 31).

A escola também é muito importante para o convívio em sociedade, mas é necessário também estar preparado para aceitar a atualidade e os novos paradigmas.

O ambiente escolar

A escola é o lugar que representa a esperança, o desejo humano de aperfeiçoar-se, de mudar, de fazer-se e promover-se o integralmente, o lugar social no qual a expectativa de mudança é o traço mais marcante.

Considerações iniciais

Uma instituição onde o ensino superior é ensinado é comumente chamada de faculdade ou universidade. Além destas, os alunos também podem frequentar outras instituições escolares, antes e depois do ensino fundamental. A pré-escola fornece uma escolaridade básica para os alunos. As profissionalizantes, faculdades ou seminários podem estar disponíveis antes, durante ou depois do ensino médio (CORTELLA, 2008. p. 35).

A escola é uma instituição concebida para o ensino de alunos sob a direção de professores. A maioria dos países têm sistemas formais de educação, que geralmente são obrigatórios. Nestes sistemas, os estudantes progredem através de uma série de níveis escolares e sucessivos. Os nomes para esses níveis nas escolas variam por país, mas geralmente incluem o ensino fundamental (ensino básico) para alunos e o ensino médio (ensino secundário) para os adolescentes que concluíram o fundamental. (CORTELLA, 2008. p. 35).

Com a educação o “homem” irá buscar o caminho do amadurecimento integral, onde esse caminho não é um momento momentâneo ou passageiro, mas sim um aprendizado que necessita sempre estar sendo buscado e vivido durante toda a sua existência.

Papel da escola

O papel de qualquer escola deve sempre estar ligado aos seus ideais, no que deseja aos seus estudantes e à atuação destes dentro do grupo a que pertencem uma apropriação significativa tanto para si como para o outro, tornando-se uma pessoa consciente e responsável pela transformação da realidade em que está inserido. (CORTELLA, 2008. p. 36).

Conforme o dicionário Aurélio:

Educação é o processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral do aluno e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social. (HOLANDA, 2009. p. 256).

É dentro de família que recebemos as primeiras noções sobre a educação, e através delas elas nos preparam para sermos cidadãos, cada família particular deve ser governada em conformidade com o plano da grande família que compreende todas as demais. Ao nos remetemos à educação escolar, podemos pensar no desenvolvimento de educação através de uma prática pedagógica que o possibilite de ser sujeito de sua própria história, desenvolvendo competências e habilidades frente aos desafios atuais. Conforme Jacques Dolors:

Podemos concluir que a educação não tem uma fórmula pronta a seguir, a fórmula é criada, desvendada a cada passo em que estimulamos os nossos educandos, estes por sua vez têm seus conhecimentos prévios que devemos levar em consideração para acrescentar nessa “fórmula” do educar, inserir a história da comunidade no currículo da escola para que estas se incluam na educação trazendo assim motivação necessária ao processo de ensino-aprendizagem. (DELORS, 1998. p. 21).

A concepção de educação nos permite ao desenvolvimento da competência do educando para construir conhecimentos sobre si mesmo e sobre o mundo através da interação, possibilita a construção coletiva de parâmetros e diretrizes ao trabalho escolar. (LIMA, 1997. p. 23).

Papel do educador

O compromisso dos educadores vai além da simples necessidade de repassar conteúdos acumulados no decorrer da história e preparar os que estão sob sua responsabilidade somente para o mercado de trabalho, mesmo sabendo que vivemos numa sociedade capitalista onde o individualismo reina absoluto. O professor representa a figura deste mediador que está entre o mediado e a realidade que os cerca. (LIMA, 1997. p. 24).

O modo como se aprende torna-se importante à medida que ajuda a transcender ao aqui e agora, oportunizando a aplicação, em situações diferentes, dos conteúdos apreendidos; estabelecendo relações com assuntos, fatos e momentos passados ou futuros; entendendo causa e consequência; posicionando-nos crítica e ativamente no grupo que se faz parte. É incontestável sua importância como recurso para a participação e formação da cidadania, como necessária para a construção de uma sociedade mais justa, humana e igualitária. (CORTELLA, 2008. p. 41).

Educação

Podemos afirmar que educação é como um conceito genérico, mais amplo, que supõe o processo de desenvolvimento integral do homem, isto é, de sua capacidade física, intelectual e moral, visando não só a formação de habilidades, mas também do caráter e da personalidade social.

Podemos observar que a educação nos dá ênfase em três princípios distintos e básicos: a natureza, o homem, e as coisas. O papel da educação é um tanto singular dentro da formação e desenvolvimento do indivíduo. (CORTELLA, 2008. p. 42).

Assim sendo, a gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto. A tendência no modelo de gestão escolar democrática vem orientando as políticas educacionais no que se refere à qualidade da educação, pressuposto que exige o envolvimento do

grupo no sentido de unir esforços para a efetivação dos objetivos apontados. (CORTELLA, 2008. p. 42).

Participação é a intervenção dos profissionais da educação na gestão da escola, articulando o caráter interno e externo. O caráter interno refere-se a questões pedagógicas, curriculares e organizacional, compreendendo a escola como local de aprendizagem de conhecimentos e desenvolvimento de capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas e estéticas, favorecendo a participação na vida social, econômica e cultural.

Os pais podem ser fortes aliados e colaboradores da escola se lhes forem esclarecidos os objetivos e a importância da educação na vida dos filhos. A escola que conhecemos nem sempre existiu e nem sempre ela foi do jeito que a conhecemos e a educação dentro da escola atual vem sendo objeto de estudo, críticas e projetos que muitas vezes não levam em consideração os que fazem parte dela. Existem princípios e valores que são universais e devem orientar toda a ação educativa da escola, das organizações sociais, das famílias e de outros segmentos que queiram colaborar com a educação escolar. (CORTELLA, 2008. p. 49).

A escola é de grande importância, pois é na infância que acontece a formação do caráter e da personalidade do indivíduo, ou seja, a escola é um lugar para formar pessoas inteligentes. Conforme os ensinamentos de Mercedes Vélez:

A escola é, como qualquer outra instituição social, uma disseminadora de saberes e ideologias e o professor que não é mais visto como um transmissor de conhecimento e sim como um gestor de conhecimento, alguém que dá a direção na aprendizagem e na relação da escola com esse aluno. (VÉLEZ, 2009. p. 15).

A escola regular

A escola tem um papel preponderante na denúncia de toda e qualquer forma de exclusão e, principalmente da exclusão de pessoas que não são mais jovens. (DELORS, 1998. p. 37).

Ela deve promover a formação de pessoas críticas e cidadãos que estejam aptos a apontar mudanças e/ou alternativas para as relações sociais. Estas práticas adaptativas funcionam como um regulador externo da aprendizagem e são coerentes com uma perspectiva em que o grande objetivo é determinar “o que falta” ao aluno para ter sucesso. Não sendo possível dar-lhe “o que lhe falta”, desconta-se no rendimento final. (DELORS, 1998. p. 37).

Os indicadores de qualidade da educação no Brasil, advindos das atuais políticas públicas de avaliação, têm se centrado nos resultados dos exames nacionais.

No que tange à educação básica, o indicador de maior visibilidade é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O IDEB é constituído pelo resultado da Prova Brasil e pelo índice de aprovação dos alunos. (VÉLEZ, 2009. p. 25).

Nessa direção, o papel do gestor escolar é imprescindível para estabelecer um clima participativo que seja convidativo e motivador do diálogo e da realização do trabalho coletivo, em que a cooperação e a colaboração sejam as marcas das ações e processos de tomada de decisão em que os pares conjuguem na primeira pessoa do plural. (DELORS, 1998. p. 41).

A legitimidade conferida ao projeto político pedagógico como instrumento que institui a participação da comunidade escolar pressupõe o desenvolvimento de uma cultura de construção coletiva em que todos são partícipes do processo educativo e atuam como protagonistas nos processos de tomada de decisão, em prol da melhoria do ensino e das aprendizagens dos alunos.

Dificuldade na matéria de História e a intervenção do pedagógico

Referente a abordagem construtivista e na subjetividade das pesquisas que implicam na complexidade da compreensão deste título deste capítulo busca-se analisar os conceitos atuais referentes as operações cognitivas, bem

como os processos que viabilizam o acesso ao conhecimento e a adaptação ao conteúdo.

Por fim, busca-se empreender uma reflexão sobre as estratégias de ensino e as interferências prático-pedagógicas que auxiliam benéficamente o trabalho do professor em aula.

Considerações iniciais

Para chegarmos ao desenvolvimento precisamos da motivação. Geralmente a dificuldade na matéria de história de aprendizagem é uma dificuldade na matéria de história.

Quando se tratamos de um erro no processo de aprendizagem ele não deve ser fonte de castigo, pois é um suporte para a autocompreensão, seja pela busca individual, seja pela busca participativa. Dificuldade na matéria de história na aprendizagem decorre de fatores intrínsecos e ambientais de construção do sujeito, bem como da desestabilização em virtude da adaptação ao que é novo. (GREGOIRE, 2000. p. 34).

Os objetivos da avaliação são traçados em torno de duas possibilidades: emissão de “um juízo sobre uma pessoa, um fenômeno, uma situação ou um objeto, em função de distintos critérios”, e “obtenção de informações úteis para tomar alguma decisão”.

É ainda um auxílio para classificar os objetivos significativos e as metas educacionais, um processo para determinar em que medida os alunos estão se desenvolvendo dos modos desejados, um sistema de controle da qualidade, pelo qual pode ser determinada etapa por etapa do processo ensino/aprendizagem, a efetividade ou não do processo e, em caso negativo, que mudança deve ser feitas para garantir sua efetividade.

Tipos de dificuldades de aprendizagem na matéria de História

A avaliação pode ser considerada como um método de adquirir e processar evidências necessárias para melhorar o ensino e a aprendizagem, incluindo uma grande variedade de evidências que vão além do exame usual de 'papel e lápis'. (DORNELAS, 2003. p. 21).

As dificuldades na matéria de história de aprendizagem envolvem muitas áreas de percepção, entre as quais (GREGOIRE, 2000. p. 36):

- Discriminação visual ou auditiva; percepção das diferenças em ambos as vistas ou ouvidos;- Impedimento visual ou auditivo; preenchimento da falta de peças de imagens ou sons;- Discriminação figura-fundo visual ou auditiva; focalização de um objeto, ignorando os seus antecedentes;- Memória visual ou auditiva, nem a curto nem em longo prazo;- Sequenciamento visual ou auditivo; colocação do que é visto ou ouvido na ordem certa;- Associação e compreensão auditiva; relacionamento do que é ouvido a outras coisas, incluindo definições de palavras e significados de sentenças;- Percepção espacial; lateralidade (acima e abaixo, entre, dentro e fora) e posicionamento no espaço;- Percepção temporal; intervalos de tempo de processamento da ordem de milissegundos, fundamental para o desenvolvimento da fala de transformação;- Incapacidade de Aprendizado Não-Verbal; processamento de sinais não verbais em interações sociais.

Tendências observáveis e indicadores de dificuldade de aprendizagem na matéria de História

A observação constitui um processo de técnicas que dispõe o professor para a avaliação da turma e que permite complementar ou aperfeiçoar a condição da mesma, bem como permite efetuar procedimentos em relação a possíveis problemas de conduta ou de dificuldade na matéria de história de aprendizagem. As observações em relação ao ambiente e a disposição do aluno em aula e nas atividades extraclasse revelam aspectos sutis implícitos a serem considerados de importância. (GREGOIRE, 2000. p. 39).

O erro e as dificuldades de aprendizagem na matéria de História

Pode demorar um pouquinho mais para assimilar um conteúdo, para dar sentido ao que lhe é ensinado, por uma ou outra razão, sem, contudo, configurar um sintoma ou fracasso do professor. (SOUZA, 1997. p. 36).

Dificuldade na matéria de HISTÓRIA de aprendizagem representa uma desordem pela qual um indivíduo apresenta dificuldade na matéria de história em aprender efetivamente, e essa desordem acaba afetando a capacidade do cérebro em receber e processar informação e pode tornar problemático para um indivíduo o aprendizado tão rápido quanto o de outro, que não é afetado por ela. (SOUZA, 1997. p. 18).

É através dos erros, que muitos alunos desenvolvem dificuldade na matéria de história de aprendizagem, o erro não é fonte para desestímulo, mas suporte para o crescimento. (DORNELAS, 2003. p. 30).

A abordagem construtivista de aprendizagem e as dificuldades na matéria de História

As pedagogias diferenciadas lutam contra as desigualdades, amenizando-as ou neutralizando-as, mas para isso é necessária uma análise mais profunda e aguçada de quais são os motivos que as geram, a saber:

- 1- O patrimônio genético (aptidões geneticamente adquiridas pelo indivíduo);
- 2- As condições socioeconômicas da família (meio cultural). (SOUZA, 1997. p. 40).

E dentro da abordagem construtiva podemos seguir alguns passos, que auxiliam o aluno em dificuldade na matéria de história de aprendizagem, que são: ver se o aluno está conseguindo executar as diversas tarefas; o professor deve trabalhar com fichas referentes a regras, condutas, explicações e condições de realização que auxiliam o percurso cognitivo do aluno; aplicar uma nota ao desempenho do aluno, porém, limita-se a fornecer uma imagem restrita das competências do aluno; etc. (GREGOIRE, 2000. p. 41).

Estratégias de aprendizagem

No interior do sistema de ensino podem focalizar o tratamento dado as diferenças em dois tipos de situação: Um grupo de alunos de mesmo nível de ensino em diferentes escolas e salas de aula. Outra com um grupo de alunos de uma mesma classe.

Na primeira não poderia ter diferenças entre suas práticas, mas é o que não ocorre, seja no envolvimento dos professores, seja na qualidade de ensino, gerando assim as desigualdades na medida em essas variações favoreçam os favorecidos. Pode haver diferenças de tratamento que favoreçam os desfavorecidos como os programas que visam a evasão e a repetência escolar.

Existem alguns processos que compõem as estratégias de aprendizagem, assim como os elencados abaixo:

- Processo de sensibilização que envolve as estratégias motivacionais, referentes aos fracassos;
- Processo de atenção que envolve as técnicas de observação, fragmentação;
- Processo de aquisição que envolve as estratégias de compreensão e atenção;
- Processo de personalização e controle que envolve as estratégias de pensamento produtivo, crítico e de autorregulação;
- Processo de recuperação que envolve técnicas de recuperação sequencial;
- Processo de transferência que envolve as técnicas de aplicação do que foi aprendido em tarefas; e os,
- Processo de avaliação que envolve as estratégias de avaliação de produtos, de processos. (SOUZA, 1997. p. 21).

A postura do professor durante a dificuldade de aprendizagem na matéria de História

Pela urgência em se resolver um problema ou por insegurança ou afirmação pessoal o professor trata diferentemente os alunos, dando mais ou menos atenção, é mais paciente com uns que com outros, demonstra mais interesse e dedicação a alguns do que a outros, reforçando mais ainda as desigualdades. E alguns pelos seus esforços refletem sobre suas ações e práticas cotidianas evitando a diferenciação selvagem, reforçando as positivas. (SOUZA, 1997. p. 42).

O trabalho do professor em se tratando de alunos com dificuldade na matéria de história de aprendizagem necessitam de mais comunicação, flexibilidade no trato do conteúdo, impulsividade ou dependência em relação aos alunos e escolhas metodológicas adequadas para o ensino. Dessa forma o professor atuará como mediador e como transmissor de conteúdo, a interação com o aluno em uma relação de aprendizado mútuo, respeitando suas qualidades, seus defeitos, bem como conhecendo melhor a si mesmo e aos alunos. (VASCONCELOS, 1994. p. 56).

Quais as principais manifestações dos problemas de aprendizagem

Comprometimento na interpretação de texto, disgrafia (dificuldade na matéria de história na habilidade de escrever, em termos de caligrafia e também de coerência), dislexia, discalculia (dificuldade na matéria de história no aprendizado dos números), dispersão em sala de aula e nos momentos de realizar atividades e avaliações escolares. Modalidades de aprendizagem que não favorecem a assimilação e a acomodação dos conhecimentos de modo satisfatório, entre outros sinais, podem ser manifestações de problemas de aprendizagem. (SOUZA, 1997. p. 36).

Distúrbios de aprendizagem

Das intenções às ações explica o objetivo primordial nas escolas que é a de garantir que todos os alunos tenham acesso a uma cultura de base comum. (SOUZA, 1997. p. 39). Procura-se substituir o ensino individualizado em que cada aluno desenvolve isoladamente suas tarefas por uma diferenciação no interior das situações didáticas abertas e variadas confrontando cada aluno com aquilo que é obstáculo para ele na construção dos saberes.

Ambas partem do pressuposto de que a falta alguma coisa para que o aluno tenha sucesso na escola: QI baixo, meio cultural e linguagem pobre, desenvolvimento lento, falta de ajuda da família e baixa motivação. (SOUZA,

1997. p. 40). Com isso surgiu nos anos 60 e 70 programas de educação compensatória, visando suprir as carências culturais.

Segundo estudiosos da sociologia da educação as desigualdades biológicas, psicológicas, socioeconômicas e culturais transformam-se em desigualdades de aprendizagem e de desempenho pelo modo particular de funcionamento da instituição escolar ou pela maneira de lidar com as diferenças. Pierre Bourdieu e outros autores denunciavam a escola como reprodutora das desigualdades sociais onde o fracasso escolar estava sendo gerado dentro da própria instituição escolar a partir de seu modo de organizar o trabalho pedagógico e de estruturar as relações e práticas pedagógicas. (SOUZA, 1997. p. 41).

No segundo num grupo de uma sala de aula, há diferenças que favoreçam os favorecidos e desfavoreçam os desfavorecidos. Situações onde o professor se dirige mais frequentemente aos alunos bem-comportados, atentos e interessados, ou aqueles mais educados, limpos e bem vestidos.

Mas também há aqueles que organizam projetos, atividades e tarefas especialmente destinadas a alunos que tem dificuldade na matéria de história de acompanhar o ritmo geral da classe. (SOUZA, 1997. p. 42).

Perrenoud fala ainda em dois tipos de diferenciação:

A intencional, voltada para beneficiar os alunos (positiva);

A involuntária, que reforça as desigualdades e produz o fracasso escolar (negativa). (SOUZA, 1997. p. 42).

A intervenção do pedagógico nas dificuldades de aprendizagem na matéria de História

Problemas na aprendizagem decorre de fatores intrínsecos e ambientais de construção do sujeito, bem como da desestabilização em virtude da adaptação ao que é novo.

O fato de uma instituição escolar ter em seu quadro um pedagogo institucional contratado, não invalida ou, não substitui as tarefas que só podem

ser executadas por um assessor, ou seja, alguém que vem de fora, vê de fora, pontua, revela, identifica o latente naquilo que está manifesto.

Trabalhar com alunos que nos apresentam alguma dificuldade na matéria de história requer muita afetividade, perspicácia, alegria, calma e paciência, tudo isso exige do educador uma postura, uma atitude que vem de dentro da pessoa, no sentido psicanalítico, aceitação, firmeza, tentando ajudar a conduzir a aluno, com participação ativa dos pais a ir vencendo pequenos obstáculos, dentro do processo de desenvolvimento, sempre através de tomadas de consciência de si mesma, do que faz de tudo e todos que estão à sua volta. (VYGOTSKY, 1993. p. 69).

Necessário se faz fazer um planejamento, onde o professor que atua com uma postura pedagógica, considera as vivências, os conhecimentos e as informações que o aluno carrega e a sua forma de ver e de viver no mundo moderno.

É de suma importância que o pedagogo assuma uma postura de investigador procurando conhecimentos que embasem sua prática.

A família cobra muito o desempenho do aluno e a cobra de forma exagerada; isso gera no aluno um quadro de estresse elevado e uma baixa autoestima.

Conclusão

Os modelos dos aspectos a observar nos alunos incluem aspectos relacionais e de autocontrole do mesmo, a psicomotricidade, o jogo, o conjunto de situações em que o aluno utiliza a língua, seja para a compreensão ou expressão, os aspectos lógico-matemáticos e as experiências de todos os níveis (artísticas, de linguagem, atitudinais ou procedimentais). Em todas as situações possíveis relacionadas no parágrafo anterior, o professor é responsável por administrar os diferentes aspectos até onde é possível atuar sob mediação ou sugerir a intervenção. Em caso de parâmetros irregulares ou dificuldade na matéria de história, a interferência torna-se inviável.

Os aspectos incluem a evolução biológica, emocional e social do aluno, o que envolve a seleção de conteúdos dinâmicos e adaptáveis a faixa etária a ser trabalhada. Quanto maior o número de experiências do aluno nos diferentes níveis, melhor é a capacidade da mesma para aprender e se adaptar aos programas escolares.

Alguns aspectos podem alertar pais e professores, como o aluno que esquece de fazer um tema de casa, um exercício; o aluno que evita falar, que se mantém isolado da turma; o aluno que tem o sentimento de ser rejeitado pela turma, de não ser ouvido; o aluno que se sente marginalizado pelos colegas na hora do recreio; o aluno que perde o apetite ou se queixa de dor de cabeça, entre outros. A viabilidade de acesso aos procedimentos do professor em relação aos problemas depende da interação que ele mantém com a turma, bem como do nível de observação do perfil da classe.

O estudo de situações, a ajuda e o apoio de outros profissionais – orientadores educacionais, coordenadores pedagógicos, psicólogos, psicopedagogos – são sempre muito positivos. Surgem novos olhares, tanto em relação à leitura dos problemas quanto às possibilidades interventivas.

Referências

ANTUNES, Celso. **Educação infantil: prioridade imprescindível**. 3ed. Rio de Janeiro: vozes, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica Com direito à palavra: dicionários em sala de aula. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2012.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

CHALITA, Gabriel Benedito Isaac. **Educação: A Solução está no Afeto**. São Paulo. Editora Gente. 2001.

CORTELLA, Mário Sergio. **A escola e o conhecimento**. São Paulo: Vozes, 2008.

DANTE, Luiz Roberto. **Formulação e Resolução de Problemas**– 1ª edição – Editora Ática – 2010.

DAVIS, Claudia; ESPOSITO, Yara Lucia. **Papel e função do erro na avaliação escolar**. Cadernos de pesquisa. São Paulo: Fcc (74) agosto 1990.

DELORS, Jacques. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez, 1998.

GREGOIRE, Jacques. **Avaliando as aprendizagens**: os aportes da psicologia cognitiva. Porto Alegre: ed. artes médicas sul, 2000.

HOLANDA, Aurélio Buarque de. **Mini Aurélio**: O dicionário da Língua Portuguesa – Reforma Ortográfica. 7. ed. São Paulo: Positivo, 2009. p. 256.

KAUFMANN, L. **Passaporte para o ano 2000**: como desenvolver e explorar a capacidade empreendedora para crescer com sucesso até o ano 2000. São Paulo: McGraw-Hill, 1990. 117p.

LIMA, Lauro de Oliveira, **Estórias da Educação no Brasil**: de Pombal a Passarinho. 3. ed. Rio de Janeiro: Brasília, 1997. p. 23.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação**: novos tempos, novas práticas. Rio de Janeiro: ed. Vozes, 1998.

SOARES, Maria Lucia. **Reinventando o ensino**. PONTUSCHKA, Nídia; OLIVEIRA, Ariovaldo. Matemática em Perspectiva. São Paulo, Contexto, 2012. 99p.

SOUSA, Clarilza Prado de. **Avaliação do rendimento escolar**. 6 ed. São Paulo: ed. Papyrus, 1997.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Avaliação**: concepção dialética libertadora do processo de avaliação escolar. 4 ed. São Paulo: ed. Libertad, 1994.

- Alfabetização de crianças com Autismo (Gabriela Brussieri; Ana Paula Ribeiro dos Santos; Priscila da Silva Silvério; Antonia Natalina Máximo de Aguiar; Micaela Eduarda Pedro bom Rabelo)

Alfabetização de crianças com Autismo

Gabriela Brussieri

Ana Paula Ribeiro dos Santos

Priscila da Silva Silvério

Antonia Natalina Máximo de Aguiar

Micaela Eduarda Pedrobom Rabelo

DOI: 10.5281/zenodo.14624359

RESUMO

Alfabetizar alunos com autismo é um processo que requer atenção especial e adaptação às necessidades individuais de cada estudante. A alfabetização é um processo que pode levar tempo, especialmente para alunos com autismo. Ter paciência e ser flexível nas expectativas é crucial. Cada progresso deve ser reconhecido e valorizado. Diante deste cenário este estudo tem por objetivo descrever sobre a alfabetização de crianças com autismo e adota como objetivos específicos caracterizar o Transtorno do Espectro Autista (TEA) assim como também ressaltar sobre a relevância da Comunicação Alternativa neste contexto. A metodologia adotada é a revisão de literatura. Como resultados, verifica-se que cada aluno com autismo tem um estilo de aprendizagem único. Alguns podem aprender melhor de forma visual, enquanto outros podem se beneficiar de abordagens auditivas ou táteis. É fundamental observar e identificar como o aluno aprende melhor para adaptar as estratégias de ensino. Alfabetizar alunos com autismo é um desafio que exige dedicação, criatividade e compreensão das necessidades individuais. Com as estratégias certas e um ambiente acolhedor, é possível promover o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, contribuindo para a autonomia e inclusão desses alunos na sociedade. Alfabetizar alunos com autismo é uma jornada rica em oportunidades para personalizar o aprendizado e adaptar métodos às suas necessidades únicas. Com paciência, criatividade e um ambiente acolhedor, é possível proporcionar experiências significativas que promovam não apenas a alfabetização, mas também o desenvolvimento social e emocional desses alunos.

Palavras-Chave: Autismo. Alfabetização. Transtorno do Espectro Autista.

Introdução

A alfabetização é uma habilidade essencial para a inclusão social e acadêmica. Quando se fala sobre como alfabetizar alunos com autismo, se está promovendo práticas que asseguram que todos os alunos possam participar plenamente da vida escolar e da sociedade. A alfabetização não se

limita à leitura e escrita; envolve também habilidades de comunicação e sociais. Abordar esse tema ajuda a desenvolver não apenas as habilidades acadêmicas, mas também competências sociais importantes para a interação com os outros.

Em relação a alfabetização de crianças com autismo, ganha-se cada vez mais destaque, advindo de que pode ser um processo único e desafiador, variando bastante de um indivíduo para outro. Alunos com autismo podem apresentar diferentes níveis de habilidades cognitivas e linguísticas. Alguns podem ter habilidades avançadas em leitura e escrita, enquanto outros podem precisar de mais apoio. É fundamental reconhecer e valorizar as diferenças individuais.

Neste sentido, este estudo adota como objetivo principal descrever sobre a alfabetização de crianças com autismo e adota como objetivos específicos caracterizar o Transtorno do Espectro Autista (TEA) assim como também ressaltar sobre a relevância da Comunicação Alternativa neste contexto.

A metodologia adotada é a revisão de literatura, um processo sistemático de busca, avaliação e síntese de estudos e publicações existentes sobre um determinado tema ou questão de pesquisa onde o objetivo é entender o estado atual do conhecimento, identificar lacunas na pesquisa, e fundamentar novas investigações.

Caracterizando o Autismo

O início do percurso histórico do autismo data de 1943 quando foi definido por Kanner e inicialmente denominado de Distúrbio Autístico do Contato Afetivo. Mais tarde, outras pesquisas, estudos e experimentos trouxeram novas informações que tiravam o foco da questão afetiva, concluindo-se mais tarde que o autismo é uma síndrome multifacetada com comportamentos específicos e com alterações em distintas áreas do desenvolvimento (SALES, 2020, p.25).

Leo Kanner foi um psiquiatra austríaco que é amplamente reconhecido por suas contribuições ao entendimento do autismo. Em 1943, ele publicou um artigo seminal intitulado "Autistic Disturbances of Affective Contact", onde descreveu pela primeira vez um grupo de crianças que apresentavam comportamentos que mais tarde seriam identificados como parte do espectro autista. Kanner ajudou a estabelecer critérios diagnósticos para o autismo, influenciando a forma como a condição é compreendida e diagnosticada até hoje. Seu trabalho pavimentou o caminho para uma maior pesquisa e compreensão sobre os diferentes aspectos do autismo.

O termo autismo permeia a literatura brasileira ora como generalização de um conjunto de sinais e sintomas, ora como um tipo específico de transtorno do espectro do autismo (TEA). Transtorno global do desenvolvimento (TGD), transtorno do espectro do autismo (TEA) ou transtorno invasivo do desenvolvimento (TID) são terminologias para nominar o mesmo conjunto de sinais e sintomas. Para considerar-se o diagnóstico de TEA é preciso o comprometimento de três áreas de funcionamento cerebral sendo: interação social; comunicação; e, comportamentos repetitivos e com interesses restritos (SCHMIDT, 2014, p.41).

Pacheco (2022, p.15) ressalta que o autismo é um transtorno complexo e diversas vezes mal compreendido. Ao longo dos anos, diversos mitos e estereótipos têm cercado o autismo, levando a equívocos, estigmatização e dificuldades adicionais para indivíduos e famílias afetadas.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA)

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição do neurodesenvolvimento, de início precoce, caracterizado por déficits persistentes na comunicação e interação social associados a padrões restritos e repetitivos de comportamentos, interesses e atividades e embora não seja critério diagnóstico, observam-se alterações motoras em cerca de 83% das

crianças com TEA, podendo somar prejuízos ao desenvolvimento (KERCHES, 2022,p.32).

O termo “espectro” foi utilizado para indicar a heterogeneidade da manifestação e do grau de acometimento dos sintomas. Isso significa que uma pessoa com autismo pode ser bem diferente de outra pessoa com autismo e que há uma variedade no perfil das pessoas afetadas. Pensando em extremos, pode-se ter uma pessoa com autismo muito comprometida, com dificuldades graves de interação social, que não fala, que apresenta muitas alterações comportamentais e *déficits* cognitivos significativos, assim como outra pessoa com autismo com sintomas tão brandos, que fala, lê, escreve e interage bem socialmente, que um olhar leigo pode não perceber que a pessoa tem autismo (GOMES, 2015, p.12).

De forma simplificada, pode-se dizer que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição neurodesenvolvimental que afeta a forma como uma pessoa se comunica, interage socialmente e percebe o mundo ao seu redor. O termo "espectro" refere-se à ampla gama de habilidades e desafios que as pessoas com autismo podem apresentar, variando de leve a severo.

O Transtorno do Espectro Autista é uma síndrome de início precoce caracterizada por alterações marcantes no desenvolvimento da linguagem e da interação social. Há também a presença de comportamentos estereotipados e repetitivos, rituais, alterações sensoriais e interesses restritos. Tais características são essenciais para que ocorra o diagnóstico e estão presentes em todos os indivíduos com o transtorno (TEIXEIRA, 2016, p.25).

As causas exatas do TEA ainda não são completamente compreendidas, mas acredita-se que uma combinação de fatores genéticos e ambientais contribua para seu desenvolvimento. Estudos sugerem que algumas variações genéticas podem aumentar a predisposição ao autismo.

O termo “espectro” foi utilizado para indicar a heterogeneidade da manifestação e do grau de acometimento dos sintomas, ou seja, isto significa que uma pessoa com autismo pode ser bem distinta de outra pessoa com autismo e que há uma variedade no perfil das pessoas afetadas (GOMES, 2015, p.48).

Para Stravogiannis (2020,| p.32) o autismo, que atualmente é denominado como “transporto do espectro autista” não é um conceito fechado,

ou seja, não há consenso científico a respeito do que é autismo e qual sua etiologia e de fato, isto acontece porque não se sabe o que causa o autismo, se é que ele é causado por algo, e mais, há uma diversidade de manifestações do que hoje é considerado como transtorno do espectro autista, com distintas perspectivas a respeito, tanto de uma possível etiologia, quanto das suas características, comorbidades, diagnósticos, terapias, dentre outros aspectos, assim, toda essa diversidade dificulta uma conceituação necessária.

O diagnóstico do TEA geralmente é feito por meio de avaliações clínicas que consideram o histórico de desenvolvimento da criança e observações diretas do comportamento. Não existe um teste único para diagnosticar o autismo; em vez disso, os profissionais utilizam diretrizes estabelecidas para avaliar as características do indivíduo.

O diagnóstico de TEA é pautado no Manual Diagnóstico e Estatístico dos Transtornos Mentais da Associação Americana de Psiquiatria (DSM-5) que descreve que é preciso precocidade dos sintomas, e que causem prejuízos clínicos no funcionamento social, profissional e pessoal ou em outras áreas relevantes da pessoa e além disto, esses prejuízos não são bem explicados por deficiência cognitiva e intelectual ou pelo atraso global do desenvolvimento (CASTRO, 2023, p.38).

O comprometimento da linguagem é um dos sinais que define o transtorno, sendo utilizado como um dos principais critérios diagnósticos. Usualmente, observa-se dificuldade em começar e/ou manter um diálogo, falar sobre características de objetos e pessoas, assim como solicitar itens; em alguns casos mais severos, existe total ausência de verbalizações de palavras, com emissão descontextualizada de sons, um sentido aparente. Em tais situações, é comum que ocorra a utilização de comunicação alternativa, como o sistema de comunicação por troca de figuras (PECS, do inglês *Picture Exchange Communication System*) (KERCHES, 2022, p.58).

O comprometimento da linguagem no Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma das características mais notáveis e pode variar amplamente entre os indivíduos. Esse comprometimento é multifacetado e exige uma abordagem individualizada para cada pessoa. Compreender essas nuances é crucial para

oferecer o suporte necessário e ajudar os indivíduos com autismo a desenvolver habilidades comunicativas eficazes.

O TEA figura entre as condições mais visíveis e conhecidas as quais afetam o desenvolvimento do cérebro. São poucas as pessoas as quais não fazem alguma conexão ou contam uma história a respeito de um indivíduo com transtorno. Relatos no noticiário sobre avanços científicos e histórias de interesse humano que narram a vida de famílias afetadas pelo TEA são rotineiros. Realizando uma busca simples por “autismo” na internet, encontra-se aproximadamente 144 milhões de resultados em cerca de meio segundo. Em termos simples, existem por aí diversas informações, e talvez diversas hipóteses, a respeito do TEA e há muitos equívocos e informações divergentes referentes a causas, tratamentos e até mesmo a respeito do que é o transtorno (BERNIER; DAWSON; NIGG, 2021, p.12).

Embora ainda haja muito a aprender sobre as complexas interações entre o autismo e o desenvolvimento cerebral, é claro que há diferenças significativas que afetam como os indivíduos com TEA percebem e interagem com o mundo ao seu redor. Compreender essas questões pode ajudar na criação de intervenções mais eficazes para apoiar o desenvolvimento das pessoas dentro do espectro autista.

O cérebro do TEA apresenta funcionamento atípico. As alterações cerebrais podem se desenvolver ainda intraútero e ocorrer em níveis estrutural e funcional, especialmente relacionadas ao excesso e desorganização de neurônios e conexões cerebrais. Ao nascimento, o cérebro no TEA já acostuma ser hiperexcitado e mais imaturo, com prejuízos em habilidades como imitação, prejudicando oportunidades de aprendizado desde cedo e a especialização neuronal. Um desequilíbrio entre os sistemas excitatório e inibitório, com predomínio do primeiro, também se relaciona aos mecanismos neurobiológicos do TEA. A agitação e o comportamento em “excesso” frequentemente observados podem estar relacionados com essa hiperexcitabilidade cerebral, associada, por vezes, a alterações sensoriais (KERCHES, 2022, p.61).

O funcionamento atípico do cérebro em pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) pode influenciar uma variedade de habilidades e

comportamentos, resultando em uma maneira única de perceber e interagir com o mundo ao seu redor. Essas diferenças podem representar desafios significativos, mas também abrir portas para habilidades especiais e talentos notáveis. É fundamental compreender essas características para oferecer suporte adequado e promover um ambiente inclusivo para pessoas dentro do espectro autista.

Segundo Gaiato (2018, p.06) o transtorno espectro autista é uma condição comportamental o qual desafia médicos, psicólogos e demais profissionais da saúde mental infantil, afinal, o diagnóstico possui uma heterogeneidade de sintomas com possibilidades infinitas de características envolvendo prejuízos de linguagem, prejuízos sociais, acadêmicos, cognitivos e também emocionais e somado a isto, tem-se um número reduzido de profissionais especialistas e qualificados, um número crescente de casos e uma inabilidade generalizada entre profissionais no lidar com as famílias para a elaboração de tratamentos individualizados e precisos.

Os tratamentos individualizados para o autismo são vitais para maximizar o potencial do indivíduo e melhorar sua qualidade de vida. É importante avaliar regularmente o progresso e ajustar as intervenções conforme necessário. Cada criança é única, por isso um plano personalizado pode fazer toda a diferença na jornada de aprendizado e desenvolvimento.

Conforme apresenta Castro (2023, p.31) é indispensável que todos compreendam o TEA, afinal, é um dos transtornos mais prevalentes na infância. Dados publicados em março de 2023 pelo Centro de Controle de Prevenção de Doenças (CDC) estimam que, nos Estados Unidos, uma em cada 36 crianças, aos 8 anos, seja autista, significado 2,8% desta população. Ainda não se tem a prevalência real de TEA no Brasil, mas se considerar esses números, deve-se ter em torno de 6 milhões de autistas no Brasil. Esse mesmo estudo ainda traz uma maior prevalência em meninos, na proporção de 3,8 para cada menina. Este dado é questionado por muitos autores, pelo fato de o autismo em mulheres ser subdiagnosticado.

Os níveis de funcionalidade

De acordo com Gaiato (2018, p.52) o DSM divide o TEA em nível 1, 2 ou 3 com base nos níveis de apoio e intervenção que a pessoa com autismo precisa receber. No nível 1 encontram-se as crianças as quais têm os sintomas de TEA, mas que precisam de pouco auxílio, pouca intervenção terapêutica para realizar as atividades da vida, afinal, conseguem aprender e usar os recursos das orientações as quais recebem na maioria das vezes. As pessoas que estão nesse nível, diversas vezes, falam, entretanto, têm dificuldade em iniciar e manter uma interação com as outras pessoas. Podem apresentar pouco interesse em fazer isto e seus interesses restritos e padrões repetitivos de comportamento podem atrapalhar tais relações. Precisam de pouco tratamento para serem funcionais na vida e apresentam dificuldade em flexibilidade mental e mudanças de rotina.

Indivíduos nesse nível podem ter dificuldades em se comunicar e interagir socialmente, mas conseguem se adaptar em muitas situações. Eles podem ter dificuldades para iniciar ou manter conversas e podem apresentar comportamentos repetitivos ou interesses restritos. Embora consigam funcionar na maioria das situações, precisam de suporte ocasional para lidar com desafios sociais ou comportamentais.

Já as pessoas no nível 2 do Transtorno do Espectro do Autismo necessitam de mais apoio e intervenção terapêutica. Os déficits na interação social são mais acentuados, e apresentam dificuldades de se relacionar adequadamente com outras pessoas, mesmo com mediação e muito suporte terapêutico. Os comportamentos restritos e repetitivos são óbvios para as outras pessoas e interferem no seu contato social em diversos contextos. Não gostam de ser interrompidos nos seus rituais e costumam ficar alterados quando isto ocorre (GAIATO, 2018, p.54).

Pessoas nesse nível apresentam dificuldades mais evidentes em comunicação social e comportamentos restritivos. Elas podem ter dificuldade em entender interações sociais e podem precisar de mais ajuda para se envolver em atividades diárias. Também requerem suporte substancial em

contextos sociais e acadêmicos e isso pode incluir intervenções terapêuticas regulares e adaptações no ambiente escolar ou de trabalho.

As pessoas que se encontram no nível 3 precisam de apoio intenso. Tem déficit intenso em comunicação verbal e não-verbal, e a interação com os outros é muito limitada e difícil de ocorrer. Os comportamentos restritos e repetitivos interferem em todos os contextos em sua vida, mesmo recebendo muito tratamento e os sintomas dessas crianças apresentam maior gravidade (GAIATO, 2018, p.57).

Indivíduos nesse nível têm dificuldades severas em comunicação social e frequentemente apresentam comportamentos repetitivos que interferem significativamente em suas atividades diárias. Eles podem ter dificuldade em compreender o que os outros estão dizendo e podem não conseguir se comunicar verbalmente. Necessitam de suporte muito substancial em todas as áreas da vida, incluindo cuidados diários, educação e interação social. Muitas vezes, precisam de assistência constante.

Esses níveis auxiliam a orientar o suporte necessário para cada indivíduo, reconhecendo que o autismo é um espectro com uma ampla variedade de habilidades e necessidades. É importante lembrar que cada pessoa é única, e seu nível de funcionalidade pode mudar ao longo do tempo com intervenções apropriadas e apoio contínuo.

Autismo e a categoria de Transtornos Invasivos do Desenvolvimento

Silva e Moreira (2021, p.17) afirmam que o autismo é o mais conhecido dentre a categoria de Transtornos Invasivos do Desenvolvimento e tem como principais características para o diagnóstico, déficits no desenvolvimento de habilidades sociais, comunicativas e cognitivas; e além disto, crianças diagnosticadas com TEA podem apresentar distúrbio do sono e também alimentares os quais surgem por meio da aversão ao consumo de determinados alimentos, seja por sua textura, cor ou odor. Neste sentido, aponta-se a necessidade de avaliações médicas as quais vão além do

diagnóstico baseado no comportamento, afinal, os distúrbios alimentares podem estar relacionados também a comorbidades.

Os Transtornos Invasivos do Desenvolvimento são um grupo de condições que afetam o desenvolvimento social, emocional e comunicativo de uma pessoa. O termo "invasivo" refere-se ao impacto abrangente que esses transtornos têm em várias áreas da vida da pessoa. O autismo é uma das condições mais conhecidas dentro dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. O autismo é uma condição complexa que se insere dentro do grupo mais amplo dos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento. Embora compartilhe características comuns com outros transtornos dessa categoria, cada indivíduo apresenta um conjunto único de desafios e habilidades. A compreensão dessa relação ajuda profissionais e famílias a desenvolverem estratégias eficazes para apoiar o desenvolvimento social e comunicativo das crianças afetadas.

Fación (2008, p.48) afirma que, o transtorno autista está inserido entre os transtornos invasivos do desenvolvimento sendo caracterizado por comprometimentos persistentes nas interações sociais recíprocas, desvios na comunicação e padrões comportamentais restritos e estereotipados, assim, é diagnosticado em crianças as quais apresentam inaptidão para estabelecer relações normais com o outro, atraso na aquisição da linguagem e, quando esta se desenvolve, uma aparente incapacidade de lhe dar valor de comunicação. Na maioria dos casos, tais crianças manifestam, estereotípias gestuais e uma necessidade imperiosa de manter imutável seu ambiente material, ainda que dê em provas de uma memória frequentemente notável.

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é classificado como um transtorno invasivo do desenvolvimento devido às suas características e à forma como afeta o desenvolvimento das habilidades cognitivas, sociais e de comunicação da pessoa. O TEA está inserido nos Transtornos Invasivos do Desenvolvimento devido ao seu impacto abrangente no desenvolvimento das habilidades da pessoa, suas características comuns com outros TIDs (Transtornos Invasivos do Desenvolvimento) e a necessidade de intervenções precoces para promover um melhor desenvolvimento e qualidade de vida. A

compreensão dessa classificação é fundamental para promover conscientização e estratégias eficazes para apoiar aqueles que vivem com autismo e suas famílias.

TIDs são uma categoria de condições que impactam significativamente o desenvolvimento de uma pessoa, especialmente durante os primeiros anos de vida. Essa classificação inclui o Transtorno Autista, o Transtorno de Asperger, o Transtorno Desintegrativo da Infância e o Transtorno Global do Desenvolvimento Sem Outra Especificação.

A alfabetização do aluno com Autismo

O ato de alfabetizar, ultrapassa o simples ler e escrever, e conduz outras práticas sociais, imprimindo novas relações, conhecimentos, formas de linguagens e bens culturais. Os alunos precisam ser envolvidos em situações concretas de produção de significados, seja na leitura, seja na produção de textos (ALBUQUERQUE; LEAL, 2018, p.28).

O tema de alfabetização é sempre oportuno e, hoje, mais do que necessário. Em um momento político no qual as diretrizes oficiais apontam para o método fônico como caminho para a aquisição proficiente da língua, estão todos (educadores, professores, especialistas de áreas afins, estudantes, pesquisadores e comunidade), convocados a enfrentar os problemas do analfabetismo e do baixo letramento no país pela compreensão ampla de tal desafio e pela revisão de posturas pedagógicas. Obviamente, não se trata de criticar os adeptos do referido método por simples oposição ideológica, mas de colocar em evidência, no plano político pedagógico, o sentido educativo da alfabetização e as concepções de língua e de aprendizagem, assim como as diretrizes as quais subsidiam a formação de sujeitos efetivamente leitores e produtores de texto (COLELLO, 2021).

A alfabetização de alunos com autismo é extremamente relevante e traz uma série de benefícios que vão além da simples habilidade de ler e escrever. A alfabetização proporciona aos alunos com autismo ferramentas para se

comunicar de forma mais eficaz. Muitos indivíduos no espectro enfrentam desafios na comunicação verbal, e a leitura e a escrita podem servir como alternativas valiosas para expressar pensamentos, sentimentos e necessidades. Ser capaz de ler e escrever aumenta a autonomia dos alunos com autismo. Com habilidades de alfabetização, eles podem gerenciar tarefas do dia a dia, como ler sinais, seguir instruções, entender rótulos de alimentos e até mesmo se comunicar em contextos sociais mais amplos.

Especificamente, no caso dos alunos com autismo, o argumento da alfabetização natural e espontânea, diminui potencialmente a probabilidade, uma vez que há falha em condições essenciais para apropriar-se da cultura já estabelecida: a dificuldade na interação social e na flexibilidade comportamental e intelectual (SERRA, 2023, p.12).

A alfabetização também ajuda na inclusão social. Quando os alunos podem participar de atividades que envolvem leitura e escrita, eles têm mais oportunidades de interagir com seus colegas, o que pode levar a amizades e um senso de pertencimento. Habilidades de alfabetização são fundamentais para a vida adulta. Elas são necessárias em praticamente todos os aspectos da vida, desde o emprego até a interação com serviços públicos. Uma boa base em alfabetização pode abrir portas para oportunidades educacionais e profissionais no futuro. Alunos com autismo muitas vezes se beneficiam de abordagens estruturadas e visuais no aprendizado. Programas de alfabetização adaptados podem utilizar recursos visuais, histórias sociais e tecnologias assistivas que facilitam grandemente o processo de aprendizagem.

Acreditar na capacidade de aprender de todos os alunos, sem exceções, é o que está por detrás de toda ação educacional que se propõe alcançar resultados legítimos, autênticos, em qualquer nível de ensino. Felizes os professores os quais estão, de fato, convencidos disso (ORRÚ, 2016, p.09).

O sucesso na alfabetização pode aumentar a autoestima dos alunos com autismo, um aspecto complexo o qual pode ser afetado por uma combinação de desafios sociais, reconhecimento das habilidades e apoio emocional. Quando eles conseguem ler e escrever, sentem-se mais confiantes

em suas habilidades, o que pode ter um impacto positivo em outros aspectos de sua vida.

Compreender que a criança com autismo é um sujeito aprendente faz toda a diferença no processo de ensinar e na qualidade das relações sociais dialógicas favorecidas nos diversos espaços da aprendizagem e tal compreensão possibilita uma desconstrução do discurso em vigência sobre as práticas pedagógicas em sala de aula, em geral, homogêneas, reducionistas do potencial daquele que apresenta o autismo (ORRÚ, 2016, p.12).

Adaptações nas Estratégias de Ensino

Segundo Pacheco (2022, p.81-82) as estratégias de ensino também podem ser adaptadas para melhor atender às necessidades dos alunos com autismo e algumas estratégias incluem, por exemplo, o Ensino Estruturado o qual consta em utilizar rotinas previsíveis e estruturadas durante as aulas pode ajudar os alunos com autismo a se sentirem mais seguros e engajados. Estabelecer uma sequência clara de atividades, fornecer instruções claras e utilizar recursos visuais para indicar as etapas do processo são maneiras de implementar o ensino estruturado.

As estratégias de ensino para autistas são fundamentais para facilitar o aprendizado e a inclusão desses indivíduos em ambientes educacionais. Tais estratégias de ensino para autistas são essenciais para garantir que esses alunos tenham oportunidades justas no ambiente educacional. A inclusão dessas práticas não apenas melhora as experiências de aprendizado dos estudantes autistas, mas também contribui para um ambiente escolar mais acolhedor e diversificado, onde todos podem prosperar.

Outra estratégia, segundo Pacheco (2022, p.82) é o Ensino Multissensorial o qual consta incorporar diferentes modalidades sensoriais durante as aulas podendo facilitar o aprendizado dos alunos com autismo. Utilizar recursos visuais, auditivos, táteis e cinestésicos auxilia a reforçar a compreensão e a memória dos conceitos

O ensino multissensorial é uma abordagem poderosa e eficaz para alunos com autismo, pois utiliza diferentes sentidos para facilitar o aprendizado e a compreensão. Essa estratégia pode ser adaptada de diversas maneiras para atender às necessidades específicas de cada aluno. O ensino multissensorial não só atende às necessidades individuais dos alunos com autismo, mas também torna o aprendizado mais envolvente e prazeroso. Ao envolver diferentes sentidos, os educadores podem proporcionar experiências ricas que ajudam os alunos a se conectarem com o conteúdo de maneira significativa.

O reforço positivo também é indicado por Pacheco (2022, p.82). Segundo o autor, utilizar estratégias de reforço positivo tais como elogios, recompensas tangíveis e sistemas de pontos, pode incentivar a motivação e o engajamento dos alunos com autismo. Reconhecer e valorizar o esforço e o progresso do aluno é fundamental para promover uma atitude positiva em relação ao aprendizado.

O uso de reforços positivos para reconhecer o progresso e as conquistas dos alunos pode aumentar sua motivação e engajamento no aprendizado. Isso é especialmente importante para manter o interesse dos alunos em tarefas desafiadoras.

Por fim, Pacheco (2022, p.82) ressalta o Apoio Individualizado. Oferecer suporte individualizado, seja por meio de um professor de apoio ou de uma parceria entre o professor regular e especializado, pode ajudar a adaptar as estratégias de ensino de acordo com as necessidades específicas do aluno esse suporte pode incluir a explicação adicional de conceitos, o uso de estratégias de resolução de problemas e a implementação de estratégias de autorregulação emocional

O apoio individualizado é uma estratégia essencial para o ensino de alunos com autismo, pois reconhece as singularidades de cada estudante e adapta o processo de aprendizagem às suas necessidades específicas. É uma abordagem poderosa para atender às necessidades dos alunos com autismo, promovendo seu desenvolvimento acadêmico, social e emocional. Ao criar um

ambiente adaptado às suas necessidades únicas, os educadores podem ajudar esses alunos a alcançar seu potencial máximo.

A relevância da Comunicação na alfabetização da criança com autismo: enfatizando a CA (Comunicação Alternativa)

Trabalhar a comunicação é uma parte essencial da alfabetização. Para crianças que têm dificuldades na fala, é importante utilizar alternativas como a CA (Comunicação Alternativa).

De acordo com Silva (2016, p.285) a CA (Comunicação Alternativa) é organizada para pessoas sem fala ou sem escrita funcional ou em defasagem entre sua necessidade comunicativa e sua habilidade de falar e/ou escrever. Essa CA pode ocorrer sem auxílios externos e, neste caso, ela valoriza a expressão do sujeito, a partir de outros canais de comunicação distintos da fala: gestos, sons, expressões faciais e corporais podem ser utilizados e identificados socialmente para manifestar desejos, necessidades, opiniões, posicionamentos, tais como: sim, não, olá, tchau, dinheiro, banheiro, estou bem, sinto dor, quero, entre outros.

A comunicação alternativa é uma abordagem fundamental para apoiar pessoas com autismo, especialmente aquelas que têm dificuldades na comunicação verbal. Ela refere-se a métodos e ferramentas que ajudam indivíduos a se expressarem quando a fala não é suficiente ou não está disponível. Isso pode incluir: Comunicação Aumentativa e Alternativa, conhecida como CAA (estratégias que ampliam ou substituem a fala, utilizando recursos como símbolos, imagens, gestos ou tecnologia assistiva); Sistemas de Comunicação Visual (utilização de pictogramas, cartões de comunicação e quadros de comunicação para facilitar a troca de informações); Tecnologia Assistiva (aplicativos e dispositivos eletrônicos que permitem que as pessoas se comuniquem de forma mais eficaz, como tablets com softwares de CAA); dentre outros.

A Comunicação Alternativa (CA) é uma das áreas mais relevantes dentro do que se conhece como Tecnologia Assistiva e aborda as ajudas técnicas para comunicação, seja para complementar, suplementar ou oferecer alternativas para que o processo comunicativo ocorra. A CA como área de conhecimento centra-se na comunicação como processo cognitivo e social e pretende suplementar, complementar, aumentar ou dar alternativas para efetivar a comunicação de pessoas com déficits nesta área. Existem diversos sistemas de comunicação alternativos que apresentam um vasto repertório quanto aos elementos representativos, como fotografias, desenhos e pictogramas. Os suportes para estes sistemas podem ser tanto de baixa tecnologia (material concreto) como de alta tecnologia (sistemas computacionais). A relevância da CA concentra-se não no suporte midiático adotado, mas em estratégias e técnicas comunicativas as quais promovam a autonomia dos sujeitos em situações de comunicação (PASSERINO; BEZ, 2015, p.50).

A relevância da Comunicação Alternativa para Pessoas com Autismo deve-se a diversos fatores dentre os quais pode-se citar: Expressão de Necessidades e Sentimentos (diversas pessoas com autismo têm dificuldade em expressar o que precisam ou como se sentem. A comunicação alternativa proporciona meios para que possam se fazer entender); Redução da Frustração (quando as pessoas conseguem se comunicar mais efetivamente, há uma diminuição da frustração e do estresse tanto para elas quanto para seus familiares e cuidadores); Desenvolvimento Social (facilitar a comunicação ajuda a promover interações sociais, permitindo que indivíduos autistas participem mais ativamente em atividades sociais e escolares); e, também, Empoderamento (a capacidade de se comunicar aumenta a autonomia e a auto-estima das pessoas com autismo, permitindo-lhes tomar decisões sobre suas vidas).

Segundo Pelosi (2008, p.40) o papel fundamental da CA é demonstrar que pessoas não falantes ou com deficiência podem e têm muito a comunicar quando possuem recursos facilitadores os quais promovam com eficiência a comunicação.

Pode-se dizer que a CA é uma ferramenta valiosa para apoiar pessoas com autismo em sua jornada de comunicação e interação social. Ela não apenas facilita a expressão pessoal, como também contribui para o desenvolvimento social e emocional do indivíduo com autismo.

Aspectos Cognitivos da Aprendizagem e o autismo

Gomes (2015, p.35) afirma que não é qualquer pessoa com autismo que pode aprender a ler. Pessoas autistas que falam apresentam mais chances de aprender a ler do que crianças com autismo que não falam e a ausência da fala costuma estar relacionada a atraso significativo no desenvolvimento e a maiores déficits cognitivos. Outro ponto a se considerar a respeito das pessoas não falantes com autismo refere-se à relevância de se ensinar leitura para elas. A leitura tem diversas funções e pode ser bastante importante em diversos aspectos, porém a fala tem muito mais impacto na vida social do que a leitura.

A leitura é uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento integral de alunos com autismo. Ela não só contribui para o aprimoramento das habilidades linguísticas e sociais, mas também promove o bem-estar emocional e intelectual. Criar um ambiente rico em literatura e tornar a leitura uma atividade prazerosa pode fazer uma grande diferença na vida desses alunos.

De acordo com Amaral (2014, p.69) para que haja um desenvolvimento efetivo para o aluno com transtorno do espectro autista (TEA) algumas sugestões de atividades a serem desenvolvidas são: atividades as quais desenvolvam seu raciocínio (quebra-cabeças simples, dominó da adição, dominó da subtração para desenvolver a sistematização das operações); atividades de escrita com a utilização de letras móveis; atividades as quais desenvolvam sua comunicação verbal e contato visual (como a utilização do método *Sum Rise* o qual apresenta uma abordagem altamente inovadora e dinâmica ao tratamento do Autismo e outras dificuldades de desenvolvimento similares – uma abordagem relacional, onde a relação entre pessoas é

valorizada); aplicação do método *Pecks* que é um sistema de comunicação por troca de figuras e o método *TEACCH* o qual também auxilia no tratamento sendo um programa especial de educação talhado para as necessidades individuais de aprendizado da criança autista.

Compreender os aspectos cognitivos da aprendizagem dos alunos com autismo é essencial para adaptar estratégias educativas que atendam às suas necessidades específicas. Criar um ambiente de aprendizado inclusivo, que valorize as habilidades individuais e ofereça suporte nas áreas onde há desafios, pode fazer uma grande diferença no desenvolvimento acadêmico e pessoal desses alunos.

A construção do conhecimento da criança com autismo

Assim como ressalta Mello (2007, p.25) que o autismo é um distúrbio comportamental o qual consiste em uma tríade de dificuldades. As dificuldades de comunicação caracterizam-se pela dificuldade em utilizar com sentidos todos os aspectos da comunicação verbal e não verbal e isto inclui gestos, expressões faciais, linguagem corporal, ritmo e modulação na linguagem verbal.

A tríade de dificuldades é um conceito fundamental no entendimento do Transtorno do Espectro Autista (TEA). Essa tríade descreve as três áreas principais em que indivíduos com autismo frequentemente apresentam desafios. A tríade de dificuldades é uma maneira útil de entender os desafios comuns enfrentados por pessoas com autismo. É importante lembrar que cada indivíduo é único e pode apresentar diferentes combinações dessas dificuldades. O apoio adequado, incluindo intervenções educacionais e terapias personalizadas, pode ajudar a melhorar as habilidades de comunicação, interação social e lidar com comportamentos repetitivos.

A outra dificuldade refere-se a dificuldade de socialização, este é o ponto crucial no autismo, e o mais fácil de gerar falsas interpretações. Significa a dificuldade em relacionar-se com os outros, a incapacidade de compartilhar

sentimentos, gostos e emoções e a dificuldade na discriminação entre diferentes pessoas (MELLO, 2007, p.52).

Indivíduos com TEA podem ter dificuldade em entender normas sociais e interagir com outras pessoas. Isso pode levar a mal-entendidos e isolamento social. Embora muitas pessoas com autismo possam sentir empatia, elas podem ter dificuldades para expressá-la ou interpretar as emoções dos outros, o que pode afetar a construção de relacionamentos. Muitas vezes, as pessoas com TEA têm interesses intensos e específicos que podem não ser compartilhados por seus colegas, o que pode dificultar a socialização.

Assim como relembra Whitman (2015, p.39) pessoas com autismo exibem um amplo padrão de deficiências em situações de interação social e sob uma perspectiva de diagnóstico, estes déficits sociais são considerados uma característica central do autismo. Durante os estágios iniciais do crescimento, deficiências no desenvolvimento social das crianças autistas também não são sempre aparentes, afinal, seu desenvolvimento social precoce está nos limites normais, ou mais provavelmente porque diferenças nesta área são mais sutis e menos fáceis de detectar.

Por fim, a última dificuldade refere-se ao uso da imaginação que se caracteriza por rigidez e inflexibilidade e se estende às várias áreas do pensamento, linguagem e comportamento da criança e isto pode ser exemplificado por comportamentos obsessivos e ritualísticos, compreensão literal da linguagem, falta de aceitação das mudanças e dificuldades em processos criativos (MELLO, 2007, p.53).

Embora muitas pessoas com autismo possam ter dificuldades no uso da imaginação, é importante lembrar que cada indivíduo é único. Algumas pessoas podem desenvolver formas distintas de expressão criativa e imaginativa que são diferentes das convencionais. O apoio através de terapias, como a terapia ocupacional e intervenções baseadas na arte, pode ajudar a estimular a imaginação e as habilidades sociais.

Neste sentido é importante ressaltar, assim conforme apresentado por Mota (2020, p.17) que a possibilidade de conviver com crianças da mesma faixa etária proporciona um ambiente com maiores possibilidades de interação,

o que contribui para o desenvolvimento do sujeito, a partir de modelos oferecidos pelos pares e nesta conjuntura, a inclusão escolar de crianças com diagnóstico de autismo surge como uma alternativa a qual possibilita um contexto com possibilidades de interação mais amplas, contribuindo para o desenvolvimento de todas as crianças envolvidas, considerando que todas as pessoas aprendem com as diferenças.

A inclusão de alunos com autismo no ambiente escolar é fundamental para promover a diversidade e garantir que todos tenham acesso a uma educação de qualidade. A inclusão de alunos com autismo não apenas beneficia esses indivíduos, mas também enriquece o ambiente escolar como um todo, promovendo empatia, respeito e compreensão entre todos os alunos. Cada passo em direção à inclusão é um passo importante para criar uma sociedade mais justa e acolhedora. A inclusão de alunos com autismo nas escolas e na sociedade é um objetivo importante, mas existem várias barreiras que podem dificultar esse processo. Superar tais barreiras requer um esforço conjunto entre educadores, famílias, comunidades e governos para promover uma cultura de inclusão verdadeira. Isso implica oferecer formação adequada aos profissionais, adaptar currículos, fomentar uma maior sensibilização sobre o autismo e criar ambientes acessíveis e acolhedores. A inclusão não se trata apenas da presença física do aluno na sala de aula, mas da criação de uma experiência educacional significativa que valorize suas habilidades únicas.

Assim como relembra Sales (2020, p.26) a própria sociedade cria problemas e barreiras para a plena inclusão das pessoas com deficiência e não tem sido diferente para aquelas com TEA. Essa é uma condição permanente apresentada por algumas pessoas as quais terão de conviver com o transtorno por toda a sua vida.

Benute (2020, p. 07) afirma que a inclusão é uma ferramenta social fundamental para a igualdade de direitos, na construção de uma sociedade de fato cidadã. Deste modo, na perspectiva da inclusão educacional, todas as pessoas possuem os mesmos direitos, independente das suas características, limitações ou deficiência, pois só assim será possível a construção de nova sociedade, mais plural e democrática.

Considerações finais

A alfabetização de crianças com autismo é uma tarefa desafiadora, mas extremamente gratificante. Cada criança no espectro autista é única, e suas habilidades e necessidades variam amplamente. Portanto, é fundamental adotar abordagens personalizadas que atendam às suas características individuais.

Criar um ambiente de aprendizagem positivo e acolhedor é crucial. Espaços estruturados com rotinas claras ajudam as crianças a se sentirem seguras e facilitam o processo de aprendizado. Utilizar recursos visuais, como quadros de avisos e imagens, pode ajudar na compreensão e retenção de informações.

A paciência é fundamental ao ensinar crianças com autismo. Cada progresso, por menor que seja, deve ser celebrado. O reforço positivo, tais como elogios ou recompensas, pode motivar as crianças a continuarem se esforçando. O reforço positivo é uma estratégia poderosa no processo de ensino e aprendizado, especialmente para crianças e adolescentes com autismo. Ele envolve a utilização de recompensas ou incentivos para encorajar comportamentos desejados.

O envolvimento dos pais ou responsáveis no processo educacional também é crucial. Eles podem fornecer informações valiosas sobre as preferências e os desafios da criança em casa, além de reforçar o aprendizado fora da escola.

Também é de extrema relevância que os professores recebam formação específica sobre autismo e estratégias de ensino inclusivas. Isso os capacita a atender melhor às necessidades das crianças no espectro.

Cada criança aprende em seu próprio ritmo; portanto, personalizar o currículo para atender às necessidades específicas da criança é fundamental para o sucesso na alfabetização.

A alfabetização de crianças com autismo deve ser um processo inclusivo e adaptável, centrado nas capacidades individuais da criança. Com as estratégias certas, apoio adequado e um ambiente estimulante, essas crianças podem desenvolver habilidades de leitura e escrita significativas que contribuirão para seu desenvolvimento pessoal e social ao longo da vida. É um caminho que exige dedicação, mas os resultados podem ser transformadores.

A alfabetização é uma habilidade essencial que oferece aos alunos com autismo oportunidades significativas para se comunicar, integrar-se socialmente e desenvolver sua autonomia e autoestima. Investir na alfabetização desses alunos não só beneficia seu desenvolvimento pessoal, mas também contribui para uma sociedade mais inclusiva e compreensiva.

Referências

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correira de.; LEAL, Telma Ferraz. **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva de letramento**. 3.ed. Editora Autêntica, 2018.

AMARAL, Priscilla. **Autismo – no tempo da delicadeza**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

BENUTE, Gláucia Rosana Guerra. **Transtorno do espectro autista (TEA): desafios da inclusão**. São Paulo: Setor de Publicações. Centro Universitário São Camilo, 2020.

BERNIER, Raphael A.; DAWSON, Geraldine.; NIGG, Joel T. **O que a ciência nos diz sobre o transtorno do Espectro Autista: fazendo as escolhas certas para o seu filho**. Porto Alegre: Artmed, 2021.

CASTRO, Thiago. **Simplificando o autismo: para pais, familiares e profissionais**. São Paulo, SP: Literare Books International, 2023.

COLELLO, Silvia M. Gasparian. **Alfabetização: o quê, por quê e como.** 1.ed. São Paulo: Summus, 2021.

FACIÓ, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações.** 2.ed.rev. e atual. Curitiba: Ibpex, 2008.

GAIATO, Mayra. **S.O.S autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista.** São Paulo: nVersos, 2018.

GOMES, Camila Graciella Santos. **Ensino de leitura para pessoas com autismo.**

1.ed. Curitiba: Appris, 2015.

KERCHES, Deborah. **Autismo ao longo da vida.** São Paulo, SP? Literare Books Internacional, 2022.

MOTA, Carol. **Autismo na educação infantil: um olhar para interação social e inclusão escolar.** 1.ed. Curitiba: Appris, 2020.

MELLO, Ana Maria S. Rios de. **Autismo: guia prático.** 6.ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.

ORRÚ, Silvia Ester. **Aprendizes com autismo: aprendizagem por eixos de interesse em espaços não excludentes.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

PACHECO, Marcel. **Desvendando o autismo: um guia prático para cuidadores.** Editora Gavea Lab, 2022

PASSERINO, Lilian Maria.; BEZ, Maria Rosangela. **Comunicação alternativa: mediação para inclusão social a partir do Scala.** Passo Fundo: Editora Universidade de Passos Fundo, 2015.

PELOSI, Miryam Bonadiu. **Inclusão e Tecnologia Assistiva**. Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. Rio de Janeiro, 2008.

SALES, Valéria. **Transtorno do espectro autista: oficinas multissensoriais**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

SCHMIDT, Carlos. **Autismo, educação e transdisciplinaridade**. São Paulo: Editora Papirus, 2014.

SERRA, Dayse. **Alfabetização de alunos com TEA**. 2.ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2023.

SILVA, Emílio Carlos Figueira da. **Educação inclusiva – teoria e práticas pedagógicas**. São Paulo: Figueira Digital, 2016.

SILVA, Larissa Dafne Vieira da.; MOREIRA, Márcio Borges. **TEA & ABA: estratégias para reduzir seletividade alimentar**. 1.ed. Brasília, DF: Instituto Walden4, 2021.

STRAVOGIANNIS, Andrea Lorena. **Autismo: um olhar por inteiro**. São Paulo: Literare Books Internacional, 2020.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual do autismo**. 1.ed. Rio de Janeiro: Best Seller, 2016.

WHITMAN, Thomas L. **O desenvolvimento do autismo**. São Paulo: M.Books do Brasil Editora Ltda, 2015.

**- As contribuições da filosofia para o desenvolvimento crítico da criança
(Emília Stefani Vieira de Castro da Silva; Kimberly Eduarda da Motta)**

As contribuições da filosofia para o desenvolvimento crítico da criança

Emília Stefani Vieira de Castro da Silva

Kimberly Eduarda da Motta

DOI: 10.5281/zenodo.14787556

Palavras-chave: Contribuições. Filosofia. Crianças.

Introdução

Na complexidade da sociedade atual, a escola deveria buscar desenvolver valores e hábitos para melhor convivência possível com outras pessoas. Alguns desses valores nos são ensinados desde a educação infantil, enquanto outros adquirimos ao longo de nossas vidas, muitas vezes influenciados por diferentes meios como a mídia e a tecnologia. Logo, é importante que a escola desenvolva capacidades reflexivas e argumentativas para a formação de um adulto íntegro e crítico, capaz de filtrar informações e absorver o que lhe é válido.

Entretanto, poucas instituições educacionais trabalham de forma a desenvolver essas capacidades, não tendo no currículo uma disciplina específica que trabalhe questões cotidianas que permita diálogos e formação de argumentos, por exemplo.

A filosofia como conteúdo curricular do Ensino Fundamental ou Infantil é um tema pouco discutido, mas relevante. Acreditamos que seja viável, falar sobre isso, pois a filosofia apresenta resultados positivos quando aplicada ao ensino das crianças. Dessa forma, este trabalho de conclusão de curso busca apontar quais as contribuições nessa área de formação das crianças e de que forma ela pode ser aplicada à sala de aula.

Segundo o filósofo Matthew Lipman, a Filosofia auxilia para que os educandos se expressem com maior clareza, tenham um melhor desempenho

em matemática, e desenvolvam a reflexão. Com a reflexão, aumenta-se a possibilidade de tomar atitudes corretas e positivas, tanto para si, como para a sociedade. Trabalhar com crianças partindo de princípios filosóficos de reflexão, permite que desde cedo elas já caminhem para se tornarem cidadãos críticos.

Objetivo

Este trabalho de conclusão de curso tem como objetivo apresentar como a filosofia contribui para o desenvolvimento crítico da criança, auxiliando no processo de ensino-aprendizagem, e analisar o desenvolvimento da criança seguindo aplicações de filosofia no seu processo de aprendizagem através de pesquisa bibliográfica.

Metodologia

Foi utilizado o método de pesquisa bibliográfica, na qual revisamos alguns periódicos do google acadêmico. Damos ênfase em artigos sobre o programa Filosofia para Crianças, criado pelo filósofo americano Matthew Lipman, como uma das bases de dados para a pesquisa. Além da leitura de demais artigos, fichamentos e análise do livro “Educação para o Pensar”, obtido através da biblioteca virtual (Biblioteca "Duse Rüegger Ometto"). Também utilizamos o documentário “*Ce n'est qu'un début*” ou em português, “*É apenas o começo*”, no qual foi possível observar na prática a aplicação do nosso tema no contexto da educação infantil.

Revisão da Literatura/Discussão

Ao longo dos anos, a educação teve como base de ensino a abordagem tradicional, na qual o professor é detentor de conhecimento e o aluno apenas observa, copia, memoriza e não desenvolve outras capacidades. Entretanto, mesmo com as novas abordagens de ensino, muitas escolas não estão comumente trabalhando de forma que leve os alunos a uma aprendizagem significativa, integrada a realidade do aluno, como consequência do longo período de ensino tradicional.

Não raras vezes, pensam em que medida é que o que está a ser dito faz ou não algum sentido para a sua vida e, muito provavelmente, serão pouquíssimos os que compreendem a verdadeira natureza dos assuntos em discussão de um modo integrador. A ser assim, não é de admirar que serão incapazes de aplicar suas anotações tomadas em lugar de sala de aula a um problema particular das suas vidas. (LIBÓRIO, 2012, s/n)

A Filosofia como disciplina só se tornou exigência curricular no Ensino Médio, em 2008. Porém, a grande maioria dos estudantes no ensino médio e superior possuem um bloqueio para aprender Filosofia, pois trazem consigo alguns preconceitos como a crença de que filósofos são loucos ou ateus. E esse ocorrido pode ser um reflexo do processo de aprendizagem quando crianças. Portanto, é necessário e é possível que seja desconstruído esse pré conceito e estimular os estudantes a quererem estudar Filosofia. (MOSER e SOCZEK, 2013, p. 172)

Atualmente, existem estudos e programas que trabalham especificamente com temas voltados para a formação crítica do público jovem, conhecimento de mundo, situações cotidianas, como por exemplo, o programa Filosofia para Crianças, criado pelo filósofo americano Matthew Lipman, na década de 1960, partindo de um experimento com uma história que tratava de temas filosóficos e a leitura permitia os alunos a fazerem perguntas sobre o tema, levando-os a filosofar. Para desenvolver o programa, Lipman criou a Pedagogia da Comunidade de Investigação, na qual as crianças participam ativamente através do diálogo com o professor, sobre problemas para debate, questões centrais sobre a existência humana e problemas cotidianos que podem envolver a comunidade. (SOUZA, 2013, p. 14)

A aplicação da Filosofia para o desenvolvimento da criança na escola é um meio para o desenvolvimento do senso crítico, visto que o mundo vive em conflitos, faz-se necessário que hajam questionamentos sobre os fatos. Além disso, com a vasta acessibilidade às tecnologias, surgiu a concepção de crianças como “nativas digitais”, por ficarem horas em frente à TV, no qual a criança não interage, não discute, apenas ouve, sendo uma influência para o não desenvolvimento crítico, aceitando o que é transmitido pela mídia. Não é atrativo pegar um livro, no silêncio, e refletir sobre o que está lendo, ou então, chegar em casa e revisar o conteúdo estudado na escola, os aparelhos eletrônicos são muito mais atrativos, ocupando o maior tempo na vida dos indivíduos. Portanto, é imprescindível que os professores entendam mais sobre o perfil de seus alunos, e levem em conta as novas dinâmicas sociais, de forma a tornar a aprendizagem construtiva e interessante. (MOSER e SOCZEK, 2013, p. 173)

Considerando a Filosofia como exercício do pensamento, problematizando a nossa existência e nossas crenças, pode ser tomada como uma postura, um trabalho constante e inacabado, com o intuito de exercitar o pensar coletivo, para discutir ideias. Uma forma de abrir caminhos para novos pensamentos e ideias é tornar a leitura e a escrita como ferramentas para a prática filosófica, provocando o pensamento, sendo uma forma de transformar o que se pensa. (LERMER e SCHULER, 2018, p. 294 - 295)

Através da filosofia, pode-se desenvolver a autonomia da criança, assim, tornando-se cidadãos reflexivos capazes de participar positivamente de decisões que implicam o bem-estar da sociedade. A filosofia incumbe reflexões, questionamentos, pensamento crítico, buscando explicações e construção de significados. Os materiais de apoio do Programa de Filosofia para Crianças de Matthew Lipman, propõe diálogos de investigação com temas sobre valores morais, e que trabalhem em grupos, estimulando o respeito e o entendimento de que todos são iguais em direitos e que os pensamentos de cada indivíduo deve ser levado em conta, caminhando, assim, para o exercício de uma cidadania responsável. (Gonçalves 2006, s/n)

É na infância que a mente está aberta a aprendizados importantíssimos para o prosseguimento da vida, e ainda mais para a formação humana. É importante iniciar um debate sobre este assunto em escolas e academias, pois se o contato com a filosofia for proporcionado aos alunos desde a infância certamente teremos chances de encontrar no mundo pessoas com melhor capacidade reflexiva. (SOUZA, 2013, p. 14)

Segundo o filósofo americano Matthew Lipman (1990, p.9):

Filosofia para crianças vem se revelando extremamente eficaz em desenvolver o pensamento crítico de crianças, sugerindo que o raciocínio é tão ou mais básico que as disciplinas assim chamadas. Numerosas avaliações em vários países demonstrando que os alunos que estudam filosofia expressam-se com maior clareza, leem melhor, escrevem melhor, desempenham-se em matemática, pensam mais criativamente, interessam-se mais pelos estudos, questiona mais e adoram fazer filosofia.

O documentário *Ce n'est qu'un début* (2010) - Apenas o começo, em português - apresenta um projeto de Filosofia com crianças do maternal em uma escola da França. Através do diálogo com as crianças de 3 e 4 anos, a professora discute inúmeros temas que fazem parte do nosso cotidiano e os leva a pensar e falar sobre o que pensam. As crianças em contato com essa prática se mostram com opinião própria e debatem entre si, com argumentos e critérios consideráveis, sendo notório a contribuição da Filosofia no desenvolvimento delas.

As ideias da Filosofia para Crianças, também se associam às ideias de Paulo Freire, que propõe um saber significativo e o mais próximo possível com a realidade vivida, fazendo com que toda “situação educacional” produza um conhecimento, como julgamentos inteligentes, novos conceitos, novos significados, e, uma forma eficiente de realizá-la é através do diálogo.

O diálogo "aprofunda a tomada de consciência", nos diz Freire. Essa tomada de consciência e conseqüente aprofundamento não se dariam isoladamente nos seres humanos e sim, nestes inter-relacionados, quer com a realidade, quer com outros homens. Esse esforço seria sempre social, coletivo. (GIACOMASSI, 2009, p. 4495)

Por meio do diálogo, podemos não somente, criar situações problematizadoras, como também aprender a perguntar e “sem perguntas assumidas como próprias não ocorre o esforço real e produtivo pela busca de respostas.” (GIACOMASSI, 2009, p. 4495). Questionando de forma coletiva, a aprendizagem seria mediada pelo diálogo e como antes dito por Lipman, os “diálogos de investigação” seriam colocados em prática.

Freire e Lipman creem que toda relação ensino-aprendizagem precisa passar pelo diálogo como forma básica de comunicação. O pensamento construtivista é dialógico, pois é centrado no problema, e também é igualitário, autocorretivo e baseado nos interesses, visões e crenças dos envolvidos. (GIACOMASSI, 2009, p. 4497)

A autora Giacomassi (2009), em sua monografia de pós-graduação, descreveu a experiência de uma escola em Curitiba que possui em sua grade a disciplina “Iniciação à Filosofia”, que se baseia no programa de Matthew Lipman e as ideias de Paulo Freire, a partir de Temas Geradores e Investigação Filosófica. Os alunos pesquisam os problemas e interesses da comunidade e na sala de aula buscam possíveis soluções, através do diálogo coletivo.

Buscando tratar o conhecimento de forma emancipatória, provocamos uma série de discussões entre os educadores da escola, objetivando a construção de uma proposta pedagógica que valorizasse a intersubjetividade e formas dialógicas de interpretação da realidade, com o objetivo de colocar em suspenso as maneiras rotineiras e cristalizadas de conhecer. (GIACOMASSI, 2009, p. 4497)

Beserra e Zoia (2012, p.134) também relataram a experiência de duas escolas no estado do Mato Grosso. “No entendimento da escola o ensino de filosofia possibilita à criança no desenvolvimento de uma consciência crítica, reflexiva e sensível em relação a si mesma e à realidade do mundo.” Os professores trabalham com auxílio de apostilas sobre amor, solidariedade, comportamento e promovem o diálogo. Em outra escola a disciplina incluída no currículo é Ética e trabalham com valores, respeitos e convivência e utiliza dinâmicas e recursos pedagógicos como apoio para o desenvolvimento da criatividade e participação dos educandos.

Pode-se destacar o papel dos professores em estimular as crianças sobre o pensar crítico e criativo, através do diálogo participativo nas aulas, e também na formação das crianças no exercício da cidadania através dos valores éticos, para tornarem um cidadão consciente. (BESERRA e ZOIA, 2012, p. 138)

Além disso, não faz-se necessário que haja uma matéria específica para filosofar. Em todas as coisas há uma imensidão de significados, verdades e descobertas, para se questionar e refletir. Uma sugestão é que seja trabalhado de forma interdisciplinar, sem competir nem impor à outra disciplina sua própria perspectiva, o objetivo é discutir as várias perspectivas, e através do diálogo pode-se chegar à novos aprendizados, que em disciplinas separadas, talvez nunca houvessem sido descobertos. (HERMAN, 2015, p. 222-223)

A prática de filosofar enquanto criança influencia na sua conduta quando for adulto, assim, podendo ser um cidadão capaz de participar positivamente da democracia, procurando compreender e defender o que é melhor para a sociedade. E, são nas discussões e debates que se iniciam as investigações filosóficas, buscando a verdade, através de questionamentos e reflexões. Não se pode perder a essência das crianças que questionam todos os acontecimentos, os “porquês” devem ser investigados e respondidos, sem ignorar ou desmerecer tais questionamentos, motivando e estimulando essa prática para que não seja perdida ao longo dos anos.

Em algum tempo, as crianças que agora estão na escola serão pais. Se pudermos, de algum modo, preservar o seu senso natural de deslumbramento, sua prontidão em buscar o significado e sua vontade de compreender o porquê de as coisas serem como são, haverá uma esperança de que ao menos essa geração não sirva aos seus próprios filhos como modelo de aceitação passiva. (LIPMAN, OSKANIAN e SHARP apud EVANGELISTA e GOMES, 2003, p. 15)

Considerações finais

Conforme vimos até aqui, a prática da Filosofia com crianças contribui para que os alunos desenvolvam o raciocínio crítico, reflexões sobre os valores e situações cotidianas que causam dúvidas e questionamentos, e que a partir do diálogo e da investigação, possam resolver os problemas. Além disso o ensino da Filosofia desde a infância, auxilia também na educação, exercitando o pensar. Assim sendo, ela contribui na formação de um indivíduo crítico, que questiona, busca argumentos e reflete.

Não somente, o ato de filosofar pode ser aplicado em sala de aula como disciplina específica, num momento reservado para dialogar, refletir e pensar, mas também pode ser apresentada de modo interdisciplinar, em meio a outras disciplinas, em momentos de dúvidas e questionamentos.

Sendo assim, neste trabalho de conclusão de curso baseado em pesquisas bibliográficas, foram apontados os resultados de experiências e práticas da Filosofia com crianças e formas de como desenvolver esse exercício em sala de aula, que só contribuem positivamente para o desenvolvimento crítico da criança, sendo uma proposta relevante à ser trabalhada em sala de aula.

Referências

APENAS O COMEÇO. Direção: Jean - Pierre Pozzi e Pierre Barougier. Produção de Cilvy Aupin e Frédérique Albrecht. Youtube, França, 2010. Disponível em: <<https://youtu.be/IBRyBckalkU>>. Acesso em: 28 ago. 2020.

BESERRA, Josélia de Oliveira; ZOIA, Alceu. EDUCAÇÃO PARA O PENSAR: filosofia para as crianças. **Revista Eventos Pedagógicos**, Sinop, v. 3, n. 3, p. 130-139, dez. 2012. Disponível em: <<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/949>>. Acesso em: 22 abr. 2020.

EVANGELISTA, Francisco; GOMES, Paulo de Tarso (org.). **Educação para o pensar**. Campinas, SP: Alínea, 2003. 211 p., brochura, 21 cm. ISBN 8575160672.

GIACOMASSI, Rejane. **Diálogo e investigação filosófica com crianças**. 2009. 14 f. Monografia (Especialização) - Curso de Psicopedagogia, Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2009. Disponível em: <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3318_1707.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2020.

GONÇALVES, Daniela. **O valor e a utilidade da filosofia para crianças**. 2006. 111 f. Tese (Doutorado) - Curso de Filosofia, Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Ribeirão Preto, 2006. Disponível em: <http://repositorio.esepf.pt/bitstream/20.500.11796/890/2/Cad4_FilosofiaDaniela.pdf> Acesso em: 11 mar. 2020.

HERMANN, Nadja. PENSAR ARRISCADO: A relação entre filosofia e educação. **Educ. Pesqui.**, São Paulo , v. 41, n. 1, p. 217-228, Mar. 2015 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000100217 &lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 11 Mar. 2020.

LERMEN, Sabrina; SCHULER, Betina. Filosofia com crianças na escola: práticas de leitura, escrita e exercício do pensamento na problematização do tempo. **Holos**, [s.l.], v. 2, n. 00, p.289-306, 11 jun. 2018. Disponível em: <<http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6090>>. Acesso em: 11 mar. 2020.

LIBÓRIO, Pedro. **Filosofia para crianças uma proposta para (re)pensar a educação?** 2012. 10 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Estudos da Criança, Universidade de Aveiro, Aveiro, 2012. Disponível em: <<https://core.ac.uk/download/pdf/15567754.pdf>>. Acesso em: 11 mar. 2020.

LIPMAN, Matthew. **A Filosofia vai à escola**. 3. ed. São Paulo, SP: Summus, 1988. 256 p., brochura, 21 cm. ISBN 9788532300607.

MOSER, Alvino; SOCKZEK, Daniel. Filosofia para crianças: apontamentos reflexivos. Revista da **FAEEBA** - Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 2, n. 39, p. 171, jan/jun. 2013. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/article/view/337>. Acesso em: 25 mar. 2020.

SOUZA, Tania Silva de. **O ensino de filosofia para crianças na perspectiva de matthew lipman**. 2013. 26 f. TCC (Graduação) - Curso de Filosofia, Unesp de Marília, Marília, 2013. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/taniasouza.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2020.

- Brincadeiras e jogos nos anos iniciais (Solange Alves de Souza Marques dos Santos; Vanessa Gonçalves Garcia)

Brincadeiras e jogos nos anos iniciais

Solange Alves de Souza Marques dos Santos

Vanessa Gonçalves Garcia

DOI: 10.5281/zenodo.14749052

RESUMO:

O presente trabalho busca nesta construção a história e a cultura de outros indivíduos com quem a criança se relaciona e em outras instituições próximas como, por exemplo, a escola, ou contextos mais distantes da própria cidade, estado, país ou outras nações. Mas, ela participa ativamente da construção de sua própria cultura e de sua história, modificando-se e provocando transformação nos demais sujeitos que com a ludicidade, a brincadeira, o jogo mostra-se nesse momento como instrumento que auxiliam e facilitam o processo de ensino-aprendizagem. Assim esse estudo tem por objetivo verificar o papel da brincadeira no processo de ensino-aprendizagem e ainda certificar a importância dessas atividades no desenvolvimento cognitivo da criança. Para tanto, dividiu-se esse estudo em três partes: inicialmente faz-se uma abordagem a respeito da aprendizagem; Em seguida faremos uma contextualização da brincadeira e do lúdico no processo de ensino-aprendizagem; além de uma análise conclusiva do estudo. Concluiu-se que a brincadeira é realmente um importante instrumento de desenvolvimento e assimilação no processo de ensino- aprendizagem da criança.

Palavras-chave: Educação Infantil. Brincadeira. Aprendizagem.

ABSTRACT:

The present work seeks in this construction the history and culture of other individuals with whom the child relates and in other nearby institutions, such as the school, or contexts more distant from the city itself, state, country or other nations. But it actively participates in the construction of its own culture and its history, modifying itself and provoking transformation in the other subjects that with playfulness, play, play is at that moment as an instrument that helps and facilitates the teaching process -learning. Thus, this study aims to verify the role of play in the teaching-learning process and also certify the importance of these activities in the child's cognitive development. To do so, this study was divided into three parts: initially an approach is taken regarding learning; Then we will contextualize play and play in the teaching-learning process; In addition to a conclusive analysis of the study. It was concluded that play is really an important instrument of development and assimilation in the teaching-learning process of the child.

Keywords: Infant Education. Jokes. Learning.

1 INTRODUÇÃO

O lúdico é parte integrante do mundo infantil da vida de todo ser humano. Os jogos e brinquedos fazem parte da infância das crianças, onde a realidade e o faz de conta intercalam-se. O olhar sobre o lúdico não deve ser visto apenas como diversão, mas sim, de grande importância no processo de ensino-aprendizagem na fase da infância.

A criança ao brincar e jogar se envolve tanto com a brincadeira, que coloca na ação seu sentimento e emoção. Pode-se dizer que a atividade lúdica funciona como um elo integrador entre os aspectos motores, cognitivos, afetivos e sociais, portanto a partir do brincar, desenvolve-se a facilidade para a aprendizagem, o desenvolvimento social, cultural e pessoal e contribui para uma vida saudável, física e mental.

Ao brincar a criança também adquire a capacidade de simbolização, permitindo que ela possa vencer realidades angustiantes e domar medos instintivos.

O brincar é um impulso natural da criança, que aliado a aprendizagem torna-se mais fácil a obtenção do aprender devido a espontaneidade das brincadeiras através de uma forma intensa e total.

Uma das características mais destacáveis nesse período é a descoberta. As crianças acham-se pronta a aprender tudo sobre o mundo que as cercam, sobre si mesma como parte desse mundo, sobre outras crianças e sobre os adultos. Vale salientar que seu olhar (o da criança) indaga tudo o que a rodeia, seus ouvidos captam qualquer novidade, seus dedos e suas mãos são instrumentos de uma exploração em permanente fascínio.

Nesta pesquisa, utilizaremos como metodologia a revisão de literatura, onde foram obtidos as informações de artigos que falam sobre o assunto, sites (google acadêmico), livros, etc. Sendo que o objetivo geral foi de verificar como as brincadeira e jogos poderiam possibilitar o desenvolvimento, oportunizando a criança aprender, socializar e explorando o mundo em que vive. E com objetivo específico o de: - Reconhecer a influência do brincar no desenvolvimento integral da criança; - Distinguir aspectos legais que incluem o brincar na vida infantil; - Reconhecer a necessidade do brincar no desenvolvimento da criança;

Como educadores infantis, devemos manter viva essa curiosidade ardente e essa capacidade mágica de admiração. Assim sendo, é necessário estar em constante aprimoramento e estar em busca de novas diretrizes que nos leve a executar com primor tal função: coordenadores do saber. Dessa maneira, acredita-se que os educadores devem ter conhecimento do papel que a brincadeira exerce na formação da criança, e ainda devem estar a par do processo de formação social da mente da criança enquanto interage com outras crianças de idade diferentes.

2 CONCIETUANDO O LÚDICO: CONTEXTO GERAL

Segundo Moyles (2003) afirma que a criatividade e a imaginação estão enraizadas no brincar de todas as crianças pequenas e, portanto, são partes do repertório de todas as crianças, não de memórias talentosas. Ela diz enfaticamente que elas constituem a base da educação verdadeira.

Com a utilização do lúdico na escola a criança passa a viver seu próprio corpo, se relaciona com o outro e o mundo ao seu redor. A criança constrói símbolos, transforma e inventa o real naquilo que deseja, isto é, o jogo de faz de conta. Nos momentos em que brincam repetem situações vividas, buscando soluções para algumas situações. Na brincadeira, passam a reviver suas alegrias, seus medos, seus conflitos resolvendo à sua maneira, transformando sua realidade, buscando internalizar regras de conduta, desenvolvendo, assim valores que estará orientando-a. durante as brincadeiras a criança passa a comunicar-se e aprender sobre o mundo que a cerca e passa se conhecer e aceitar a existência dos outros.

Segundo Moyles (2003, p.275) longe de ser uma atividade supérflua, para o tempo livre... O brincar, em certos estágios iniciais, pode ser necessário para ocorrência e o sucesso de toda a atividade social posterior.

Percebe-se assim, como o brincar pode ser verdadeiramente utilizado para o desenvolvimento e a aprendizagem durante toda a vida. As brincadeiras possibilitam às crianças o encontro com seus pares, fazendo com que

interajam socialmente, quer seja no espaço escolar ou não. No grupo descobrem que não são os únicos sujeitos da ação, e que para alcançar seus objetivos precisam levar em conta o fato de que outros também têm objetivos próprios que querem satisfazer.

Ressalta-se que as brincadeiras através de suas regras desenvolvem a capacidade de raciocinar, de julgar nas crianças (isto ao verificar o que é e o que não é apropriado ao momento), de argumentar, de como chegar a um consenso, reconhecendo o quanto isto é importante para dar início à atividade em si. Pois, aprender isso tudo é infinitamente mais relevante para o desenvolvimento da criança como ser humano do que qualquer capacidade que possa desenvolver no jogo em si (BETTELHEIM,1988, p.33.).

Isso evidencia a importância do brincar no âmbito escolar. Contudo a certeza de que o brincar é fundamental no processo de ensino- aprendizagens surgem indagações, tais como: será que os educadores estão preparados para lidar com estas questões do mundo infantil?

Vale lembrar que as estruturas conscientes e/ou inconscientes existentes no adulto que ensinasse refletem, fundamentalmente, na sua prática. Assim, um professor que não sabe e/ou não gosta de brincar, dificilmente desenvolverá um "olhar sensível" para a prática lúdica do seu aluno, tão pouco reconhecerá valor das brincadeiras na vida da criança.

De acordo com Shon(apud FROEBEL,1998) o professor tem que saber relacionar o processo de desenvolvimento infantil ao surgimento das brincadeiras, considerando que o brincar vai além das questões estritamente cognitivas, sendo, culturalmente, uma atividade humana.

Professores que saibam brincar e não somente competir, o que de acordo com Leif & Brunnelle (apud FROEBEL,1998), são fundamentais para assegurar a presença das atividades lúdicas em sala de aula, com reconhecimento do valor que lhes corresponde. Para isto, seria importante que a formação destes adultos considerasse este ponto, permitindo-lhes sentir, novamente, o prazer do lúdico, tendo, também, uma fundamentação teórica sólida, que lhe dê suporte para compreender o que a ocorreu/ocorre consigo e,

fundamentalmente, qual o seu significado, como lidar e manter sempre presente esta vivência na vida escolar das crianças.

A criança que brinca sempre, com determinação auto-ativa, perseverando, esquecendo sua fadiga física, pode certamente tornar-se um determinado, capaz de auto-sacrifício para a promoção do seu bem e dos outros[...] (FROEBEL, 1998, P.40).

Então, pode-se dizer que a capacidade de brincar possibilita às crianças um espaço para resolução dos problemas que as rodeiam. O ato de brincar pode ser considerado como simples satisfação de desejos. O brincar é o fazer em si, um fazer que requeira tempo e espaço próprio da saúde; um fazer que se constitua de experiências culturais, que é universal e próprio da saúde, porque facilita o crescimento, conduz aos relacionamentos grupais, podendo ser uma forma de comunicação consigo mesmo (a criança) e com os outros (VYGOTSKY apud REGO, 1997).

Se a linguagem sistematiza e organiza as experiências e aprendizagem da criança, a brincadeira contribui com a internalização dos fatores externos, ou seja, a criança transforma um objeto no seu próprio pensamento. Pois na brincadeira *“está sempre adiante de seu nível mental (real ou atual) de desenvolvimento e criadora de zona de desenvolvimento proximal”* (VYGOTSKY apud REGO, 199, P 51).

A ludicidade e a aprendizagem não podem ser consideradas como ações com objetivos distintos. A brincadeira é por si só uma situação de aprendizagem. As regras e a imaginação favorecem a criança comportamento além dos habituais.

Na brincadeira a criança pega uma situação real e através da sua imaginação a transforma em sua própria realidade, ou seja, como o “faz-de-conta” reproduz a realidade de acordo com seus sentimentos e pensamentos. E dessa maneira a criança acaba por satisfazer-se conforme as modificações ocorridas em sua consciência.

Através da imaginação a criança se liberta de sentimentos que a oprimem, de limites convenções e exigências impostas pelo mundo que a

rodeia. Não só a criança lida diretamente com os objetos e situações que a afetam no seu cotidiano, como também tais objetos e situações adquirem significados e sentimentos próprios, constituindo-se assim o jogo- simbólico, fundamental para a formação do EU psicológico e social do sujeito. Sendo que essa imaginação surge a partir da ação, pois na ação da criança se conduz de acordo com a percepção que faz dos objetos e situações.

No brinquedo o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das ideias e não das coisas: um pedaço da madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. A ação regida por regras começa a ser determinada pelas ideias e não pelos objetos. Isso representa uma tamanha inversão da relação da criança com a situação concreta, real e imediata, que é difícil subestimar seu pleno significado (VYGOTSKY apud REGO, 1997, p.53).

É interessante a contradição que surge entre a situação criada pela imaginação da criança, no momento em que brinca, e as situações/objetos reais, presente no seu dia- a- dia. A criança atribui outros significados aos objetos com os quais brinca, com o propósito de favorecer suas necessidades e desejos, de forma imediata. Assim vai revivendo suas experiências, contribuindo e relembrando conhecimento acerca do mundo e do outro com quem se relaciona.

Brincar e o brinquedo criam na criança uma nova forma de desejos. Ensinam-a a desejar, relacionando seus desejos a um fictício, ao seu papel no jogo e suas regras. Desta maneira, as maiores aquisições de uma criança são conseguidas no brinquedo; aquisições que, no futuro, tornar-se-ão seu nível básico de ação e moralidade (VYGOTSKY apud REGO, 1997, P.53).

Entre os três e seis anos a criança tem necessidade de brincar, e no momento que o fazem acabam por interagir o real com o imaginário, organizando-se e socializando-se. Tanto o brincar como o brinquedo deve ser colocado pela escola como uma maneira de levar a criança ao seu desenvolvimento, e não apenas como forma de entretenimento.

Salienta-se nesse momento que o educador tem por dever ampliar as possibilidades e as vivências das crianças, pois assim estará enriquecendo

suas experiências. A ludicidade deve permear o espaço escolar a fim de transformá-lo num espaço de descobertas, de imaginação, de criatividade, enfim, num lugar onde as sintam prazer pelo ato de conhecer. E ainda considerar que a interação criança/objeto/outros acaba por ocasionar a construção de relações e conhecimento a respeito do mundo em que vive, porém, nesta fase, esse conhecimento ainda não é suficiente para que a criança estabeleça relações de grupo.

Mas aos poucos, a escola e a família, em conjunto, devem favorecer uma ação de liberdade para essa criança e, desta forma, o processo de socialização se dará gradativamente, através das relações que ele irá estabelecer com seus colegas na escola. Para que isto ocorra, a criança não deve sentir-se bloqueada, nem tampouco oprimida em seus sentimentos e desejos. Suas diferenças e experiências individuais devem, principalmente na escola, ter um espaço relevante sendo respeitadas nas relações com o adulto e com as outras crianças.

Além de que, brincando em grupo as crianças se envolvem em uma situação imaginária onde cada um poderá exercer papéis diversos aos de sua realidade, e estarão necessariamente submetidas a regras de comportamento e atitude.

Baseado em experiência práticas pode se verificar que uma criança que brinca muito tempo sozinha acaba por desenvolver comportamentos de isolamento, contudo se passar muito tempo em companhia de outros poderá apresentar problemas de concentração. Dessa maneira deve-se estabelecer um equilíbrio, fornecendo a criança momento de brincadeiras individuais (massinhas, jogos de memória, quebra-cabeça, entre outros) e coletivas (podendo fazer uso até mesmo dos brinquedos individuais).

3 CONTEXTUALIZAÇÃO DA BRINCADEIRA E DO LÚDICO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

3.1 A Educação Lúdica

A educação lúdica esteve presente em todas as épocas, povos e contextos de inúmeros pesquisadores, formado, hoje uma vasta rede de conhecimento não só no campo de educação, da psicologia, fisiologia, como nas demais áreas do conhecimento.

A educação lúdica integra uma teoria profunda e uma prática atuante. Seus objetivos, além de explicar as relações múltiplas do ser humano em seu contexto histórico, social, cultural, psicológico, enfatizam a libertação das relações pessoais passivas, técnicas para as relações reflexivas, criadoras, inteligentes, socializadoras fazendo do ato de educar um compromisso consciente intencional, de esforço sem perder o caráter de prazer, de satisfação individual e modificador da sociedade.

Atualmente é reconhecido no Brasil pela organização das unidas que o lúdico é um direito básico para a formação saudável de qualquer cidadão. É isso que defende a *Internacional Play Association (IPA)*, que promoveu no mês de dezembro de 2002, em São Paulo, XV conferência mundial. Nesta conferência foram discutidos à importância do lúdico na construção da inteligência. O lúdico produz no cérebro uma atividade intensa marcada pelo prazer, o que vem facilitar o aprendizado. Quando a criança brinca está exercitando sua locomoção, a lateralidade e conceitos de espaço e tempo.

Por isso, o lúdico deve ser valorizado através de atividades, desafiadoras, onde o aluno vai construindo conceitos, desenvolvendo-se tanto no nível afetivo e psicomotor. Segundo Lopes (2000, p. 19) " o desenvolvimento infantil precisa acontecer concomitantemente nas diferentes áreas para que haja o equilíbrio necessário entre elas e o indivíduo como todo".

A escola deve assim se utilizar desse tipo de recurso para atuar no processo de desenvolvimento do sujeito. O sujeito desde que nasce brinca, isto quer dizer que ele já sabe muito sobre o mundo, pois tem incorporado em suas brincadeiras.

Maluf (2003, p.89) diz:

O educador precisa ter conhecimento sobre o desenvolvimento infantil, sobre brincadeiras, e jogos. Ser uma pessoa bem-humorada, comunicativas e que tenta muita paciência, que goste de brincar e

que crie um ambiente lúdico descontraído. Se solidarizar com as crianças e que, por amor a elas, lhes proporcione horas felizes de prazer e aprendizado. (MALUF, 2003, P.89)

Por isso, o lúdico deve fazer parte de toda ação de interação de aprendizagem. O papel da aprendizagem pelo brinquedo é tornar o conteúdo atraente tornando-se dessa forma o próprio conteúdo o centro de toda atividade proposta de forma flexível e eficaz voltando-o para o interesse do aluno.

No contexto educacional precisamos resgatar a brincadeira como um recurso educativo, que serve como auxiliar da ação docente, buscando resultados em relação à aprendizagem de conceito, e noções ou, mesmo, ao desenvolvimento de algumas habilidades.

O educador ciente do que deve caracterizar uma boa brincadeira terá discernimento para oportunizar aos seus alunos brincadeiras de qualidade e respeitando a capacidade de aprendizagem de cada um.

CONCLUSÃO

No transcorrer desse trabalho difundiram-se ideias a respeito da importância do lúdico no processo de ensino aprendizagem, desvelando que a ludicidade é um grande laboratório para o desenvolvimento integral da criança, que merece atenção dos pais e dos professores, pois através das brincadeiras que a criança descobre a si mesmo e o outro.

Além da interação, a brincadeira, o brinquedo e o jogo proporcionam, é fundamental como mecanismo para desenvolver a memória, a linguagem, a atenção, a percepção, a criatividade e habilidade para melhor desenvolver a aprendizagem. Brincando e jogando a criança terá oportunidade de desenvolver capacidades indispensáveis a sua futura atuação profissional, tais como atenção, afetividade, o hábito de concentrar-se, dentre outras habilidades. Nessa perspectiva, as brincadeiras, os brinquedos e os jogos vêm

contribuir significativamente para o importante desenvolvimento das estruturas psicológicas e cognitivas do aluno.

De alguma forma a brincadeira se faz presente e acrescenta elementos indispensáveis ao relacionamento com outras pessoas. Assim, a criança estabelece com os jogos e as brincadeiras uma relação natural e consegue extravasar suas tristezas e alegrias, angústias, entusiasmos, passividades e agressividades, é por meio da brincadeira que a criança envolve-se no jogo e partilha com o outro, se conhece e conhece o outro.

Portanto, a introdução de jogos e atividades lúdicas no cotidiano escolar é muito importante, devido à influência que os mesmos exercem frente aos alunos, pois quando eles estão envolvidos emocionalmente na ação, torna-se mais fácil e dinâmico o processo de ensino e aprendizagem.

Vemos que a ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade, mas principalmente na infância, na qual ela deve ser vivenciada, não apenas como diversão, mas com objetivo de desenvolver as potencialidades da criança, visto que o conhecimento é construído pelas relações interpessoais e trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a formação integral da criança.

Conclui-se que o aspecto lúdico voltado para as crianças facilita a aprendizagem e o desenvolvimento integral nos aspectos físico, social, cultural, afetivo e cognitivo. Enfim, desenvolve o indivíduo como um todo, sendo assim, a educação infantil deve considerar o lúdico como parceiro e utilizá-lo amplamente para atuar no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.

Acredita-se que esse artigo servirá como embasamento para mostrar a importância do lúdico na educação infantil, bem como na construção do processo de imaginação, criatividade, desenvolvimento motor, interação social e no aprendizado de regras. Desse modo, entende-se que a vivência lúdica no contexto escolar abre caminhos para a integração de vários aspectos do ser humano, bem como na esfera emocional, corporal, cognitiva, espiritual, e possibilita cada sujeito participativo (aluno e professor) a se perceber enquanto um ser único e relacionar-se melhor consigo mesmo, e com o mundo a que rodeia, na qual implica um enfrentamento mais autêntico frente às suas

dificuldades. Assim, é fundamental que a família, escola e a criança formem um tripé que sustente essa etapa essencial na vida da criança.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ALMEIIDA, P.N. Educação lúdica, técnicas e jogos pedagógicos. São Paulo: Loyola, 2003.

BETTELHEIM,B. Uma vida para seu filho. Rio de Janeiro: Campus, 1988.

CARBONELL, J. A aventura de inovar. Porto Alegre. Artmed, 2002.

FROEBEL. Froebel e a concepção de jogo infantil: o brincar e suas teorias. São Paulo: Pioneira, 1998.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996).

LOPES, M. da G. Jogos na educação. São Paulo. Cortez, 2000.

MALUF, Â. C. Munhoz. Brincar: prazer e aprendizado. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

MOYLES, J. R. Só brincar? – o papel do brincar na educação infantil. São Paulo: Atlas,2003PCN's, 1997.

QUEIROZ, T. D.(coord.) Pedagogia lúdica: jogos e brincadeiras de A a Z. São Paulo: Rideel, 2002.

REGO,T. C. Brincar é coisa séria. São Paulo: Fundação Samuel, 1995.

REGO, T. C.. Vygotsky. Uma perspectiva histórico- cultural da educação.

**- Dificuldade no ambiente escolar/escola de campo (Gabriele Aparecida
Zamborski)**

Dificuldade no ambiente escolar/escola de campo

Gabriele Aparecida Zamborski

DOI: 10.5281/zenodo.14754214

Resumo:

A educação no campo sempre foi deixada para segundo plano, apresentando sempre inúmeras dificuldades. Os problemas enfrentados por este sistema educacional podem ser multifatoriais. As dificuldades de transporte, infraestrutura, a falta de estradas, chuvas entre outros, podem influenciar no aprendizado do aluno. Esses obstáculos apresentam uma problematização para o aprendizado. Em decorrência da longa trajetória os alunos chegam cansados e indispostos para as aulas, podendo prejudicar e atrasar o processo da leitura e da escrita. Partindo desse pressuposto o objetivo principal deste trabalho foi identificar as dificuldades encontradas no ambiente escolar /campo e quais as interferências externas que tem prejudicado o aprendizado e o desenvolvimento do aluno em sala de aula. A metodologia empregada para a realização desta pesquisa foi à abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica, o estudo de caso, o estudo documental e as pesquisas: descritiva, exploratória e explicativa. Com a realização desta pesquisa foi possível concluir que: as dificuldades externas enfrentadas pelos alunos do campo podem acarretar estresse, cansaço físico e indisposição para assistir as aulas e, que esses alunos podem sofrer com a defasagem de materiais didáticos, falta de infraestrutura e tecnologia. O pedagogo deve estar atento para que, esses problemas não se tornem um empecilho e aumente o índice da evasão escolar rural.

Palavras-chaves: Escola do campo. Dificuldades. Aprendizado.

Abstract:

Education in the countryside has always been left to the background, always presenting numerous difficulties. The problems faced by this educational system can be multifactorial. Difficulties in transportation, infrastructure, lack of roads, rain, among others, can influence student learning. These obstacles present a problematization for learning. As a result of the long trajectory, students arrive tired and unwell for classes, which can impair and delay the reading and writing process. Based on this assumption, the main objective of this work was to identify the difficulties found in the school / field environment and what are the external interferences that have hindered the student's learning and development in the classroom. The methodology used to carry out this research was the qualitative approach, bibliographic research, the case study, the documentary study and the research: descriptive, exploratory and explanatory. With the completion of this research it was possible to conclude that: the external difficulties faced by students in the field can cause stress, physical tiredness and unwillingness to attend classes and that these students may suffer from the lack of didactic materials, lack of infrastructure and technology. The educator must be aware that these problems do not become a hindrance and increase the rate of rural school dropout.

Keywords: Country school. Difficulties. Learning.

1 INTRODUÇÃO

A educação do campo sempre foi deixada de lado e, por estar no segundo plano do sistema educacional brasileiro tornou-se alvo de políticas compensatórias. Apesar do Brasil durante muito tempo ser um país de modo eminentemente rural, a população do campo sempre usufrui de uma educação de baixa qualidade e ineficiente (FERNANDES, 2009).

A escola do campo sempre apresentou inúmeras dificuldades, esses problemas multifatoriais podem afetar diretamente o aprendizado do aluno, sendo esta, uma questão observada por toda equipe pedagógica. As dificuldades externas enfrentadas pelos alunos como transporte, infraestrutura, estrada, chuva entre outros, são problemas que podem prejudicar seu aprendizado.

Partindo deste pressuposto, é fundamental para pedagogo entender até que ponto essas dificuldades externas atrapalham o aprendizado do aluno para assim ajudar no seu desenvolvimento. É fundamental a equipe pedagógica saber distinguir as dificuldades enfrentadas e, através dessa análise desenvolver projetos que complementam o aprendizado do aluno.

As dificuldades de aprendizagem nas escolas do campo têm se tornado uma preocupação e uma prioridade para toda comunidade escolar inclusive para os pedagogos que vão atuar diretamente na zona rural (RAMALHO; 2018).

As dificuldades em se manter o controle do horário das aulas, as aulas de multisseriação, a falta de infraestrutura, o cansaço dos alunos e a falta de incentivo do setor público com as escolas rurais entre outros, é uma dificuldade a ser enfrentada todos os dias pela escola do campo (SANTOS 2015).

Em decorrência da defasagem de hora aulas e o cansaço físico os alunos do campo podem apresentar um aprendizado mais lento onde é possível notar o desinteresse dos mesmos pelas aulas. Tendo em vista que, as dificuldades de aprendizagem frequentemente encontradas poderão ser a

leitura e escrita, onde estas habilidades são núcleo de toda prática educativa (RAMALHO; 2018).

No entanto, torna-se necessário entender às dificuldades enfrentadas pelos alunos da escola do campo para tentar saná-las, valorizar a educação é reconhecer que o campo não é mais um lugar de atraso, mas sim um ambiente riquíssimo culturalmente e que requer maior atenção e um projeto de desenvolvimento local “não há escolas do campo num campo sem perspectiva, com um povo sem horizontes e buscando sair dele (CALDART, 2009: 107)”.

No entanto, para que a educação no campo venha agregar valores na formação pedagógica dos alunos é fundamental o pedagogo conhecer às dificuldades relacionadas a este ambiente. E mediante as dificuldades enfrentadas pela população rural o tema escolhido para a realização desta pesquisa foi a Dificuldade no Ambiente Escolar/ Escola do Campo, uma vez que, a escola do campo tem inúmeras dificuldades a serem enfrentadas. Entre os problemas multifatoriais que podem afetar o aprendizado do aluno destacamos o transporte, infraestrutura, estrada, chuva, a multisseriação, o cansaço físico entre outros.

O cansaço físico em decorrência da longa jornada em um ônibus escolar é um agravante para o desenvolvimento pedagógico, uma vez que, os alunos podem apresentar um aprendizado mais lento onde é possível notar o seu desinteresse (Santos 2015).

Porém, a hipóteses levantadas foi; As dificuldades enfrentadas pelo docente e discente em função da distância e, a falta de transporte adequado tem atrapalhado no processo de aprendizado e no desenvolvimento do aluno. Sendo que, a falta de políticas públicas e, a falta de projetos pedagógicos que visam igualar o aprendizado dos alunos são uma das principais dificuldades enfrentadas no ambiente escolar do campo.

E em decorrência dos múltiplos desafios enfrentados pelos alunos da escola do campo, surgiu à necessidade do entendimento sobre esta problematização, as dificuldades no ambiente Escolar/ Escola do campo é um dos fatores relevantes para este estudo, uma vez que, quando o processo

ensino aprendizagem sofre interferência é necessária à elaboração de projetos pedagógicos para sanar as dificuldades do aluno em sala de aula.

Sendo que, o objetivo principal desta pesquisa foi identificar as dificuldades encontradas no ambiente escolar /campo e quais as interferências externas que tem prejudicado o aprendizado e o desenvolvimento do aluno em sala de aula. A metodologia empregada para a realização desta pesquisa foi: abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica, o estudo de caso e o estudo documental e as pesquisas: descritiva, exploratória e explicativa.

2 DIFICULDADE NO AMBIENTE ESCOLAR/ ESCOLA DO CAMPO

O sistema educacional no meio rural ainda está em processo de evolução no Brasil, apesar do avanço tecnológico e de vários investimentos pedagógicos é possível notar a falta de políticas educacionais voltadas para esse fim. A falta de investimento na educação rural tende a desvalorização do homem do campo, estabelecendo uma vida limitada aos seus filhos, fazendo com que venham buscar na cidade a educação que o campo não pode proporcionar (Cordeiro, Alvarenga, 2015).

Segundo Barros (2020), o insucesso na educação do campo pode ser atribuído ao processo multisseriação que resultam na agregação dos alunos em séries incompatíveis com as idades. Sendo que, as escolas do campo normalmente são compostas de apenas uma sala de aula, tendo que se desenvolver um trabalho de sala multisseriada, com mistura de idades e de conteúdos.

Neste mesmo contexto Barros (2020), descreve que, além da multisseriação os alunos passam por outra grande dificuldade à de chegar à escola no início das aulas, este problema é resultante da distância da casa do aluno à escola. Distância quilométrica e, faça chuva ou faça sol o aluno enfrenta todos os dias, em alguns casos está distância pode colocar em risco a integridade física e emocional dos alunos e funcionários.

Segundo Santos (2015), trabalhar em turmas multisseriadas é uma das maiores dificuldades enfrentadas pelo ambiente escolar e, pode se tornar um desafio e a ser enfrentado pelos professores que lecionam no campo para conseguir igualar o aprendizado dos alunos, sendo que, o pedagogo sente o peso de ter que levar em seu cargo uma metodologia de ensino diferenciada, pois ao mesmo tempo em que aplica o conteúdo didático para um aluno 1º ano aplica 5º ano também, sendo estes alunos de faixa etária e séries diferentes.

De acordo com Hage (2011), as escolas do campo, que em sua grande maioria se organizam sob a multisseriação, são ambientes marcados pela desigualdade, porquanto, reuni grupos com diferenças de sexo, idade, interesses, domínio de conhecimentos, níveis de aproveitamento, sendo que, as escolas multisseriadas em sua maioria predominam em pequenas comunidades rurais, que se encontram afastadas das sedes dos municípios que, em decorrência de não atingir o contingente definido pelas secretarias de educação para formar uma turma por série tem que ficar misturadas.

No entanto, essas escolas apresentam infraestrutura precária e, dependendo da localidade não possuem prédio próprio e funcionam na casa de um morador local ou em salões de festas, barracões, igrejas, etc. o autor descreve que, esse ambiente educacional pode ser muito pequeno e, construído de forma inadequada, podendo apresentar uma defasagem no sistema de ventilação, iluminação, cobertura e piso, e que em decorrência a este péssimo estado de conservação, pode acarretar risco aos seus estudantes e professores (Cordeiro, Alvarenga, 2015).

De acordo com Santos (2015), além de o ensino multisseriado afetar o aprendizado, os alunos do campo ainda sofrem com a falta de estrutura e com a qualidade dos materiais didáticos que são mais simples do que os utilizado na escola urbana.

No entanto, o sistema de ensino multisseriado pode acarretar um fracasso escolar, para este sistema dar certo, vai depender da motivação e projetos pedagógicos que chamam a atenção do aluno, o docente tem que criar metodologia nova de ensino e aprendizado, sendo importantíssima a

colaboração e a participação dos discentes para evitar esse fracasso educacional que o ensino multisseriado pode causar. (RAMALHO; 2018).

De acordo com Santos (2015), a escola é um ambiente no qual acontecem às trocas de informações e conhecimentos que serão levadas para vida todo, e indiferente de onde elas sejam aplicadas devem ser feitas com a qualidade esperadas, porquanto, ela será sempre válida, sendo que, essa troca de conhecimento e informação nunca poderá ser diferente, sendo fundamental manter a qualidade de ensino tanto no ambiente escolar urbano quando ambiente escolar do campo.

A partir do momento que juntamos dentro de uma única sala, alunos de diferentes níveis de aprendizagem e eles passam a interagir uns com os outros essa relação de troca de conhecimentos ocorrerá de uma forma natural. O que muitos pensam é que os mais desenvolvidos podem desenvolver um retrocesso de aprendizagem em relação aos alunos dos níveis iniciais desse processo de aprendizagem (SANTOS; 2015 P.79).

As dificuldades enfrentadas pelo ambiente escolar do campo são multifatoriais, este problema tem afetado diretamente a comunidade rural, são comuns as migrações das famílias rurais para as cidades em busca de uma melhor qualidade de vida. Esta migração também é fomentada pela busca de uma educação que ofereça uma boa qualidade de ensino, porquanto, as dificuldades com transportes, as péssimas condições das estradas rurais e a falta de acessibilidade as tecnologias podem dificultar o processo de ensino e aprendizado dos alunos do campo e de acordo com Cordeiro e Alvarenga (2015)

A leitura compreensiva sobre as condições de escolarização dos povos do campo no Brasil tem, historicamente, se efetivado através de políticas erigidas por dois processos latentes. Por um lado, pela via da precariedade infraestrutural e pedagógica existente nas escolas rurais quando comparadas às escolas urbanas, cujas condições, também de precariedade, materializam historicamente as desigualdades educacionais e múltiplas formas de exclusão às quais estão submetidos os filhos de trabalhadores do campo e das periferias urbanas (Cordeiro; Alvarenga 2015, p.332).

E de acordo com Silva e Arnt (2008), outro agravante para o desenvolvimento e aprendizado da educação na escola do campo tem sido por

parte da exaustiva rotina dos alunos rurícolas e a perda de aulas em função da falta de transporte e de estradas adequadas para se transitar. Sendo que, no período das chuvas as estradas ficam intransitáveis em decorrência dos atoleiros e, que para chegar até a escola o aluno depende do transporte escolar que ficam impedidos de chegar até ao ambiente escolar em decorrência desses atoleiros.

Por se tratar de um problema multifatorial onde envolve transporte, estradas, salas multisserias, cansaço dos alunos em decorrência a pouca hora de sono e a longa trajetória na estrada, o aprendizado nas escolas do campo tem se tornado uma preocupação para a comunidade escolar, uma vez, que afeta preponderantemente o processo ensino aprendizagem, levando o aluno ao fracasso escolar. As dificuldades de aprendizagem comumente encontradas são na leitura e escrita, tendo em vista que estas habilidades são cerne de toda prática educativa (RAMALHO; 2018).

No entanto, o transporte escolar rural é fundamental para esta população estudantil, bem como, ao serem analisadas as dificuldades que os moradores da área rural têm para se deslocar de uma área para outra fica evidente a importância do transporte escolar no seu dia a dia e a qualidade do mesmo (EGAMI ET AL 2006).

Sendo que, a falta de estradas adequadas para se locomover e condução em quantidade insuficiente e em péssimas condições de uso tem trazido muitos transtornos para os discentes desencadeando qualidade no seu processo de ensino aprendizado, e evasão escola (Silva, Arnt 2008).

Nos diagnósticos sobre o fracasso da escola rural é frequente encontrar explicações deste tipo: a escola rural fracassa por ser uma transposição inadequada da escola urbana, de sua estrutura, conteúdos e métodos. Chega-se até a ver na escolinha rural e no professor que com esforço sai cada dia da cidade para o campo, uma espécie de instrumento perverso de inculcação da cultura urbano-industrial sobre o homem do campo. Os conteúdos curriculares, por serem urbanos, estariam poluindo a pureza da cultura rural. Acusa-se a escolinha rural de ser "instrumento de colonialismo cultural da cidade sobre o campo". (ARROYO, 1982, p.2).

Para Vendramini (2004), o contexto permeado pelos conflitos de aprendizagem ganha um novo sentido, quando não há apenas exigências de atendimento as crianças e jovens, mas, quando engloba o ambiente escolar como um todo, sendo este, um debate sobre o sentido da escola, sobre o seu caráter formativo, sobre a formação de professores, sobre o aprendizado que deve ser efetivado.

De acordo com Egami *et al* (2006), O Governo brasileiro vem tentando sanar os problemas relacionados com o transporte, e em 1994 criou o Programa Nacional de Transporte Escolar – PNTE, prevendo o financiamento do serviço e o mecanismo de controle, feito por meio de prestação de contas. Sendo que, esse Programa, gerenciado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE tem a finalidade de repassar recursos, às prefeituras e organizações não governamentais sem fins lucrativos mediante convênio, para a aquisição de veículos automotores zero-quilômetro destinados ao transporte diário de alunos.

No entanto, mesmo com projetos governamentais que visam sanar o problema com o transporte escolar rural, o governo não conseguiu eliminar este problema. A formação de professores vem avançando, a construção de escolas prospera e a evasão diminui, por outro lado, o aprimoramento do transporte escolar, um direito constitucional, não segue no mesmo ritmo (SILVA *et al*, 2007).

Para Egami *et al* (2006), o transporte escolar gratuito fornecido pelo poder público é muito importante para o aluno da escola do campo, este transporte é a única forma que o aluno carente tem para chegar à escola. Sendo que, população rural possui mais dificuldades ao acesso às unidades de ensino, em decorrência às grandes distâncias a serem percorridas. Isto se deve, principalmente, ao fato de diversas escolas se localizarem fora da comunidade rural que o aluno mora e, nestas circunstâncias, o transporte escolar torna-se fundamental no acesso à unidade de ensino.

Para Silva *et al* (2007), implantação de políticas públicas é fundamental e deve sempre levar em consideração a situação de cada aluno em particular, para que possa amenizar as dificuldades corriqueira de seu cotidiano, além de

proporcionar igualdade e condições dignas de acesso à escola, sendo que, os alunos que passam em média até 4 horas dentro do veículo. Uma consequência que pode resultar no cansaço e o desestímulo, contribuindo assim, para altos índices de repetência e evasão escolar.

Para Egami *et al* (2006), são inúmeras as dificuldades dos moradores da área rural. Eles possuem dificuldades em acessar os serviços básicos como saúde, lazer, educação, bancário etc., serviços estes com de fácil acesso na área urbana, ressaltando a importância do transporte para esta comunidade. Isto é, muitos deixam de procurar tais serviços, seja pela ausência do transporte, seja pela falta de recursos para pagar os custos de deslocamento.

De acordo Silva *et al* (2007), em decorrência ao tempo de permanência no transporte escolar, o aluno pode apresentar exaustão e abandonar a escola e, em decorrência ao período de duração da trajetória do aluno à escola, este problema que atinge vários lugares no Brasil, possivelmente contribuem para elevar o índice de repetência e evasão escolar no campo.

De acordo com Egami *et al* (2006), quando existem políticas públicas voltadas para sanar as dificuldades dos moradores do campo toda comunidade tende a ganhar. Com a falta de políticas públicas que amparem o setor rural gera-se uma população de excluídos que somente terá melhores condições de vida se for beneficiado com essas políticas, neste caso, o transporte.

No entanto, na área rural, vive em média onze milhões de pessoas em idade escolar, porém, a situação do transporte escolar está longe de ser resolvido, dependendo então dessas políticas públicas voltadas para amenizar as dificuldades da comunidade rural. As Políticas Públicas podem ser descritas como um mecanismo que o governo possui para atuar diretamente em determinado setor, com o objetivo de melhorar as condições de vida da população (Egami *et al*, 2006).

2.1 Metodologia

A metodologia é o delineamento dos objetivos que espera ser alcançada em uma pesquisa, ela está voltada para as técnicas e procedimentos utilizados para a realização de um trabalho científico. Com a finalidade de garantir à

credibilidade de um trabalho, a metodologia representa a transição do saber popular para o saber científico.

De acordo com Jardim e Pereira, (2009), os trabalhos científicos de origem acadêmica tendem passar ao leitor a confiabilidade e credibilidade. Pressupondo que, é a utilização da metodologia de pesquisa que delimita e dá sentido à forma como o pesquisador lança mão para investigar. Esta metodologia segue vários caminhos para a conclusão de uma pesquisa, sendo que, em Ciências Sociais ela pode ser de natureza qualitativa e/ou quantitativa, dependendo do objetivo a que o pesquisador se propõe.

Descrita como a busca pelo conhecimento, a metodologia está na fragmentação e no esboço inicial de uma pesquisa, sendo de suma importância para a conclusão de um trabalho acadêmico, devendo sempre ser citada na conclusão de um projeto científico e, observando ininterruptamente os métodos que foram utilizados por esta ciência.

Tobias (2001, p.22), descreve a metodologia como sendo a ciência que levou o pesquisador a chegar ou aproximar-se de um caminho exato para a conclusão de uma determinada ciência. Tendo por objetivo, de mostrar depois de feito, o caminho seguido na realização da pesquisa, resumindo, é o caminho através do qual vai à realização de toda a pesquisa.

E de acordo Kripka, Scheller e Bonotto (2015), a abordagem qualitativa como ferramenta da metodologia científica, centralizam-se, na amostragem intencional, na coleta de dados abertos, na análise de textos ou de imagens com a interpretação pessoal dos achados. Sendo que, os dados coletados para a realização de uma pesquisa podem ser obtidos através de uma pesquisa bibliográfica.

E neste mesmo contexto Kripka, Scheller e Bonotto (2015), afirmam que, a abordagem qualitativa compõe-se de vários de instrumentos para obter a conclusão de uma pesquisa, no qual os subsídios geralmente utilizados são: os questionários, as entrevistas, a observação, os grupos focais, o estudo de caso e a etnografia e a análise documental.

Quando os praticantes recorrem à abordagem qualitativa, tentam sistematicamente compreender as diferentes pessoas integrantes das suas escolas, em função da maneira como estas se veem a si próprias. Tal abordagem requer que os educadores sejam mais rigorosos e observadores na recolha da informação, no sentido de reconhecerem os seus próprios pontos de vista e de neutralizarem as imagens estereotipadas que podem estar a determinar o seu comportamento face aos outros. Para, além disso, requer que se tome consciência de padrões de comportamento e características do meio físico, no sentido de se conseguir ser mais analítico relativamente às regularidades que podem estar despercebidamente a governar as suas vidas (BOGDAN; BIKLEN 1994 p.284).

Ressaltando que, o método qualitativo a ser utilizado em uma pesquisa dependera sempre da finalidade e do objetivo que o pesquisador espera atingir com a conclusão de sua pesquisa, conclui-se que, este método de abordagem possui um contexto investigativo que leva o pesquisador a trilhar por vários caminhos utilizando-se de uma grande variedade de procedimentos e instrumentos para a coordenação das análises desses dados (KRIPKA; SCHELLER; BONOTTO 2015).

E de acordo com Oliveira (2006), na fragmentação da metodologia encontramos o estudo de caso, sendo de suma importância ressaltar que o estudo de caso é um método qualitativo que indica, na maioria das vezes, uma forma de se aprofundar em uma unidade individual, servindo para responder questionamentos que o pesquisador não tem muito influência ou conhecimento sobre o assunto a ser examinado. O estudo de caso pode ser composto por três grandes grupos de pesquisa: descritiva, exploratória e explicativa.

O estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente. Visa ao exame detalhado de um ambiente, de um simples sujeito ou de uma situação em particular. O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões "como" e "por quê" certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real (GODOY; 1995 p.25).

E alicerçando-se nos embasamentos da metodologia científica Kripka, Scheller e Bonotto (2015) ressaltam que, a pesquisa bibliográfica está inserida na modalidade de estudo que visa analisar os documentos que possuem

reconhecimento científico, fundamentando-se de forma objetiva nos documentos relativos ao tema a ser estudado, advertindo ao pesquisador a importância da certificação das fontes pesquisadas conferindo se as mesmas já são reconhecidas e de domínio público.

Partindo desse pressuposto, a metodologia empregada para a realização desta pesquisa foi a abordagem qualitativa, pesquisa bibliográfica, o estudo de caso e o estudo documental e as pesquisas: descritiva, exploratória e explicativa.

2.2 Resultados e discussão

Um dos problemas mais corriqueiros apresentados pela escola do campo é a precariedade dos transportes rurais, tanto alunos quanto professores podem passar várias horas em um transporte para chegar à escola tornando assim cansativo e estressante o seu dia. Além do agravante, longos períodos de tempo no transporte escolar à precariedade das estradas aumentam esse prazo dentro dos ônibus.

E de acordo com Arroyo (1982), os diagnósticos sobre o fracasso da escola rural é frequente, onde a escola rural fracassa por ser uma transposição inadequada da escola urbana, de sua estrutura, conteúdos e métodos.

No entanto, Silva e Ant (2008), ao falar das dificuldades enfrentadas pelos alunos do campo afirmam que:

Essa rotina de espera, chegar sempre atrasados na aula, cansaço por acordar cedo, esperar ônibus, engolir poeira ou tomar chuva, talvez, seja um dos motivos de termos estudantes tidos como desinteressados, apenas repetindo conhecimentos na sala de aula, sem ter noção para que sirvam, ou mesmo como utilizá-los no seu dia- a-dia. Assim, os alunos são tachados como desinteressados, como não querendo “nada com nada”.

De acordo com Egami *et al* (2006), população rural possui inúmeras dificuldades, porém a maior dificuldade enfrentada pelos alunos é o acesso às unidades de ensino que, em decorrência às grandes distâncias a serem percorridas apresentam uma péssima estrutura. Isto se deve, principalmente, ao fato de diversas escolas se localizarem fora da comunidade rural que o

aluno mora e, nestas circunstâncias, o transporte escolar torna-se fundamental no acesso à unidade de ensino.

No entanto, já se faz notório que os transportes rurais podem apresentar alguma dificuldade para o aprendizado do aluno em decorrência do longo período de tempo em que os alunos passam neste transporte deixando-os cansados e dispersos. E embora os transportes possam estar relacionados com as dificuldades enfrentadas pelas escolas do campo outro agravante que pode ser mencionado são as estradas rurais, que são na maioria das vezes péssima e com pontes mal-acabadas ou estruturadas entre outros.

Outro agravante tem sido parte rotina das populações de educandos rurícolas é a perda de aulas em função da falta de transporte e de estradas adequadas para se transitar. Principalmente no período das chuvas onde as estradas ficam intransitáveis, pois as mesmas não são pavimentadas (SILVA; ARNT 2008).

Porém, em decorrência das péssimas estradas os transportes das crianças e dos professores podem se torna mais cansativos e estressantes, prejudicando assim, o desempenho das aulas, quando uma criança está cansada ela não consegue se concentrar, a falta de concentração atrapalha em seu desenvolvimento e em sua produção em sala de aula. Pôde-se, ressaltar que em decorrência do transporte os alunos podem vim a perder aulas, neste caso, quando o transporte estraga fica inacessível à ida do aluno a escola.

Entretanto, a falta de aula pode comprometer o desempenho do aluno, uma vez que, as matérias ministradas naquele dia possivelmente não serão repassadas, dependendo então do comprometimento do pedagogo com a formação do aluno e de acordo com Silva e Ant (2008):

Se compararmos a disponibilidade de acesso da população estudantil camponesa e a urbana aos centros de ensino veremos que os educandos da cidade têm maior acessibilidade, pois estão mais próximos da instituição, contam com estradas melhores e transportes em melhor condição de trafegar. Desta forma a igualdade de condições de acesso e permanência na escola é diferente (SILVA; ARNT 2008).

Todavia, ao compararmos as dificuldades enfrentadas pelos alunos da escola campo, com as dificuldades enfrentadas pelos alunos das escolas urbanas, notamos que, os problemas enfrentados pelos alunos do campo são maiores e necessitam urgentemente ser resolvidos, uma vez que, os alunos do campo além passarem várias horas em um transporte escolar em decorrência da distancia das escolas, da falta de estradas, e pontes e atoleiros, esses alunos ainda enfrentam a escassez de tecnologia e a falta de infraestrutura.

Para Cordeiro e Alvarenga (2015), os obstáculos enfrentados dia a dia pelos alunos do campo apresentam uma problematização para o seu aprendizado e, que em decorrência a sua longa trajetória até chegar ao ambiente escolar os mesmos chegam cansados e indispostos para as aulas, prejudicando assim, a sua maneira de aprender ou processar as informações que lhe são passadas, atrasando o processo da leitura e da escrita.

Não é raro depararmos com situações no cotidiano que configuram esta realidade. Muitas vezes os alunos e professores são submetidos a verdadeiras aventuras para chegar até a escola, porque o meio de transporte está em péssimo estado de conservação e as estradas muitas vezes são quase intransitáveis. Quando chegam até as instituições se depararam com infra-estruturas inadequadas, professores mal qualificados, Currículos que não contemplam sua realidade e se não bastasse tudo isso a escola na sua forma de ser é a mesma da cidade, mesmo estando no campo (SILVA; ARNT 2008).

Entre as dificuldades enfrentadas pelos alunos da escola do campo, pode-se afirmar que as crianças rurais têm que acordar mais cedo para irem para os pontos de ônibus, uma vez que, esses ônibus passam de madrugada fazendo com que as mesmas durmam por um o período de tempo menor. Os problemas enfrentados pelo ambiente escolar/campo são multifatoriais, além das dificuldades externas os alunos podem sofrer com a defasagem de professores ou professores não qualificados. E em decorrência do pequeno número de alunos e a falta de investimento do setor público os alunos ainda enfrentam o processo de multisseriação.

Barros (2020), ao atribuir o insucesso da educação do campo com ao processo multisseriação afirma que, a multisseriação é a agregação dos alunos em séries incompatíveis com as idades, sendo este, um ponto desfavorável

para a formação dos alunos. O autor ainda resumiu que, as escolas do campo normalmente são compostas de apenas uma sala de aula, tendo que se desenvolver um trabalho de sala multisseriada, com mistura de idades e de conteúdos.

Para Santos (2015), trabalhar em turmas multisseriadas é uma das maiores dificuldades enfrentadas pelos professores. Ao que lecionar no campo o pedagogo deve conseguir igualar o aprendizado dos alunos. O pedagogo sente o peso metodologia de ensino diferenciada, pois ao mesmo tempo em que aplica o conteúdo didático para um aluno 1º ano aplica 5º ano também, sendo estes alunos de faixa etária e séries diferentes.

De acordo com Hage (2011), as salas de aulas das escolas do campo são ambientes marcados pela desigualdade, porquanto, reuni grupos com diferenças de sexo, idade, interesses, domínio de conhecimentos e níveis de aproveitamento.

O autor resume que, as escolas multisseriadas em sua maioria predominam em pequenas comunidades rurais, que se encontram afastadas das sedes dos municípios que, em decorrência de não atingir o contingente definido pelas secretarias de educação para formar uma turma por série tem que ficar misturadas.

Existem muitos professores que acreditam na proposta do multisseriado e esses mesmos profissionais apontam para o fracasso dos alunos, a falta de apoio para que possam desenvolver um trabalho de qualidade, além de que, questionam-se da superlotação da turma, constatando-se que mesmo que existam dificuldades, a proposta poderia ser bem sucedida(LIMA; SILVA, 2017).

Resumindo, as faltas de políticas públicas podem dificultar o acesso dos alunos do campo a um ensino de qualidade, a preocupação com a formação desses alunos vem se tornado objeto de estudo, uma vez que, o objetivo da educação é formar cidadãos críticos e capazes de tomar suas próprias decisões. E ao que tange ao pedagogo, esse profissional deve buscar entender as dificuldades vivenciadas por este ambiente escolar para auxiliar na formação desses alunos.

Nota-se que os alunos do campo parecem não ter os mesmos direitos dos outros alunos da rede urbana existe uma preocupação latente com os alunos da zona urbana, porém, quando passa para os alunos do campo, essa preocupação não é tão evidente e palpável, como se esses alunos do campo não fossem dignos de receber um ensino de qualidade (LIMA; SILVA, 2017).

E de acordo com Egami et al (2006), as Políticas Públicas podem ser descritas como um mecanismo que o governo possui para atuar diretamente em determinado setor, com o objetivo de melhorar as condições de vida da população.

Sabemos que algumas dificuldades enfrentadas pelos alunos do campo fogem do contexto pedagógico como o transporte as estradas entre outros, mas é de responsabilidade do pedagogo encontrar uma metodologia de ensino capaz de sanar as dificuldades do aprendizado do aluno em decorrência desses problemas externos.

O pedagogo da zona rural deve estar comprometido com a formação desses alunos, lhes oferecendo um ensino de qualidade e, através da sua metodologia de ensino buscar entender as dificuldades de cada aluno.

Ressaltando que, ao procurar entender as causas que tem influenciado na defasagem do aprendizado do aluno o pedagogo consegue formular um bom planejamento de ensino e, só assim mudar a triste a imagem da educação do campo.

3 CONCLUSÃO

Após a realização desta pesquisa pode-se observar a necessidade do pedagogo em investir na formação dos alunos da escola do campo que, em decorrência das dificuldades enfrentadas no seu dia a dia podem apresentar dificuldades no processo de aprendizado.

E através do estudo documental foi possível notar que os problemas externos enfrentados pelos alunos da escola do campo podem interferir

diretamente em seu aprendizado, uma vez que, essas dificuldades podem acarretar estresse, cansaço físico e indisposição para assistir as aulas.

Com a realização desta pesquisa foi possível observar que os alunos do campo não possuem os mesmos benefícios dos alunos da zona urbana, sendo que estes alunos ainda sofrem com a defasagem de materiais didáticos, falta de infraestrutura e tecnologia.

Entre as várias dificuldades enfrentadas pela escola do campo, ela ainda pode apresentar uma ineficiência no seu quadro de profissionais, uma vez que, à distância e as dificuldades de acesso faz com que os pedagogos recusem lecionar neste ambiente.

As aulas multisseriadas também apresentou ser uma dificuldade pedagógica a ser enfrentada pelos pedagogos e pelos alunos, uma vez que, este método de ensino é cansativo para os professores e desinteressante para os alunos.

E através desse estudo bibliográfico foi possível concluir que a escola do campo precisa de investimentos públicos e pedagógicos. Ao que tange ao setor pedagógico, o pedagogo deve estar atento às consequências externas sofridas por esses alunos, para que, estes problemas não se tornem um empecilho para a sua formação aumentando ainda mais o índice da evasão escolar rural.

Após a realização desta pesquisa foi possível confirmar as seguintes hipóteses:

As dificuldades enfrentadas pelo docente e discente em função da distância e, a falta de transporte adequado tem atrapalhado no processo de aprendizado e no desenvolvimento do aluno;

A falta de políticas públicas, ambiente escolar inadequado e a falta de projetos pedagógicos que visam igualar o aprendizado dos alunos são uma das principais dificuldades enfrentadas no ambiente escolar do campo.

Essas duas hipóteses foram confirmadas através da fala do autor Silva e Ant (2008), que afirmam que:

Não é raro depararmos com situações no cotidiano que configuram esta realidade. Muitas vezes os alunos e professores são submetidos a verdadeiras aventuras para chegar até a escola, porque o meio de

transporte está em péssimo estado de conservação e as estradas muitas vezes são quase intransitáveis. Quando chegam até as instituições se depararam com infra-estruturas inadequadas, professores mal qualificados, Currículos que não contemplam sua realidade e se não bastasse tudo isso a escola na sua forma de ser é a mesma da cidade, mesmo estando no campo (SILVA; ARNT 2008).

A seguinte hipótese: Em decorrência da distância, os alunos tem que acordar mais cedo para poder pegar o transporte e, em consequência ao pouco horário de sono eles apresentam-se mais cansados e dispersos ao aprendizado, é confirmada por SILVA e ARNT (2008), ao afirmarem que:

Essa rotina de espera, chegar sempre atrasados na aula, cansaço por acordar cedo, esperar ônibus, engolir poeira ou tomar chuva, talvez, seja um dos motivos de termos estudantes tidos como desinteressados, apenas repetindo conhecimentos na sala de aula, sem ter noção para que sirvam, ou mesmo como utilizá-los no seu dia-a-dia. Assim, os alunos são tachados como desinteressados, como não querendo “nada com nada” (SILVA; ARNT 2008).

Através da pesquisa bibliográfica foi possível alcançar quase todos os meus objetos, os objetivos relacionados com dificuldades e as interferências externas que tem prejudicado o aprendizado e o desenvolvimento do aluno em sala de aula foram alcançados.

Porém, o objetivo que buscava identificar projetos pedagógicos com a finalidade igualar o aprendizado do aluno não foi encontrado em nenhuma literatura pesquisada.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. Escola, Cidadania e Participação no campo. Em Aberto, Brasília, 1982.

BARROS, Jussara de. Educação no Campo. In: Revista Canal do educador. 2020. Disponível em

<https://educador.brasilecola.uol.com.br/orientacoes/educacao-no-campo.htm>. Acessado em 27 de Setembro de 2020.

BOGDAN R. C; BIKLEN; S. K. , “Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos”. Lisboa: Porto Editora, 1994.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (orgs.) Por uma educação do campo. 4 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009.

CORDEIRO; F T. G. B. F; ALVARENGA; M. S. Embates entre Paradigmas de Políticas para a Educação em Espaços Rurais no Brasil Contemporâneo. Polis vol.14 n°.40 Santiago Mar. 2015.

EGAMI, C. Y; SOUZA, R. F. A.; MAGALHÃES, M. T. Q.; COSTA, E. J. S. C.; ALVES, M. F. B., YAMASHITA, Y. Panorama das Políticas Públicas do Transporte Escolar Rural. In: Anais do XX Congresso de Pesquisa e Ensino em Transportes. Brasília/DF, 2006.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (orgs.) Por uma educação do campo. 4 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009.

HAGE, S. A. M. Transgressão do Paradigma da (multi) Seriação como Referência para a Construção da Escola Pública do Campo. Revista Educação e Sociedade, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1165-1182, 2014.

GODOY, A. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v. 35, n. 2, Março-Abril, 1995, p. 57-63.

JARDIM, Anna Carolina Salgado, PEREIRA, Viviane Santos. METODOLOGIA QUALITATIVA: é possível adequar as técnicas de coleta de dados aos contextos vividos em campo? Disponível em; <<http://cursodegestaoelideranca.paginas.ufsc.br/files/2016/03/Artigo-sobre-Pesquisa-Qualitativa.pdf>>. Acesso em: 15/09/2020.

OLIVEIRA, Ronaldo Santos. Métodos de arquivamento. Disponível em; <<https://jus.com.br/artigos/9664/metodos-de-arquivamento>>. Acesso em: 15/09/2020.

RAMALHO; P. R. R. Dificuldades de Aprendizagem em Escolas do Campo. Trabalho de Conclusão de Curso Universidade Federal da Paraíba 61.p.2018

SANTOS, W.L. A Prática Docente em Escolas Multisseriadas. Rios Eletrônica, Paulo Afonso, ano 9, n.9, p. 71-80, 2015.

SILVA, A. R.S.; TEDESCO, G. M. I; YAMASHITA, Y. GRANEMANN,S. R. Metodologia para Roteirização do Transporte Escolar Rural Centro de Formação de Recursos Humanos em Transportes –Programa de Pós-Graduação em Transportes – Universidade de Brasília, 2007.

SILVA; E.S. L; ARNT, A. M. O Acesso às Escolas do Campo e o Transporte Escolar. UNEMAT – Universidade do Estado do Mato Grosso. Tangará da Serra, MT. 2008. TCC (Trabalho de Conclusão de Curso).

TOBIAS, José Antônio. Como fazer sua pesquisa. 4. ed. São Paulo: Ave-Maria, 2001.

VENDRAMINI; C.R. A. Escola diante do Multifacetado Espaço Rural. Perspectiva, v. 22, n. 01, p. 145-165, 2004

KRIPKA, R.; SCHELLER, M.; BONOTTO; D. L. Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa. 4o Congresso Ibero-Americano em Investigação Qualitativa e 6o Simpósio Internacional de Educação e Comunicação. 2015.

**- Educação Especial Inclusiva no contexto escolar (Edina Neves da Silva;
Marcielli Chabowski Sibaldelli)**

Educação Especial Inclusiva no contexto escolar

Edina Neves da Silva²

Marcielli Chabowski Sibaldelli³

Professor (a) Orientador: Andressa Ignacio da Silva

DOI: 10.5281/zenodo.14618303

RESUMO

Esta pesquisa buscou desenvolver um estudo do processo da socialização dos indivíduos com necessidades especiais incluindo que essas pessoas têm o papel importante a desempenhar na sociedade minimizando a discriminação e transformando em seres sociais. A socialização tem o papel de interagir, transformar os indivíduos na sociedade com bons hábitos sociais, uma aprendizagem da vida e coletivamente; um fato importante é que ela tem um sentido mais extenso nas ciências humanas seja qual for a disciplina (sociológica) não se pode ignorar as primeiras civilizações da criança no centro da família e seu papel constitutivo das personalidades individuais ou seja, a família é a base educação e formação. A inclusão das crianças com deficiência ou não, deve iniciar na família, posteriormente no âmbito escolar, que por sua vez oferecerá subsídio para a socialização e inclusão desta na sociedade. A presente pesquisa objetiva tratar a inclusão de pessoas com deficiências no espaço escolar, fazendo uma abordagem histórica e passando pelas políticas de educação especial. Seguindo a explanação, traz a inclusão e a integração para o centro das discussões, por entender que estes termos têm causado bastante polêmica no que se refere à sua efetivação no dia a dia. Para concluir, ressalta que a pior forma de segregação é aquela que marginaliza a pessoa em qualquer ambiente, o qual dificulta a aproximação e o contato natural com a interação social. Por fim, ressalta que urge implementar novas práticas, reavaliar os modelos que estão sendo seguidos e efetivar os direitos que já estão assegurados por lei, em busca de uma inclusão plena e justa para todos.

Palavras-chave: Inclusiva. Especial. Escolar.

Introdução

A pesquisa tenta responder a seguinte indagação:

² Licenciando/ Sociologia no Centro Universitário Internacional Uninter.

³ Licenciado/Sociologia no centro Universitário internacional Uninter.

- Como está sendo o atendimento das escolas no campo da educação especial e inclusiva, mediante a obrigação de atender todos os alunos especiais?

- Com intuito de responder a indagação acima esta pesquisa apresenta o seguinte objetivo geral:

- Analisar os impactos da falta de igualdade social e inclusiva nas escolas públicas e os desafios enfrentados por alunos com necessidades especiais.

E os seguintes objetivos específicos:

- Examinar a formação docente para que possa atender as demandas da educação especial inclusiva.

Analisar as percepções de professores, gestores e alunos sobre a inclusão de alunos com deficiência no âmbito escolar.

Propor estratégias que favoreça a inclusão e a equidade educacional no âmbito escolar.

Para compreender a educação inclusiva primeiro devemos entender o que é inclusão, e o que representa para a sociedade e para a educação no âmbito escolar.

A metodologia dessa pesquisa trata-se de uma revisão bibliográfica, cuja a pesquisa se fará de forma abordagem qualitativa descritiva visando a análise interpretação de dados acerca do tema.

Metodologia

Na realização dessa pesquisa a metodologia utilizada foi Revisão Bibliográfica com uma abordagem qualitativa de cunho descritiva usando análise interpretação de dados acerca do tema. As pesquisas bibliográficas baseiam-se em autores e obras já publicados a respeito do tema devido às necessidades de compreender as práticas, desafios e percepções relacionadas a educação inclusiva no ambiente escolar, com foco nos professores e na gestão educacional.

Diante dos objetivos lançados e dos pressupostos dele meados optou-se pela pesquisa qualitativa. Isto porque os estudos qualitativos podem descrever a complexidade de determinado problema. A pesquisa possibilita a aproximação e compreensão da realidade ao ser investigado. Logo, a mesma deu-se a partir do levantamento de referências teóricas relatadas, com o intuito de recolher informações ou conhecimento sobre o problema estudado. Dentro dos procedimentos técnicos que a pesquisa qualitativa abrange optou-se pelo estudo de caso que permite um amplo e detalhado conhecimento. O estudo de caso foi escolhido por compreender uma análise mais focada em uma determinada realidade podendo conhecer especificamente determinada área ou situação.

Revisão bibliográfica/ Estado da arte

Inclusão:

A inclusão é o ato de acolher e acomodar pessoas que foram historicamente excluídas, de forma garantir que todos tenham valor, respeito e as mesmas chances na sociedade. A inclusão é um processo irreversível que visa a construção de uma sociedade para todos sem exceção. A inclusão pode ser promovida em diversos contextos, como escola, no mercado de trabalho e na sociedade em geral.

A inclusão é o processo de garantir que todos os alunos, independentemente de suas diferenças (como deficiências, origem étnica, ou necessidades educacionais especiais), tenha acesso igualitário à educação de qualidade. No contexto escolar, a inclusão envolve não só a adaptação das metodologias de ensino e do ambiente escolar, mas também a promoção de uma cultura de respeito à diversidade.

A ideia é que a escola seja um espaço onde todos os estudantes possam participar plenamente das atividades, desenvolvendo suas habilidades ou características individuais. Para que realmente a educação inclusiva aconteça

na prática, faz-se necessário uma reconstrução geral, visto que a escola deverá tornar-se aberta à criação de novas possibilidades de conhecimento (Mantoan, 2003).

Uma escola aberta aos princípios da educação inclusiva reconhece a individualidade da construção do conhecimento de cada aluno, e se preocupa com o desenvolvimento de um currículo escolar voltado para a superação das necessidades individuais de cada aluno. Incluir trata-se de fazer o indivíduo para o convívio em grupo de forma participativa (CENTRO NACIONAL DE RESTRUTURAÇÃO E INCLUSÃO EDUCACIONAL, 1994, apud SASSAKI 1999).

Uma educação inclusiva significa oferecer oportunidades equitativas a todos os alunos incluindo também aqueles com deficiência severa com intuito de prepará-los para uma vida digna e participativa na sociedade vigente.

Escola inclusiva:

Neste capítulo, tem como objetivo conceituar a escola inclusiva. A Declaração de Salamanca, 1994, afirma que todas as crianças têm necessidades e aprendizagem únicas, tem direito a ir à escola de sua comunidade, com acesso ao Ensino Regular, e os Sistemas Educacionais devem implementar programas, considerando a diversidade humana e desenvolvendo uma pedagogia voltada para a criança.

Algumas deficiências físicas podem afetar, de forma mais acentuada, a aparência física das pessoas, ocasionando um problema secundário, a baixa autoestima, que poderá requerer intervenção psicológica ou terapêutica. Salienta-se, entretanto, que a baixa autoestima não é uma consequência direta da aparência física, mas se define pela natureza da relação que se estabelece entre a pessoa e seu entorno social. Neste contexto, atitudes de não aceitação dos grupos sociais e das famílias, muitas vezes levam a pessoa com deficiência a assumir posturas indesejáveis e excludentes como o isolamento, colaborando, assim, para dificultar a sua inclusão no ambiente escolar. Outras vezes, devido à dificuldade de locomoção e/ou de fala, a criança acaba por não

ir para a escola. Neste caso, se constatada a impossibilidade de a criança frequentar a escola, deverá receber atendimento pedagógico especializado em casa, pelo professor itinerante. A Convenção Interamericana para a Eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas com deficiência, de 1999 diz que: "As pessoas portadoras de deficiência têm os mesmos direitos humanos e liberdade fundamental que as outras pessoas e que estes direitos, inclusive o direito de não serem submetidas à discriminação com base na deficiência, emanam da igualdade e dignidade que são inerentes a todo ser humano". Define discriminação como: (...) toda diferenciação, exclusão ou restrição baseada em deficiência, antecedente de deficiência, consequência de deficiência anterior ou percepção de deficiência presente ou passada, que tenha o efeito ou propósito de impedir ou anular o reconhecimento, gozo ou exercício por parte das pessoas portadoras de deficiência de seus direitos humanos e sua liberdade fundamental (...). Frente a estas reflexões faz-se necessário questionar o papel dos gestores e educadores no sentido de:

- Desenvolver ações que levem a família e a comunidade a acolher a criança com sua diferença, sem protecionismos.

- Proporcionar à família e à comunidade atividades que favoreçam a convivência e estimulem a confiança.

- Estimular a família a participar da vida da criança, de forma que sua intervenção seja segura e eficaz.

- Estimular a criança a valorizar a reabilitação, para que reconheça a importância de uma manutenção contínua desse processo.

É necessário que a criança aprenda a ser cúmplice e aliada de si mesma, no processo da inclusão. A atuação de uma equipe multiprofissional, composta por educadores especializados, médicos, psicólogos, fisioterapeutas, terapeutas e outros é muito importante no processo de reabilitação da criança com deficiência física. O aluno não deve deixar de frequentar a escola enquanto realiza seu processo de reabilitação. Ao contrário, a família e os educadores devem estimulá-lo a participar de todas as atividades curriculares, porque o contato com seus colegas e professores contribui com a reabilitação e gradativamente com a inclusão escolar. A escola deverá preparar-se para

acolher os alunos com necessidades educacionais especiais - deficiência física. Para isso deve por meio de uma ação conjunta promover a acessibilidade, removendo as barreiras arquitetônicas, promovendo a adaptação de mobiliário e produzindo materiais didático-pedagógicos adaptados para esses alunos, de acordo com suas necessidades educacionais.

O educador deve orientar seus alunos, no sentido de acolher e compreender as limitações físicas dos colegas e os diferentes meios de comunicação utilizados por eles, para que haja uma melhor interação social entre todos. Deve buscar meios de informar-se sobre as características de cada um dos seus alunos com ou sem deficiência, objetivando a compreensão de suas potencialidades e necessidades, para que possa ajudá-los de forma significativa. O aluno com deficiência física deve participar das atividades oferecidas pela escola, junto com os outros alunos, desempenhando tarefas ou papéis de acordo com suas possibilidades. Sua participação efetiva irá proporcionar-lhe sentimento de pertencimento ao grupo, garantindo, assim, melhor interação social. As atividades competitivas devem ser evitadas. O professor deve sempre estimular atividades nas quais predomine o espírito de equipe, onde cada um possa colaborar no que lhe for possível para que os objetivos comuns sejam atingidos. Os profissionais da escola, incluindo a equipe de apoio, devem estimular a todos os alunos a tomarem suas próprias decisões, de forma que eles possam se tornar cada vez mais independentes, facilitando assim, um processo de inclusão escolar que não se restringe apenas a alunos com necessidades educacionais especiais, mas a todos os alunos.

É preciso que o professor, no espaço escolar, ao se deparar com práticas bancárias, procure dialogar com seus pares e mostrar aos mesmos que práticas dialógicas são possíveis de serem realizadas, constituindo-se por meio de uma didática reflexiva e fundamentada em uma práxis inclusiva e emancipatória. “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor oprimidos” (FREIRE, 2011, p. 52). A reflexão sobre a prática pedagógica faz-se essencial ao educador, para que os processos de ensino-aprendizagem sejam inclusivos. Assim, Freire (2011) enfatiza a importância de um diálogo entre

professor e aluno, que representa uma libertação por parte dos sujeitos. “Não é uma palavra a mais, oca, mistificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2011, p. 93).

Escola Inclusiva é uma escola onde se celebra a diversidade, encarando - a como uma riqueza e não como algo a evitar, em que as complementariedades das características de cada um permitem avançar em vez de serem vistas como ameaçadoras, como um perigo que põe em risco a nossa própria integridade, apenas porque ela é culturalmente diversa da do outro, que temos como parceiro social. (CÉSAR,2003, p.119)

Educação especial:

Neste capítulo tem como objetivo conceituar a educação especial. Segundo o artigo 6º da Constituição Federal, a educação juntamente com alimentação, saúde, lazer e outros são uns dos direitos sociais que devem ser assegurado a todos os cidadãos. Desta forma é preciso conceber que, independentemente de suas necessidades física e intelectual todas as pessoas devem ter garantida a frequência e permanência nas instituições de ensino.

A educação especial de acordo com Inacio (2011), é destinada ao ensino exclusivo de alunos com algum tipo de deficiência, Transtornos Globais de Desenvolvimento, Altas habilidades ou Superdotação, em ambientes especializados e próprios para esse tipo de estudantes.

Para Inacio (2011), na educação especial, ou seja, onde o aluno frequenta uma instituição direcionada somente os estudantes com a mesma especificidade, os benefícios são: a estrutura física já se apresenta adaptada para recebê-los; os profissionais que atuam nessa escola possuem capacitação adequada os materiais didáticos são direcionados, especificamente, para esse público, as tecnologias assistiva vem de encontro com as necessidades entre outros. Porém, neste contexto a criança acaba não estabelecendo contatos com a realidade destinta o que limita sua perspectiva em relação a relacionamento interpessoais.

Segundo o autor supracitado a educação especial deve possuir um caráter complementar ou suplementar ao ensino regular, podendo ser oferecido no contra termo escolar baseado em um plano de desenvolvimento (PDI), personalizado a cada aluno.

De acordo com Alencar (2014), tanto a educação especial quanto a educação inclusiva, surgiram como metodologias diferenciadas e até mesmo inovadoras do paradigma pedagógica, relacionada práticas metodológicas, legislativa conceituais e administrativa no campo da educação.

Segundo o autor supracitado na educação especial, os alunos que possuem algum tipo de deficiência, transtornos globais de desenvolvimento, altas habilidades e superdotação, são encaminhados a centros habilitados e centros especializados, essas instituições oferecem atendimentos diferenciados alheios ao da escola regula.

Já a educação inclusiva, funciona como um sistema híbrido, como explica Alencar (2014), onde os alunos com necessidades especiais são inseridos em escolas regulares, juntamente com estudantes que não apresenta nenhuma deficiência.

De acordo com as diretrizes nacionais para a educação básica, no trabalho didático e pedagógico dentro das salas de aulas a inclusão:

[...] postula uma reestruturação do sistema educacional, ou seja, uma mudança estrutural no ensino regula, cujo objetivo é fazer com que a escola se torna inclusiva, um espaço democrático e competente para trabalhar com todos os educandos sem distinção de raça, classe, gênero ou característica pessoais, baseando-se no princípio de que adversidade deve não só ser aceita como desejada. (BRASIL, 2001, p.40).

Na concepção de Braga (2014), a inclusão escolar proporciona uma efetiva isenção do aluno na sociedade, convivendo com colegas que, nem sempre, apresentam as mesmas características e limites. Isso possibilita que a visão de justiça, igualdade e diversidade se consolide mais amplamente proporcionando, aos poucos, que a educação especial venha sendo substituído pela educação inclusiva na maioria dos casos.

Legislação para educação especial:

Segundo Anjos (2017), existe uma série de princípios norteadores básicos da educação especial, alicerçados na dignidade, liberdade e igualdade, definidos a partir de leis e diretrizes da legislação Brasileira.

A autora destaca que as convicções que baseia as leis estão relacionadas a: equidade, integridade; individualização; desenvolvimento; potencialidade; epistemologia; efetividade e dignidade.

De acordo com Gil (2017), o principal marco da educação especial e inclusiva no Brasil foi a promulgação da constituição, dita cidadã, no ano de 1988, principalmente no artigo 205, onde a educação é deferida como um dever de estado e o direito dos cidadãos.

Outras leis e diretrizes brasileiras relacionadas à educação especial e inclusiva, citadas por Gil (2017), são:

Portaria do ministério da Educação (MEC) nº 1.793/94- determina inserção de assuntos sobre a inclusão nos currículos dos cursos de formação de docentes;

Lei nº 9.394/96 LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

Decreto nº 298/99- Define a Educação Especial como uma modalidade transversal oferecida em todos os níveis e modalidades de ensino;

Resolução CNE/ CEB Nº 2/2001- garante a matrícula de todos os alunos;

4 Interação social e inclusão escolar

Nesse capítulo iremos apresentar análises dos dados coletados a partir de uma pesquisa qualitativa do estudo de caso que teve como objetivo geral; analisar os impactos da falta de igualdade social nas escolas públicas e os desafios enfrentados por alunos com necessidades especiais.

A pesquisa revelou que a interação social é um fator essencial para a inclusão escolar. No entanto, a falta de igualdade social compromete a criação

de vínculos entre os estudantes e o ambiente escolar. Quando não há estratégias para promover a interação, alunos com necessidades sociais enfrentam mais obstáculos do que oportunidades.

A interação social é um dos pilares fundamentais para a construção de uma escola inclusiva, onde todos os estudantes, independentemente de suas condições ou necessidades, tem a oportunidade de aprender e conviver em um ambiente que valorize suas singularidades. No contexto da inclusão escolar, ela não apenas promove o aprendizado, mas também fortalece laços sociais e cria uma cultura de respeito à diversidade.

Santos (2012) relata que “a Educação na área da deficiência intelectual deve atender às necessidades educacionais especiais sem se desviar dos princípios básicos da Educação proposta às demais pessoas”. Para tanto, a escola deve ser vista como um espaço democrático onde todos os alunos possuem os mesmos direitos aos estudos e a Educação de qualidade.

A interação social é um processo evolutivo que foi aperfeiçoado ao longo dos milênios. Segundo Paulo Freire (1981), o homem é um ser de relações que escreve sua história através de suas ações. Dá-se a entender que o homem precisa estabelecer interações com os outros para viver em sociedade, e isso é comumente instituído através da linguagem verbal e não verbal. A linguagem transformando-se através da história, passou de uma função de designação de objetos na atividade prática para uma função de acúmulo e transmissão de conhecimento indivíduo a indivíduo e através das gerações (SIQUEIRA; NUERNBERG, 19

[...] a escola inclusiva deve atender às necessidades de “todos” e quaisquer alunos, nessa escola, as atitudes enfatizam uma postura não só dos educadores, mas de todo o sistema educacional. Uma instituição educacional com orientação inclusiva é aquela que se preocupa com a modificação da estrutura, do funcionamento e da resposta educativa que se deve dar a todas as diferenças individuais inclusive às associadas a alguma deficiência em qualquer instituição de ensino, e em todos os níveis de ensino. (OLIVEIRA, 2012, p. 95).

De acordo com Vygotsky (2001), que estudou os processos de desenvolvimento cognitivo de crianças com deficiências, entendeu uma

“nova face” nos obstáculos interpostos pela deficiência: além das dificuldades decorrentes da mesma, ela enxerga nesses obstáculos também uma fonte de energia, uma mola propulsora para a busca de sua superação, principalmente de “rotas alternativas” e, concluiu que os princípios fundamentais do desenvolvimento são os mesmos para os alunos com ou sem deficiência. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 tornou-se a educação assegurada para todos, independentemente de qualquer situação. O Art. 206 da constituição estabelece que o ensino precisa ser ministrado baseado na igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Sobre a educação inclusiva, a Constituição Federal em seu Art. 208 deixa claro que as pessoas com necessidades especiais receberem educação, preferencialmente na rede regular de ensino.

A inclusão é uma inovação que implica um esforço de modernização e de reestruturação das condições atuais da maioria de nossas escolas, ao assumirem que as dificuldades de alguns alunos não são apenas deles, mas resultam, em grande parte, do modo como o ensino é ministrado e de como a aprendizagem é concebida e avaliada (MANTOAN, 2003, p.32).

A Declaração de Salamanca em 1994 diz que:

Toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;

Toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagens únicas;

Os sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades (UNESCO, 1994).

A interação social juntamente com a inclusão escolar busca eliminar barreiras garantido igualdade e oportunidades iguais a todos, um ambiente inclusivo beneficia os alunos com NEE dando a eles mais autonomia e autoestima, essas práticas são passos cruciais para construir escolas mais justas e democráticas.

Inclusão:

A inclusão é um conceito construído ao longo de décadas de legislação no Brasil, ganhando força, especialmente, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que estabeleceu os princípios de igualdade e não discriminação, além de trazer a previsão do atendimento educacional especializado para pessoas com deficiência.

Segundo Carvalho (2007), quando se pensa em inclusão logo vem a ideia de escola de educação especial. A escola inclusiva deve ser uma escola para todos, onde os alunos possam interagir com seus colegas e vivenciar experiências de aprendizagem.

A inclusão escolar tem como objetivos; eliminar barreiras, promover diversidade, desenvolver potencialidades, garantindo que todos os alunos tenham suas capacidades reconhecidas e estimuladas, fundamentando princípios como equidade, respeito às diferenças, buscando proporcionar uma vida mais leve com oportunidades e desenvolvimento para todos.

Conforme Lanuti (2015, p. 30) “embora exista hoje no meio científico um elevado número de pesquisas acadêmicas relacionadas a inclusão, seus resultados pouco têm influenciado na realidade escolar, uma vez que há uma distância entre os saberes produzidos no meio científico e aqueles oriundos da prática docente na escola básica”. Sendo assim, entende-se que os estudos sobre a necessidade de inclusão são muitos, mas aponta-se que há certa dificuldade de executar as estratégias apresentadas nos estudos científicos para que ocorra a inclusão.

A inclusão é um desafio contínuo, mas também uma oportunidade de transformação social. Ela exige comprometimento de gestores, educadores, família, e alunos para garantir que a escola seja, de fato, um espaço de aprendizado para todos.

Formação dos professores:

A formação dos profissionais da educação é imprescindível para se fazer educação inclusiva e se constitui em um dos eixos norteadores da escola inclusiva associadas a outras ações igualmente importantes como a formação dos gestores educacionais, estruturação do prédio escolar tanto do ambiente físico como a sala de recursos, atendimento especializado com uma equipe multidisciplinar que servirá de apoio a família e ao próprio professor com a finalidade de desenvolver um trabalho interdisciplinar e de qualidade.

Segundo Carvalho (2012), é essencial que os educadores sejam preparados para identificar as características individuais dos estudantes com deficiência e adotar estratégias pedagógicas que favoreçam sua aprendizagem e desenvolvimento.

Na escola, os professores deverão mostrar-se interessados em utilizar todos os meios que facilitam a integração dos alunos com deficiência, aproveitando de todos os materiais e recursos disponíveis, e, principalmente, compreendendo o seu papel como orientador desse processo e não observador deste. O professor que desenvolve suas atividades na tentativa de integrar o aluno e desenvolver suas habilidades em conjunto com a classe tem a possibilidade de alcançar seus objetivos com maior facilidade do que aquele professor que se dispõe a realizar uma atividade diferenciada para atender a demanda das necessidades de um único aluno. Mas para isso é preciso formação pois os professores precisam desenvolver competências especiais, como; empatia e sensibilidade, conhecimento técnico, flexibilidade pedagógica, trabalho colaborativo entre, outros.

Os professores são os pilares no sucesso da inclusão escolar. Existem muitos desafios a ser superados, mas a formação, as práticas pedagógicas e atitudes podem transformar a escola em um espaço verdadeiramente inclusivo.

De acordo com Mantoan (2006), compreender as especificidades de cada deficiência – como limitações motora, cognitiva ou sensorial- é o primeiro passo para transformar as práticas pedagógicas. No entanto, além do conhecimento técnico, é fundamental que o professor tenha postura acolhedora e comprometida, valorizando as potencialidades dos alunos e construindo uma relação de confiança.

Interação com colegas e professores:

A interação de alunos com deficiência no ambiente escolar é um dos principais fatores para o sucesso da inclusão educacional. Essa interação promove o desenvolvimento de habilidades sociais, a construção de vínculos e a superação de barreiras relacionadas ao preconceito e à exclusão. No contexto inclusivo, tanto a relação entre os colegas quanto a interação com os professores desempenham papéis fundamentais.

Para Vygotsky a mediação como forma de interação e com o propósito de instigar a reflexão mediante as questões para que o indivíduo busque as respostas era um aspecto importante a ser considerado. O pesquisador não se referia apenas ao papel do professor enquanto mediador do processo de construção da aprendizagem, mas também ao processo envolvendo a participação nas discussões e reflexões dos alunos que estão descobrindo juntos o conhecimento ou conceito proposto. Neste sentido, as especificidades de cada um constituem-se em um facilitador para que todos atinjam o objetivo proposto (OLIVEIRA, 1992).

Para criar um ambiente para interação de alunos inclusivos deve se valorizar a diferença é envolver a diversidade em todas as práticas educativas e sociais. Por isso, o professor deve dar máxima atenção à promoção do companheirismo e das boas relações. Ao adotar essas estratégias, a escola se torna um lugar onde todos os alunos podem aprender, crescer e se desenvolver.

De acordo com VYGOTSKY (2001), ainda considera que a aprendizagem pode se dar na interação professor-aluno, ou até aluno-aluno, obedecendo a lógica que um dos integrantes saiba mais que o outro e tenha condições de facilitar o processo do aprendiz para que ele atinja o conhecimento desejado.

Atendimento educacional especializado:

O ensino oferecido no Atendimento Educacional Especializado é necessariamente diferente do ensino escolar e não pode caracterizar-se como um espaço de reforço escolar ou complementação das atividades escolares. “O Atendimento Educacional Especializado (AEE) é um serviço da Educação Especial que identifica, elabora, e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas” (MEC, 2008).

Art. 5º O AEE é realizado, prioritariamente, nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, em centro de atendimento educacional especializado de instituição especializada da rede pública ou de instituição especializada comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a secretaria de educação ou órgão equivalente dos estados, do Distrito Federal ou dos municípios. (BRASIL, 2009).

Os professores do AEE têm uma função importantíssima no processo de efetivação desse atendimento junto ao público-alvo da educação especial, uma vez que ele é responsável pela elaboração, execução e avaliação do plano de AEE dos alunos, bem como a organização de estratégias pedagógicas, identificação e produção de recursos acessíveis. Além disso, é um compromisso do professor do AEE o ensino e o desenvolvimento das atividades próprias do AEE, tais como: libras, braile, orientação e mobilidade, língua portuguesa para alunos surdos, informática acessível, Comunicação Alternativa e Aumentativa, atividades de desenvolvimento das habilidades mentais superiores e atividades de enriquecimento curricular; acompanhamento da funcionalidade e usabilidade dos recursos de tecnologia assistiva na sala de aula comum e ambientes escolares.

[...] é imprescindível que o professor conheça seu aluno e suas particularidades para além de sua condição cognitiva. O trabalho do professor do AEE é ajudar o aluno com deficiência intelectual a atuar no ambiente escolar e fora dele, considerando as suas especificidades cognitivas. Especificidades que dizem respeito,

principalmente, à relação que ele estabelece com o conhecimento que promove sua autonomia intelectual. (BRASIL, 2010, p. 8).

Para Carvalho (2005), a educação inclusiva não significa oferecer educação igual para todos, mas, antes e acima de tudo, oferecer a cada um, de acordo com seus interesses e necessidades, a educação que lhe é adequada. Para a autora, a palavra de ordem é equidade, o que significa educar de acordo com as diferenças individuais, sem que qualquer manifestação de dificuldades se traduza em impedimento à aprendizagem. É importante observar que as atribuições específicas do professor de AEE podem variar de acordo com o sistema educacional e as políticas de educação especial na perspectiva inclusiva em cada estado do país. No entanto, seu papel central é garantir que os alunos com deficiências, TEA e altas habilidades/superdotação tenham acesso a uma educação de qualidade e apoio individualizado para alcançar seu potencial máximo.

Considerações finais

A educação especial e inclusiva vem ganhando força com vários estudos que vem sendo desenvolvida, com debates, com direitos e deveres comuns a qualquer cidadão.

A educação especial e inclusiva desafia os profissionais da escola a trabalharem com sujeitos que, até então, ficavam a margem da escola comum. Diante deste cenário, há a necessidade de conhecer e de planejar para incluir. Outra barreira que também ganha destaque é a falta de preparação dos professores para atender as necessidades específicas dos estudantes, pois esses tendem a ser mais um dos fatores que dificultam a aceitação de alunos com deficiência em escolas regulares.

Diante deste estudo foi possível concluir que para haver aprendizagem em uma sala de aula deve existir interação. Essa interação é fundamental nas relações com os envolvidos em sala.

Ao final do presente estudo, pode-se concluir o quanto é relevante a discussão sobre educação especial e inclusão no contexto escolar. Apesar da temática ser recorrente em debates é muito recente as ideias e a suas práticas sociais. Ainda tem muito a percorrer para a construção de uma escola inclusiva.

A falta de formação continuada para os profissionais da educação, a escassez de recursos pedagógicos específicos e a infraestrutura inadequada são algumas das dificuldades identificadas.

A educação para incluir deve eliminar a atitude da indiferença, para que as diferenças sejam vistas como agregadora importante e fundamentais. A educação inclusiva é novo paradigma escolar que supera o assistencialismo, a educação especial é a integração, quebra barreiras e postar a educação de qualidade para todos.

Conclui-se que os avanços foram significativos, mas os desafios continuar, a escola deve estar literalmente de portas abertas para ensinar a todos. Somente por meio da união de esforços entre governos, educadores, familiares e sociedade será possível construir uma escola verdadeiramente inclusiva, onde todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, em um ambiente que respeite sua individualidade e potencialidades.

Referências

AMARAL, L. A. **Pensar a diferença/deficiência**. Brasília: CORDE, 1994

AMARAL, L. A. **Conhecendo a deficiência (em companhia de Hércules)**. São Paulo: Robe Editorial, 1995.

ARANHA, M.S.F. **Inclusão social e municipalização**. In: Novas diretrizes da Educação Especial. São Paulo: Secretaria Estadual de Educação, p. 12-17,2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **Centro Nacional de Educação Especial**. Portaria n. 69, de 28 de agosto de 1986. Brasília: MEC, 1986.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **A educação especial e a educação superior**. Brasília: MEC/SEE, 2000.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, jesús (Orgs.). **Desenvolvimento psicológicos e educação: necessidades educativas especiais e aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Art Med, 2003.

CORREIA, L. de M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Porto, Portugal: Porto, 1999.

CARVALHO, R.E. **Educação inclusiva: do que estamos falando?** Cadernos de Educação Especial, Santa Maria, n. 26, p. 15-26, 2005.

DEMO, Pedro. **Educação e qualidade: Ensaio pedagógicos**. Campinas: Papyrus, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Inclusão**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: o que é? Por quê? Como fazer? 1**. Reimpressão. São Paulo: Summus, 2015.

MANTOAN, M. T. E.; PRIETO, R. G.; ARANTES, V. A. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo: Summus, 2006.

REIS, C. M.; PRADO, A. L. C. A interação entre a criança normal e deficiente: uma descrição do comportamento interativo. Revista do Centro de Ciências da Saúde, Santa Maria, v. 30, n. (1-2), p. 41-49, 2004.

SASSAKI, Romeu Kazume. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

VYGOTSKY, Leve. **Psicologia da Educação Escolar: A Psicologia da Educação e a Questão da Inclusão Escolar**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

**- A Importância do Planejamento para a Pedagogia de Projetos (Antônia
Adriana dos Santos Silva)**

A Importância do Planejamento para a Pedagogia de Projetos

Antônia Adriana dos Santos Silva

Desenvolvimento

O planejamento na pedagogia de projetos é um processo essencial que envolve tanto o professor quanto o aluno. O professor é responsável por estabelecer os objetivos e definir estratégias, enquanto o aluno desempenha um papel ativo na execução das ações planejadas. Dessa forma, o planejamento contribui para que as metas propostas sejam alcançadas de maneira estruturada e eficiente. Um planejamento bem elaborado possibilita um processo de ensino-aprendizagem mais organizado e seguro, permitindo que os objetivos educacionais sejam atingidos com maior clareza e efetividade. Segundo Hernández (1998), a pedagogia de projetos estimula a participação ativa dos alunos, promovendo a construção do conhecimento de forma colaborativa e significativa.

Além disso, o planejamento é um elemento fundamental para a avaliação e o acompanhamento do desenvolvimento dos alunos. Ele funciona como um instrumento que subsidia a prática pedagógica do professor, permitindo a organização dos conteúdos a serem trabalhados em sala de aula e a adoção de estratégias metodológicas adequadas. Dessa forma, a avaliação torna-se parte integrante do processo, possibilitando ajustes necessários para atender às necessidades individuais dos estudantes. Para Zabala (1998), o planejamento baseado em projetos deve considerar a interação entre teoria e prática, promovendo um ensino dinâmico e centrado no estudante.

Ao planejar um projeto, o professor também abre espaço para que o aluno participe ativamente da escolha do tema e da definição dos caminhos que o projeto irá seguir. Isso possibilita o desenvolvimento da autonomia, incentivando a investigação, a busca por informações e a resolução de problemas. Quando o aluno é envolvido nesse processo, sente-se mais motivado e engajado, tornando-se protagonista da própria aprendizagem.

Assim, a pedagogia de projetos favorece a construção do conhecimento por meio da experimentação, da pesquisa e da colaboração entre os envolvidos.

Por fim, para que o planejamento seja eficiente, é imprescindível que o professor tenha domínio sobre o conteúdo a ser ensinado, compreenda as melhores estratégias didáticas e conheça o perfil dos seus alunos. Dessa forma, ele poderá elaborar ações pedagógicas que favoreçam a aprendizagem significativa e a formação de cidadãos críticos e reflexivos.

Referências

Hernández, F. (1998). *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed.

Zabala, A. (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed.

**- Inventário da Escola do Campo Nagib Saad (Solange Alves de Souza
Marques dos Santos; Vanessa Gonçalves Garcia)**

Inventário da Escola do Campo Nagib Saad

Solange Alves de Souza Marques dos Santos

Vanessa Gonçalves Garcia

DOI: 10.5281/zenodo.14749095

RESUMO

O presente estudo apresenta o inventário da realidade como uma potencialidade, enquanto atividade e produto, para lidar com questões das escolas do campo, especialmente no que se refere ao conhecimento dos professores sobre o ambiente, a história e a realidade dos estudantes e da comunidade às qual eles pertencem. Com essa finalidade, descrevo o inventário da realidade da Escola Estadual Nagib Saad do município de Santo Antônio de Leverger/MT onde o mesmo foi proposto, pelo Programa Escola da Terra – UFMT, um curso realizado para professores da rede estadual e municipal de ensino que atuam em salas multisseriadas das escolas do campo. Para tanto, o referencial teórico-metodológico da história oral apoiou as pesquisas sobre as gerações de moradores desta localidade, bem como, os representantes pertencentes ao local. A literatura revisada revelou ainda, que antes a educação na comunidade era basicamente familiar; as festas tradicionais ainda é parte viva da cultural, mas que passam por transformações; a presença da Escola Estadual Nagib Saad é parte das transformações presentes na comunidade e os desafios impostos diante das transformações que vive a comunidade atual.

Palavras-chave: Escolas do Campo. Educação. Gerações. Comunidade.

ABSTRACT

The present study presents the inventory of reality as a potentiality, as an activity and product, to deal with issues of rural schools, especially with regard to teachers' knowledge about the environment, history and reality of students and the community to which they belong. To this end, I describe the inventory of the reality of the Nagib Saad State School in the municipality of Santo Antonio de Leverger/MT where it was proposed, by the School of the Earth Program – UFMT, a Course held for teachers from the state and municipal school system who work in multigrade classrooms in rural schools. To this end, the theoretical-methodological framework of oral history supported the research on the generations of residents of this locality, as well as the representatives belonging to the place. The literature reviewed also revealed that before education in the community was basically family-oriented; Traditional festivals are still a living part of culture, but they are undergoing transformations; the presence of the Nagib Saad State School is part of the transformations present in the community and the challenges imposed in the face of the transformations that the current community is experiencing.

Keywords: Rural Schools. Education. Generations. Community.

1 UM EQUÍVOCO

Este trabalho apresenta os aspectos da história e cultura da comunidade tradicional da localidade chamada Restauração e suas transformações socioculturais.

O território de Restauração está localizado no distrito de Caeté, município de Santo Antônio do Leverger, na Baixada Cuiabana, no Centro - Sul do estado de Mato Grosso. É oriunda de sesmaria, na região denominada sesmaria do amparo que foi subdividida entre familiares transformando-se em fazendas e ao longo do tempo em vários sítios. O que se sabe a respeito de sua formação encontra-se nos registros de propriedades e nos relatos de antigos moradores, que residem no local há mais de 80 anos

O povoamento de Restauração se deu por volta do século XVII e XVIII, por meio das famílias de Antônio Corrêa da Costa e Luís Rodrigues de Araujo (Lula), que vieram de São Paulo. Essas famílias migraram para região e dominaram uma grande área considerando-se donas da mesma. Seus descendentes formaram famílias com índios Bororos da região, miscigenando-se e formando a comunidade Restauração. Ainda hoje, os relatos dos mais velhos é a principal fonte de informações sobre a época de formação da comunidade.

A população na localidade de Restauração, desde o início, foi predominante o modo de vida tradicional, onde os mais velhos transmitem seus costumes e cultura. A posse da terra foi repassada aos mais jovens de geração em geração, processo que permanece até os dias atuais.

Observa-se, que no início da década de 1980, muitas melhorias trazidas pelo governo estadual para região onde se localiza Restauração, como estradas e escolas, aumentaram os processos de migração e emigração na comunidade. Os que moravam na comunidade saíram em busca de escola para os filhos e outros vieram em busca de terras. Nisso há perdas nos princípios familiares e principalmente na conservação dos costumes e no modo de vida tradicional. Mas esse processo também fez com que as famílias tradicionais de Restauração reconhecessem a importância de seus valores e

costumes, mantendo os princípios em relação à preservação do meio ambiente local e do meio de vida tradicional.

Todavia, a história oral foi fundamental e teve como referência Neves (1999, p. 7) que observa “a história oral pode no máximo recolher registros, informações e versões sobre o acontecido em um espaço limitado de tempo, não comportando referências a um passado mais longínquo, a não ser como notícias ou registros de tradições transmitidas de geração a geração”.

Diante deste contexto de mudanças, a presença da escola, gerou na comunidade a necessidade de rever os princípios do modo de vida tradicional sem perder a visão da qualificação social e profissional que a educação escolar pode proporcionar. Dessa forma, a chegada da escola gerou impactos, mas também trouxe benefícios, pois a educação, como lembra Freire (2011), é um processo de emancipação dos seres humanos, enquanto classe ou como indivíduos. Além disso, do ponto de vista profissional, a educação escolar abre muitas possibilidades e perspectivas de atuação.

Portanto, para obter informações da Escola Estadual Nagib Saad pertencente a comunidade Restauração, na Agrovila das Palmeiras foi elaborado uma investigação sobre a origem da referida escola, assim como, aproximadamente o número de alunos, professores e todas as partes pertencentes a estrutura da escola (comunidade escolar).

2 O INVENTÁRIO DA REALIDADE

A educação do campo historicamente consiste em um cenário de lutas, avanços e conquistas. São evidentes as limitações e dificuldades enfrentadas por alunos e professores que atuam nesta modalidade de ensino. Entretanto, emerge nesse contexto, diferentes possibilidades e potencialidades para o desenvolvimento de um ensino igualitário que busca valorizar os próprios recursos do ambiente, onde os alunos estão inseridos.

Para Nóvoa, *et al.*, (2012, p.20) essa educação parte do princípio de que os agentes escolares e professores, no âmbito da escola rural, devem

promover uma atuação firmada em “valores de justiça, de respeito mútuo, de livre expressão, de interajuda solidária e de reciprocidade nas relações de trabalho e de vida”.

Sendo assim, pode-se dizer que pensar a educação do campo, consiste pensar em seus integrantes, ou seja, a comunidade escolar, composta por seus discentes e familiares, docentes e demais agentes escolares. Dessa forma para Lopes:

A educação do campo possui quatro características básicas:

1. O compromisso ético/moral com os sujeitos enquanto ser social. É importante que se compreenda sobre as dimensões éticas e morais dos grupos, envolvendo os mesmos em debates, a fim de pensar um novo sujeito;
2. Um projeto político da sociedade capaz de interferir com clareza nas ações da educação brasileira. A ideia é sensibilizar a sociedade acerca da importância do campo e da imprescindibilidade de que a vida dos seus habitantes seja respeitada nos mais diversos olhares;
3. Um projeto com características populares que envolva todos os sujeitos e as suas realidades diversas (envolvam trabalhadores/as, seringueiros/as, assentados/as, sem-terra, famílias de bóias-frias etc.), respeitando a sua história, os valores da tradição e os seus interesses coletivos historicamente produzidos;
4. Um projeto que respeite a cultura e resgate, na sua conservação e na sua recriação, a identidade e os valores, baseando-se na educação para autonomia cultural a partir de Arroyo (2004), Freire (1997, 2005), na educação pela memória histórica a partir de Brandão (1985). (LOPES, 2015, p.7-8)

Historicamente, o assentamento da Agrovila das Palmeiras surge logo após a divisão do estado em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, em 1977. Com a reorganização do território, foram criados vários programas de povoamento do Mato Grosso. Com isso muitos projetos de assentamentos foram criados, no início da década de 1980.

A Agrovila das Palmeiras foi planejada no ano de 1983, pelo Governador Júlio José Veríssimo de Campos, nas proximidades do Presídio das Palmeiras. O assentamento da Agrovila Vale da Esperança (atual Agrovila das Palmeiras) se deu em terras devoluta, próximo às comunidades tradicionais Mocotéia, ao Sul; Moquém, a Leste; o Presídio das Palmeiras, ao Norte. A Agrovila está localizada a 25 quilômetros de Restauração.

Entre janeiro e julho de 1984, as entregas dos lotes ocorreram nesse período, para a povoado. Nesse mesmo ano o assentamento passou a se chamar “Agrovila Júlio Campos”, nome do governador do Mato Grosso. Depois esse nome foi modificado para Agrovila Vale da Esperança-Palmeiras, nome que consta nos registros de Associação, mas hoje é conhecido por Agrovila das Palmeiras.

A Agrovila das Palmeiras foi projetada de tal forma que concentraria vários prédios públicos como: escola, posto de saúde, salão de associação, farinheira, produção de rapadura, igrejas, campo de futebol e outros para o atendimento dos moradores.

Ressalta-se, também que, das construções públicas previstas, poucas prosperaram. O posto de saúde existente funciona precariamente; consegue atender a comunidade com clínico geral, dentista, enfermeiros e medicamentos; em alguns momentos não há médico, dentista, nem medicamentos e nem enfermeiros.

No que se refere a educação foi o que prosperou se tornando um polo na região. A escola de destaque é a Escola Estadual Nagib Saad que atende várias comunidades, entre elas Restauração.

A Escola Estadual Nagib Saad, está localizada na Agrovila das Palmeiras, no município Santo Antônio de Leverger – MT. É mantida pela Secretária de Educação do Estado de Mato Grosso – SEDUC - MT. Tem como patrono Nagib Saad, um sírio que adotou estas terras como sua, ao chegar ao local em 1923.

Nagib Saad nascido na Síria em 1895. Chegou a Santo Antônio de Leverger em 1923, instalando-se como comerciante e integrando-se na comunidade. Constituiu família, casando-se com D. Lígia Fontes Bicudo, pertencente a ilustre família nossa cidade, Marques Fontes Bicudo. Homem progressista, procurou canalizar água para as primeiras residências da cidade, nos anos de 1942, ficando famoso com o catavento instalado no tradicional Porto do Lampião (PPP, 2010, p.02).

A Escola funciona em três turnos: matutino, vespertino e noturno, mantendo o Ensino Fundamental (1º. ao 9º. Anos), o Ensino Médio, a

Educação de Jovens e Adultos (EJA). Antigamente ainda contava com um curso técnico em Agroecologia. E, mantinham salas anexas nas comunidades de Água Branca e Gleba Resistências, num sistema multisseriadas, em atendimento à demanda daquelas comunidades. A área da Escola Estadual Nagib Saad é de 20.000m².



Fonte: E.E. Nagib Saad (2024)

A maior parte dos estudantes da Escola Estadual Nagib Saad são oriundos do campo, das comunidades tradicionais da região. A criação do curso de Agroecologia revela preocupações da Escola em proporcionar uma formação mais voltada para as demandas e necessidades dos sujeitos do campo.

Diante desse cenário, analisou-se a proposta pedagógica da Escola, percebeu-se a preocupação dela em desenvolver projetos voltados para integrar à realidade dos seus educandos, como o Projeto Identidade e o Projeto Articulação. Contudo são práticas que ainda demandam mais articulação com as comunidades, como a de Restauração, no sentido de promover maior valorização dos saberes e fazeres tradicionais, ainda muito presentes naquela comunidade. A Escola ainda tem revelado uma preocupação incipiente com

essas questões. Nesse sentido, nos relatos, os moradores e moradoras entrevistados chama a atenção sobre a desvalorização da linguagem tradicional ao longo do tempo.

A linguagem, assim como outros elementos da tradição local, são elementos importantes que a Escola Estadual Nagib Saad poderia se comprometer em resgatar e estimular estudos e pesquisas entre seus estudantes, evitando desse modo uma formação alienada da realidade local. Reconhecemos que essa questão precisa ser colocada como estratégia no debate pedagógico da Escola.

Com isso, propostas com esse alcance estão mais próximas das comunidades tradicionais e dos princípios da Educação do Campo que visa à formação do sujeito do campo como sujeito do campo, para o campo, não meramente a formação de pessoa tecnicamente qualificada.

Antigamente os alunos estudavam somente meio período, eram somente 2 salas de aulas, ainda era anexo a Escola Hermes, no município de Santo Antônio de Leverger/MT.

Vale ressaltar que a comunidade local, vive de comércio, plantio de mandioca, ou seja, da agropecuária, que é uma atividade econômica que reúne as técnicas de plantio e cultivo do solo e também de criação de animais, as quais correspondem, respectivamente, à agricultura e à pecuária.

A localidade onde está situada a Escola Nagib Saad, também possui uma mina de água mineral puríssima, e, tem lojas de agropecuárias – mercados, onde empregam diversos moradores.

A Escola Nagib Saad, conta com a infraestrutura de nove salas de aula; 1 e 2 segmentos; dois banheiros; um auditório climatizado com 81 assentos; uma sala de vídeo climatizada com vinte e cinco assentos com uma televisão para projeção de filmes educativos; uma biblioteca climatizada com mais de três mil livros; um laboratório de informática, uma secretária que funciona os três turnos; uma sala do professor com banheiro; sala da coordenação; cozinha com dispensa; pátio coberto com palco. Atualmente a Escola tem 160 alunos diurno e 100 noturno matriculados.



Fonte: E.E. Nagib Saad (2024)

Atualmente a Escola Estadual Nagib Saad tem 150 funcionários, entre professores e apoios, cozinha, limpeza, TSI. É uma escola espaçosa, com auditório, cinco projetos, sendo uma delas a Educarte, eletivas, protagonismo. A escola ainda conta com: 6 caixas de chromebooks, um total de 160 ao todo. Duas salas de informática, duas salas multifuncionais, refeitório, um laboratório de ciências, rádio escolar equipada, armário para cada aluno, dois banheiros para professores, palcos, TV em todas as salas de aulas. Como dito anteriormente, funciona período integral, no período noturno funciona o atendimento para EJA com segmento 1 e 2. Dia 22 de abril a referida escola completa 28 anos.



Fonte: E.E. Nagib Saad (2024)

Observou-se que a educação do campo, em especial a que foi tratada neste estudo Escola Estadual Nagib Saad, os alunos ali matriculados têm oportunidades únicas oferecidas pelo próprio ambiente. Como professores atuantes, percebemos nestes ambientes uma forte conexão dos alunos com a natureza, o que fortalece e resgata suas origens, além de estimular a valorização de sua herança familiar como a religiosidade e suas tradições, potencialidades muitas vezes omitidas no ambiente urbano.



Fonte: E.E. Nagib Saad (2024)

Cabe ressaltar que, não somente para a educação do campo, mas para o desenvolvimento da educação como um todo, pois valorizar a cultura e a história de vida dos alunos, usando de aparatos concretos como a observação dos recursos disponíveis, do espaço de inserção escolar e da interação de seus participantes, por exemplo, contribui para o desenvolvimento de uma educação democrática.



Fonte: E.E. Nagib Saad (2024)

Contudo, entende-se que é dever do Estado viabilizar a formação numa perspectiva que envolva as experiências diárias e o trabalho como princípios formativos, colocando a escola como a continuação da formação para a vida, superando desafios. A Educação do Campo ocorre como resistência ao capital financeiro, que patrocina o agronegócio na produção de monocultura em grande escala, e contrapõe à agricultura familiar de comunidades tradicionais/camponesas, impedindo que esses sujeitos do campo se desenvolvam.

3 UMA POTENCIALIDADE

A importância de refletir sobre a educação do campo, na atualidade, tendo como foco as potencialidades possibilitadas pelo uso do espaço rural. Compartilho aqui as reflexões e experiências dos autores, professores da educação do campo em escolas públicas rurais de Mato Grosso, quanto às estratégias de ensino, atividades e estímulos pela promoção da educação democrática.

Reconhecer, portanto, a presença da Escola Estadual Nagib Saad como uma conquista, mas ainda falta na comunidade tradicional de Restauração processos organizativos capazes de pressionar o sistema educacional no sentido de ser mais reconhecida nas práticas escolares locais. Reck (2007) reforça essa observação:

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica do Campo estabelecem que a educação pública básica do campo deve se consolidar através das parcerias entre os sistemas educacionais e as demandas provenientes dos movimentos sociais, articulando a proposta pedagógica institucional às diretrizes, a um projeto de sustentabilidade, a avaliação institucional e ao controle social da qualidade da educação (RECK, 2007, p. 19).

Considerando, a partir da realidade de Restauração vemos que a comunidade ainda não tem as condições necessárias para que as crianças estudem próximo de casa, tornando obrigatório o deslocamento territorial a muitas gerações. Os princípios da educação do campo reforçam o respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia (BRASIL, 2012). Dar valor a essas especificidades não é meramente pregar que devemos respeitá-los, mas dar condições para que realmente aconteçam na educação local.

Por fim, deve-se promover o senso crítico por meio da identidade local e regional, dando condições inclusive para que as comunidades tradicionais possam dialogar com a modernidade, sem perder sua cultura, tradição e identidades.

4 CONCLUSÕES E AÇÕES

Analisou-se que, com a chegada da educação formal na região, da Escola Estadual Nagib Saad as pessoas mais velhas não tiveram uma participação direta no processo de implantação da escola e na organização pedagógica. Os entrevistados conseguem mensurar com clareza os benefícios causados com a chegada da Escola, mas também percebem que ela contribuiu para fragmentação do conhecimento tradicional. Mas pouco tem sido feito para que os mais jovens valorizem os saberes e fazeres tradicionais. Conheçam suas origens familiares e históricas, as danças e demais rituais realizados na comunidade. A falta de interesse em compreender a própria cultura causa um afastamento dos jovens que, em contato com a indústria cultural, acabam preferindo os sons mecânicos e desprezam a cultura local.

A Escola trouxe conhecimento científico à geração mais jovem e proporcionou a eles maior aproximação de outros saberes. Mas ainda não consegue romper com o paradigma da indústria cultural, as normas generalizadas do ensino formal e se apropriar das questões locais.

Como professora atuante, percebo no ambiente escolar, uma forte conexão dos alunos com a natureza, o que fortalece e resgata suas origens, além de estimular a valorização de sua herança familiar como a religiosidade e suas tradições, potencialidades muitas vezes omitidas no ambiente urbano.

Em face do exposto, essa percepção pode ser entendida como uma educação primitiva, arraigada de costumes e tradições arcaicas. No entanto, compreende que a cultura local não só deve influenciar as formas de ensinar, como também ser utilizada como um retrato das atividades e do modo de vida de seu povo. Isso possibilita que professores e alunos construam juntos saberes, através da convivência, experiência e ações sustentáveis que visam melhorias em sua qualidade de vida, além da conservação dos recursos necessários à vida no campo.

REFERENCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. Secretária de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI. Brasília. SECADI. 2012.

LOPES, Sérgio Luiz. A prática pedagógica na educação do campo com foco na formação profissional. IX Colóquio Internacional, Educação e Contemporaneidade. Sergipe. PE. 2015; p.7-8. Disponível em: http://educonse.com.br/ixcoloquio/sergio_lopes_educ_campo.pdf. Acesso em 18 abr. 2024.

NOVOA, Antônio., MARCELINO, Francisco., Ó, Jorge Ramos (Orgs.). Sérgio Niza. Escritos sobre educação. 709. Ed. Lisboa: Tinta da China, p.13-70. 2012.

RECK, Jair. Novas Perspectivas para educação do campo em Mato Grosso, Contexto e Concepções: (Re) Significado a Aprendizagem e a Vida. Cuiabá. Defanti. 2007.

**- Os Novos Movimentos Sociais e a Educação em Direitos Humanos nas
Ações e Políticas Públicas no Brasil Contemporâneo (Antônia Adriana
dos Santos Silva)**

Os Novos Movimentos Sociais e a Educação em Direitos Humanos nas Ações e Políticas Públicas no Brasil Contemporâneo

Antônia Adriana dos Santos Silva

Desenvolvimento

O presente artigo analisa os princípios gerais reivindicados pelos movimentos sociais ao longo da história, com ênfase no contexto atual, buscando compreender sua contribuição na formulação e implementação de políticas públicas, especialmente no âmbito da Educação Básica. A educação em direitos humanos é um componente fundamental nesse processo, pois envolve a construção de uma cidadania ativa, baseada nos princípios da democracia, da justiça social e da equidade. Dessa forma, sua implementação nas instituições educacionais torna-se essencial para a formação de indivíduos conscientes de seus direitos e deveres, fortalecendo a consolidação do Estado Democrático de Direito no Brasil. Segundo Candau (2008), a educação em direitos humanos deve estar integrada ao currículo escolar, promovendo valores de respeito, dignidade e justiça social.

Os movimentos sociais desempenham um papel crucial na formulação e monitoramento das políticas públicas, pois articulam demandas coletivas e pressionam o Estado para garantir direitos fundamentais. No que diz respeito à política de moradia no Brasil, essas mobilizações têm sido essenciais para assegurar acesso à habitação digna para a população em situação de vulnerabilidade. Um exemplo disso ocorre no estado do Ceará, onde movimentos sociais atuam em parceria com prefeituras e o governo estadual para substituir casas de taipa por moradias de alvenaria, garantindo melhores condições de vida, acesso ao saneamento básico e água potável. Esses movimentos representam formas legítimas de organização popular, permitindo que a sociedade civil expresse suas demandas e reivindique direitos. De acordo com Gohn (2011), os novos movimentos sociais se distinguem dos

tradicionais por sua abordagem multifacetada, incorporando pautas relacionadas à cidadania, justiça social e participação política.

Além da habitação, os movimentos sociais também desempenham um papel fundamental na promoção da educação e da igualdade de oportunidades. Ao reivindicarem políticas públicas mais inclusivas, esses grupos contribuem para o fortalecimento da educação em direitos humanos, garantindo que os cidadãos tenham acesso ao conhecimento necessário para exercerem seus direitos. Para Arendt (2001), a educação é um elemento essencial na formação de sujeitos críticos e ativos na sociedade, pois possibilita a compreensão dos mecanismos de poder e das formas de participação democrática. Assim, a atuação dos movimentos sociais não apenas influencia a formulação de políticas públicas, mas também fortalece a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Referências

Arendt, H. (2001). *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva.

Candau, V. M. (2008). *Educação em direitos humanos: princípios, políticas e práticas*. Petrópolis: Vozes.

Gohn, M. da G. (2011). *Movimentos sociais e educação*. São Paulo: Cortez.

- Projeto leitura (Solange Alves de Souza Marques dos Santos; Vanessa Gonçalves Garcia)

Projeto leitura

Solange Alves de Souza Marques dos Santos

Vanessa Gonçalves Garcia

DOI: 10.5281/zenodo.14749525

1 Leitura

A leitura é essencial para a formação do ser humano como um todo. É através da leitura que se pode ter acesso a informações, se adquire conhecimento da nossa cultura, se tem conhecimento do que acontece no mundo. A leitura é um hábito que se adquire com a experiência cotidiana e pessoal. Segundo Souza (1998, p. 17), “A leitura também contribui para a formação do ser humano uma vez que oferece assuntos para reflexão e experiências que possibilitam o despertar das emoções e estabelecimento de parâmetros, desencadeando a autocompreensão e a compreensão do mundo”.

O gosto pela leitura depende de como ela foi passada para o indivíduo. A importância de como a leitura é transmitida pode significar muito para a formação de um hábito, que pode ser negativa ou positiva. Como afirma Zilberman (1998, p. 17): “A ação de ler caracteriza toda a relação racional entre o indivíduo e o mundo que o cerca. Pois, se este lhe aparece, num primeiro momento, como desordenado e caótico, a tentativa de impor a ele uma hierarquia qualquer de significados representa, de antemão, uma leitura”.

Esse gosto se desencadeia partindo de um processo que se inicia nos incentivadores adultos dessa importante ação. As narrativas a que a criança tem acesso desde antes de ser alfabetizada têm importante papel na formação de sequências de organização de ideias de como as histórias acontecem. Ou seja, a partir de histórias ouvidas, eles criam seus próprios enredos mentalmente, recontam o que, inevitavelmente, prepara o terreno para as leituras formais que virão no futuro.

Nesse aspecto a prática da leitura precisa se dar em um momento prazeroso assim reforçando a importância da prática da leitura no dia a dia, tanto no aspecto cultural quanto no político-social. As práticas de leitura encaminham as releituras e reorganização de ideias, conceitos, opiniões. O confronto entre aquilo que conhece na vida do dia a dia e aquilo que se vai aprendendo é mediado pelas inúmeras leituras que vão sendo empreendidas ao longo da vida. De acordo com Freire (FREIRE, 1972, p.79).

A leitura e a escrita das palavras, contudo, passa pela leitura do mundo. Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra. O ensino da leitura e da escrita da palavra que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, pedagogicamente, capenga.

Outro ponto relevante relacionado à prática de leitura são as identificações que podem ser feitas com situações, locais, personagens, colocando o leitor em condição de observador de si mesmo, a partir de experiências de leitura. Em muitas situações conflitos interiores podem ser resolvidos por meio de livros. Existem livros de todos os assuntos, sobre amor, perdas, amizade, viagens. O universo da leitura expande o mundo do leitor. As crianças adoram virar personagens, não é raro observar super-heróis, princesas, pequenos príncipes depois que são ouvidas as histórias.

O ato de ler torna-se fundamental na medida em que é a leitura significativa quem norteia todo o processo de aprendizagem, o que Magda Soares conceitua como letramento, ou seja, muito mais que decodificação de símbolos, a leitura precisa ser capaz de fazer com que o aluno seja capaz de por meio dela, se posicionar. A leitura precisa acontecer de um jeito que tenha sentido e faça com que o aluno possa também ser produtor de textos que contenham significados. Para ela (SOARES, 1998, p.63) “Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e a escrever dentro de um contexto onde a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno”.

Os espaços em que as leituras são formuladas são essenciais para o desenvolvimento do gosto por ler nos pequenos. Quando uma criança tem acesso em sua família aos materiais que os atraem para o mundo das letras, o

processo de alfabetização é facilitado, quando isso não acontece naturalmente nas relações familiares, cabe à escola fomentar ações que tornem possível de forma gradativa, a inserção da criança no universo das letras, ao encantado mundo da leitura significativa.

1.1. Leitura na escola

A escola é lugar de excelência para a promoção do incentivo à leitura, desde os anos iniciais (primeiro ciclo) devido ao seu processo educacional. Uma questão deve ser bastante cuidadosa para que as crianças criem um encantamento ao ouvir uma leitura: é necessário que sejam adotados critérios para a seleção de textos que sejam interessantes ao universo infantil, que dialoguem com o mundo das crianças para que esse momento de iniciação torne-se prazeroso e, sobretudo, importante, significativo para que assim criem gosto pela leitura.

É de grande importância valorizar desde a apresentação de um livro para as crianças, pois, perante os seus olhos um livro pode trazer consigo muitos estímulos, ou não, para a sua leitura. Os estímulos podem ser através do formato do livro, das cores, das ilustrações, a textura do papel, as letras e acima de tudo como se dá a primeira leitura a que ele tem acesso, que quando feita de maneira lúdica, pode trazer resultados de verdadeira paixão por uma história, um autor ou um personagem.

A leitura de um modo especial na escola precisa provocar um processo de encantamento por parte de quem executa num primeiro momento até para que se crie um elo entre quem conta e quem ouve nas fases iniciais de escolarização. Sobre isso (ZILBERMAN, 1988, p.21) diz o seguinte:

Com efeito, é o recurso à literatura que se pode desencadear com eficiência um novo pacto entre as crianças ou jovens e o texto, assim como entre o aluno e o professor. Pois, no primeiro caso, trata-se de estimular uma vivência singular com a obra, visando ao enriquecimento pessoal do leitor [...] já que a leitura é necessariamente uma descoberta do mundo, procedida segundo a imaginação e a experiência individual.

A leitura pode transformar o comportamento de uma criança quando se inicia na escola, um aprendizado bem ou malsucedido. A maneira como é desvendada a leitura de textos e imagens para as crianças deve ser cuidadosamente feita pelo professor e realizadas com entusiasmo. O professor que dá aulas para crianças precisa gostar do que se faz, para assim adquirir e buscar formas e maneiras de fazer uma boa leitura na escola e conseguir atrair e encantar novos leitores.

2 Biblioteca

O papel da biblioteca no processo de aprendizagem é o de ser um espaço agradável, com recursos para o atendimento eficiente aos alunos, professores e comunidade. À medida que se efetive essa construção pedagógica o espaço torna-se, sobremaneira, ativo no processo da busca da construção do saber, em que os alunos e professores vão utilizar como meio de enriquecimento no processo de ensino/aprendizagem da leitura.

Para uma aprendizagem da leitura se faz necessário um ambiente que simbolize momento de descoberta de um universo desconhecido e maravilhoso. Segundo Campello (2010, p.26), “A biblioteca escolar é o espaço escolar, por excelência, para o desenvolvimento de atividades de produção do conhecimento, que colocam o aluno no centro do processo de aprendizagem”.

Toda escola deve ter biblioteca para propiciar adequadamente a aprendizagem e estimular a leitura, além da de criatividade para auxiliar os alunos na compreensão da realidade do ler que de acordo com Marisa Lajolo (1982, p.59), “Ler é atribuir significado ao texto, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e entregar-se à leitura ou rebelar-se contra ela, propondo outra prevista”.

A realização de práticas de leitura na biblioteca escolar exige sempre posicionamentos, conhecimentos, habilidades e criatividade por parte dos

profissionais que nela atuam juntamente com o professor. Assim Sanches Neto (1988, p.2) acredita que,

O papel da escola é criar estruturas, através de uma biblioteca muito bem equipada, para que o eventual leitor se forme numa relação livre com os livros, fazendo por conta própria as escolhas que lhe forem mais adequadas. Uma dessas escolhas é justamente não ler. Não devemos querer transformar todos os leitores profissionais. Isto é uma utopia risível. O fundamental é facultar aquele que é um leitor em potencial as condições para que desenvolva o que traz consigo.

Consciente da importância da leitura e na biblioteca escolar conexões entre os diversos saberes. É essencial colocar os alunos em contato com este espaço para que conheçam as melhores estratégias para acessar a informação de qualidade, essencialmente nos processos de aprendizagem da leitura.

E é através do diálogo, criatividade, dinamismo e oportunidade de participar que se atrai o aluno para a biblioteca, com o intuito de chamar sua atenção para esse espaço e para a leitura. À medida que ele sai satisfeito e que propaga essa ideia, faz da biblioteca uma referência ao hábito de ler.

Assim a biblioteca é um forte elo entre alunos e professores, tornando-se um importante meio de ensino-aprendizagem da leitura na formação de um cidadão, onde se estimula o ensino aprendizagem, o encantamento pelo universo mágico da leitura e conseqüentemente se efetiva o uso da biblioteca escolar pelos alunos.

2.1 A Biblioteca da Escola Estadual do Campo Nagib Saad

A Escola Estadual do Campo Nagib Saad, que se localiza na Comunidade Agrovila das Palmeiras, município de Santo Antônio do Leverger, Estado de Mato Grosso, foi fundada no ano de 1986 para atender aos filhos dos assentados do INTERMAT, que migraram em sua maioria da Capital do Estado, Cuiabá, desde o início da década de 80, quando aconteceu a distribuição de terras.

O prédio foi construído com quatro salas de aula, uma secretaria, banheiros e cozinha, permanecendo com essa mesma estrutura até os anos 2.000. Precisamente no ano de 2009, já com um acervo de cerca de 500 livros

enviados pelo MEC e doados pela Comunidade, a Equipe Gestora da época percebeu a necessidade de criar um espaço adequado para organização daquele material.

Desde o início do seu funcionamento, no ano de 2009 - até os dias atuais - a biblioteca da Escola Estadual do Campo Nagib Saad funciona nos três turnos da unidade escolar. Atualmente conta com um acervo de 4.870 livros entre doações do MEC, da SEDUC/MT, da Comunidade Externa, e outros que foram adquiridos com recursos próprios por meio de projetos financiáveis na SEDUC/MT.

No ano de 2015 o atendimento é feito pelos auxiliares de biblioteca Valtemir Paulino da Silva e Vanessa Gonçalves Garcia, tem como horário de funcionamento das 7h às 19h. O atendimento do período matutino é feito aos alunos do Ciclo de Formação Humana – Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, Ensino Médio, Ensino Médio Regular, Ensino Médio Integrado – Técnico em Agroecologia.

No período vespertino são atendidos os alunos dos anos iniciais, do 1º ao 5º ano, alunos da Sala de Recursos, (Educação Especial) e no período noturno, já que as aulas na unidade escolar têm início às 18 h, são atendidos os alunos da Educação de Jovens e Adultos. Em todos os horários de atendimento a comunidade externa é contemplada, pois o espaço é aberto para estudos, visitas, pesquisas, sem a restrição do fato de ser ou não ser aluno da unidade escolar.

O acervo conta com materiais periódicos, como as revistas: Nova Escola, Ciência Hoje, Gestão Escolar, Presença Pedagógica, Pátio, Cálculo, Geografia, Revista História da Biblioteca Nacional, Língua Portuguesa, Agriculturas e Revista Horizonte Geográfico, que são assinaturas enviadas pelo MEC, a cada dois ou três meses, conta com livros distribuídos entre: auxílio pedagógico (livros para o professor) em todas as áreas de conhecimento, revistas em quadrinhos, literatura infantil (o maior número no acervo), literatura brasileira, literatura universal, enciclopédias Barsa, gramáticas, dicionários de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Espanhola.

O atendimento é feito com busca e empréstimo de material por parte do auxiliar de biblioteca nas prateleiras, já que a organização da mesma ainda não obedece a critérios universais, ou seja, o acervo é organizado de acordo com a procura. Os livros são todos carimbados e catalogados em livro próprio por ordem de entrada, por datas. Os empréstimos são registrados em livro próprio, obedecem ao critério de dias de entrega, e ao número de exemplares que a biblioteca dispõe, são feitos uma média de 25 a 30 empréstimos semanais, em sua grande maioria, aos alunos das fases iniciais (1º ao 5º ano), que são 100 no ano letivo de 2015.

Os números relacionados à diferença de procura pelos livros infantis em relação aos demais têm a ver com o olhar que tem sido lançado a esse grupo nos últimos três anos. A unidade escolar e sua equipe pedagógica perceberam que o interesse pelos livros desses pequenos era bastante superficial, lhes chamavam a atenção o aspecto gráfico como as cores, os formatos, os tamanhos e até a textura, mas e as histórias? Estas ficavam em segundo plano.

Diante desse quadro um primeiro projeto foi implantado no ano de 2014, o projeto intitulado “1 Semana Literária Nagib Saad” com a intenção de chamar a atenção para as histórias em si, seu enredo mesmo. Cada turma junto com seu professor regente deveria escolher uma obra, tomar conhecimento dela, ler, dialogar, conversar, explorar, para num segundo momento expor a obra para conhecimento de todos.

O projeto foi um sucesso, mas ainda faltava incluir a própria biblioteca como protagonista de espaço significativo de leitura. Desse modo surgiu para o ano de 2015 o projeto “Leitura na Biblioteca” que tem a intenção de provocar um novo olhar à biblioteca escolar, que começa a ser pensada e discutida, para que de fato venha exercer uma função dinâmica na vida escolar e tornar-se o verdadeiro centro de estudos, pesquisa e lazer, como forma de criar ações que formarão crianças, jovens e adultos como leitores e produtores de textos.

2.2. O Projeto “Leitura na Biblioteca”

A equipe pedagógica da Escola Estadual do Campo Nagib Saad sentiu necessidade de impulsionar o trabalho de leitura e efetivar o funcionamento de ações pedagógicas em sua biblioteca, por isso foi elaborado e implantado o Projeto “Leitura na biblioteca” que tem a intenção de provocar um novo olhar à biblioteca escolar, que começa a ser pensada e discutida, para que de fato venha exercer uma função dinâmica na vida escolar e tornar-se o verdadeiro centro de estudos, pesquisa e lazer e como forma de criar ações que formarão crianças, jovens e adultos como leitores e produtores de textos.

O acervo deve ser adequado ao tipo e ao nível do aluno-leitor. O sucesso das ações da biblioteca na escola tem a ver com os auxiliares administrativos que nela atuam, juntamente com os professores, para isso é necessário ter como foco que a busca de estratégias motivadoras deverá ser constante.

Mediante a proposta em tornar a biblioteca um espaço participativo e cativante no meio escolar, é que se justifica a necessidade do desenvolvimento do presente projeto com vistas a estimular de forma efetiva a utilização da biblioteca escolar. Esse projeto tem como objetivos específicos, os seguintes pontos:

Fazer da biblioteca escolar local de múltiplas leituras e descobertas, de informação, de formação e de expressão da cultura;

Promover encenações e teatros a partir de obras lidas;

Demonstrar aos professores e alunos as possibilidades dos acervos organizados na biblioteca no processo de ensino-aprendizagem;

Realizar a hora do conto nas turmas do 1º e 2º ciclos;

Desenvolver atividades pedagógicas junto aos professores baseadas em histórias infantis na hora do conto;

Demonstrar aos professores e alunos as possibilidades dos serviços de uma biblioteca escolar no estímulo ao desenvolvimento do hábito de leitura e da pesquisa;

Diversificar os meios de incentivo à leitura, utilizando jogos, sucatas, encenações, dramatizações, reproduções e outros.

Despertar nas crianças o interesse maior para explorar o mundo mágico da leitura.

Os auxiliares de biblioteca iniciarão as atividades na escola, realizando um estudo das condições da biblioteca e verificação do acervo existente para uma possível organização de maneira que facilite ao usuário a utilização do mesmo. Em seguida será feito o trabalho de conscientização da importância do hábito de leitura e da biblioteca. Organizarão a hora do conto, seguido de dramatização, dobraduras, desenhos ilustrativos ao tema da história, confecção, produção e reprodução de livro infantil e orientação bibliográfica, para cada turma que visitará em horários determinados conforme cronograma.

Porém contará com os professores na escolha dos gêneros textuais que contemplem o assunto referente ao ensino aprendizagem abordada em sala. E cada turma com seus professores apoiados pelos bibliotecários terão a incumbência de confeccionar a reprodução de um dos livros lidos, para socialização no final do ano letivo. E deverá ser de forma encenada, dramatizada ou outras.

Suscitando o gosto pelas boas leituras e recreando, o bibliotecário escolar centra seu trabalho num aspecto essencialmente educativo, cumprindo uma função de importância relevante, a busca do leitor, pois é a biblioteca que muitas vezes deve ir ao encontro dele.

Em contrapartida a esta colocação (SANCHES NETO 1998, p. 2) acredita que:

O papel da escola é criar estruturas, através de uma biblioteca muito bem equipada, para que o eventual leitor se forme numa relação livre com os livros, fazendo por conta própria as escolhas que lhe forem mais adequadas. Uma destas escolhas é justamente não ler. Não devemos querer transformar todos os leitores profissionais. Isto é uma utopia risível. O fundamental é facultar àquele que é um leitor em potencial as condições para que desenvolva o que traz consigo.

Acreditando na importância da leitura, o estímulo através da concretização do hábito de leitura na formação das crianças espera-se contribuir com atividades desenvolvidas nas bibliotecas escolares.

O projeto Leitura na Biblioteca conta diretamente com participação dos dois auxiliares de biblioteca já que os dois, em horários alternados e uma vez por semana, se transformam em contadores de histórias. As narrativas são preparadas com auxílio de materiais concretos, como tapetes e caixas mágicas, ilustrações, músicas e brincadeiras, no ambiente da própria biblioteca e os pequenos são levados para o mundo encantado da literatura.

Os alunos vão uma turma por vez, ouvem as histórias, conversam sobre elas com os contadores, os auxiliares de biblioteca e num segundo momento, já em sala de aula e com a professora realizam atividades lúdicas previamente preparadas para serem trabalhadas naquele ambiente. É um projeto executado pelos auxiliares de biblioteca em diálogo direto com os professores das fases iniciais.

3 Pesquisa

Para a verificação do efeito que as ações do Projeto “Leitura na Biblioteca” uma pesquisa foi realizada com professores e alunos, que teve como resultado os seguintes dados. A pesquisa foi feita com 10 alunos, ou seja, 10% do alunado total:

Os alunos:

Você costuma ir à biblioteca fora do horário da sua aula?

100% dos pesquisados responderam que sim, frequentam a biblioteca.

Quando vai, costuma ler na biblioteca?

80% responderam que leem na biblioteca e 20% disseram que não leem.

A biblioteca faz empréstimos de livros para você?

100% afirmou que sim, a biblioteca empresta livros.

Se sim que tipos de livros você leva para casa:

60% responderam que levam livros com imagens e histórias e 40% levam livros literários, independentemente das imagens.

Quanto dia fica com os livros em casa?

80% dos alunos ficam 3 dias 20% fica com os livros por 1 semana

O atendente da biblioteca:

20% dos alunos responderam que atendente e mostra os livros 80%

Ajuda no que em tudo que eles precisam

Você conhece e participa do Projeto de Leitura da Biblioteca?

100% dos alunos responderam que conhecem o projeto.

O que você acha do Projeto?

20% dos alunos responderam que gostam muito do projeto e 80% gostaria que o tivessem mais Projetos de Leitura no próximo ano.

No caso dos professores a pesquisa foi feita com o total de professores que trabalham com essas turmas, são seis (06) turmas, portanto seis (06) professores foram pesquisados, deste total:

Os professores:

Você utiliza a biblioteca da unidade escolar?

100% dos docentes responderam que sim.

Com que frequência:

90% responderam que usam uma vez por semana e outros 10% que usa nos dias do Projeto de Leitura

Que tipo de material utiliza na biblioteca:

90% respondeu que usam material de apoio pedagógico enquanto que os outros 10% respondeu que usa materiais diversos como livros de apoio literário, revistas, cds e dvds.

Solicita pesquisas ou outras atividades aos alunos com materiais da biblioteca?

80% responderam que sim e 20% respondeu que não.

Que materiais são esses?

70% respondeu que pede pesquisas com materiais literários e os outros 30% livros de pesquisas nas áreas específicas (Português, matemática, ciências e outros)

Você já realizou atividades na biblioteca esse ano?

80% responderam que sim e 20% respondeu que não.

Com que objetivo?

70% responderam que o objetivo era a leitura e 30% eram atividades lúdicas (brincadeiras diversas)

E o projeto da biblioteca, você participa?

100% respondeu que participa.

O que você acha do Projeto de Leitura na biblioteca?

As respostas das professoras foram:

“Muito bom, pois tem desenvolvido na leitura, na produção de pequeno texto, na qual tem incentivado no interesse de sempre pegar livros que chama sua atenção no que deseja saber do que o mesmo se trata.”

“Bastante dinâmico e motivador.”

“Muito bom, pois tem ajudado no incentivo da leitura, bem como na responsabilidade com os livros e no desenvolvimento de novos conhecimentos produzido através da leitura.”

Excelente, só assim estaremos preparando-os para serem leitores no futuro. Quem lê sabe!!”

“Bom para despertar o gosto pela leitura, tornando o aluno mais criativo.”

Você notou a diferença nas atitudes de leitura nos alunos depois do Projeto?

100% responderam que sim, que notou diferenças nos alunos.

Que diferença foram essas?

As professoras responderam que:

“Mais interesse pela leitura e interação uns com os outros.”

“Mais envolvimento com a Leitura, mais busca por livros na biblioteca, mais desenvoltura na leitura..”

“Na identificação das letras, sílabas e palavras. Na qual já atingindo o nível de produção de pequeno texto sendo feita a leitura, recontando e produzindo textos.”

“Ficaram mais atentos e melhorou a escrita. Conseguem interagir mais com os assuntos expostos em sala, estão mais seguros na oralidade.”

“Os alunos estão mais atentos quanto á escrita de palavras em suas produções de texto, procurando escrevê-las corretamente.”

“A diferença são várias, mais interesse pelos livros, pedem para ler histórias para eles, eles recontam do jeito que eles compreendem.”

3.1 Análises dos resultados

De acordo com os dados apresentados nas pesquisas tanto com alunos como com os professores foi possível desvelar e perceber como é atuação da biblioteca da Escola Estadual do Campo Nagib Saad, bem como verificar os resultados preliminares do Projeto “Leitura na Biblioteca” que ainda está acontecendo no ano de 2015.

Com relação aos alunos foi possível perceber que do universo pesquisado todos os alunos frequentam a biblioteca, uma grande maioria empresta livros, os leva para casa, são atendidos em suas necessidades de leitura pelos auxiliares de biblioteca, participam, entendem, aprovam, gostam do Projeto, bem como gostariam de conhecer novos Projetos de Leitura oferecidos pela Biblioteca da unidade escolar.

Os docentes também em sua totalidade frequentam a Biblioteca da unidade escolar, em sua maioria exploram os materiais existentes os utilizando como apoio pedagógico em suas aulas práticas em sala de aula, bem como solicitam pesquisas com o apoio da mesma, com uma frequência relevante (uma vez por semana).

Encontraram no Projeto de Leitura da biblioteca apoio para o enriquecimento de suas aulas com atividades consideradas importantes por eles para o melhoramento da leitura e escrita dos alunos, bem como na aceitação da leitura como parte importante do processo de aprendizagem, já que segundo os docentes, as crianças passaram a ler mais, a comentar os livros que leem e a se interagirem mais umas com as outras.

Referências

CAMPELLO, Bernadete Santos. Biblioteca escolar: abordagens de pesquisa e prática. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 18. ed. São Paulo: Cortez, 1972.

LAJOLO, Marisa. O leitor e a leitura no Brasil. São Paulo: Ática, 1982.

SANCHES NETO, Miguel. O leitor eventual. In: _____. Literatura e vida literária. Curitiba: Positivo, 1988.

SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOUZA, Marisa Lajolo. Do mundo da leitura para a leitura do mundo. São Paulo: Ática, 1998.

ZILBERMAN, Regina. A leitura no Brasil: sua história e suas instituições. 2. ed. São Paulo: Global, 1988.

**- Propostas de Ações para Garantir Metas 10,11 e 12 PNE (Antônia
Adriana dos Santos Silva)**

Propostas de Ações para Garantir Metas 10,11 e 12 PNE

Antônia Adriana dos Santos Silva

Para garantir a efetivação das metas 10, 11 e 12 do Plano Nacional de Educação (PNE), é essencial adotar estratégias e ações que promovam inclusão, acesso e permanência nos diversos níveis e modalidades de ensino.

Educação de Jovens e Adultos (EJA):

Manter e fortalecer um programa nacional de educação de jovens e adultos que priorize a conclusão do ensino fundamental e a formação inicial para o mercado de trabalho é uma medida fundamental. Além disso, a diversificação do currículo é indispensável para atender às especificidades desse público, especialmente em relação à preparação para o mundo do trabalho. Garantir que os estudantes que concluírem o ciclo educacional tenham oportunidades de emprego ou ingresso no mercado é uma forma de promover cidadania e desenvolvimento social. Segundo Freire (1987), a educação de jovens e adultos deve considerar o contexto de vida dos aprendizes, respeitando sua trajetória e suas necessidades específicas.

Educação Profissional e Técnica de Nível Médio:

A ampliação das matrículas em cursos técnicos e profissionais de nível médio é indispensável para atender à demanda crescente por qualificação profissional. A interiorização da educação técnica, por meio de investimentos em Institutos Federais e escolas estaduais, deve ser acompanhada por políticas que alcancem populações historicamente marginalizadas, como povos indígenas e comunidades rurais. De acordo com a UNESCO (2021), a educação profissional é um dos principais instrumentos para a inclusão social e

o fortalecimento de economias locais, especialmente em regiões periféricas ou rurais.

Educação Superior e Acessibilidade:

A ampliação das vagas em instituições de ensino superior, acompanhada da expansão e interiorização da Rede Federal, é uma das estratégias para aumentar a oferta de ensino superior público. Contudo, assegurar acessibilidade física, econômica e pedagógica é igualmente crucial. Políticas públicas, como bolsas de estudo, transporte gratuito para estudantes de áreas rurais, residências estudantis e internet gratuita para estudantes de educação a distância, são medidas fundamentais para garantir a permanência e o sucesso acadêmico dos estudantes. Tais ações promovem equidade e inclusão, alinhando-se aos objetivos do PNE e às recomendações de organismos internacionais como a ONU (2015), que enfatizam a educação como um direito humano essencial para o desenvolvimento sustentável.

Considerações finais

Manter programa nacional de educação de jovens e adultos visando conclusão do ensino fundamental e a formação inicial do profissional, estimulando a conclusão da educação básica. Diversificando currículo para jovens e adultos preparando-os para o mundo do trabalho. Garantindo que todos finalizando os estudos tenham vagas garantidas para iniciar seu primeiro trabalho como profissional.

Expandir matrículas de educação profissional, técnica de nível médio nos institutos com a interiorização da educação profissional, expandir ofertas de educação de nível médio nas redes públicas estaduais, ofertar ensino profissional aos jovens e adultos que não tem muitas oportunidades de estudo, como por exemplo, povos Indígenas e povos do campo.

Ampliar ofertas de vagas por meio da expansão e interiorização da rede federal de educação superior, da rede federal da educação profissional, ofertar vagas públicas em relação à população na idade de referência assegurar condições de acessibilidade nas instituições de educação superior como, por exemplo: Criar políticas pública voltado ao incentivo escolar como, bolsas, contas onde pessoas que possuem dificuldades para acessar o sistema educacional possam de ele usufruir, ônibus gratuitos para levar o pessoal que mora na zona rural e não têm condições de pagar transportes, casas de apoio para quem vem de outras cidades que não podem pagar aluguel ou não tem onde ficar e por último acesso a internet gratuita para quem não tem condições de estudar presencial e tem que estudar a distância.

Referências:

Freire, P. (1987). Pedagogia do oprimido. Paz e Terra.

UNESCO. (2021). Relatório Global de Educação. Paris: UNESCO.

Organização das Nações Unidas. (2015). Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. ONU.

- Trabalhando métodos contraceptivos no Ensino Médio como forma de reduzir o número de abortos (Luciano José P. S. da Silva)

Trabalhando métodos contraceptivos no Ensino Médio como forma de reduzir o número de abortos

Luciano José P. S. da Silva

Resumo

Este estudo tem como objetivo analisar a importância de abordar métodos contraceptivos no Ensino Médio para reduzir o número de abortos na juventude. Por meio de uma revisão bibliográfica e de dados epidemiológicos, identificamos como a educação sexual contribui para a conscientização sobre métodos de prevenção de gravidez e infecções sexualmente transmissíveis. A pesquisa explora o impacto do ensino sobre contracepção na diminuição dos índices de gravidez precoce e abortos entre jovens. Os resultados indicam que a educação sexual bem estruturada pode ser eficaz na redução desses problemas.

Palavras-chave: Métodos contraceptivos. Educação sexual. Ensino Médio. Aborto. Gravidez precoce.

Introdução

A educação sexual no Ensino Médio tem ganhado destaque como um tema essencial, abordado em escolas e em discussões públicas, dada sua relevância para a prevenção de problemas significativos entre os jovens, como a gravidez precoce e a prática de abortos. Um dos principais focos desse debate é o impacto que uma educação sexual mais robusta e informativa pode ter no comportamento dos adolescentes, especialmente quando se trata do uso de métodos contraceptivos. Diversas pesquisas indicam que a falta de informações claras e acessíveis sobre esses métodos é um dos principais fatores que contribuem para a alta incidência de gravidez na adolescência. Segundo Silva (2022), jovens que não recebem orientação adequada tendem a fazer uso inadequado ou a não utilizar métodos contraceptivos, o que aumenta o risco de gravidez não planejada e, conseqüentemente, de abortos.

A presente pesquisa propõe-se a investigar de maneira aprofundada como uma abordagem educativa eficaz, que inclua explicações detalhadas sobre os diferentes métodos contraceptivos, pode influenciar positivamente as atitudes e o comportamento dos jovens. Ao proporcionar aos adolescentes um conhecimento sólido sobre o funcionamento, a acessibilidade e a importância do uso de contraceptivos, espera-se que haja uma diminuição na ocorrência de gravidez precoce e, por extensão, uma redução na taxa de abortos. Além disso, a educação sexual no ambiente escolar desempenha um papel fundamental na promoção da saúde sexual e no desenvolvimento de um senso de responsabilidade e consciência sobre as consequências das escolhas sexuais, criando uma base para que os jovens façam escolhas mais seguras e informadas ao longo de suas vidas.

Desenvolvimento

O aborto não deve ser considerado um método contraceptivo, pois possui implicações muito diferentes das formas de prevenção da gravidez e não evita a concepção, mas sim interrompe uma gravidez já estabelecida. A contracepção visa impedir que a fertilização ocorra, atuando antes ou durante o ato sexual para evitar a formação de um embrião. Métodos contraceptivos, como preservativos, pílulas anticoncepcionais, dispositivos intrauterinos (DIUs), entre outros, são projetados para prevenir a fecundação e, assim, evitar a gravidez de forma segura e planejada.

Por outro lado, o aborto é um procedimento que interrompe uma gravidez após a concepção e, em muitos contextos, pode envolver riscos físicos e emocionais para a mulher, além de ser um procedimento mais complexo e invasivo. De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), "o acesso a métodos contraceptivos eficazes é essencial para reduzir a necessidade de recorrer ao aborto" (World Health Organization, 2021), enfatizando que a educação em saúde sexual e o uso de contraceptivos são fundamentais para prevenir gravidezes indesejadas e reduzir a taxa de abortos.

Além disso, tratar o aborto como método contraceptivo é um equívoco que ignora a necessidade de promover o planejamento familiar e o uso de métodos preventivos. A ausência de contracepção adequada é uma das principais razões que levam a gravidezes não planejadas e, em alguns casos, ao aborto. Assim, é fundamental distinguir o aborto dos métodos contraceptivos e reforçar a importância da educação sexual e do acesso aos contraceptivos como ferramentas primárias para o controle da fertilidade e a saúde reprodutiva (OMS, 2021).

Métodos Contraceptivos e Sua Eficácia

Os métodos contraceptivos disponíveis atualmente variam amplamente em termos de eficácia, acessibilidade e aplicabilidade, especialmente no contexto da juventude, onde o conhecimento sobre o uso adequado desses métodos é essencial. Entre as opções mais comuns estão a pílula anticoncepcional, o preservativo masculino e feminino, o DIU (dispositivo intrauterino) e a contracepção de emergência, também conhecida como "pílula do dia seguinte" (ARAÚJO, 2021). Cada um desses métodos possui características e modos de uso específicos que impactam diretamente sua eficácia, o que demanda que os jovens estejam bem-informados para fazer escolhas conscientes e seguras.

A pílula anticoncepcional, por exemplo, exige disciplina diária, enquanto o uso do preservativo requer atenção antes e durante a relação sexual. O DIU, por sua vez, é um método de longa duração e demanda um procedimento médico para ser inserido, o que pode ser uma opção prática para aqueles que preferem uma proteção prolongada sem a necessidade de uso diário. Já a contracepção de emergência deve ser utilizada somente em situações específicas e tem sua eficácia reduzida quanto mais tempo passa após a relação sexual desprotegida. Esses aspectos mostram que cada método tem características distintas, e o conhecimento sobre eles é fundamental para que sejam utilizados da forma mais eficaz.

Contudo, muitos adolescentes ainda desconhecem como utilizar esses métodos corretamente, o que pode resultar em sua aplicação inadequada ou

até mesmo no abandono da contracepção por falta de orientação. Isso evidencia uma lacuna na educação sexual, que precisa abordar de forma clara e prática o uso dos diferentes métodos contraceptivos. A educação sexual adequada permite que os jovens compreendam como cada método funciona, quais são suas vantagens e limitações e como usá-los de maneira segura. Segundo Araújo (2021), essa orientação é crucial para promover a saúde sexual e reprodutiva, auxiliando os adolescentes a evitar gravidezes indesejadas e a tomar decisões informadas sobre suas próprias escolhas sexuais e reprodutivas.

A Educação Sexual no Ensino Médio

A abordagem da educação sexual no ambiente escolar é um ponto de extrema importância para o desenvolvimento saudável dos jovens, tanto no aspecto físico quanto emocional. Diversos estudos apontam que programas de educação sexual, quando bem estruturados e abrangentes, têm um impacto positivo e significativo na redução de casos de gravidez precoce e na diminuição da incidência de abortos entre adolescentes. Ferreira (2020) destaca que programas educativos que abordam temas como contracepção, planejamento familiar e saúde reprodutiva ajudam os jovens a compreenderem melhor suas responsabilidades e a fazerem escolhas mais seguras e conscientes. Dessa forma, esses programas promovem uma visão ampla e equilibrada sobre a sexualidade e ajudam a construir uma cultura de prevenção e responsabilidade.

Para que essa educação seja eficaz, é essencial que as escolas apresentem informações não apenas sobre os métodos contraceptivos, mas também sobre temas fundamentais como o planejamento familiar, a importância do autocuidado e a responsabilidade nas relações sexuais. Os adolescentes precisam entender que a sexualidade está ligada a questões emocionais, sociais e éticas, além dos aspectos físicos. Conhecer os métodos contraceptivos, por exemplo, é importante, mas é igualmente essencial que os jovens compreendam o contexto mais amplo do planejamento familiar, que

envolve tomar decisões conscientes sobre o momento e as condições ideais para uma possível gravidez.

Outro ponto crítico é que a educação sexual na escola seja ministrada de forma clara, acessível e livre de preconceitos, com linguagem adequada para que os jovens se sintam à vontade para discutir suas dúvidas e preocupações. Quando a abordagem é bem-sucedida, os estudantes desenvolvem uma percepção mais madura sobre a sexualidade e aprendem a respeitar seus próprios limites e os dos outros. A educação sexual também contribui para reduzir tabus e mitos em torno da sexualidade, criando um ambiente onde os jovens se sintam informados e preparados para tomar decisões sobre suas vidas reprodutivas e sexuais de forma responsável. Segundo Ferreira (2020), quando a escola promove uma educação sexual completa e abrangente, ela exerce um papel central na promoção da saúde e do bem-estar dos estudantes, auxiliando-os a se tornarem adultos mais informados e seguros em relação a seus próprios corpos e relações.

Impacto da Educação Sexual na Redução de Abortos

A educação sexual funciona como uma ferramenta preventiva fundamental para o desenvolvimento e a segurança dos jovens, ajudando a promover escolhas conscientes e saudáveis. Segundo Santos (2019), quando os jovens têm acesso a informações claras e precisas sobre métodos contraceptivos desde cedo, eles se tornam mais preparados para tomar decisões informadas sobre suas vidas sexuais e reprodutivas. Esse conhecimento contribui significativamente para a redução de gravidezes indesejadas e, por consequência, diminui a necessidade de recorrer a abortos. Ao compreenderem como usar corretamente métodos contraceptivos, como preservativos e pílulas anticoncepcionais, e ao aprenderem sobre as consequências e responsabilidades associadas à atividade sexual, os jovens tendem a adotar comportamentos mais seguros e responsáveis.

Além disso, a implementação de programas de educação sexual que promovam a participação ativa da família e da comunidade no diálogo sobre sexualidade pode amplificar e potencializar os resultados positivos. Quando a

família se envolve no processo, os jovens sentem-se mais apoiados e menos inclinados a buscar informações de fontes não confiáveis ou a tomarem decisões baseadas em mitos ou desinformações. Esse envolvimento familiar também ajuda a fortalecer o vínculo de confiança entre pais e filhos, criando um ambiente em que os adolescentes se sentem mais seguros para discutir suas dúvidas e preocupações. Santos (2019) ressalta que quando a comunidade é incluída, seja por meio de campanhas, palestras ou parcerias com as escolas, os jovens recebem uma rede de apoio mais abrangente e diversa, o que contribui para uma educação sexual mais integrada e menos limitada ao ambiente escolar.

Além disso, a abordagem comunitária oferece aos jovens uma variedade de perspectivas e experiências, contribuindo para a construção de uma visão mais ampla e realista sobre a sexualidade. Quando professores, pais e líderes comunitários estão alinhados em suas mensagens, os jovens têm acesso a um conteúdo coerente e enriquecedor, o que facilita a assimilação das informações e aumenta a probabilidade de que eles realmente internalizem a importância do uso de contraceptivos e do planejamento familiar. Portanto, a educação sexual não é apenas uma questão de repassar informações sobre métodos contraceptivos, mas sim de construir uma base sólida de apoio social e familiar que permita aos jovens desenvolverem uma compreensão completa e responsável sobre o tema.

Conclusão

A educação sexual no Ensino Médio, especialmente quando inclui um enfoque detalhado em métodos contraceptivos, revela-se uma estratégia fundamental para a redução do número de abortos e da gravidez precoce entre adolescentes. Ao incorporar o tema de forma abrangente e estruturada nos currículos escolares, é possível contribuir diretamente para a formação de uma juventude mais informada, consciente e responsável. A inclusão de tópicos sobre contracepção e saúde sexual proporciona aos estudantes o

conhecimento necessário para entender os diversos métodos de prevenção da gravidez, como preservativos, pílulas anticoncepcionais e dispositivos intrauterinos (DIUs), além de enfatizar o uso adequado e a importância da proteção em todas as relações sexuais.

Essa abordagem educacional também deve considerar as particularidades e desafios específicos da adolescência, uma fase marcada por descobertas e por uma tendência a experimentar novas vivências, incluindo o início da vida sexual para muitos jovens. Com o apoio de uma educação sexual clara e completa, os adolescentes têm a oportunidade de compreender as consequências de suas escolhas, aprendendo sobre a importância do planejamento familiar e do respeito aos próprios limites e aos limites do outro. Segundo especialistas, ao incluir a educação sexual no currículo escolar, as escolas contribuem para o desenvolvimento de uma sexualidade segura e saudável, reduzindo comportamentos de risco que podem resultar em gravidezes não planejadas e no aumento das taxas de aborto entre jovens.

Além disso, uma educação sexual eficaz no Ensino Médio deve ser aplicada de forma contínua e adaptada à realidade dos adolescentes, usando uma linguagem acessível e sensível às questões sociais e culturais dos estudantes. A ideia não é apenas fornecer informações técnicas, mas também promover diálogos abertos e não julgadores sobre sexualidade, para que os jovens se sintam à vontade para tirar dúvidas e expressar suas preocupações. Nesse contexto, os professores devem ser capacitados para lidar com esses temas de maneira profissional e sensível, criando um ambiente seguro onde os alunos possam aprender e se sentir respeitados.

Promover a sexualidade segura e saudável no ambiente escolar é uma estratégia preventiva essencial, que vai além de evitar gravidezes e abortos: ela visa contribuir para o bem-estar integral dos jovens, incentivando atitudes responsáveis e um entendimento mais amplo sobre relacionamentos, respeito e autocuidado. A educação sexual, quando abordada com responsabilidade e respeito às especificidades dos adolescentes, torna-se uma ferramenta poderosa para o desenvolvimento de uma geração mais consciente e

preparada para lidar com questões sexuais de maneira informada e responsável.

Referências

ARAÚJO, M. S. Métodos contraceptivos e sua importância na adolescência. São Paulo: Editora Saúde, 2021.

FERREIRA, L. G. Educação sexual e prevenção de gravidez na adolescência. Rio de Janeiro: Editora Educação, 2020.

World Health Organization. (2021). Abortion care guideline.

SANTOS, R. P. Juventude e sexualidade: Um estudo sobre gravidez e aborto. Belo Horizonte: Editora Social, 2019.

SILVA, A. P. Sexualidade e juventude: Impactos de uma educação consciente. Revista de Saúde Adolescente, v. 10, n. 3, p. 231-245, 2022.

**- Um pouco da história da igreja Santo Expedito, na comunidade Vitória
(Antônia Adriana dos Santos Silva)**

Um pouco da história da igreja Santo Expedito, na comunidade Vitória

Antônia Adriana dos Santos Silva

Entrevista

Entrevista realizada na igreja Santo Expedito, na comunidade Vitoria em Sinop. MT, no salão comunitário da igreja. Além de oferecer ensino da catequese, também oferece aulas de reforço escolar com os voluntários da comunidade, onde o objetivo é ajudar alunos da comunidade a acompanhar os estudos com as dificuldades causadas pela pandemia que atinge o mundo. A instituição foi fundada em 2010, na casa de uma moradora que na época era uma chácara, além de encontros religiosos, realizava encontros de lazer com os demais moradores da comunidade, no início tinha ajuda financeira (doações) para proporcionar esses momentos, era realizado rifas, mutirões, e doações, inclusive o terreno onde foi construída a igreja da comunidade. A igreja conta com 20 voluntários que exercem as funções e atividades que nela necessita.

A instituição tem como objetivo promover a socialização dos familiares da comunidade, promover momentos de lazer, e contribuir com o desenvolvimento das atividades educativas. O reforço escolar é promovido por voluntários catequistas da comunidade, que oferta o estudo da catequese e crisma, e para os alunos que necessita de reforços tem horários alternados. Ao todos são atendidos 40 crianças com idades entre 09 a 15 anos, o horário de funcionamento para os atendimentos educativos são das 07h as 09h matutino, e das 14h às 16h vespertino, aos sábados são ministrados missas e cultos.

Para as informações coletadas foi realizada a entrevista no dia 27 de agosto de 2021 com uma ministra, que atua na instituição desde 2010 onde na época atuava como catequista. Segundo a ministra, sobre relatos de fundadores que trabalhava como voluntários na igreja, não possui registro como instituição, pois os membros fundadores não se dedicaram a registrar estas informações.

Referências

Conhecimento popular, pessoas da igreja e da comunidade que viveram e vivem esta história.

- Violência e Pobreza no Brasil (Antônia Adriana dos Santos Silva)

Violência e Pobreza no Brasil

Antônia Adriana dos Santos Silva

Desenvolvimento

O Brasil enfrenta sérios desafios em relação à violência, sendo um problema complexo e multifatorial. Os principais fatores que contribuem para esse cenário incluem questões socioculturais, institucionais e o tráfico de drogas. No entanto, dois elementos se destacam pela sua relação direta com a criminalidade: a pobreza e a fome.

A desigualdade social no Brasil é uma das maiores do mundo, o que leva a uma exclusão significativa de populações vulneráveis do mercado de trabalho e de oportunidades educacionais. Como resultado, muitos indivíduos enxergam no crime uma alternativa para suprir suas necessidades básicas e alcançar um padrão mínimo de consumo. De acordo com Zaluar (2004), a violência urbana é intensificada pela falta de políticas públicas eficazes que promovam inclusão social, acesso à educação de qualidade e geração de empregos. Dessa forma, a criminalidade não deve ser encarada apenas como uma questão de segurança pública, mas também como um reflexo das desigualdades estruturais do país.

A adoção da pena de morte, por exemplo, não seria uma solução eficaz para reduzir a violência no Brasil. Além do risco de condenações injustas, a medida poderia agravar os conflitos sociais e não resolveria as causas subjacentes da criminalidade, como a exclusão econômica e a marginalização social. Em vez disso, é essencial que o Estado fortaleça o cumprimento das leis já existentes e invista em medidas preventivas, como políticas educacionais e de assistência social. Segundo Wacquant (2001), sociedades com altos índices de desigualdade tendem a adotar estratégias repressivas contra os mais pobres, em vez de buscar soluções que reduzam efetivamente a criminalidade por meio da inclusão social.

A questão da criminalidade juvenil também precisa ser analisada com cautela. Muitas crianças e adolescentes acima de 12 anos acabam se envolvendo com o crime por falta de perspectivas futuras. A solução, no entanto, não está apenas em punições mais rígidas, mas em políticas que incentivem a inclusão produtiva dos jovens, como a ampliação do acesso à educação integral, cursos profissionalizantes e programas de primeiro emprego. Caso essas oportunidades fossem mais acessíveis, o número de menores envolvidos com atividades ilícitas poderia ser reduzido significativamente.

Portanto, a violência e a pobreza no Brasil estão interligadas e exigem abordagens estruturais para serem enfrentadas. O fortalecimento de políticas públicas voltadas à educação, ao emprego e à redução das desigualdades sociais é essencial para garantir um país mais seguro e justo para todos.

Referências

Wacquant, L. (2001). *As prisões da miséria*. Rio de Janeiro: Zahar.

Zaluar, A. (2004). *Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas*. Rio de Janeiro: FGV Editora.

