VOLUME 04 | Nº 02 | 2025

ISSN: 2764-5606

REVISTA

evolucione

periódico científico multidisciplinar



MULTI DISCI PLINAR





Conselho Científico

- Editor chefe:
  Eduardo Rangel Ingrassia

Waldemar Antônio Domingos
Bruno Lopes de Souza Santos
Hikaro Queiroz
Rodrigo França
Dario Favo Corsato
Ingrid Palma Araújo

Conselho Editorial

Vitória Irma Gonçalves Lopes de Farias Freitas
Tatyane Macedo
Inez Valéria Estrêla ALves de Aguiar
Ingride Ertel Sturner Ingrassia
Hikaro Diego Silva Alves de Queiroz
Rodrigo França Gomes
Ivonaldo Vieira Neres

Expediente

- Coordenação geral:
  Hikaro Queiroz
- Coordenação executiva:
  Rodrigo França Gomes
- Coordenação de revisão ortográfica:
  Abel Muzi de Souza Neto
- Coordenação de arte e capa:
  Wallisson Oliveira
- Diagramação:
  Maxssuel da Silva

Apresentação

A Revista Eletrônica Evolucione, em versão exclusivamente eletrônica, de orientação pluralista, pública, trabalhos científicos de colaboradores, docentes e discentes nacionais ou estrangeiros que apresentem contribuições originais, teóricas ou empíricas, relacionadas às diversas áreas do conhecimento.

A Revista Evolucione tem por objetivo a difusão e divulgação dos resultados das atividades de estudos, pesquisas, extensão, resenhas acadêmicas e demais atividades desenvolvidas na instituição ou em outras instituições parceiras através de seus colaboradores.



Direção Geral

A Revista Evolucione tem como missão fomentar o ensino e a pesquisa de forma a aproximar o acadêmico ao estudo por meio da divulgação científica.

MULTIDISCIPLINAR:

Na área de educação Multidisciplinar, temas como: educação inclusiva, acessibilidade e novas tecnologias na educação são abordadas, trazendo à tona o que há de mais inovador no processo de ensino-aprendizagem.

ÍNDICE

Índice

- A Importância da Inserção do Profissional de Neuropsicopedagogia na Rede Pública de Ensino ____ 7
- Importância dos Jogos Pedagógicos na Educação Inclusiva ____ 19
- Principais Ações Inclusivas Decorrente da Aplicação do Programa de Educação à Jovens e Adultos (EJA) a Alunos com Deficiência Intelectual ____ 31
- Literatura e Alfabetização no Ensino Fundamental: Diversidade Cultural e Gêneros Literários ____ 42
- Transtorno Opositor Desafiador (TOD): Desafios no Contexto Escolar ____ 54
- Professora do 5º Ano do Fundamental e a Produção de Textos: Escola Municipal Profª Mara Begot em Benevides – Pará ____ 60
- Coleções Entomológicas: Estratégias e Subsídios para o Ensino de Ciências e Biologia ____ 74
- O Professor de Educação Física e os Desafios da Vida Profissional ____ 87
- Uso de Simuladores no Ensino de Física ____ 100
- Avaliação de Projetos Educacionais na Perspectiva Formativa ____ 112

ÍNDICE

- Avançando na Educação Inclusiva: Desafios e Conquistas na Trajetória Educacional de Alunos Autistas ____ 123
- O Papel da Educação Física no Desenvolvimento Perceptivo-Motor: Interacional em Criança de 7 a 10 anos ____ 131
- O Processo de Ensino e Aprendizagem da Leitura e Suas Interfaces com as Artes para Estudantes com Deficiência Visual ____ 153
- O Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa Através de Metodologias Ativas em Sala de Aula: Um Estudo de Caso com Alunos do Sexto ano de uma Escola Ribeirinha em Ponta de Pedras- PA ____ 166
- A Educação Escolar dos Surdos: Um Desafio Histórico ____ 179
- Tendências Pedagógicas e a Importância Delas para o Aprendizado Escolar ____ 194
- Importância das Intervenções no Processo Ensino-Aprendizagem de Criança com Deficiência Múltipla ____ 205
- A Sociedade Digital e Seus Reflexos ____ 215
- O Papel do Gestor no Trabalho de Alta Performance em Ambiente de Estresses ____ 226
- Ancestralidade Indígena e Africana: Explorando a Genealogia Genética em Busca de Identidades e Resgate Cultural ____ 238

ÍNDICE

↪ Diferenças Entre SAMU e SIATE: Representações dos Bombeiros sobre as Soluções Encontradas para Conscientização da População e Comunicação Eficaz _____ 258

↪ Áreas e Perímetros de Figuras Planas nos Anos Finais do Ensino Fundamental e o Dia a Dia _____ 268

↪ Interesse Apresentado Pelos Alunos na Aula de Educação Física _____ 289

↪ Como o Site da Secretaria de Sustentabilidade da Prefeitura de Salvador/BA Operacionaliza as Ações dos Parâmetros Especificados no Plano Nacional de Resíduos Sólidos: Gestão Integrada dos Resíduos e Coleta Seletiva _____ 301

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

A Importância da Inserção do Profissional de Neuropsicopedagogia na Rede Pública de Ensino

Ana Paula da Silva Rosso

Discente do curso de pós graduação em Neuropsicopedagogia

RESUMO:

A presente pesquisa tem como objetivo investigar a relevância da inserção do profissional de neuropsicopedagogia na rede pública de ensino e os impactos de sua atuação no processo de aprendizagem dos alunos. Parte-se da questão norteadora: *Qual é a importância e o impacto da inserção do profissional de neuropsicopedagogia na rede pública de ensino?* A pesquisa busca responder de que forma o trabalho desse especialista pode contribuir para melhorar o desenvolvimento cognitivo dos alunos e promover uma educação mais inclusiva. A introdução desse profissional no ambiente escolar visa possibilitar intervenções pedagógicas que atendam às necessidades neurocognitivas dos estudantes, apoiando tanto a aprendizagem quanto o desenvolvimento integral dos alunos. Além disso, o neuropsicopedagogo atua como suporte para os professores, colaborando na aplicação de estratégias pedagógicas que auxiliam especialmente estudantes com dificuldades de aprendizagem ou necessidades educacionais especiais. A pesquisa enfatiza a importância desse profissional para a construção de um ambiente educacional mais equitativo e adaptado às demandas cognitivas e emocionais dos alunos.

Palavras-chave: Neuropsicopedagogia; Rede Pública de Ensino; Neuropsicopedagogo.

ABSTRACT:

This research aims to investigate the relevance of the inclusion of the neuroeducation professional in the public education system and the impact of their role in the students' learning process. The guiding question is: What is the importance and impact of the inclusion of the neuroeducation professional in the public education system? The research seeks to answer how the work of this specialist can contribute to improving students' cognitive development and promote a more inclusive education. The introduction of this professional into the school environment aims to enable pedagogical interventions that address the neurocognitive needs of students, supporting both learning and the overall development of students. Additionally, the neuroeducation professional serves as support for teachers, collaborating in the implementation of pedagogical strategies that especially help students with learning difficulties or special educational needs. The research emphasizes the importance of this professional in building a more equitable educational environment that is adapted to the cognitive and emotional demands of students.

Keywords: *Neuropsychopedagogy; Public Education System; Neuropsychopedagogue.*

1. Introdução

A introdução do estudo das neurociências como base para aplicação de técnicas de ensino vem sendo discutida como uma nova forma de transdisciplinaridade benéfica para os alunos em si, mas também para a comunidade escolar como um todo. Essa união tem como objetivo utilizar os conhecimentos neurocientíficos sobre as funções cerebrais e a sua ligação com o processo de aprendizagem para identificar as necessidades específicas de cada aluno.

Com isso, novas abordagens surgiram como forma de entender os processos cerebrais e melhorar a aplicação das técnicas de ensino, adaptadas para a realidade cognitiva e emocional de cada indivíduo. Assim, a neuropsicopedagoia, área voltada para os processos de transmissão de conhecimento com avaliação individual de fatores biológicos e sociais, surgiu a partir do seguinte pensamento:

> [...] a neuropsicopedagogia procura reunir e integrar os estudos do desenvolvimento, das estruturas, das funções e das disfunções do cérebro, ao mesmo tempo que estuda os processos psicocognitivos responsáveis pela aprendizagem e os processos psicopedagógicos responsáveis pelo ensino" (FONSECA, 2014, p.1).

Dessa forma, pela definição de Fonseca (2014), podemos entender que a neuropsicopedagogia une conhecimentos da neurociência e da educação, pareados com o objetivo de aprofundar o entendimento sobre o desenvolvimento cognitivo e emocional dos estudantes – em especial, os que apresentam alguma dificuldade de aprendizagem ou necessidades especiais.

Assim, surge uma pesquisa que, partindo de interesses e observações particulares, pretende discutir a importância da inserção do profissional de neuropsicopedagogia na rede pública de ensino, como meio de ligação entre conceitos teóricos e percepções, trazendo questionamentos e produzindo avanços no tema.

Neste dado contexto, são elencados neste trabalho conceitos pertinentes relação entre mente, cérebro, construção cognitiva e ensino com FISCHER (2009), os impactos da sociabilidade na construção do aprendizado e formação da mente com VIGOTSKI (1991) e a relação entre neurociências e educação, com FERREIRA (2023).

Assim sendo, esta pesquisa se propõe, sobretudo, examinar e identificar como a presença do neruropsicopedagogo em escolas públicos tem o poder de influenciar o ensino e ser relevante na adaptação e evolução de diferentes alunos. O foco está em compreender de quais formas o profissional dessa área pode contribuir para o progresso dos estudantes no aprendizado acadêmico e na promoção de uma educação mais inclusiva e igualitária.

Assim, a questão norteadora dessa pesquisa foi: Como o neuropsicopedagogo pode ajudar na detecção precoce de desafios de aprendizagem? Adicionalmente, o método utilizado

para elaborar este estudo envolveu uma pesquisa bibliográfica com o propósito de reunir e examinar as principais contribuições acadêmicas sobre o papel do neuropsicopedagogo no ambiente educacional.

O estudo realizado seguiu uma abordagem qualitativa e envolveu a análise crítica e interpretativa de textos acadêmicos diversos como artigos científicos e dissertações acadêmicas para investigar como os conhecimentos teóricos são aplicados nas escolas públicas na prática. A análise dos dados foi baseada na seleção de estudos que exploram as consequências do trabalho do neuropsicopedagogo em diferentes ambientes educacionais com ênfase na rede pública de ensino. Além disso, a revisão também teve como objetivo identificar lacunas no conhecimento atual e propor novas direções para pesquisas futuras e intervenções nesta área específica.

2. Neuropsicopedagogia e sua Importância nas Escolas

Dentro do campo estabelecido como Neurociência, a relação com outras temáticas que abrangem tópicos de Psicologia, Neurologia e Pedagogia, começou a buscar um entendimento maior do desenvolvimento cognitivo de indivíduos que sofrem com distúrbios neuronais. Dessa forma, essa nova área de conhecimento definida como neuropsicopedagogia surgiu com o objetivo de estudar as interfaces entre os processos neurológicos, psicológicos e pedagógicos, buscando compreender como esses domínios interagem no contexto da aprendizagem humana. Segundo a SBNeC – Sociedade Brasileira de Neurociências e Comportamento (2018):

> "Esta abordagem se baseia em princípios como a plasticidade cerebral, o desenvolvimento das funções executivas e a importância de criar ambientes de aprendizagem que atendam às necessidades neurocognitivas dos alunos." (Consenza e Guerra, 2011 *apud* Silva e Azevêdo, 2024).

Essa interdisciplinaridade é o que permite investigar os mecanismos cerebrais que sustentam o aprendizado, bem como identificar estratégias pedagógicas que otimizem o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos indivíduos. Então, por meio da aplicação de conhecimentos integrados, a neuropsicopedagogia visa tanto a superação de dificuldades de aprendizagem quanto a potencialização das capacidades humanas, contribuindo para práticas educativas mais inclusivas e eficazes.

Um dos principais pensadores da educação trazidos como fonte para esta pesquisa foi Vygotsky (1998), que destacou o papel crucial da interação social e do contexto cultural no processo de aprendizagem. Embora ele não tenha mencionado diretamente o termo "neuropsicopedagogia", as suas ideias sobre a zona de desenvolvimento proximal e o papel da mediação na educação são essenciais para compreender as abordagens pedagógicas atuais que se relacionam com o trabalho do neuropsicopedagogo.

No decorrer dos últimos anos, é possível observar um crescimento desse campo de estudo aplicado ao contexto educacional. As dificuldades de aprendizado que, antigamente eram vistas apenas através de um olhar pedagógico, passaram a ser compreendidas dentro do espectro da neuropsicopedagogia. Assim, questões com funcionamento cerebral, e individualidade neurológia de cada estudante passaram a ser considerados, o que demonstra um grande avanço na estrutura do ensino como um todo, assim como Capovilla (2007, p. 23) salienta:

> A compreensão desses fatores traz importantes contribuições para a prática pedagógica, embasamento científico que auxilia o trabalho dos profissionais dentro da sala de aula, e os capacita para entender o processo da aprendizagem. Não somente a metodologia, mas também os processos neurológicos envolvidos na aprendizagem. O conhecimento mais amplo da atividade mental infantil permite ao professor detectar problemas comportamentais e de aprendizagem que surgem durante o período de escolarização. [...] A Neurociência somada à Pedagogia pode trazer muitos benefícios para efetivar um trabalho mais coeso, identificando no aluno suas dificuldades e o estimulando corretamente para conseguir maximizar as capacidades cognitivas, mediando sua aprendizagem e estimulando seu potencial.

Em resumo, o surgimento da neuropsicoeducação reflete a evolução do entendimento sobre os processos de aprendizagem, que passaram a ser analisados não apenas sob a perspectiva pedagógica, mas também à luz da neurociência e da psicologia. Essa interdisciplinaridade tem se mostrado crucial para o desenvolvimento de práticas educacionais mais eficientes, focadas na inclusão e na atenção às necessidades individuais de cada aluno.

Sendo assim, o trabalho do neuropsicopedagogo em ambientes escolares traz consigo a proposição de estímulos a alunos, com o objetivo de estimular suas atividades cerebrais, e com isso, contribuir para seu desenvolvimento. Por isso, através de processos e elaboração de atividades didático-pedagógicas, é criada uma dinâmica para atuar na melhora dos processos de ensino e de aprendizagem, especialmente para alunos que apresentam questões comportamentais ou transtornos diversos, sendo esses os indivíduos que necessitam de um olhar mais apurado e específico, tal qual é o do neuropsicopedagogo. De acordo com o Código de Normas Técnicas 01/2016, da Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia, no artigo 29, as funções do neuropsicopedagogo podem ser definidas como:

> **a)** Observação, identificação e análise do ambiente escolar nas questões relacionadas ao desenvolvimento humano do aluno nas áreas motoras, cognitivas e comportamentais, considerando os preceitos da neurociência aplicada a Educação, em interface com a Pedagogia e Psicologia Cognitiva;

> **b)** Criação de estratégias que viabilizem o desenvolvimento do processo ensino e aprendizagem dos que são atendidos nos espaços coletivos;
>
> **c)** Encaminhamento de pessoas atendidas a outros profissionais quando o caso for de outra área de atuação/especialização contribuir com aspectos específicos que influenciam na aprendizagem e no desenvolvimento humano. (SBNPp, 2016, p. 4).

Portanto, ao conhecer mais profundamente as funções neurofuncionais de alunos com certas limitações, o trabalho do profissional de psicopedagogia torna-se indispensável para um processo educacional efetivo e que apresente resultados satisfatórios para todas as partes envolvidas. Com a colocação efetiva e a presença garantida desses profissionais no mercado de trabalho, mais especificamente na rede pública de ensino, é possível desenvolver um acesso de fato inclusivo na educação, com o respaldo da neurociência e da psicologia, aliada aos processos pedagógicos que já vem sendo aplicados.

Diante disso, é altamente importante que as escolas se mantenham atentas às descobertas da Neurociência, de acordo com o que Lent (2001) sugere: "as escolas precisam estar atentas à necessidade de integrar as contribuições das diversas áreas da pesquisa científica e das ciências clínicas para a compreensão do funcionamento do sistema nervoso", de forma a fomentar a inclusão e acesso a educação para todos os indivíduos da sociedade. Isso se torna ainda mais importante pois o currículo dos cursos de pedagogia não inclui os conhecimentos necessários para esse trabalho de uma forma assertiva, conforma apontado por Santos e Oliveira (2017, p. 7):

> Atualmente, a política de formação de professores do curso de pedagogia trabalha somente com duas disciplinas que são a LIBRAS e a educação inclusiva, que tratam diretamente da inclusão, como documento expedido pelo MEC.

Em 2018, foi criado pelo Centro Nacional de Ensino Superior, o primeiro curso de Pós-graduação em Neuropsicopedagogia do país (SBNPp, 2016). Dentro da emenda pedagógica do curso, os objetivos compreendiam o entendimento das funções cerebrais em relação ao processo de aprendizagem, com objetivo de atuar auxiliando a reabilitação e prevenção dos eventuais problemas detectados em alunos de escolas no país. Atualmente, dados do Ministério da Educação[1], apontam a existência de 41 cursos de graduação em psicopedagogia em funcionamento no território nacional, além de 4,5 mil programas de pós- graduação ligados à área.

No contexto das escolas públicas, esses profissionais se enquadram no atendimento à alunos assegurados pelo Atendimento Educacional Especializado (AEE), um serviço

1 Fonte: Agência Senado

pedagógico complementar ou suplementar destinado a estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, conforme preconizado pela Política Nacional de Educação Especial. Esse atendimento especializado fornecido pelo AEE, que pode contar com a aplicação do trabalho de um neuropsicopedagogo, tem como objetivo eliminar certas barreiras no processo de aprendizagem de determinados alunos, e com isso promover a inclusão e acesso do estudante em questão ao currículo escolar de forma plena, embora adaptada.

Entretanto, de acordo com pesquisa levantada pelo jornal O Globo, apenas uma em cada cinco escolar públicas no Brasil possui Atendimento Educacional Especializado, o que representa um dos grandes desafios da educação inclusiva no país, uma vez que profissionais, por muitas vezes despreparados, estão lidando com um alto número de alunos com necessidades especiais, conforme explicado no capítulo a seguir.

3. A Presença de Alunos Neurodivergentes em Escolas Públicas Brasileiras

Na década de 1990, a socióloga australiana Judy Singer cunhou o termo “neurodivergência” como forma de explicar como determinadas pessoas possuem um funcionamento cerebral e comportamental diferente do padrão da população em geral. Atualmente, estima-se que entre 10% e 20% da população mundial se encaixe na concepção de neurodivergente, embora esse termo diga respeito a variações naturais do cérebro humano, não necessariamente correspondendo a patologias ou a problemas de cognição.

Entre as condições abrangidas pela educação inclusiva estão o Transtorno do Espectro Autista (TEA), o Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), a dislexia, a dispraxia, entre outras. Dados do Censo da Educação Superior de 2022, conduzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), revelam que, entre os 79 mil estudantes com deficiência matriculados em cursos de graduação naquele ano, 8.353 apresentavam deficiência intelectual e 6.063 possuíam Transtorno Global do Desenvolvimento, categoria que inclui indivíduos com TEA e outros perfis neurodivergentes. No total, os alunos com deficiência representaram apenas 0,8% das matrículas nos cursos de graduação, evidenciando a necessidade de avanços nas políticas de inclusão no ensino superior.

No contexto da educação básica e fundamental, os dados do Censo Escolar de 2023 destacam avanços significativos no atendimento a estudantes com necessidades educacionais especiais. Nesse ano em questão, foram registradas 636.202 matrículas de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA), evidenciando a crescente inclusão desse grupo no sistema educacional. Entre 2022 e 2023, o número de estudantes com TEA matriculados em salas de aula regulares apresentou um aumento expressivo de 50%, indicando esforços para promover a inclusão escolar em ambientes comuns. Além disso, o censo revelou que 53,7% das matrículas na educação especial corresponderam a estudantes com deficiência intelectual, consolidando essa condição como a mais representativa nesse segmento.

Ao todo, 1.771.430 estudantes foram registrados na educação especial, representando 3,7% do total de matrículas na educação básica em 2023. Esses números refletem tanto os desafios quanto os avanços na implementação de práticas inclusivas no ensino básico, deixando a necessidade de políticas públicas que ampliem o acesso e a permanência desses alunos na educação formal ainda mais evidente.

Esse crescimento no número de matrículas de alunos com TEA no Brasil reflete uma tendência que pode ser observada de forma global. De acordo com dados do Centro de Controle e Prevenção de Doenças (CDC) dos Estados Unidos, os diagnósticos de autismo apresentaram um aumento expressivo ao longo das últimas décadas. Nos anos 1970, por exemplo, a prevalência era de 1 caso a cada 10 mil crianças; em 1995, essa taxa subiu para 1 a cada 1.000; e, em 2018, já alcançava 1 a cada 59 crianças. Em 2023, o número chegou a 1 a cada 36 crianças, o que demonstra uma aceleração nos diagnósticos de TEA (CDC, 2023).

Esse aumento no número de diagnósticos observado tanto no TEA quando em outras condições, pode-se ser colocado como resultado de uma maior compreensão, nos campos da medicina, neurociência e psicologia, com avanços estruturais feitos nesses tópicos. Com isso, surgiram também estratégias direcionadas ao ensino, como forma de assegurar a participação desses indivíduos na comunidade escolar e o seu aprendizado eficiente.

Diante disso, o trabalho do neuropsicopedagogo se mostra importante. Uma vez que esse profissional trabalha também com processos investigativos, com o objetivo de identificar as dificuldades psicopedagógicas de cada aluno, que podem estar afetando a sua aprendizagem. Isso é feito levando em consideração todas as características cognitivas e emocionais, e a partir de então, são criadas estratégias em conjunto com outros profissionais envolvidos no processo, como forma de personalizar e favorecer a aprendizagem. Esse trabalho também pode contribuir diretamente para o processo de inclusão, através da conquista de novas habilidades e conhecimentos:

> Desta maneira, o profissional da Neuropsicopedagogia apropria-se de um papel de extrema importância na abordagem do enigma da dificuldade de aprendizagem de crianças em idade escolar. As dificuldades encontradas durante esse período são esperadas, entretanto necessitam ser supridas, fazendo-se necessárias algumas intervenções distintas das normalmente utilizadas quando a criança apresenta alguma dificuldade (SCHNEIDER, 2019, p. 2).

Quando falamos especificamente de alunos com TEA, trabalho do neuropsicopedagogo assume uma relevância ainda maior, pois essas crianças podem apresentar uma gama variada de dificuldades, como desafios na comunicação social, no comportamento adaptativo e no processamento sensorial. Para atender a essas necessidades específicas, os neuropsicopedagogos implementam estratégias para favorecer desenvolvimento das habilidades sociais e emocionais. Com isso, esses profissionais contribuem de forma efetiva para o desenvolvimento cognitivo do aluno, buscando criar nela a compreensão de suas próprias ações, Fernandes (2021):

> Os neuropsicopedagogos (as) usam processos meta cognitivos, voltados para os pensamentos, para fazer um sujeito entender, porque ele "reage dessa maneira", "tal pergunta", "como posso fazer melhor", e assim o processo meta cognitivo, vai além da cognição, pois se baseia apenas em ensinar os alunos a dar respostas, se possível, a resposta correta, FERNANDES; (2021).

Segundo Russo (2015) existem inúmeras técnicas que podem ser adotadas no trabalho de pacientes neurodivergentes, que exploram funções cognitivas para além de linguagem e comportamento afetivo e social. Por isso, o trabalho aplicado por neuropsicopedagogos é tão importante, contribuindo para exercitar o cérebro e estimular indivíduos em diversas frentes, além de direcionar o trabalho de outros profissionais como forma de garantir um atendimento completo, cobrindo todas as necessidades do aluno em questão — o que deveria ser assegurado para qualquer aluno, em qualquer escola pública ou privada.

Embora as legislações educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e a Lei Brasileira de Inclusão prevejam atendimentos específicos como o acompanhamento por psicólogos, fonoaudiólogos e neuropsicopedagogos, na prática há uma escassez desses profissionais nas escolas públicas — dificultando assim o desenvolvimento de estratégias educacionais adaptadas para esses alunos. A falta de suporte especializado também prejudica a construção de um ambiente escolar que incentive a inclusão eficaz, fazendo com que diversos estudantes não se sintam integralmente envolvidos e de fato incluídos no processo educativo.

4. Desafios da Insersão do Neuropsicopedagogo em Escolas Públicas no Brasil

Os desafios da inserção dos neuropsicopedagogos nas escolas públicas está estritamente atrelado aos desafios da implementação de um ensino de fato inclusivo e que atende a todos os cidadãos no país. Assim, o envolvimento desses profissionais nas escolas públicas do Brasil tem sido um assunto cada vez mais discutido quando se trata da melhoria da qualidade da educação como um todo, especialmente em um cenário que enfrenta dificuldades decorrentes da diversidade de perfis e necessidades dos estudantes.

A Constituição Federal de 1988 que nos eu Art. 208 é dedicado à educação, e diz que "o dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia do, seção III- atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino" (BRASIL, 1988). Portanto, o papel do neuropsicopedagogo também vai de encontro com um direito adquirido por lei, que garante um atendimento especializado e adequado com capacidade de transpor as barreiras dificultosas que impedem a inclusão e a aprendizagem de todos.

Mesmo que a inclusão escolar e a educação especial sejam garantidas pelo Estado, Casemiro, Fonseca e Secco (2014), afiram que um dos principais desafios para a inserção

efetiva de neuropsicopedagogoas nas escolas esteja presente já na etapa de planejamento escolar, uma vez que a falta de conhecimento e execução de programas já existentes impeçam a inserção desses profissionais em âmbito escolar. A falta de informação muitas vezes não afeta somente pais e alunos, como também a comunidade escolar, que deixa de agir sem o respaldo necessário para promover um ensino que atenda a todos de forma satisfatório.

Um problema similar que pode ser apontado é a dificuldade crescente em relação à capacitação necessária para agir conforme os recursos da neuropsicopedagogia, uma vez que os professores de classes regulares não são profissionais devidamente capacitados para atuar nessa frente, especialmente com a forma que um neuropsicopedagogo consegue transformar as práticas educativas. Por isso, podemos dizer que a inclusão nas escolas também passa pela qualificação e envolvimento de profissionais mais direcionados a alcançar determinados objetivos (CARVALHO, 2000).

Portanto, é perceptível como, apesar dos progressos em termos de conscientização sobre a importância da neuropsicoeducação, a realidade da educação pública no Brasil ainda enfrenta alguns desafios significativos. Conforme citado por Casemiro, Fonseca e Secco (2014), a carência de profissionais especializados nas escolas públicas representa uma das principais dificuldades para a adoção de práticas educacionais mais eficientes. Todavia, há estados e municípios que carecem de políticas públicas que garantam a contratação de especialistas em neuropsicoeducação, o que dificulta o acesso aos benefícios dessa área para grande parte dos alunos, especialmente os em situação de vulnerabilidade social.

5. Conclusão

Este trabalho buscou explorar a importância da inserção do profissional de neuropsicopedagogia nas escolas públicas brasileiras, com o objetivo de analisar o impacto de sua atuação na promoção de uma educação mais inclusiva, que de fato respeite os direitos determinados por lei a toda a população. Assim, através da revisão da literatura e análise de práticas educacionais, foi possível observar que a presença desses profissionais é essencial para um atendimento eficaz e individualizado, capaz de responder às necessidades de alunos neurodivergentes.

No contexto da educação inclusiva, a atuação do neuropsicopedagogo vai além do atendimento individualizado. A presença desse profissional nas escolas públicas brasileiras ocupa um espaço altamente importante e transformador, uma vez que a sua atuação afeta positivamente não apenas o aluno, como a família, os profissionais da escola, e o ambiente educacional como um todo. Ao promover uma cultura de respeito e trabalhar efetivamente na inclusão, esse profissional contribui para uma prática escolar cotidiana que respeita as diferenças e as abraça, dando chance para que todos acessem uma educação de qualidade, comprometida com a evolução dos alunos.

Embora as pesquisas realizadas ao longo do desenvolvimento deste estudo revelem a eficácia da neuropsicopedagogia como ferramenta crucial para identificar e intervir em dificuldades de aprendizagem, é fato que a inclusão educacional de alunos neurodivergentes

nas escolas públicas através do trabalho do neuropsicopedsgogo ainda enfrenta desafios significativos. Entretanto, apesar das dificuldades e da falta de uma estrutura educacional totalmente preparada para a inclusão, as conclusões deste estudo indicam que o trabalho do neuropsicopedagogo pode ser uma chave para melhorar a qualidade de ensino nas escolas públicas, especialmente quando aliado a uma formação contínua dos educadores.

Os objetivos propostos, como a análise do papel do neuropsicopedagogo na educação inclusiva e a identificação das metodologias de ensino mais eficazes para alunos neurodivergentes, foram atingidos de maneira satisfatória. Assim, este estudo reafirma a necessidade urgente de políticas públicas que garantam o acesso a formação especializada para os profissionais da educação, além de ressaltar a importância de um trabalho colaborativo entre neuropsicopedagogos, educadores e outros profissionais da saúde, a fim de criar ambientes de aprendizagem mais inclusivos e sensíveis às necessidades cognitivas dos alunos neurodivergentes.

Além disso, salienta a importância da implementação de um sistema educacional que valorize o trabalho dos neuropsicopedagogos, em especial nas escolas públicas, onde casos de indivíduos sem acesso a terapias particulares ocorrem, como forma de contribuir ativamente para a inclusão de neurodivergentes não apenas na escola, mas na sociedade como um todo.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.** Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007. Dispõe sobre o Atendimento Educacional Especializado (AEE). 2008. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/decreto/d6571.htm> Acesso em: 23 de novembro de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Decreto nº 7.611, de 17 de novembro de 2011.** Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. 2011. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011- 2014/2011/decreto/d7611.htm> Acesso em: 23 de novembro de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). 2011. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm> Acesso em: 23 de novembro de 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 23 de novembro de 2024.

CAPOVILLA. Alessandra. **Contribuições da Neuropsicologia cognitiva e da avaliação neuropsicológica a compreensão do funcionamento cognitivo humano.** Cadernos de Psicopedagogia, São Paulo, v. 6, nº 11, 2007.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para a Aprendizagem.** Educação Inclusiva. 8.ed, São Paulo: Saraiva, 2009.

COSENZA, R. M.; GUERRA, L. B. **Neurociência e educação: como o cérebro aprende.** Porto Alegre (RS): Artmed, 2011.

FERREIRA, Geolange Carvalho. **Neurociencia e Educação: entre saberes e desafios.** *Revista Educação Pública*, Rio de Janeiro, v. 23, nº 40, 17 de outubro de 2023. Disponível em: https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/23/40/neurociencia-e-educacao-entre-saberes-e-desafios.

FISCHER, K. W. **Mind, Brain, and Education: Building a Scientific Groundwork for Learning and Teaching.** International Mind, Brain, and Education Society and Wiley Periodicals, Inc. Volume 3-Number 1, 2009.

FONSECA, V. **Papel das funções cognitivas, conativas e executivas na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica.** Rev. Psicopedagogia 2014; 31(96): 236-53. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v31n96/02.pdf>. Acesso em novembro de 2020.

GUERRA, Leonor Bezerra. **O diálogo entre a Neurociência e a Educação: da euforia aos desafios e possibilidades.** *Revista Interlocução*, v. 4, nº 4, p. 3-12, jun. 2015.

LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios: conceitos fundamentais de Neurociência.** São Paulo: Atheneu, 2001.

ROCHA, Bruna Eduarda. Et al. **Neuropedagogo no processo de aprendizagem e inclusão: um estudo bibliográfico.** *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.* Ano 06, Ed. 06, Vol. 06, pp. 102-116. Junho de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/neuropedagogo-no-processo.

Russo, R. M. T. 2015. **Neuropsicopedagogia clínica: introdução, conceitos, teoria e prática.** Curitiba, PR: Juruá

SANTOS, Jaciara de Oliveira Sant´anna; OLIVEIRA, Gilma Benjoino; SANTOS, Marcolino Sampaio dos. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE BRUMADO -BA. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO -EDUCERE, 13., 2017, Curitiba. **Seminario internacional de representações sociais, subjetividade e educação.** Curitiba: Pucpr, 2017. p. 4819-4832.

SBNeC. Sociedade Brasileira de Neurociências e Comportamento. **Breve História da Neurociência.** *Revista SBNec*. Março 2018 | Edição Especial Comemorativa dos 40 anos. Março 2018. Disponível em: http://www.sbnec.org.br/site/arquivos/Revista_SBNeC_7.pdf. Acesso em: 24 nov. 2024.

SCHNEIDER, F. **Atuação do Profissional da Neuropsicopedagogia no Contexto Escolar.** 2019. Disponível em <https://psicologado.com.br/neuropsicologia/atuacao-do-profissional-da- neuropsicopedagogia-no-contexto--escolar> Acesso em nov. 2024.

SILVA, T. F. A. da; AZEVÊDO, B. K. G. **Conhecimentos sobre neuroeducação: importância e desafios enfrentados por professores da educação infantil.** *Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação*, [S. l.], v. 10, n. 4, p. 2466–2480, 2024. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/13660. Acesso em: 22 nov. 2024.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente.** 6.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998. 191 p.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Importância dos Jogos Pedagógicos na Educação Inclusiva

Danubia dos Santos Carvalhaes

Discente do curso de pós graduação em Neuropsicopedagogia

RESUMO:

A educação tem passado por profundas transformações que impactam diretamente as escolas, as quais precisam inovar suas metodologias para atender às demandas contemporâneas. Para promover o desenvolvimento integral da criança, é fundamental assegurar seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que são inalienáveis e devem ser garantidos por todos os agentes envolvidos no processo educativo. É imprescindível criar mecanismos e estratégias em diferentes níveis - seja na escola, na família ou na comunidade - para que todas as crianças tenham acesso garantido à produção e apropriação de conhecimentos diversos, essenciais para a compreensão de si mesmas, do mundo físico e do contexto sociocultural em que vivem. Nesse sentido, a utilização de jogos e atividades lúdicas surge como uma metodologia eficaz, pois contribui significativamente para o processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais dinâmico, motivador e significativo. Além disso, essas práticas favorecem o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais e emocionais, promovendo um ambiente inclusivo e estimulante. Assim, a inovação pedagógica aliada à garantia dos direitos educacionais constitui um caminho essencial para formar cidadãos críticos, criativos e preparados para os desafios do século XXI.

Palavras-chave: Jogos; atividades lúdicas; ensino aprendizagem.

ABSTRACT:

Education has undergone profound transformations that directly impact schools, which need to innovate their methodologies to meet contemporary demands. In order to promote the integral development of children, it is essential to ensure their learning and development rights, which are inalienable and must be guaranteed by all the agents involved in the educational process. It is essential to create mechanisms and strategies at different levels - whether at school, in the family or in the community - so that all children have guaranteed access to the production and appropriation of diverse knowledge, essential for understanding themselves, the physical world and the socio-cultural context in which they live. In this sense, the use of games and playful activities is an effective methodology, as it contributes significantly to the teaching-learning process, making it more dynamic, motivating and meaningful. In addition, these practices favor the development of cognitive, social and emotional skills, promoting an inclusive and stimulating environment. Thus, pedagogical innovation combined with the guarantee of educational rights is an essential way to train critical, creative citizens who are prepared for the challenges of the 21st century.

Translated with DeepL.com (free version)

Keywords: *Games, ludic activities, teaching learning.*

1. Introdução

Este trabalho de conclusão de curso tem a finalidade de apresentar reflexões sobre os direitos de aprendizagem na educação infantil, a importância dos jogos e brincadeiras para o desenvolvimento integral da criança. Sabe-se que o brincar faz parte da natureza humana, ou seja, é indispensável para o desenvolvimento da criança. O uso do lúdico na educação é de suma importância no que se refere ao processo de ensino aprendizagem, pois além de possibilitar a interação entre os alunos promove uma aprendizagem significativa. Este trabalho tem como tema "Os direitos de aprendizagem da educação infantil".

Educação infantil trata da primeira etapa da Educação Básica, de acordo com LDBEN (BRASIL, 1996), tem por função garantir o desenvolvimento integral da criança de forma compartilhada com as famílias e/ou responsáveis. Ela é composta por creche, que compreende a faixa etária de 0 (zero) a 3 (três) anos e por pré-escola para a faixa etária de 4(quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Os direitos estabelecidos para a Educação Infantil na BNCC foram definidos a partir das na consideração de três aspectos, o reconhecimento das especificidades das crianças; a construção identitária; os eixos do currículo, as interações e as brincadeiras, estruturantes da prática pedagógica.

O lúdico tem uma importância muito grande para o desenvolvimento pessoal, afetivo, social, intelectual, psicomotor, aumentando a autoestima, a autoconfiança, a criatividade e a reflexão, permitindo que as crianças compreendam o mundo a sua volta. Para isto é necessário que os objetivos sejam claro, coerente e que as metodologias seja atrativas, assim é mais fácil conseguir a participação do aluno e alcançar resultados significativos.

> "A Educação infantil precisa promover experiências nas quais as crianças possam fazer observações, manipular objetos, investigar e explorar seu entorno, levantar hipóteses e consultar fontes de informação para buscar respostas as suas curiosidades e indagações. Assim, a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos do mundo físico e sociocultural e possam utilizá-los em seu cotidiano." (BRASIL, 2017, p.41)

É necessário que o professor aproveite o conhecimento prévio do aluno, do seu cotidiano, mas que sejam lançados desafios, estimulado a investigar, a conhecer os conceitos e a construir os próprios conceitos, a explorar, dando oportunidades para o desenvolvimento integral do aluno, criando ações intencionais para que a criança vivencie uma diversidade de experiências, de maneira que possa se desenvolver. E para que os direitos de aprendizagens sejam assegurando é importante que o professor planeje com base nos objetivos que espera que os alunos desenvolvam, levando em consideração, a escolha de materiais diversos; a organização da sala ou de outros espaços e a organização das crianças.

Os principais autores que norteiam este trabalho são: Friedmann (2012), Kishimoto (2007), Sommerhalder (2011), Ribeiro (2009), D'Ambrosio (1998), Fraga (1998), Kamii (1999), entre outros. O capítulo dois ressalta a importância de trabalhar o lúdico na educação infantil, e o capítulo um apresenta os benefícios do lúdico para o ensino da educação infantil e os campos de experiências.

2. A Importância de Trabalhar o Lúdico na Educação Infantil

O lúdico é um dos fatores mais importantes no processo de ensino-aprendizagem da criança, pois é brincando que se aprende. O lúdico segundo Ferreira (2009) é toda atividade que serve para se divertir e despertar prazer ao praticante.

Tanto o lúdico quanto o concreto são didáticas eficazes para o ensino aprendizagem, pois esta é uma forma de aprender e ensinar brincando ou criando. Na maioria das vezes, de acordo com cidades/estados o que é jogo ou brincadeira para nós, para eles são estratégias para garantir futuras sobrevivências. Diz (KISHIMOTO 2007, p.15): "[...] por tais razões fica difícil elaborar uma definição de jogo que englobe a multiplicidade de suas manifestações concretas. Todos os jogos possuem peculiaridades que os aproximam ou distanciam".

Podemos citar, por exemplo, o jogo de arca e flecha para alguns é somente uma brincadeira que estimula a pontaria, coordenação motora e que trabalham regras de jogos, mas para outros povos que sobrevivem da caça ou pesca isso não é brincadeira, mas é na prática uma preparação, para garantir sua sobrevivência, talvez seja a diferença entre jogos X brincadeira. Pode-se defini-los como um fator social em que depende de como irá contribuir para a sociedade, será de forma lúdica? Ou de prática de vida?

Claparéde (1956) *apud* Kishimoto (2007, p.31) [...] o jogo infantil desempenha papel importante como o motor do autodesenvolvimento e, em consequência, método natural de educação e instrumento de desenvolvimento. E pela brincadeira e imitação que se dará o desenvolvimento natural [...].

Rizzo (1996) define o jogo como uma motivação, um instrumento que estimula na construção do pensamento, sendo o mesmo um grande recurso para o educador, auxiliando no desenvolvimento de seus alunos. Já conforme com Sommerhalder (2011) os jogos e brincadeiras são práticas da cultura, pois está presente no cotidiano das crianças e dos adolescentes desde muito tempo atrás, acompanhando o desenvolvimento da sociedade desde os primórdios. Conforme Santos (1999) brincar para a criança é viver, quando a criança brinca ela vive angústias, alegrias. Friedmann (2012) pontua que o brincar pode ser visto por diferentes enfoques tais como: Sociológico – o contexto social tem influência nas diferentes formas de brincar; Educacional – o brincar contribui para a educação e desenvolvimento das crianças; Psicológico – é por meio do brincar que se compreendem melhor as emoções; Antropológico – a maneira que o brincar reflete na sociedade e nos costumes; Folclórico – a expressão do brincar por meio das diversas gerações. De acordo com a autora o brincar está presente na vida de todos, principalmente na vida das crianças.

Friedman (2012) destaca que a brincadeira é uma prática espontânea que pode ser de diversas formas, que resulta em uma atividade não estruturada. O jogo é uma atividade estruturada que tem regras a serem seguida. O brinquedo é um suporte para as brincadeiras. De acordo com Macedo (2007), a brincadeira é uma experiência essencial, um modo de decidir como percorrer a própria vida com responsabilidade. Para as crianças, as brincadeiras são modos de aprender e se desenvolver, não importa que não saibam disso, ao fazer essas atividades, elas vivem experiências fundamentais. Desta maneira as crianças se interessam em repetir os jogos ou brincadeiras e representá-las até criarem ou aceitarem regras que possibilitem compartilhar com colegas, e brincar em espaços e tempos. Sommerhalder (2011) diz que as brincadeiras possibilitam a criança reviver angústias que ela não conhece, a explorar o desconhecido, testar seus limites. Então é por meio do brincar que a criança experimenta, descobri, cria e recria saberes de si própria e do mundo que a sua volta. Sendo assim brincar é essencial para a criança, pois possibilita que ela se desenvolva, ou seja, que adquiria habilidades para sua vida humana.

Chateau (1997), afirma que uma criança que não brinca, não se diverti, será uma pessoa sem histórias para contar, ou seja, será um adulto triste, pois não aprendeu o melhor da vida. Brincar é genético na criança sendo importante para seu desenvolvimento psicossocial. Através das brincadeiras ela desenvolve o raciocino, à criatividade e a compreensão do mundo, aumenta sua percepção visual e auditiva, desenvolve capacidades motoras e cognitivas. As brincadeiras têm um papel muito importante, pois desempenham o autodesenvolvimento, e o lúdico é uma ferramenta que tem um grande poder para o educador desenvolver o processo de ensino aprendizagem dos alunos, pois o mesmo possibilita novos conhecimentos, experiências que são vivenciadas pelas crianças. Dolto (1998) afirma que a criança precisa brincar assim como precisa de carinho, de falar, fazer, ouvir, sendo assim o lúdico é fundamental na vida delas.

Segundo Kishimoto (2007) os jogos significam transferir para o campo de ensino-aprendizagem condições que levem a construção da inteligência, enriquecendo e favorecendo as crianças, pois possuem um significado muito grande na vida das crianças, pois a mesma auxilia em vários aspectos, principalmente no desenvolvimento da aprendizagem.

Nesse sentindo, Emerique (2004 *apud* Sommerhalder) ressalta:

> [...] penso que o próprio processo de aprendizagem pode ser visto como uma grande brincadeira de esconde-esconde ou de caça ao tesouro: tanto uma criança pré-escolar brincando num taque de areia quanto um cientista pesquisando no laboratório de uma universidade estão lindando com sua curiosidade, com o desejo da descoberta, com a superação do não saber, com a busca do novo, que sustentam a construção de novos saberes. (EMERIQUE, 2004, p. 4 *apud* SOMMERHALDER, 2011, p. 28).

Sommerhalder (2011) afirma que quando se fala em criança e brincadeira logo se pensa que combinação perfeita, é difícil imaginar que há crianças que não goste de brincar, de

viver em um mundo da fantasia, envolvendo se no mundo da imaginação. A ocupação preferida e mais intensa da criança é brincar e as atividades lúdicas tem o poder de envolver as crianças de uma forma extraordinária, fazendo com elas façam novas descobertas.

''É no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou adulto fruem sua liberdade de criação''. (WINNICOTT, 1975, p. 79 Apud SOMMERHALDER, 2011, p. 27). Sendo assim, segundo a autora é por meio do brincar, que a criança desperta e descobre novas habilidades. E que o educador pode utilizar de diversas formas para estimular e aprimorar as experiências que as crianças possuem, proporcionando-lhes instrumentos para que eles possam se desenvolver cada vez mais.

Para Vygotsky (1984) o lúdico deve permear a prática escolar, fluindo e manifestando-se na criatividade. Portanto é necessário que os adultos, pais e educadores tenham convicção e levem a sério a importância do brincar, pois a criança em idade pré-escolar começa a experimentar necessidades, em que os desejos não realizáveis podem ser realizados por meio do brinquedo, como um mundo imaginário, no qual a criança cria e imagina, e ao imaginar ela brinca, pois, o brinquedo proporciona a mediação entre o real e o imaginário.

O ato de brincar desempenha papeis diferentes do que as crianças experimentam em outras atividades que realizam, pois possibilita perceber situações imediatas dos objetos, as situações que vivenciam e o significado da mesma. A brincadeira, além de desenvolver uma série de atividades lúdicas, assume uma fundamental importância no processo de ensino aprendizagem infantil, assume a função de desenvolver o desenvolvimento da criança enquanto indivíduo, e a construção do conhecimento.

> Se brinquedos são sempre suportes de brincadeiras, sua utilização deveria criar momentos lúdicos de livre exploração, nos quais prevalecem as incertezas do ato e não se buscam resultados. Porém, se os mesmos objetos servem como auxiliar da ação docente busca-se resultados em aprendizagem de conceitos e noções ou, mesmo, ao desenvolvimento de algumas habilidades. Nesse caso, o objeto conhecido não realiza sua função lúdica, deixa de ser brinquedo para tornar-se material pedagógico. (KISHIMOTO, 1994, p. 14).

A criança toma conhecimento da realidade, do mundo a sua volta, através de atividades lúdicas e exploratives, onde tudo tem seu valor, sejam as atividades linguísticas primarias: ouvir e falar sejam as atividades linguísticas fundamentais: jogos verbais e leituras nos textos, nas histórias ou na poesia, como também dramatizações, corpo falado e leituras teatralizadas.

3. Os Benefícios do Lúdico Para o Ensino da Educação Infantil e os Campos de Experiências

Sabendo que o brincar e o interagir é importante na etapa da educação infantil, que o desenvolvimento se dá por meio das brincadeiras e do relacionamento das crianças com outras crianças, com os adultos e consigo mesma. É que quando as brincadeiras e as interações não são promovidas em sala de aula de maneira eficaz o processo ensino aprendizagem não acontece de maneira satisfatória. Desta forma, as atividades lúdicas não se resumem ao uso de jogos, mas a uma postura do professor. As metodologias que não propicia motivação ao aprendizado devem ser afastadas do contexto escolar. Isso não quer dizer que essas estratégias serão totalmente excluídos da escola, mas o professor tem que fazer uma observação se essa metodologia esta surtindo em resultados positivos para a evolução dos alunos, caso não esteja cabe a ele abandoná-los em prol de caminhos mais eficazes prezando sempre pelo desenvolvimento das crianças de uma forma divertida e producente.

> "Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos). Ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais e nesse ponto que iremos focar." (Brasil,2017,p.36).

Por meio das Brincadeiras, as crianças pode se expressar, conhecer a si e ao outro, resolver conflitos e explorar o ambiente no qual está inserida, obedecer regras, ampliar seu vocabulário, dá nome aos objetos, faz uso de expressões do dia a dia, conversa com outras crianças e com os brinquedos, esses aspectos faz parte do processo de ensino aprendizagem.

O professor deve apresentar habilidades especificas como coordenação motora, orientação espacial, ritmo, equilíbrio, organização temporal e desenvolver a linguagem e a comunicação. Com a observação, atenta do professor é possível perceber novas aprendizagens e dificuldades, e assim utilizar esses dados para implementar seu planejamento com foco no desenvolvimento de cada criança. A prática pedagógica ocorre somente do professor para a criança, mas da criança para o professor.

> [...] as contribuições das atividades lúdicas no desenvolvimento integral indicam que elas contribuem poderosamente no desenvolvimento global da criança e que todas as dimensões estão intrinsecamente vinculadas: a inteligência, a afetividade, a motricidade e a sociabilidade são inseparáveis, sendo a afetividade a que constitui a energia necessária para a progressão psíquica, moral, intelectual e motriz da criança.

Deste modo, pode-se assegurar que a vivência com outras crianças e adultos, nos centros de Educação Infantil, é significativo para o desenvolvimento infantil, permitindo que a criança obtenha novos hábitos, atitudes, valores e a diversidade das linguagens com quem interagem.

A intervenção do professor é de fundamental importância para que as crianças possam, ampliar suas capacidades de apropriação dos conceitos, das diferentes linguagens, por meio da comunicação e expressão de idéias e sentimentos, da reflexão, da estruturação de perguntas e respostas, da construção de objetos e brinquedos etc.

> [...] a educação assume as funções: social, cultural e política, garantindo dessa forma, além das necessidades básicas (afetivas, físicas e cognitivas) essenciais ao processo de desenvolvimento e aprendizagem, a construção do conhecimento de forma significativa, através das interações que estabelece com o meio. Essa escola promove a oportunidade de convívio com a diversidade e singularidade, a participação de alunos e pais na comunidade de forma aberta, flexível e acolhedora.

É indispensável para o educador da instituição de Educação Infantil, que haja um planejamento, observação e implementação de todos os comportamentos e atitudes dos alunos no decorrer da aula, pois por meio dessa avaliação será possível melhorar a forma de se trabalhar com cada criança respeitando o tempo de aprendizado de cada uma, e assim aprimorando as metodologias a serem trabalhadas.

As atividades desenvolvidas devem ser prazerosas, fundamentada nas experiências e no prazer de descobrir a vida, colocando as crianças em contato com uma variedade de estímulos que propiciem seu desenvolvimento. Sendo assim visamos: assegurar os direitos da criança, respeitar a diversidade de expressões culturais, desenvolver junto à criança, cotidianamente, atividades que integram o cuidar e o educar de acordo com a faixa etária, respeitando suas individualidades, propiciar uma alimentação adequada, atendimento básico a saúde e higiene, estabelecendo vínculo afetivo com a criança e assegurar a integridade física e moral da criança.

Sabendo que a educação infantil é a primeira experiência que marcará profundamente a criança, atrelamos estas a um ambiente favorável para reforçar as atitudes de autoconfiança, de cooperação, solidariedade, bons hábitos tanto na vida familiar quanto social.

O cuidar, educar e o brincar são essenciais no desenvolvimento cognitivo, afetivo, físico e linguístico da criança; que todas as situações diárias na creche são atos educativos, pois as brincadeiras, os jogos, as atividades dirigidas, enfim, as rotinas diárias devem buscar autonomia e a formação da identidade, a construção de hábitos saudáveis, e tudo isso, é cuidar e educar as crianças para a vida.

Kishimoto (2010) afirma que o brincar desde o início da educação infantil é a garantia de cidadania, sendo assim, o jogo é a porta de entrada da criança para a cultura. É por meio das expressões lúdicas que começa em casa e desde o início da escolarização, que a criança

aprende a conviver com novas pessoas e descobrir novas brincadeiras que vai levar para vida toda. A criança não nasce brincando, nem sabendo brincar, ela aprende por meio da interação com outras crianças e com adultos. E por meio do convívio com outras pessoas que ela descobre a utilidade dos brinquedos.

De acordo com Lopes (1999) o brincar para a criança é o exercício, é a preparação para a vida adulta. A criança aprende brincando, é o exercício que a faz desenvolver suas potencialidades. A criança sempre brincou. Portanto, se a criança brincando aprende, por que então não ensinarmos a criança da maneira que ela aprende melhor, de uma forma prazerosa para ela e, portanto, eficiente?

> A criança procura o jogo como uma necessidade e não como distração [...] É pelo jogo que acriança se revela. As suas inclinações boas ou más. A sua vocação, as suas habilidades, o seu caráter, tudo que ela traz latente no seu eu em formação, torna-se visível pelo jogo e pelos brinquedos, que ela executa (KISHIMOTO, 1993, p.106 *apud* SOMMERHALDER, 2011, 47).

O lúdico tem uma grande importância na vida das crianças, ele pode ajudar muito no desenvolvimento e no prazer em aprender brincando. Conforme Marcelino (1996) as atividades lúdicas trazem grandes benefícios para as mesmas auxiliando no aperfeiçoamento social, emocional, ou seja, auxilia em todos os aspectos, pois brincar possibilita a criança interagir, a desenvolver o raciocínio logico que é de extrema importância para sua formação como ser humano. Sendo assim brincar é aprender, e quando a criança brinca ela está aprendendo, adquirindo novos conhecimentos.

Os jogos, podem estimular a curiosidade das crianças para saberem a origem dos assuntos que estudam, criando oportunidades de que os discentes entrem em contato com ideias de outros colegas e de propor um conflito cognitivo que os façam evoluir. Smole (2000) relata que a criança no seu processo de desenvolvimento, vai criando várias relações entre objetos e situações vivenciadas por ela e, sentindo a necessidade de solucionar um problema, de fazer uma reflexão, estabelece relações cada vez mais complexas que permitirão desenvolver noções matemáticas cada dia mais aprimoradas.

Para Lebovice (1998) o brinquedo é tão importante e essencial para a criança, assim como o trabalho tem significado para o adulto, ou seja, por meio das brincadeiras é possível que a criança se expressa, se conhece e se comunica com o mundo que vive, desenvolvendo cada vez mais todos os seus aspectos, desde o pessoal ao social.

Sommerhalder (2011) destaca que há um tempo a atividade lúdica não era vistas com bons olhos pelas pessoas, principalmente pela família das crianças que viam as brincadeiras como algo desnecessário, uma bobagem, destacando que as crianças iam para a instituição escolar para aprender e não para se divertir. A autora esclarece que:

> [...] o habito de utilizar jogos e brincadeiras de forma bastante diretiva para o ensino de conteúdos escolares. A ação lúdica da criança era restringida

> pela total direção do professor: ele comanda todas as ações do jogo e/ ou brincadeira de modo que a participação da criança, de certa forma, é passiva e meramente reprodutora. (SOMMERHALDER, 2011, p. 47- 48).

Como destaca a autora as brincadeiras eram vistas como insignificante que não tinham valor para a criança, para o seu desenvolvimento, pois a criança devia somente reproduzir o que era passado pelo professor, ou seja, a criança se tornava um ser sem autonomia e acomodado. No entanto, o lúdico teve muitas mudanças de um tempo pra cá, pois no século XX, ele não era considerando algo tão significativo para o âmbito educativo, pelo simples fato dos professores não terem conhecimento sobre a importância das atividades lúdicas. Sendo assim Sommerhalder (2011, p.48) afirma que: "[...] os professores não distinguiam o lúdico do suporte material, ou seja, eles acreditavam que o simples uso de materiais concretos como suporte para a atividade didática tinha sentido de jogo e/ou brincadeira".

Enfim somente nos anos 30 do mesmo século no Brasil, o educador passou a utilizar os jogos e brincadeiras dirigidas como uma base para a transmissão de conhecimento, principalmente com jardim e pré-escola. Trabalhar com os alunos a ludicidade, desenvolvendo nelas a vontade de brincar, criar, imaginar, descobrir novas brincadeiras, era algo que era reprimido pelo professor, ligado às atividades lúdicas. Angotti (1994, p. 132) *apud* Sommerhalder (2011, p. 52) pontua que, "[...] a grande maioria das atividades propostas a elas eram pintar folhas mimeografadas, completar desenhos, recortar e colar figuras, com poucas oportunidades para as crianças desenharem livremente, para falar, expressar sentimentos, emoções".

Segundo a autora as crianças não podiam se manifestar, e quando iam se expressar eram reprimidas pelos professores. Mas quando as crianças tinham o momento de brincar espontaneamente, a participação do educador era totalmente restrita, ele somente intervia quando as crianças estavam brigando ou se elas estivessem correndo algum perigo. Com isso, os professores perdiam a oportunidade de estar com as crianças, quando elas estavam adquirindo novas experiências quando elas estavam brincando, que é de grande importância para melhoria nos estudos.

No entanto essa realidade ainda não mudou. Hoje em dia tem muitos professores que não deixam as crianças brincarem, se comunicarem por meio dos jogos e brincadeiras. Emerique (2003) esclarece que nas series iniciais do ensino fundamental I tem muitos professores que chamam a atenção dos alunos dizem 'você não é, mas criança pare com isso', 'olha sua idade'. 'Agora é hora de estudar, e não de brincar'. Fica claro que muitos educadores veem o lúdico, como algo sem necessidade, sem importância, sendo inútil.

Vasconcelos (2006) afirma que os jogos e brincadeiras hoje ainda é considerado pelos docentes como um simples passa tempo, deixando a criança brincar por brincar, sem ter um objetivo a seguir. Sommerhalder (2011, p.54), ressalta que "a utilização do jogo na educação da infância exige do professor uma postura de permitir-se, de abrir mão do controle autoritário e dessa visão racionalista que recobre o ensino do jogo". Sendo assim, os educadores devem buscar soluções para trabalhar com o lúdico no contexto educativo, para que

as crianças venham sentir prazer em brincar e aprender, pois a relação que as crianças têm com o brincar é inevitável, principalmente no contexto escolar.

Portanto é através das atividades lúdicas que as crianças se desenvolvem, adquirem e aperfeiçoa as experiências que foram adquiridas através das brincadeiras. Pois é através do brincar que as crianças revivem alegrias e tristeza, expressam seus sentimentos, aprendem a criar, a recriar, se tornado um cidadão criativo, pensante e ativo para viver em sociedade.

4. Conclusão

Observa-se que na escola, o brincar é pouco vivenciado pelas crianças na Educação Infantil, em razão da ênfase na quantidade e tempo destinados às atividades a serem realizadas dentro das salas. Formar cidadão críticos capazes de tomar suas próprias decisões é papel do professor, que precisa enfrentar as dificuldades encontradas no dia a dia largando o método tradicional e buscando inovar com novas metodologias que ensine a pensar, criticar, refletir e resolver.

A atividade com jogos sem dúvida alguma contribui com o processo de ensino aprendizagem promovendo habilidades e apropriação de conceitos. Os jogos devem ser utilizados como complemento as atividades no processo de aprendizagem e nunca como o único meio de ensinar.

A escola é um excelente espaço para desenvolver a aplicar o lúdico, os alunos quando participam da criação e do montar eles desenvolvem a criatividade. A utilização dos jogos comprovou que o ensino se torna mais agradável onde a aquisição do conhecimento vem de forma espontânea sem mesmo se preocupar em aprender.

O jogo foi uma ferramenta metodológica fundamental no aprendizado de conceitos e complexos favorecendo o raciocínio, a reflexão e interação entre os alunos. Concluindo que os jogos se usados na forma e na hora correta auxilia a construção do conhecimento, devendo ser mais utilizados pelos professores em sala de aula, principalmente promovendo a inclusão.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC Versão Final.** Brasília, DF, 2017.

CHATEAU, J. **O jogo e a criança.** Trad. De Guido de Almeida. São Paulo: Summus, 1987. Coleção Novas Buscas em Educação, vol. 29.

D'AMBROSIO, Beatriz S. **Como ensinar matemática hoje? Temas e Debates.** SBEM. Ano II. N2. Brasília. 1989. P. 15-19.

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

KAMII, Constance; tradução Regina A. de Assis. **A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para atuação junto a escolares de 4 a 6 anos.** 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 1991.

KISHIMOTO, Tizuco Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação.** 7 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

KISHIMOTO, Tisuko M. **O jogo e a educação infantil.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

RE ANGOTTI, M. **O trabalho docente na pré-escola: revistando teorias, descortinando práticas.** São Paulo: Pioneira, 1994.

RIBEIRO, F. D. **Jogos e Modelagem na Educação Matemática.** Curitiba: IBPEX, 2008.

SOMMERHALDER, Aline; ALVES, Fernando Donizete. **Brincar infantil e Subjetividade: reflexões a partir da brincadeira de casinha.** Educação (Rio Claro. Online), v. 21, p. jan-jun, 2011a.

SOMMERHALDER, Aline & ALVES, Fernando D. **Jogo e a Educação da Infância: Muito Prazer em Aprender.** Curitiba: Editora CRV, 2011b.

SOMMERHALDER, Aline.; OLIVEIRA, Maria Lucia. ; ALVES, Fernando Donizete. **O lúdico e educação escolarizada da criança: implicações para a prática pedagógica.** Doxa. Revista Paulista de Psicologia e Educação, v. 15, p. 01-0, 2011.

Trabalho cedido sem fins lucrativos para o
Grupo Educacional IBRA

Principais Ações Inclusivas Decorrente da Aplicação do Programa de Educação à Jovens e Adultos (EJA) a Alunos com Deficiência Intelectual

Edmilson Rodrigues de Faria

Co-autor:

Aparecido Roque da Silva

RESUMO:

A modalidade de ensino da EJA (Educação de Jovens e Adultos), difere pelo fato de envolver relações interpessoais heterogêneas entre os participantes. Esta modalidade estende a educação pública a um número significativo de jovens e adultos que, embora tenham "se formado" no sistema educacional, não aprenderam o suficiente para usar os conhecimentos adquiridos de forma independente na vida cotidiana. Portanto, este documento explora o papel da pesquisa YAE (Youth and Adult Education) na inclusão de estudantes com deficiência intelectual, a fim de oferecer oportunidades para que os estudantes das escolas regulares e especiais expressem suas opiniões, organizando grupos de estudo com estudantes, momentos de reflexão com professores e famílias sobre o trabalho nessas escolas. A pesquisa bibliográfica e documental permitiu uma ampla revisão histórica do desenvolvimento do conceito de currículo, das leis que regulamentam o assunto, até o momento atual em que o BNCC estabelece os parâmetros mínimos que devem ser seguidos nas escolas brasileiras.

Palavras-chave: Educação; Inclusão; Intelectual; Autonomia.

ABSTRACT:

The teaching modality of EJA (Youth and Adult Education) differs in that it involves heterogeneous interpersonal relationships among the participants. This modality extends public education to a significant number of young people and adults who, although they have "graduated" from the educational system, have not learned enough to use the knowledge acquired independently in everyday life. Therefore, this document explores the role of YAE (Youth and Adult Education) research in including students with intellectual disabilities, in order to provide opportunities for students in regular and special schools to express their opinions by organizing study groups with students, moments of reflection with teachers and families about the work in these schools. The bibliographical and documental research allowed a broad historical review of the development of the curriculum concept, of the laws that regulate the subject, until the current moment in which the BNCC establishes the minimum parameters that must be followed in Brazilian schools.

Keywords: *Education; Inclusion; Intellectual; Autonomy.*

1. Introdução

A educação especial pode ocorrer no contexto de um processo de inclusão social e educacional no qual um estudante com uma deficiência intelectual tem acesso à informação, aprendizagem e integração social com aqueles ao seu redor. O tópico proposto surgiu das dificuldades que os estudantes com deficiência enfrentam quando se trata de sua inclusão no Programa de Educação de Jovens e Adultos (EJA), apesar de participarem regularmente deste programa, demonstrando seus esforços para expandir suas oportunidades de participação e o fato de que eles buscam espaço e recursos na escola para alcançar a inclusão.

Neste contexto, as condições e oportunidades para que estes estudantes participem de práticas escolares inclusivas serão exploradas para facilitar seu acesso, persistência, aprendizado e socialização. A legislação aborda esta questão no sentido mais amplo possível: a integração escolar é destinada a todas as pessoas fora do sistema educacional, independentemente de sua idade, sexo, etnia, status econômico ou social, condição física ou intelectual.

A inclusão de adolescentes e adultos com necessidades educacionais especiais nas salas de aula de EJA deve, portanto, ser uma prática através da qual a escola busque democratizar o acesso, a sustentabilidade e a qualidade da educação para todos, através de projetos e situações de aprendizagem que permitam a esses estudantes exercer seu direito à igualdade, a serem-se capazes de aprender, capazes de criar, integrados ao mundo da leitura e da escrita em termos iguais.

2. O Ensino Para Jovens e Adultos e Suas Práticas

Na sociedade contemporânea atual, onde o mercado de trabalho, fruto do desenvolvimento da tecnologia, é observado, cada vez maior, a necessidade de uma academicidade social para a sua inclusão no mercado de trabalho capitalista. Assim, diante da necessidade de estudos passa a ser uma notória situação de inclusão social. Nesse sentido, o ensino para jovens e adultos é fundamental para promover a inclusão social, reduzir desigualdades e oferecer novas oportunidades para aqueles que, por diversos motivos, não puderam concluir seus estudos na idade convencional. A educação proporciona não apenas o desenvolvimento de habilidades básicas, como leitura, escrita e cálculo, mas também melhora a autoestima e a inserção no mercado de trabalho, permitindo que esses indivíduos tenham maior autonomia e participação ativa na sociedade. Além disso, possibilita o acesso a informações essenciais para o exercício da cidadania, fortalecendo o senso crítico e a capacidade de tomada de decisões informadas.

Diante dessa premissa, é possível levantar a necessidade de refletir sobre as práticas no ensino de jovens e adultos, no sentido de que devem ser adaptadas às realidades e experiências de vida desses alunos, tornando o aprendizado mais significativo e motivador. Métodos interativos, como o uso de tecnologias, projetos colaborativos e a valorização do conhecimento prévio dos estudantes, ajudam a tornar o processo educativo mais dinâmico e eficiente. Além disso, um ambiente acolhedor e flexível, que considere os desafios diários

enfrentados por esses alunos, como jornada de trabalho e responsabilidades familiares, é essencial para garantir a permanência e o sucesso no aprendizado. Dessa forma, o ensino se torna um agente transformador na vida dessas pessoas e em toda a sociedade.

2.1. A Trajetória do EJA

Refletir sobre a dinâmica histórica em que esteve inserida a trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil, é poder compreender seus desafios e avanços de sua implantação desde o início do século XX. Inicialmente voltada para a alfabetização de trabalhadores, a EJA ganhou força com iniciativas como o Movimento de Educação de Base (MEB) e os métodos de Paulo Freire, que priorizavam a educação libertadora e contextualizada. Durante o regime militar, essas iniciativas foram reprimidas, mas a redemocratização trouxe novos impulsos para a modalidade, com a Constituição de 1988 garantindo a educação como um direito de todos. Segundo Cortada (2014) "Definida como Educação de Jovens e Adultos, EJA é uma modalidade de Educação Básica cujo objetivo é o de favorecer oportunidades de estudo a essa parcela da sociedade que não teve acesso aos estudos na idade própria" (CORTADA, 2014, p. 14).

Dentro da busca por uma qualidade de ensino, visando uma vida mais digna, na esperança de construir um Brasil com mudanças positivas, a educação de jovens e adultos, enfrentou muitas críticas e fracassos. Porém, no mês de janeiro de 2003 o Governo Federal criou a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, tendo como objetivo a alfabetização de jovens e adultos num período de quatro anos, sendo erradicado o analfabetismo (LOPES E SOUSA, 2005).

A EJA nos dias de hoje nos leva a refletir acerca das políticas educacionais e das propostas de inclusão e (re)inclusão dos alunos nas escolas públicas, sabemos diante do contexto social e político, que hoje a EJA não se limita só em alfabetizar, esta é somente a primeira parte, pois só a alfabetização não garante o desenvolvimento social do educando. É necessário voltar a nossa visão para real necessidade desse adulto que busca preparação, capacitação para o mercado de trabalho, autonomia e de ser próspero em sua vida profissional. (CORTADA, 2014).

Portanto, a metodologia aqui, tem que ser diferenciada, sem a pretensão de usar a mesma usada com crianças. É necessário o uso de uma linguagem adulta, que envolva seu contexto social, sua realidade, sua real necessidade, sendo a educação o melhor instrumento de transformação do homem, se faz necessário que essa educação esteja aberta para acompanhar o seu desenvolvimento, renovando e promovendo a interação com o novo. (ROMÃO, 2007).

Assim, nos últimos anos, a EJA tem enfrentado desafios como a evasão escolar e a necessidade de adaptação às novas tecnologias, mas continua sendo uma ferramenta essencial para inclusão e transformação social. Políticas públicas e programas como o Brasil Alfabetizado e o PROEJA buscam ampliar o acesso e qualificar a formação desses estudantes, reforçando a importância da educação ao longo da vida. De acordo com Romão (2007), trabalhadores, desempregados, dona de casa, jovens, idosos e portadores de deficiências

especiais formam o perfil do educando da EJA, com suas diferenças culturais, etnias, religião e crença. É preciso que o docente esteja atento a essas diferenças, usando uma metodologia apropriada com a finalidade de alcançar o objetivo da Educação de Jovens e Adultos. (CORTADA, 2014).

Esse aluno traz em sua bagagem uma experiência de vida, portanto o professor deve levar em conta essas experiências, atento para questão que cada um tem sua peculiaridade e, criar mecanismo, para que este tenha interesse por novas descobertas. Identificando-se dentro desse contexto, o aluno irá formar suas próprias conclusões, seus próprios questionamentos, construindo uma base para seu novo saber. Ou seja, o aluno da EJA, busca conhecer melhor o que já sabe, para depois se aventurar em novos conhecimentos, elaborando o seu processo de conhecimento para o novo, ampliando seus interesses e horizontes. Nas palavras de Calhau (2007, p. 80):

> [...] os jovens e adultos alunos da escola de EJA trazem consigo uma enorme baixa-estima e uma forte sensação de serem totalmente rejeitados pela cultura letrada, da qual a escola é legítima representante. A recíproca dessa afirmação também é verdadeira, uma vez que a escola pensa esse aluno como alguém que não se enquadra aos seus rituais.

Diante do fato das especificidades que abrange a EJA, com toda sua diversidade, se faz necessário à construção de profissionais docentes que venham completar competências e saberes na prática de alfabetização ou ensinamentos pra jovens e adultos. É necessário para tanto, a formação continuada desses profissionais, buscando ampliar sua prática pedagógica em seu exercício. A formação técnica é importante na competência desse profissional, porém é preciso buscar essa formação continuada para conduzir melhor os ensinamentos dentro da complexidade dessa sociedade de conhecimento da Educação de Jovens e Adultos. (MORIN, 2001).

Na Educação de Jovens e Adultos o professor, tem que ter uma interação, compreensão e receptividade maior as expectativas dos alunos e, muitas vezes restaurando-o no que diz respeito a sua auto-estima. Além disso o docente da EJA compreende que tem uma relevância para o discente, sendo como modelo para o aluno. Portanto, dentro dos compromissos do professor está em ele mostrar, que a Educação de Jovens e Adultos é uma educação realmente possível e transformadora, permitindo reescrever a sua própria história. Nas palavras de Cortada (2014, p. 31):

> Essas definições revelam especificidades do professor que contribuiriam para o professor da EJA localizar o seu papel. Por ser atuante em um contexto definido de grande diversidade, exige-se do docente uma compreensão aberta de mundo, do segmento, dos alunos e da própria educação, para que se faça educação de fato como ato político, com comprometimento social, como possibilidade de descoberta, como valorização

> histórica e cultural, como caminho para a autonomia, como agente de trans- formação, como questionadores da realidade educacional.

Hoje a EJA não só ensina o educando a ler e escrever, mas sim o prepara para uma vida digna através de capacitações para atuar no mercado de trabalho com possibilidades reais de prosperidade e, torna-o consciente da sua importância como cidadão atuante da sociedade na qual está inserido. A importância do docente nessa construção desse indivíduo é fundamental e, tem que ser exercida com ética, competência, comprometimento e generosidade, vale citar que a responsabilidade é de todos nós como cidadãos, orientando, promovendo, discutindo, para a melhor atuação da EJA dentro da sociedade. (MORIN, 2001).

3. Principais Ações Inclusivas Decorrente da Aplicação do Programa de Educação a Jovens e Adultos (EJA) a Alunos com Deficiência Intelectual

Santos (2008), da Universidade Federal de Pernambuco, afirma que a educação inclusiva é entendida como um conceito educacional que implica pensar e agir de forma diferente dentro do sistema educacional. Seu objetivo é oferecer o conhecimento sistematizado acumulado na história da humanidade a todos os estratos sociais, garantindo ao mesmo tempo a autonomia de pensamento dos sujeitos.

Em uma sociedade democrática onde todas as pessoas tem um papel de direito garantido, observa-se que a Educação Inclusiva na EJA é essencial para garantir que todos os indivíduos, independentemente de suas limitações ou diferenças, tenham acesso a uma aprendizagem de qualidade e significativa.

É possível diagnosticar que muitos alunos da EJA são pessoas com deficiência, dificuldades de aprendizagem ou pertencem a grupos socialmente vulneráveis, tornando ainda mais necessário um ensino adaptado às suas necessidades. A inclusão promove equidade, combate a exclusão e fortalece a autoestima dos estudantes, proporcionando-lhes melhores oportunidades no mercado de trabalho e na participação ativa na sociedade.

Omote (2004, p. 299) argumenta que a busca pela inclusão sempre fez parte da história humana, mas por volta dos anos 90, a construção de uma sociedade inclusiva tornou-se um “imperativo moral”, reforçado pelos defensores dos direitos humanos. O autor argumenta que pensar em uma comunidade escolar inclusiva que reflita tal imperativo exige não apenas soluções didáticas e pedagógicas, mas também:

> [...] outras medidas e arranjos, cientificamente fundamentados, que possibilitem o convívio e a coação, por parte das pessoas com as mais variadas diferenças, em principais situações e atividades da vida diária, de modo que favoreçam a realização e o desenvolvimento de todos que delas participam (OMOTE, 2004, p.302).

O processo de inclusão social remonta à criação de atitudes mais afetivas, empáticas e resilientes entre as pessoas, nesse sentido a inclusão de jovens e adultos na escolarização é fundamental para garantir oportunidades de desenvolvimento pessoal, social e profissional. Muitos indivíduos que não concluíram seus estudos na idade apropriada enfrentam dificuldades para acessar direitos básicos, como melhores empregos e participação ativa na sociedade. De acordo com Gaio e Menegtetti (2004, p. 80) argumentam que "a inclusão é uma oportunidade para melhorar a qualidade da escolaridade e beneficia os estudantes com e sem deficiências".

Seguindo essa preocupação dos autores, é possível Os autores argumentaram que, para garantir bons resultados aos estudantes, é necessário primeiro avaliar situações, experiências, permitindo assim que ações apropriadas sejam tomadas no contexto do estudante; pois, segundo Omote (2004,. 35) "a educação inclusiva implica em uma mudança de mentalidade que envolve uma mudança nos conceitos educacionais baseada na normalização das oportunidades de realização individual".

A educação possibilita a ampliação do conhecimento, o fortalecimento da autoestima e o desenvolvimento de habilidades essenciais para a vida cotidiana, promovendo a cidadania, possibilidade e acesso de aprendizagem para todos, e a redução das desigualdades sociais em um contexto socioeconômico e político globalizado em que a tecnologia está mudando o cenário constantemente nas relações de produção e geração de capitais e bens.

No entanto, para alcançar esta educação, devemos começar não com os decretos e a vontade de uma minoria, mas com a transformação dos interesses individualistas inerentes à natureza humana em interesses coletivos inerentes à vida social; pois a. inclusão no mercado de trabalho por meio da escolarização é um fator decisivo para a empregabilidade e melhores condições laborais. Sem uma formação adequada, muitas pessoas ficam restritas a empregos informais e de baixa remuneração.

A EJA, ao proporcionar a conclusão dos estudos e qualificação profissional, abre portas para novas oportunidades, permitindo que jovens e adultos ingressem ou se reinseriam no mercado de trabalho com mais segurança, dignidade e confiança. Acreditamos que a educação inclusiva só será possível se pensarmos juntos sobre a qualidade do sistema educacional; pois, somente dessa forma, a inclusão educacional e profissional dessas pessoas beneficiarão, não apenas os indivíduos, mas também a economia, a sociedade e a concepção de ver e refletir sobre a política.

A educação e a formação inclusiva de e para os jovens [...] é a chave do século XXI; é tanto uma consequência do exercício da cidadania quanto uma condição para a plena participação na sociedade. É também um argumento poderoso para a sustentabilidade ecológica, democracia, justiça, igualdade de gênero, desenvolvimento sócio-econômico e científico, e uma condição prévia necessária para a construção de um mundo no qual a violência substitua o diálogo e uma cultura de justiça. (Declaração de Hamburgo, 1997).

De acordo com a Declaração, para que a cidadania seja plenamente realizada, o diálogo deve fazer parte do processo educacional, social, econômico e científico. Entendemos que a educação inclusiva e a educação dos jovens estão ligadas na proposta de promover este

diálogo e o retorno dos estudantes que abandonaram a escola por várias razões, uma vez que a educação de adultos se trata principalmente de envolvê-los no projeto educacional.

O termo “educação de jovens e adultos” não é uma novidade em nosso país. No entanto, a professora Conceição Maria da Cunha (1999) acredita que ela existe desde a época colonial brasileira. Naquela época, chamava-se educação, além da criação de crianças, e era usado mais como um meio de conversão ao catolicismo. No Brasil imperial, no entanto, houve uma série de reformas em favor da educação primária para adultos analfabetos nas aulas noturnas.

Ao realizar uma análise histórica da EJA, é possível observar que no período da Era Vargas, iniciada na década de 1930, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil ainda não era uma modalidade estruturada como conhecemos hoje, mas já existiam iniciativas voltadas para a alfabetização da população trabalhadora. Durante esse período na história brasileira, marcado pelo governo de Getúlio Vargas, havia uma preocupação crescente com a educação como instrumento de modernização e desenvolvimento do país, preocupação esta, que estava atrelada a sua ideologia de implantação da industrialização.

Esse processo de industrialização crescente exigiu uma força de trabalho minimamente instruída, o que impulsionou campanhas de alfabetização voltadas para adultos, especialmente nas áreas urbanas que combinava os ideais de desenvolvimento socioeconômico, político e cultural preconizados pelo governo varguista. Assim, no ímpeto da Revolução Liberal, que culminou com a instalação de um Governo Provisório, vê-se iniciativas relevantes dessa época, como a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (1930), que começou a organizar políticas educacionais, incluindo a preocupação com o analfabetismo.

Essa situação, em 1934, com a nova Constituição, em pleno Governo Constitucional, passou a reconhecer a educação como um direito de todos, ainda que as ações voltadas especificamente para jovens e adultos fossem limitadas. Foi nesse contexto que surgiram movimentos voltados para a alfabetização e a formação de trabalhadores, preparando o caminho para as futuras políticas de EJA no Brasil.

Isto se deveu em parte ao processo de industrialização e ao crescimento da população urbana. Foram necessários trabalhadores qualificados com conhecimento da tecnologia de produção para operar máquinas. A educação da EJA sempre teve um perfil particular. Na esfera industrial, significava mão-de-obra qualificada, mas para os estudantes poderia ser uma grande oportunidade para o avanço social. Para os maiores otimistas, poderia significar um grande progresso para o país, e para os políticos, poderia significar um aumento do número de eleitores.

A educação tomou uma nova forma nos anos 40 com a criação do Fundo de Educação de Jovens. Esta nova fase da educação foi reforçada com o fim da ditadura de Getulio Vargas e a criação da UNESCO. Foi neste contexto que em 1947, sob a liderança do Professor Lourenço Filho, foi lançada a primeira campanha de alfabetização de jovens e adultos, baseada no método desenvolvido pelo educador norte-americano Frank Charles Laubach.

A alfabetização de jovens e adultos começou a repercutir mais na educação popular, começando com o Serviço de Extensão da Universidade do Recife e os Círculos de Cultura

Popular com o educador Paulo Freire, o que levantou questões sobre alfabetização e levou a um novo paradigma pedagógico. O pensamento pedagógico de Paulo Freire e suas propostas de alfabetização foram baseadas na compreensão da inter-relação dos problemas sociais e educacionais; tais princípios de ensino nortearam a sua concepção e pensamento pedagógico baseado na educação libertadora, que buscava a promoção a consciência crítica dos alunos e valorizá-los como sujeitos ativos no processo de aprendizagem.

Ele defendia que a educação não deveria ser um ato de transmissão passiva de conhecimento, mas sim um diálogo entre educador e educando, onde ambos aprendem e constroem conhecimento juntos. Sua pedagogia é fundamentada na problematização da realidade e na participação ativa dos alunos, permitindo que eles compreendam o mundo ao seu redor e se tornem agentes de transformação social.

Assim, a sua proposta de alfabetização, conhecida como o Método Paulo Freire, parte da experiência e do universo cultural dos educandos, utilizando palavras e temas do cotidiano para tornar o aprendizado mais significativo. Em vez de apenas memorizar letras e sílabas, os alunos aprendem a ler e escrever relacionando os conteúdos com sua vivência, estimulando o pensamento crítico. Portanto, é possível evidenciar que o método de ensino pedagógico de Paulo Freire demonstrou grande eficácia na alfabetização de adultos, possibilitando não apenas a aquisição da leitura e escrita, mas também o fortalecimento da autonomia e da participação social dos estudantes na execução de suas atividades cotidianas.

Era necessário, portanto, intervir na própria estrutura social que causava o analfabetismo. Tal pensamento orientou a maioria dos programas de alfabetização do início dos anos 60. Com o golpe militar veio um hiato no trabalho de alfabetização, que foi visto como uma ameaça à ordem. Em 1967, surgiu um novo movimento de alfabetização, desta vez liderado pelo próprio governo: MOBRAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Mas o movimento iniciado por Freire ainda estava vivo. Hoje o Mobral não existe mais, substituído pela Educação de Jovens e Adultos.

Em 1996, uma nova versão da National Education Guidelines and Foundations Act (LDB) No. 5.692/71 foi redigida durante o governo militar. A versão atual da LDB (Lei nº 9394/96) trata extensivamente da Educação de Jovens e Adultos, estimulando o desenvolvimento de propostas alternativas, e declara no artigo 37, capítulo 1: “A educação de jovens e adultos será dirigida àqueles que não tiveram acesso ou treinamento contínuo na educação primária e secundária na idade apropriada”. Um adulto na educação de jovens e adultos não é um estudante universitário, mas um profissional qualificado que tenha frequentado cursos adicionais ou especializados.

Apesar de todas as mudanças ocorridas desde que a nova LDB entrou em vigor, a educação de jovens e adultos permanece incerta. Segundo o censo de 2000 do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), ainda há 12,8% de analfabetos e 30,5% de analfabetos funcionais. Somando estes números, vemos que 43,3% da população brasileira não lê ou não lê e entende o que lê. Deve-se notar que a proposta da LDB 9394/96 se refere à educação especial e afirma que ela se destina àqueles com necessidades educacionais especiais, deficiências físicas, sensoriais, intelectuais, deficiências múltiplas, dificuldades de aprendizagem pronunciadas, assim como estudantes com altas habilidades. A educação especial

como forma de escolaridade deve ser promovida sistematicamente em diferentes níveis de ensino. Uma medida importante é garantir um lugar no ensino regular para diferentes graus e para pessoas com deficiência.

Com base nesta premissa, no contexto brasileiro, a educação de adolescentes e adultos é uma forma de educação primária e secundária destinada a adolescentes e adultos, a fim de reduzir as desigualdades sociais e oferecer oportunidades para iniciar ou completar estudos.

> Nesta ordem de raciocínio, a Educação de Jovens e Adultos (EJA) representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais, na escola ou fora dela, e tenham sido a força de trabalho empregada na constituição de riquezas e na elevação de obras públicas. Ser privado deste acesso é de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea. (BRASIL, Parecer 11 de 10 de maio de 2000, p. 05).

A educação de jovens e adultos é crucial na luta contra a exclusão social. Entretanto, é importante salientar que não estamos aqui afirmando que a educação é a salvadora dos problemas sociais, mas que, como disse Freire (2000, p. 67), “se a educação não transforma a sociedade por si só, a sociedade não muda sem ela”.

O problema da exclusão no contexto da educação, e mais especificamente na educação de jovens e adultos, também está relacionado à pobreza, porque os participantes deste tipo de educação são geralmente os “frutos” da história fracassada de seus antecessores, e porque lhes foi negado o direito à educação, eles também perderam outros direitos humanos básicos. Segundo Gadotti (2009, p. 6), “o analfabetismo é uma violação dos direitos civis: é como negar a uma pessoa o direito à alimentação, o direito à liberdade, o direito de não ser torturado”.

As escolas têm a responsabilidade de educar os cidadãos que refletem sobre estas questões e são capazes de ver as várias razões pelas quais uma pessoa é considerada marginalizada. O programa de educação de jovens é sobre os estudantes serem agentes de seu tempo e espaço. Na educação de jovens e adultos, a alfabetização é entendida como o início e o estágio da aprendizagem ao longo da vida porque, como argumenta Paulo Freire, somos seres incompletos. Sabemos que existem inúmeros fatores que lutam contra a exclusão social, mas aqui mencionaremos apenas alguns deles, focando mais na forma como o EJA é educada. Sua oferta educacional vai além da assistência social; visa a atividades que atingem novas dimensões que contribuem para a formação de um ser integrado.

4. Conclusões

Ao final deste estudo, concluímos que diretrizes legais, programas e projetos educacionais, parcerias com instituições privadas (Sesc e Senac) que ajudam a tornar a educação mais eficaz, embora seja um passo adiante como política pública, não são suficientes para combater a exclusão. A luta vem através de um conjunto de fatores que devem funcionar em conjunto. O planejamento a longo prazo ainda é necessário, mas entendemos que há necessidade de transformar as práticas atuais, tratando a escola como um instrumento importante, mesmo o principal.

Embora enfatizando o papel da escola na sociedade, é importante deixar claro que não basta garantir a entrada de indivíduos na escola, pois não basta incluí-los. É necessário criar condições para que os estudantes perseverem, pois a inclusão significa não apenas garantir o acesso, mas também fornecer apoio contínuo para o pleno desenvolvimento do estudante.

Luz do exposto acima, tentamos ver que a escola contribuiu para a redução da exclusão social e podemos ver que esta instituição tem sido decisiva para estas pessoas, pois através da educação elas obtiveram um emprego melhor, educação e até mesmo uma nova perspectiva de vida. A escola, como espaço de intercâmbio de conhecimentos e experiências, deve estar atenta às constantes mudanças do mundo, pois em um mundo de constantes mudanças sociais, tecnológicas e culturais, são necessárias práticas pedagógicas que vão além da alfabetização e da numeracia.

Entendemos que existem diferentes maneiras pelas quais os estudantes podem ser “excluídos” da escola, e que estas maneiras são distintas e experimentadas por cada estudante, a menos que possam ser considerados criadores críticos, ativos e transformadores de sua própria realidade apenas com base em sua alfabetização. Qual o significado desta habilidade se ela não se sobrepõe à vida social do estudante? Esta alfabetização não pode ser vista como uma atividade mecânica; ela deve ser o início de um caminho inacabado de produção, conhecimento crítico e contextual. Acreditamos que é possível alcançar e oferecer uma educação transformadora, como disse Freire, educação como uma prática social, como uma prática de liberdade que responde às necessidades dos alunos e que, além da alfabetização, pode despertar nos alunos o pensamento crítico e a consciência do ambiente em que eles vivem.

Por outro lado, a educação de jovens e adultos é um apoio importante para o desenvolvimento desta situação crítica, pois não é apenas uma compensação social para aqueles que não tiveram acesso à educação na chamada idade normal, mas também é vista como o início de uma série de direitos civis inerentes aos seres humanos.

Referências

CALHAU, M. do S. **A concepção do aluno nos programas de EJA no Brasil.** *Revista ACOALFAplp: Acolhendo a Alfabetização nos países de Língua portuguesa*, São Paulo, ano 2, n. 3, 2007CÂNDIDO MENDES. História da Sociologia. Rio de Janeiro: Universidade Cândido Mendes, 2016. Disponível em: <http://www.ucma.edu.br> Acesso em junho de 2021

CORTADA, Silvana. **EJA – Educação de Jovens e Adultos e seus Diferentes Contextos**/Silvana Cortada (org.) - Coleção Pedagogia de A a Z - Volume 12 - 1. ed. - eBook - Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2000.

GAIO, Roberta; MENEGHETTI, Rosa G. K. **Caminhos Pedagógicos da Educação Especial.** Petrópolis: vozes, 2004.

LOPES, Selva Paraguassu; SOUZA, Luzia Silva. **EJA: uma educação possível ou mera utopia?** *Revista Alfabetização Solidária (Alfasol)*, São Paulo, v. 5, 2005.

MORIN, E. A **Cabeça Bem Feita.** Tradução de Eloá Jacobina. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

OMOTE, S. (org.) **Inclusão: intenção e realidade.** Marília: Fundepe, 2004 a. 211p.

PACHECO, J. A. **Estudos curriculares: para a compreensão crítica da educação.** Porto: Porto Editora, 2007

ROMÃO, J. E. **Compromissos do Educador de Jovens e Adultos.** In: GADOTTI, M.; ROMÃO J. E.(orgs) Formação do Educador. Teoria, Prática e Proposta. São Paulo: Cortez, 2007, 9ª ed.

SANTOS, M. P.; PAULINO, M. M. (Orgs.). **Inclusão em Educação.** Culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez, 2008. p. 17-44.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Literatura e Alfabetização no Ensino Fundamental: Diversidade Cultural e Gêneros Literários

Elayne Cristina de Oliveira Ferreira Trece

Discente do curso de complementação pedagógica em Letras - Língua Portuguesa

RESUMO:

O ensino literário que valoriza a diversidade cultural e vai além da simples transmissão de conteúdos, ele se torna um meio de promover uma educação transformadora e humanizadora. Ao explorar obras literárias que reflitam realidades locais e contextos plurais, os professores têm a oportunidade de criar um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, crítico e sensível às diferenças. A alfabetização, entendida não apenas como o domínio técnico da leitura e escrita, mas como prática social (Freire, 2021), demanda um planejamento pedagógico que considere o contexto cultural dos alunos e suas experiências prévias. A utilização dos gêneros literários (contos, fábulas e poemas) no planejamento intencional potencializa o papel da literatura como ferramenta pedagógica. Ao planejar uma sequência didática, o professor pode aplicar a mediação pedagógica de Vigotsky, introduzindo um conto complexo e guiando os alunos na análise colaborativa, até que sejam capazes de interpretar e discutir de forma autônoma. A formação de leitores críticos e sensíveis exige um trabalho pedagógico que vá além da decodificação de palavras e da compreensão literal dos textos. A educação estética, nesse sentido, contribui para: estimular a empatia e a sensibilidade, desenvolver a criticidade e ampliar o repertório cultural.

Palavras-chave: Alfabetização; Planejamento; Análise; Empatia; Criticidade.

ABSTRACT:

Literary education that values cultural diversity goes beyond simply transmitting content; it becomes a means of promoting transformative and humanizing education. By exploring literary works that reflect local realities and plural contexts, teachers have the opportunity to create a more inclusive, critical, and difference-sensitive learning environment. Literacy, understood not only as the technical mastery of reading and writing, but as a social practice (Freire, 2021), demands pedagogical planning that considers students' cultural context and previous experiences. The use of literary genres (short stories, fables, and poems) in intentional planning enhances the role of literature as a pedagogical tool. When planning a didactic sequence, the teacher can apply Vygotsky's pedagogical mediation, introducing a complex story and guiding students in collaborative analysis until they are able to interpret and discuss it independently. The development of critical and sensitive readers requires pedagogical work that goes beyond the decoding of words and the literal understanding of texts. Aesthetic education, in this sense, contributes to: stimulating empathy and sensitivity, developing critical thinking and expanding cultural repertoire.

Keywords: *Literacy; Planning; Analysis; Empathy; Critical thinking.*

1. Introdução

No cenário contemporâneo da educação brasileira, a alfabetização no ensino fundamental ocupa um lugar central nas políticas públicas e no planejamento pedagógico, configurando-se como um alicerce essencial para o desenvolvimento social e intelectual das crianças. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a importância de práticas educativas que integrem competências linguísticas, culturais e éticas, promovendo uma formação cidadã. Nesse contexto, a literatura infantil emerge como um recurso pedagógico poderoso, capaz de transcender a mera instrução técnica da leitura e da escrita, fomentando a sensibilização cultural, a criatividade e a criticidade.

Ao incorporar contos, fábulas e poemas no processo de alfabetização, abre-se um leque de possibilidades para engajar os alunos de forma significativa, ampliando suas perspectivas sobre o mundo e enriquecendo suas experiências educativas. Contudo, a eficácia dessa abordagem depende da aplicação intencional e teórica de métodos que valorizem tanto a diversidade cultural quanto as demandas pedagógicas. Nesse sentido, a perspectiva histórico-cultural, defendida por autores como Vigotsky, Freire e Ferreiro, oferece uma base teórica sólida para a mediação do conhecimento por meio da literatura.

Apesar do reconhecimento da relevância da literatura no processo de alfabetização, observa-se uma lacuna na aplicação prática de estratégias que integrem a diversidade cultural e os gêneros literários nas salas de aula do ensino fundamental. O presente artigo tem como objetivo geral investigar o impacto da utilização da literatura como ferramenta para promover uma alfabetização culturalmente relevante no ensino fundamental.

Os objetivos específicos incluem a identificação dos gêneros literários que contribuem para o desenvolvimento da leitura e da escrita, analisando a relação entre a diversidade cultura e o ensino literário na alfabetização, investigando as perspectivas dos grandes autores e propondo estratégicas teóricas que utilizem a literatura infantil como recurso pedagógico no ensino fundamental.

A relevância deste estudo se justifica pela necessidade de oferecer alternativas pedagógicas que alinhem os objetivos da BNCC à promoção da equidade e da inclusão cultural. O uso de literatura no processo de alfabetização não apenas enriquece o desenvolvimento linguístico das crianças, mas também contribui para a formação de cidadãos críticos, capazes de valorizar e respeitar a diversidade.

A pesquisa também pretende dialogar com as lacunas na formação de professores alfabetizadores, oferecendo orientações práticas e teóricas para a utilização de gêneros literários em contextos educativos. A partir das contribuições de autores renomados, como Freire, que defendem uma educação dialógica, e Vigotsky, que enfatiza a mediação pedagógica, este trabalho busca fornecer subsídios para práticas alfabetizadoras transformadoras.

2. A Alfabetização no Ensino Fundamental

A alfabetização no ensino fundamental ocupa um lugar central na formação educacional e cultural das crianças, sendo considerada uma das bases para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. No contexto brasileiro, a alfabetização é compreendida não apenas como o processo de ensinar a ler e escrever, mas também como um meio para ampliar as possibilidades de comunicação, expressão e compreensão crítica do mundo. Assim, é essencial distinguir alfabetização e letramento, conceitos que muitas vezes são tratados como sinônimos, mas que possuem especificidades fundamentais.

OBSERVAÇÃO:

A Alfabetização no Ensino Fundamental:

No contexto brasileiro, a alfabetização é compreendida não apenas como o processo de ensinar a ler e escrever, mas também como um meio para ampliar as possibilidades de comunicação, expressão e compreensão crítica do mundo. [...]

Alfabetização e letramento:

Paulo Freire (2021), em sua abordagem dialógica e emancipadora, reforça a ideia de que a alfabetização deve transcender o domínio técnico do código linguístico [...]

2.1. A alfabetização e o letramento

De acordo com Magda Soares (2007), alfabetização refere-se ao aprendizado do sistema de escrita alfabética, isto é, a aquisição das habilidades de leitura e escrita. Por outro lado, o letramento abrange as práticas sociais de leitura e escrita, situando essas habilidades em contextos significativos que vão além da decodificação de símbolos. Em outras palavras, enquanto a alfabetização é o ato de aprender a ler e escrever, o letramento está relacionado ao uso dessas habilidades em interações sociais e culturais.

Paulo Freire (2021), em sua abordagem dialógica e emancipadora, reforça a ideia de que a alfabetização deve transcender o domínio técnico do código linguístico, sendo um processo de conscientização que possibilita ao indivíduo “ler o mundo” antes de ler a palavra. Freire argumenta que a alfabetização, quando conectada à realidade sociocultural dos educandos, promove um aprendizado transformador, no qual os alunos se tornam sujeitos ativos de sua própria história. Outro ponto relevante é a contribuição de Emília Ferreiro, que, em sua pesquisa sobre a psicogênese da língua escrita, evidencia que as crianças constroem hipóteses sobre a escrita de maneira ativa, passando por diferentes níveis de compreensão antes de dominar o sistema alfabético. Ferreiro (1999) critica abordagens mecânicas de ensino e propõe práticas pedagógicas que respeitem os processos cognitivos das crianças, reconhecendo-as como protagonistas em seu aprendizado.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta diretrizes específicas para o ensino fundamental, destacando a alfabetização como um direito de aprendizagem essencial. No que tange ao ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano do ensino fundamental), a BNCC define como objetivo principal garantir que os estudantes dominem o sistema de escrita alfabética e as práticas de leitura e escrita em diferentes contextos.

O estabelecimento de competências que os professores devem desenvolver em sala de aula, descritos na BNCC são: o estimulo ao reconhecimento da função social da escrita; a promoção da interpretação crítica de textos e a fomentação do uso da leitura e da escrita como ferramentas para a construção de conhecimento. Esse enfoque ressalta a alfabetização como um processo contínuo e integrado, que vai além do simples ato de ensinar a ler e escrever, promovendo a formação de cidadãos letrados e capazes de interagir criticamente com o mundo.

2.2. O processo de alfabetização e a prática pedagógica

Embora a alfabetização seja um direito garantido por lei, ainda enfrenta inúmeros desafios no Brasil, como a desigualdade social, a falta de formação continuada dos professores e a carência de recursos pedagógicos adequados. Nesse contexto, a alfabetização culturalmente sensível se apresenta como uma alternativa promissora, integrando elementos da realidade dos alunos e respeitando suas diversidades culturais.

O papel do professor é fundamental nesse processo, pois ele atua como mediador entre os estudantes e os conhecimentos construídos socialmente. Vigotsky (2019), em sua teoria histórico-cultural, destaca que a aprendizagem ocorre por meio da interação social, sendo o professor um agente que proporciona as condições necessárias para que os alunos avancem em seu desenvolvimento.

A prática pedagógica na alfabetização deve ser planejada de maneira intencional, colaborativa e reflexiva, conforme apontado por Gontijo e Schwartz (2009). É essencial que o planejamento considere os interesses, as necessidades e o contexto sociocultural dos alunos. Além disso, o uso de textos literários, como contos, fábulas e poemas, pode enriquecer o processo de alfabetização, tornando-o mais significativo e prazeroso.

Ao integrar literatura e alfabetização, os professores podem explorar diversas estratégias pedagógicas, como rodas de leitura, produção textual coletiva e dramatizações. Essas atividades não apenas desenvolvem habilidades de leitura e escrita, mas também promovem o senso crítico e a sensibilidade cultural, aspectos fundamentais para a formação integral dos estudantes.

2.3. A literatura infantil como recurso pedagógico

A literatura infantil ocupa um espaço central no processo de alfabetização, sendo um recurso pedagógico de extrema relevância para o desenvolvimento integral das crianças no ensino fundamental. Além de proporcionar momentos de imaginação e entretenimento, a literatura infantil desempenha um papel significativo na formação de habilidades de leitura, escrita e na construção da sensibilidade crítica e cultural.

No Brasil, a literatura infantil passou por um processo de evolução histórica marcado por diferentes fases que refletem as transformações socioculturais e pedagógicas do país. Segundo Oliveira (2010), a literatura infantil brasileira começou a se consolidar no final do século XIX, com autores como Monteiro Lobato, que trouxe narrativas inovadoras voltadas ao público infantil, combinando criatividade, linguagem acessível e preocupações educativas. Obras como *Reinações de Narizinho* se destacaram não apenas pela sua abordagem lúdica, mas também por sua capacidade de introduzir reflexões sobre temas sociais e culturais.

Ao longo do tempo, a literatura infantil brasileira expandiu seu repertório para contemplar a pluralidade de vivências e culturas do país. Nos últimos anos, autores têm produzido obras que abordam temas como diversidade cultural, inclusão, meio ambiente e valores éticos, aproximando as crianças de questões relevantes para sua formação cidadã. Essa evolução reflete o reconhecimento crescente de que a literatura infantil pode ser uma ferramenta poderosa no processo educacional, especialmente no que se refere à alfabetização e ao letramento.

Os gêneros literários, como contos, fábulas e poemas, oferecem recursos variados para o desenvolvimento de competências linguísticas e interpretativas. Cada gênero possui características específicas que podem ser exploradas de maneira pedagógica, contribuindo para tornar o processo de alfabetização mais dinâmico e significativo.

Os contos são narrativas curtas que, por meio de sua estrutura simples e enredo envolvente, facilitam a compreensão de elementos narrativos, como personagens, tempo, espaço e conflito. Além disso, os contos promovem o desenvolvimento da imaginação e da empatia, ao apresentar histórias que muitas vezes refletem dilemas humanos universais.

Com suas histórias breves e personagens geralmente representados por animais, as fábulas transmitem ensinamentos morais e éticos de forma acessível às crianças. Esse gênero permite trabalhar aspectos como interpretação de texto, reflexão crítica e análise de comportamentos sociais.

A linguagem poética, com sua musicalidade, ritmo e rima, contribui para o desenvolvimento da consciência fonológica, uma habilidade essencial na alfabetização. Além disso, os poemas estimulam a criatividade e o gosto pela leitura, introduzindo as crianças a um universo simbólico rico e diversificado.

Cada um desses gêneros pode ser utilizado como uma ferramenta para ensinar leitura e escrita de maneira interativa e culturalmente relevante, criando um ambiente alfabetizador que valoriza tanto o aprendizado técnico quanto a formação cultural e estética.

A literatura infantil não apenas ensina habilidades técnicas, como leitura e escrita, mas também é capaz de promover valores éticos, sociais e culturais. Ela introduz as crianças a diferentes perspectivas, encorajando-as a refletir sobre questões como inclusão, diversidade e convivência em sociedade. Segundo Abramovich (2006), a literatura infantil contribui para a formação do senso crítico das crianças, ao permitir que elas interpretem e questionem o mundo à sua volta.

Além disso, a literatura tem o potencial de criar um ambiente acolhedor e inclusivo na sala de aula, onde as crianças podem se sentir representadas e respeitadas em suas

individualidades. Obras que abordam diferentes culturas, histórias e contextos sociais ajudam a combater preconceitos e promovem a valorização da diversidade.

No contexto pedagógico, a literatura infantil pode ser utilizada de várias maneiras para enriquecer o processo de alfabetização que incluem a leitura compartilhada, onde professores e alunos leem juntos, discutindo os textos e suas interpretações; rodas de leitura, que é um momento em que as crianças compartilham suas experiências e opiniões sobre os livros lidos; a produção textual criativa, em que as crianças escrevem suas próprias histórias ou poemas, inspiradas nas leituras realizadas; a dramatizações que são representações teatrais baseadas em histórias literárias, estimulando a expressão oral e corporal.

Essas práticas pedagógicas permitem que os professores integrem a literatura de maneira significativa ao currículo, alinhando-se às competências previstas pela BNCC. Além disso, ao utilizar histórias que refletem a realidade sociocultural dos alunos, os professores podem criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e participativo.

Figura 1: Jogos interativos de atividade "Uno da Leitura"



Fonte: Kit Kids Escolar - Disponível em: <https://kitkidsescolar.com.br> Acesso em: 03/12/24

2.4. Diversidade cultural no ensino literário

A diversidade cultural é um elemento central no ensino literário, especialmente em um país como o Brasil, marcado por uma pluralidade de culturas, etnias, línguas e tradições. Incorporar essa diversidade no ensino da literatura infantil no ensino fundamental é não apenas uma prática pedagógica enriquecedora, mas também um compromisso ético com a valorização e o respeito às diferenças. Por meio da literatura, é possível promover uma educação mais inclusiva e formadora de cidadãos críticos e empáticos.

A literatura infantil possui um papel único na introdução da diversidade cultural nas salas de aula. Obras que abordam histórias, personagens e cenários de diferentes contextos culturais oferecem às crianças oportunidades para reconhecer e valorizar tanto suas próprias vivências quanto as de outros grupos. Esse reconhecimento é fundamental para construir uma educação que respeite as individualidades e que combata preconceitos e estereótipos.

Segundo Candido (2009), a literatura possui a capacidade de humanizar, conectando as pessoas por meio de experiências compartilhadas e universais. No ensino fundamental, essa conexão é ainda mais poderosa, pois as crianças estão em processo de formação de identidade e de entendimento do mundo. Assim, ao explorar textos literários que abordem temas como multiculturalismo, respeito às diferenças e inclusão, o professor contribui para a formação de cidadãos mais conscientes e solidários.

O uso de obras que dialogam com as realidades locais das crianças é essencial para promover um ensino literário que faça sentido para elas. Literaturas que abordam os contextos urbanos, rurais, indígenas, afro-brasileiros, quilombolas e outros grupos representam mais

do que histórias; elas funcionam como espelhos nos quais as crianças podem se ver e como janelas para conhecer outras culturas. Por exemplo, livro que retrata tradições indígenas, como *Chuva, gente*, de Cristino Wapichana, ou que abordam a cultura afro-brasileira, como *Menina Bonita do Laço de Fita*, de Ana Maria Machado, não apenas enriquecem o repertório literário das crianças, mas também promovem a inclusão e a valorização das identidades plurais presentes na sociedade.

Figura 2: Ilustração de Graça Lima, Livro "Chuva, gente"



Fonte: Leiturinha - Disponível em <leiturinha.com.br> Acesso em: 08/12/24

Além disso, esses textos ajudam a desconstruir preconceitos ao apresentar outras culturas de forma positiva e respeitosa, permitindo que as crianças desenvolvam empatia e respeito pela diversidade. De acordo com Hall (2016), a identidade cultural é moldada a partir de múltiplas influências, e o contato com a literatura que reflete diferentes realidades contribui para esse processo de construção.

A literatura infantil também é uma ferramenta poderosa para promover a sensibilização cultural, pois permite que as crianças vivenciem, ainda que indiretamente, outras culturas e modos de vida. Essa sensibilização não ocorre apenas por meio do conteúdo das histórias, mas também pelo estilo narrativo, pela linguagem e pela estética das obras literárias.

Vigotsky (2019), ao discutir a mediação cultural na aprendizagem, argumenta que as interações sociais e os instrumentos culturais são fundamentais no processo educativo. Assim, ao apresentar textos literários que destacam elementos culturais diversos, o professor atua como um mediador, ajudando os alunos a ampliar seu entendimento sobre o mundo e a refletir sobre suas próprias identidades.

Estratégias como rodas de leitura, discussões em grupo e projetos interdisciplinares podem ser utilizadas para explorar a diversidade cultural nas obras literárias. Essas práticas não apenas promovem o aprendizado técnico da leitura e escrita, mas também criam um espaço para a troca de experiências e a construção coletiva do conhecimento.

Embora o uso da literatura infantil como promotora de diversidade cultural seja promissor, ele apresenta desafios. Um dos principais é a seleção de obras que sejam representativas e que, ao mesmo tempo, estejam alinhadas aos objetivos pedagógicos e às competências da BNCC. Nem todas as obras literárias disponíveis no mercado refletem adequadamente a riqueza cultural do Brasil ou abordam a diversidade de forma sensível e ética.

Outro desafio é a formação docente. Muitos professores ainda enfrentam dificuldades em integrar a diversidade cultural no ensino literário, seja por falta de conhecimento, seja pela ausência de recursos didáticos apropriados. Nesse sentido, é essencial investir na formação continuada dos educadores, capacitando-os para trabalhar com a literatura infantil de maneira crítica e inclusiva.

Por outro lado, as possibilidades oferecidas pelo ensino literário multicultural são amplas. Ele permite que os professores utilizem a literatura como ponto de partida para debates sobre temas transversais, como igualdade de gênero, direitos humanos e sustentabilidade. Quando se adota uma abordagem interdisciplinar, o ensino literário pode ser conectado a áreas como história, geografia e artes, enriquecendo ainda mais o processo educativo.

3. Contribuições Teóricas Para a Integração da Literatura e Alfabetização

O processo de alfabetização, quando mediado pela literatura, ganha novas dimensões ao integrar aspectos cognitivos, culturais e sociais. Diversos teóricos contribuíram significativamente para essa relação, trazendo fundamentos que destacam a literatura como uma ferramenta essencial na formação de leitores críticos e na construção do conhecimento.

A perspectiva freiriana enfatiza a educação como prática de liberdade e o papel do diálogo como elemento central no processo de aprendizagem. Freire (2021) acreditava que a alfabetização não deveria se limitar à decodificação de palavras, mas sim ampliar-se para a leitura do mundo, possibilitando aos indivíduos compreenderem e transformarem a realidade. No contexto da literatura, essa abordagem implica utilizar textos literários que estimulem reflexões críticas sobre questões sociais, culturais e políticas.

Obras literárias, como fábulas que questionam desigualdades ou contos que retratam a luta por direitos, são recursos que podem provocar discussões dialógicas em sala de aula, contribuindo para que os alunos desenvolvam uma consciência crítica desde cedo. Freire também argumentava que a aprendizagem é mais eficaz quando relacionada às experiências e vivências dos alunos. Assim, a escolha de textos literários que reflitam os contextos socioculturais das crianças reforça a relevância da leitura como prática libertadora.

Emília Ferreiro revolucionou os estudos sobre alfabetização ao propor que o processo de aprendizagem da leitura e da escrita é ativo e construtivo. Sua pesquisa sobre psicogênese

da língua escrita revelou que as crianças constroem hipóteses sobre o funcionamento da linguagem antes mesmo de serem formalmente alfabetizadas (Ferreiro, 1999). A literatura infantil pode ser uma ferramenta poderosa nesse processo, pois oferece contextos ricos e variados para que as crianças explorem as relações entre oralidade e escrita. Um exemplo é que, ao ouvir ou ler um poema, os alunos são expostos a padrões rítmicos e sonoros que contribuem para o desenvolvimento da consciência fonológica, uma habilidade fundamental para a alfabetização.

Ferreiro também destacava a importância do ambiente letrado, onde a presença de livros, histórias e interações significativas com a linguagem escrita incentiva a curiosidade e o interesse das crianças. Nesse sentido, o papel do professor é criar um ambiente alfabetizador, no qual a literatura seja parte integrante das experiências cotidianas.

A teoria histórico-cultural de Lev Vigotsky (2019) enfatiza que o aprendizado ocorre em contextos sociais e é mediado por instrumentos culturais, como a linguagem. A literatura, enquanto manifestação cultural, é um desses instrumentos mediadores, capaz de conectar o aluno à história, às tradições e aos valores de diferentes sociedades.

A ideia de Vigotsky sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) é particularmente relevante para o uso da literatura na alfabetização. Quando um professor lê uma história ou poema e dialoga com os alunos sobre seu significado, ele atua como mediador, ajudando as crianças a avançar de um nível de compreensão inicial para um nível mais complexo. Além disso, Vigotsky reconhecia o papel da imaginação no desenvolvimento cognitivo.

Ao mergulhar nas narrativas literárias, os alunos são estimulados a criar imagens mentais, desenvolver empatia pelos personagens e explorar perspectivas distintas. Essas experiências enriquecem não apenas a aprendizagem da linguagem, mas também a formação integral da criança em busca do desenvolvimento da sensibilidade cultural e da criticidade, estimulando debates sobre temas relevantes, como diversidade, desigualdade e justiça.

No ensino fundamental, isso se traduz na seleção de obras literárias que não apenas entretenham, mas também provoquem reflexões sobre as experiências humanas. Contos de tradição oral, fábulas que apresentam dilemas éticos e poemas que exploram a identidade cultural são exemplos de textos que podem ser utilizados para desenvolver a criticidade das crianças. É importante enfatizar que a literatura deve ser acessível e significativa para todos os alunos, independentemente de suas origens culturais ou sociais. Essa abordagem está alinhada com os princípios da educação inclusiva, que busca garantir que cada aluno encontre na literatura um espaço para se reconhecer e para se expressar.

As contribuições desses teóricos se complementam na construção de um ensino literário integrado à alfabetização. Freire destaca o papel crítico da literatura, Ferreiro enfoca o processo construtivo da aprendizagem, Vigotsky traz a perspectiva da mediação cultural e ressalta a importância da sensibilidade cultural. Juntas, essas abordagens fornecem um arcabouço teórico robusto para planejar práticas pedagógicas que utilizem a literatura de forma intencional e transformadora. Na prática, essas teorias podem ser aplicadas por meio de estratégias como: leituras compartilhadas, onde o professor guia a interpretação de textos literários, explorando aspectos culturais e éticos; produção de textos criativos, inspirada por

obras literárias, permitindo que os alunos expressem suas próprias vivências e perspectivas; projetos interdisciplinares, que relacionem a literatura a outras áreas do conhecimento, como história, geografia e artes; debates literários, onde os alunos discutem temas sociais e culturais presentes nas obras lidas.

3.1. Gêneros Literários como Ferramentas Pedagógicas

Os gêneros literários, como contos, fábulas e poemas, são poderosas ferramentas pedagógicas para o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita no ensino fundamental. Sua aplicação em sala de aula, alinhada aos princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), possibilita práticas que não apenas promovem a alfabetização, mas também ampliam a sensibilidade cultural, a criatividade e o pensamento crítico dos alunos.

Os contos, com suas narrativas estruturadas e geralmente curtas, são excelentes ferramentas para introduzir os alunos ao universo literário. Sua característica de apresentar personagens, cenários e conflitos de forma clara facilita a compreensão textual, enquanto o enredo instiga a curiosidade e o interesse pela leitura.

Podemos citar aplicações práticas no ensino fundamental como: utilizar os contos para que os alunos identifiquem elementos básicos da narrativa, como introdução, desenvolvimento, clímax e desfecho; elaboração criativa de textos após a leitura de um conto, incentivando os alunos a criar finais alternativos; analisar os valores de forma crítica, em um conto de estrutura carregada de lições morais ou reflexões éticas.

Os poemas, com sua combinação de linguagem simbólica, ritmo e sonoridade, têm o potencial de sensibilizar os alunos para a beleza da linguagem e estimular o desenvolvimento de habilidades linguísticas. Se houver um trabalho de exploração da consciência fonológica haverá desenvolvimento da consciência fonológica. Aplicando a atividade de produção de pequenos poemas, é possível explorar a linguagem de forma lúdica e criativa. Os poemas oferecem uma forma rica de abordar emoções e sentimentos.

A BNCC destaca a importância de trabalhar os gêneros literários de forma a desenvolver competências como a interpretação textual, a apreciação estética e a produção escrita. Entre as competências gerais previstas na BNCC, os gêneros literários contribuem especialmente para o desenvolvimento da leitura crítica e reflexiva, estimular à produção de textos próprios e valorização da diversidade cultural.

3.2. Gêneros Literários como Ferramentas Pedagógicas

O planejamento pedagógico intencional é uma etapa fundamental para assegurar a eficácia do processo de ensino-aprendizagem, especialmente no contexto da alfabetização e do uso da literatura em salas de aula culturalmente diversas. Segundo Gontijo e Schwartz (2009), a intencionalidade no planejamento envolve a articulação de objetivos claros, práticas colaborativas e ações sistemáticas que atendam às necessidades heterogêneas dos alunos, promovendo equidade e inclusão.

O planejamento colaborativo e sistematizado é um processo que envolve a troca de saberes entre professores, gestores e demais agentes educacionais. Essa abordagem promove a construção coletiva de estratégias pedagógicas, possibilitando que diferentes perspectivas sejam consideradas, especialmente em contextos de diversidade cultural.

Os principais benefícios do planejamento colaborativo incluem a contextualização das práticas pedagógicas, juntamente com o compartilhamento de experiências e coerência com consistência. Gontijo e Schwartz (2009) destacam que o planejamento intencional requer a articulação entre teoria e prática, de modo a garantir que as ações pedagógicas sejam fundamentadas em abordagens metodológicas consistentes e atualizadas. Para integrar literatura e alfabetização em salas de aula culturalmente diversas, é necessário considerar as especificidades do público-alvo, bem como os objetivos previstos na BNCC.

É importante abordar a integração de tecnologias digitais ao ensino de literatura, visto que o uso de recursos digitais, como aplicativos de leitura interativa e plataformas de compartilhamento de histórias, pode complementar o planejamento pedagógico, tornando-o mais dinâmico e acessível, aproveitando as tecnologias para diversificar as práticas pedagógicas e engajar os alunos. Um exemplo é utilizar aplicativos como “Google Earth” para explorar os locais mencionados em histórias de diferentes culturas, conectando o texto literário a contextos geográficos reais.

4. Conclusão

A integração da literatura e alfabetização fundamentada nas teorias de Freire, Ferreiro e Vigotsky oferece um caminho para uma educação mais humanizadora, inclusiva e culturalmente relevante. Esses teóricos não apenas iluminam a importância da literatura no processo educativo, mas também inspiram práticas pedagógicas que valorizam a pluralidade, o pensamento crítico e o potencial criativo das crianças.

Os gêneros literários oferecem um caminho acessível e significativo para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, ao mesmo tempo em que promovem a apreciação estética e o pensamento crítico. Contos, fábulas e poemas, quando trabalhados de forma intencional e alinhados à BNCC, ampliam o repertório cultural dos alunos e fortalecem sua capacidade de expressão.

O planejamento pedagógico intencional, baseado em práticas colaborativas e sistematizadas, é um elemento-chave para integrar literatura e alfabetização em contextos culturalmente diversos. Ao adotar estratégias que valorizem a diversidade e utilizem os gêneros literários de forma criativa, os professores não apenas promovem o desenvolvimento das competências de leitura e escrita, mas também contribuem para a formação de cidadãos críticos, sensíveis e conscientes de sua pluralidade cultural.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Leitura infantil: gostosuras e bobices.** São Paulo. Scipione, 2006.

CALGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística.** Editora Scipione, São Paulo, 1997.

CANDIDO, Antônio. **Formação da Literatura Brasileira – Volume único.** São Paulo. Editora Ouro Sobre Azul, 2009.

CARNEIRO, Moaci Alves. **Base Nacional Comum Curricular/BNCC.** São Paulo, Editora Vozes, 2020.

FERREIRO, Emilia e TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita.** Novo Hamburgo/RS: Editora Artmed, 1999.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** Cortez Editora. São Paulo, 2021.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **A escrita infantil.** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Alfabetização: políticas mundiais e movimentos nacionais.** Campinas: Autores Associados, 2014.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; COSTA, Dania Monteiro Vieira; OLIVEIRA, Luciana Domingos de. **Conceito de alfabetização e formação de docentes** In: GÓES, Margarete Sacht; ANTUNES, Janaína Silva Costa; COSTA, Dania Monteiro Vieira (Org.). Experiências de formação de professores alfabetizadores. São Carlos: Pedro e João Editores, 2019. p. 15-45.

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes; SCHWARTZ, Cleonara Maria. **Alfabetização: teoria e prática.** Curitiba: Sol, 2009.

HALL, Stuart. **Cultura e representação.** Rio de Janeiro, Editora PUC Rio, 2016.

KELIMAN, Ângela. **Oficina da leitdiura: teoria e prática.** Editora Pontes. São Paulo, 2012.

LOBATO, Monteiro. **Reinações de Narizinho.** São Paulo, Editora Companhia das Letrinhas, 2019.

MACHADO, Ana Maria. **Menina bonita do laço de fita.** São Paulo, Editora Atica, 2008.

MORAIS, Artur Gomes de. **O aprendizado da ortografia.** Editora Autêntica. São Paulo, 2007.

OLIVEIRA, Biviane Moro. **Construção de saberes e significações imaginárias na trajetória de vida de uma alfabetizadora cega.** Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação, Área de Concentração em Formação, Saberes e Desenvolvimento Profissional, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM,RS), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação. Santa Maria, RS, 2010.

SOARES, Magda. **Letramento: Um tema em três gêneros.** Editora Autêntica. São Paulo, 2007.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** Editora Martins Fortes. São Paulo, 2019.

_____. **Contexto, Contribuições à Psicologia e Conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal.** Editora Univale. Minas Gerais, 2014.

WAPICHANA, Cristino. **Chuva, gente.** Minas Gerais, Editora Leiturinha, 2022.

Trabalho cedido sem fins lucrativos para o
Grupo Educacional IBRA

Transtorno Opositor Desafiador (TOD): Desafios no Contexto Escolar

Emanuel Santos da Silva

RESUMO:

O presente trabalho visa desenvolver uma análise bibliográfica acerca do debate que rodeia o transtorno desafiador opositor (TOD) com enfoque nos desafios no ambiente escolar e as Leis nacionais que garantem à pessoa com deficiência um ambiente inclusivo. A partir de pesquisas em artigos, revistas, livros e Leis, pode-se observar a ainda prematura presença de estudos que bem descrevem este transtorno. A análise de Leis demonstrou que existe um ambiente legal para a criação e o desenvolvimento de práticas pedagógicas que visem estimular o máximo potencial destes educandos, porém falta formação continuada à profissionais da educação para que estes entendam e busquem formas adequadas de se trabalhar com este público. No mais, este trabalho apresenta uma breve discussão que visa aliar os poucos estudos que se tem às Leis da república e considerações de pensadores da área com a finalidade de contribuir ainda mais por um ambiente mais inclusivo à pessoa com deficiência.

Palavras-chave: Educação especial; Inclusão; Atendimento educacional especializado; Transtornos.

ABSTRACT:

The present work aims to develop a bibliographical analysis about the debate surrounding oppositional defiant disorder (ODD) with a focus on the challenges in the school environment and the national laws that guarantee people with disabilities an inclusive environment. From research in articles, magazines, books and Laws, it is possible to observe the still premature presence of studies that well describe this disorder. The analysis of Laws demonstrated that there is a legal environment for the creation and development of pedagogical practices that aim to stimulate the maximum potential of these students, but there is a lack of continued training for education professionals so that they understand and seek appropriate ways of working with this public. Furthermore, this work presents a brief discussion that aims to combine the few studies that exist with the Laws of the Republic and considerations from thinkers in the area with the aim of further contributing to a more inclusive environment for people with disabilities.

Keywords: *Special education; Inclusion; Specialized educational service; Disorders.*

1. Introdução

Muitos são os desafios das escolas atualmente, alguns relacionados a estrutura, outros a comportamento e um em especial será abordado neste trabalho, as formas de se trabalhar com educandos que possuem o transtorno opositor desafiador (TOD). A sociedade atual vive em um ritmo frenético, muitas mudanças tecnológicas, culturais e sociais batem à porta e precisam ser compreendidas, e neste capítulo da humanidade o que está a acometer centenas de cidadãos do mundo são as doenças e transtornos psicológicos.

Um trabalho de revisão bibliográfica tem como um de seus objetivos o de pesquisar acerca de variados temas e descobrir o que se tem de informações na literatura acerca destes. O transtorno opositor desafiador (TOD) possui ainda poucos trabalhos científicos disponíveis para consulta, isso se dá graças a ainda recente descoberta deste transtorno.

Os autores que discorrem acerca deste tema são claros ao tentarem o caracterizar e descreverem comportamentos totalmente diferentes de sujeito a sujeito. Isto é mais um ponto de grande dificuldade para o profissional que trabalha com o diagnóstico deste transtorno. Também são descritas as várias variáveis deste durante a fase da adolescência.

São descritos de modo geral, comportamentos extremamente impulsivos e agressivos vindos destes sujeitos, além também de recusas a pedidos e a ordens. O TOD pode ser "potencializado" caso a pessoa possua também outros transtornos tais como o TEA ou o TDAH. A perspectiva de pesquisa do tema mostra ser desafiadora, mas também muito interessante haja visto que há carência de informações sobre o tema.

Mesmo com os grandes desafios que são apresentados por indivíduos com TOD, a escola e seus profissionais não podem, de modo algum se eximirem ou causarem uma exclusão deste. Por isto, é necessário o incentivo à pesquisa e produção de mais materiais que possam ser utilizados por estes profissionais para que consigam efetivamente incluir este ao ambiente escolar.

A escola pública atual demonstra dificuldade no processo de inserção do estudante com este transtorno por diversos motivos, o mais recorrente é a falta de conhecimento por parte dos profissionais da educação de como lidar com este aluno, este, muitas vezes é taxado como uma criança mal-educada, sem limites ou que os pais não ligam. Isto, somado a diversos outros fatores, desponta em uma verdadeira prisão diária a esta criança, que passa a ficar cada dia mais complicada de se lidar.

2. Transtorno Desafiador Opositor (TOD)

De acordo com o Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais DSM-5 o transtorno desafiador opositor é categorizado na classe dos transtornos disruptivos, do controle de impulso e da conduta. Este manual serve para classificar transtornos mentais e critérios associados e facilita o estabelecimento de diagnósticos mais confiáveis desses transtornos.

Ribeiro e Marteleto (2023) dialogam sobre a robustez do documento classificatório, este foi desenvolvido pela sociedade americana de psiquiatria. O documento tem grande peso institucional, uma vez que é um importante instrumento utilizado em diversos países do mundo. Por este comportamento se tornar uma constante, possuir um padrão ele poderá então ser considerado um transtorno.

> Transtorno Desafiador Opositor (TDO) é um tipo de transtorno de conduta que ocorre habitualmente em crianças jovens, caracterizando essencialmente e por um comportamento provocador, desobediente ou perturbador, e não acompanhado de comportamentos delituoso ou de condutas agressivas ou dissociais graves. (CID-10, 2012, p. 372)

De acordo com o DSM V (2013) existem critérios a serem seguidos para o diagnóstico deste transtorno, entre eles a pessoa apresentar um padrão de humor raivoso/irritável, de comportamento questionador/desafiante ou índole vingativa com duração de no mínimo 6 meses.

Neste transtorno é comum a perca de calma, raiva/irritabilidade excessiva e regularmente se sente incomodado ou ressentido. Figuras de autoridade como pais e professores são os mais impactados com tais comportamentos já que faz parte deste o desafio constante e acintoso e também a recusa em obedecer a regras ou pedidos dessas figuras de autoridade.

De acordo com Cortês (2021) este transtorno pode se apresentar de três maneiras, a leve com sintomas que irão se limitar a ambientes específicos tais como sua casa, a escola ou quando com colegas. Outro estágio é o moderado que é onde alguns sintomas estão presentes em até dois ambientes e por fim o grave, em que alguns sintomas irão se manifestar em três ou mais ambientes.

Ainda como discorre Cortês (2021) alguns indivíduos com este transtorno podem apresentar sintomas somente em casa ou com membros da família, porém, a autora crê que este não é um indicador da gravidade deste transtorno e sim, somente mais uma das várias variáveis que rodeiam o TOD, tornando-o assim, apenas mais um traço característico presente neste transtorno. A autora chama atenção para o fato de que, como o transtorno desafiador opositor ainda é “relativamente” novo e os estudos sobre ele ainda são poucos, não maneira precisa e exata de se descrever uma “cartilha” que indique a que sujeitos este pode estar presente.

2.1. Leis e decretos relacionados ao atendimento educacional especializado no Brasil

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a LDB define em seu capítulo V a educação especial como uma “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para portadores de necessidades especiais”. A oferta da educação especial é tida então como dever constitucional do estado brasileiro. Ademais, a Lei prevê currículos, métodos e técnicas, recursos educativos e formas de organizações específicas para o atendimento deste público alvo.

Em 2015 um outro grande avanço foi a aprovação da Lei nº 13.146 de 6 de julho de 2015, a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (estatuto da pessoa com deficiência). Este documento busca assegurar e promover, em condições de igualdade, os exercícios dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, objetivando então a sua inclusão social e cidadania.

De acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência, é considerada pessoa com deficiência aquela que possua "impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas."(Brasil, 2015, p.9)Ainda neste documento, temos descrito em seu capítulo II artigo 4º "Toda pessoa com deficiência tem direito à igualdade de oportunidades com as demais pessoas e não sofrerá nenhuma espécie de discriminação". Brasil, 2015.

Em seu capítulo IV a partir do artigo 27 se tem que, a educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurado sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizagem "ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo as suas características, interesses e necessidades de aprendizagem." (Brasil, 2015, p.14)

O dever de aplicar e garantir que estes preceitos sejam respeitados na sociedade brasileira cabe a todo cidadão, e ao poder público, assegurar, criar, desenvolver, implementar, incentivar, acompanhar e avaliar. Ainda no artigo 28, temos bem descrito que o projeto pedagógico que institucionalize o atendimento educacional especializado e demais adaptações razoáveis são também direitos das pessoas com deficiência, junto a isto une-se a:

> Adoção de medidas individualizadas e coletivas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social dos estudantes com deficiência, favorecendo o acesso, a permanência, a participação e a aprendizagem em instituições de ensino também o planejamento de estudo de caso, de elaboração de plano de atendimento educacional especializado, de organização de recursos e serviços de acessibilidade e de disponibilização e usabilidade pedagógica de recursos de tecnologia assistiva. (Brasil, 2015, p. 20)

2.2. O contexto escolar brasileiro e o TOD

No Brasil o atendimento educacional especializado (AEE) é tido como garantia constitucional como descrito na seção anterior. Deste modo, se espera que este direito da pessoa com deficiência seja respeitado em todas as escolas públicas e privadas, porém, o que mais se tem nos dias atuais é um outro problema, a dificuldade de capacitação por parte dos profissionais que atendem crianças com os mais diversos transtornos.

Kafrouni e Pan (2001) compreendem que o despreparo profissional em relação à inclusão é evidenciado em momentos por representações por parte dos professores sobre as

diversas facetas da prática educativa, representações essas que determinam atitudes. As autoras ainda prosseguem ao indicar que atitudes enviesadas de professores revelam uma tendência de homogeneização dos alunos, ainda pontuam que esta prática é demasiada danosa aos alunos que possuem necessidades especiais.

O respeito a individualidade do educando deve ser muito pautada, haja vista que em alunos com necessidades especiais esta característica irá auxiliar o professor a formular métodos de ensino e aprendizagem que mais se adequem às dificuldades apresentadas pelo aluno. Também se deve considerar um fato não muito discutido que é a concepção que o professor tem sobre o ensino e aprendizagem.

De modo geral, não existem muitos estudos que se aprofundem no transtorno desafiador opositor, o TOD, isto se dá pela ainda "prematura" descoberta do transtorno, que como abordado no tópico "introdução" e "2.1" era considerado como "uma criança mal-criada" ou "birrenta" e também pela diversidade e grandes diferenças apresentadas de uma criança a outra. Deste modo, a progressão de publicação de casos e observações ainda é muito recente e deve ser fomentada, sobretudo por parte de educadores que estão a conviver diariamente com estas pessoas.

3. Conclusão

A partir de todo o exposto ao longo deste trabalho pode se compreender que a proposta de breve revisão bibliográfica foi feita a partir de sites de busca e da leitura de livros, artigos e leis brasileiras. As pesquisas feitas demonstraram a ainda prematura produção acerca do transtorno desafiador opositor, algo tão novo mais que urge de informações e mais pesquisas.

A educação brasileira como bem se sabe enfrenta diversos problemas em seu cotidiano e entre eles a falta de investimento na formação continuada dos profissionais que nela atua pode ser um dos mais sérios já que a falta de compreensão de como lidar ou até mesmo de como trabalhar com aquele educando o trará inúmeros problemas em sua trajetória acadêmica.

Ademais, por mais que Leis e a própria Constituição Federal garantam a tão sonhada inclusão, esta ainda se vê a longe, o que não pode ser tolerado com o passar dos anos. A educação brasileira necessita urgentemente de mais investimentos para que possa melhor preparar seus profissionais e então garantir o que está a ser escrito na Carta Magna deste país.

Referências

American Psychiatric Association (APA). **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5.** 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ASSEMBLEIA DE WESTMINSTER. **A Confissão de Fé de Westminster.** 1ª ed. São Paulo - SP: Cultura Cristã - SP, 2019. 240 p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República.

BRASIL. **LEI Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.**

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.**

CID-10–Classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento. **Descrições Clínicas e Diretrizes Diagnósticas. (1993).** Editora Artes Médicas.

CÔRTES, Leila. **Transtorno desafiador opositor na infância.** *Revista Portuguesa de Ciências e Saúde*, v. 2, n. 01, p. 1-11, 2021.

KAFROUNI, Roberta Mastrantonio; DE SOUZA PAN, Miriam Aparecida Graciano. **A inclusão de alunos com necessidades educativas especiais e os impasses frente à capacitação dos profissionais da educação básica: um estudo de caso.** Interação em Psicologia, v. 5, 2001.

RIBEIRO, Natasha Coutinho Revoredo; MARTELETO, Regina Maria. **O manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais enquanto um dispositivo info-comunicacional.** Encontros Bibli, v. 28, p. e90801, 2023.

Young, Hugh D. Física IV: Ótica e física moderna / Young e Freedman; [colaborador A. Lewis Ford]; tradução Cláudia Martins. São Paulo: Addison Wesley, 2009, p. 218. Título original: **Sear and Zemansky' s University physics.** 12. ed. americana.

Trabalho cedido sem fins lucrativos para o
Grupo Educacional IBRA

Professora do 5º Ano do Fundamental e a Produção de Textos: Escola Municipal Profª Mara Begot em Benevides – Pará

Fabrício Santos Cravo

RESUMO:

A sociedade brasileira anseia por um sistema educacional que prepare seus estudantes para enfrentarem os desafios que os sobrevirão, e que podem afetar suas carreiras escolares e profissionais. Nesse contexto, o presente trabalho tem como principal alvo apresentar, de forma sumária, quais foram algumas ações desenvolvidas pela professora, Cláudia Lia de Jesus Oliveira, da turma do 5º ano do ensino fundamental da Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental (EMEIF) Professora Mara Begot, em Benevides – Pará, no período de agosto a dezembro de 2023, para que seus alunos estivessem aptos, principalmente, à produção de textos. Cabe destacar que se identificou lacunas que precisam ser preenchidas, a fim de que os educandos obtenham uma melhor capacitação referente à produção de textos. Além disso, a presente pesquisa busca mostrar que existem outras bases sólidas, além dos docentes, e apresenta sugestões, as quais podem servir de despertamento a todos os que se interessam e pretendem contribuir com a educação escolar no Brasil. Portanto, nos anos inicias, a produção de textos é indispensável para capacitá-los às futuras elaborações de redações em exames, concursos públicos e testes para vagas de emprego.

Palavras-chave: Sistema educacional; Professora; 5º ano do fundamental; Produção de textos; Bases sólidas.

ABSTRACT:

Brazilian society yearns for an educational system that prepares its students to face the challenges that will come their way, and that may affect their academic and professional careers. In this context, the main objective of this work is to present, in a summary manner, some of the actions developed by the teacher, Cláudia Lia de Jesus Oliveira, from the 5th grade class of elementary school at the Municipal School of Early Childhood and Elementary Education (EMEIF) Teacher Mara Begot, in Benevides – Pará, from August to December 2023, so that their students were able, mainly, to produce texts. It is worth noting that gaps were identified that need to be filled, so that students obtain better training regarding the production of texts. Furthermore, this research seeks to show that there are other solid bases, in addition to teachers, and presents suggestions, which can serve as an awakening to all those who are interested and intend to contribute to school education in Brazil. Therefore, in the early years, the production of texts is essential to prepare students for future writing of essays for exams, public competitions and tests for job vacancies.

Keywords: *Educational system; Teacher; 5th grade of elementary school; Text production; Solid foundations.*

1. Introdução

A Produção de textos no ensino fundamental é uma das principais metas a ser alcançada pelo sistema educacional brasileiro, hodiernamente. Nesse sentido, este artigo tem seu principal foco voltado a expor, resumidamente, como a professora do 5º ano do ensino fundamental da EMEIF Prof.ª Mara Begot em Benevides - Pará, no período de agosto a dezembro de 2023, trabalhou com seus alunos, a fim de que eles conseguissem produzir textos.

Constata-se, nesse contexto, que há uma cobrança acentuada requerendo mais empenho dos profissionais brasileiros, professores e professoras, que atuam dentro das salas de aula. Devido a isso, um questionamento surge como um problema a ser observado: será que somente o educador é a única base sólida que leva o aluno a produzir textos nos anos iniciais do ensino fundamental?

É importante salientar que a Constituição Federal de 1988 (CF/88), tratados internacionais dos quais o Brasil é signatário e outras normas também garantem o direito à educação aos estudantes brasileiros (Brasil, 1988). Além disso, estudiosos reforçam a importância de um olhar mais cuidadoso para a questão da educação.

Destarte, a fim de tornar clara a apresentação do presente artigo, este é composto de objetivos geral e específicos. Sendo o objetivo geral: Apresentar como se deu a atuação da professora para que seus alunos se tornassem aptos a produzirem textos escritos, na EMEIF Prof.ª Mara Begot, no período de agosto a dezembro de 2023. Já os objetivos específicos, são: 1. Compreender que, além dos professores e professoras, existem outros atores que podem atuar como bases sólidas para ajudar os alunos a arte de produzir textos nos anos inicias do ensino fundamental. 2. Sugerir atitudes que podem influenciar em um progresso mais eficiente e eficaz dos estudantes quanto à produção de textos.

O presente trabalho tem, portanto, importância fundamental para os pais, responsáveis, professores, gestores e todos os envolvidos, direta e indiretamente, no sistema de educação, que têm a expectativa de que os estudantes, mesmo aqueles que frequentam o último ano dos anos iniciais do fundamental, já possam demonstrar o mínimo de segurança para produzirem textos.

2. Professora do 5º Ano do Ensino Fundamental e a Produção de Textos: EMEIF Prof.ª Mara Begot em Benevides - Pará

Figura 1: Foto da frente da EMEIF Prof.ª Mara Begot



Fonte: Foto feita pelo próprio autor, 2024.

A produção de textos é uma das mais belas artes que a humanidade possui. Com ela, os seres humanos conseguem se comunicar com outros da sua espécie e, além disso, compartilhar suas ideias por meio da escrita. Torna-se, porquanto, após adquirida, uma das mais eficazes ferramentas da comunicação, em virtude de que as pessoas passam a obter uma outra forma de interagir além da fala.

A leitura e a escrita, nessa perspectiva, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): "amplia suas possibilidades de construir conhecimentos nos diferentes componentes, por sua inserção na cultura letrada, e de participar com maior autonomia e protagonismo na vida social." (BRASIL, 2017, p. 63)

Sabe-se, entretanto, que, para os alunos alcançarem a independência na construção de textos, eles precisam ter uma boa base inicial escolar. Vale ressaltar, ainda, que a qualidade da educação básica brasileira têm sido um dos assuntos mais discutidos, atualmente, nos setores público e privado. Gerando, assim, debates sobre quais metodologias seriam mais bem elaboradas pelos gestores das redes de ensino, e também melhor executada por aqueles que estão na ponta da lança.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), inclusive, no artigo 22, afirma que: "A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores." (BRASIL, 1996)

Uma vez que não se pode negar os benefícios dos escritos textuais, nos dias atuais, eles são um meio de comunicação de suma importância para, além de facilitar o dia a dia da

vivencia social, também atuar na resolução de problemas. Evitando, com isso, o que ressalta Viana (2010, p. 29), ao enfatizar que: “Muitos problemas sociais são gerados pela falta de comunicação, pois, no momento do conflito, a comunicação é interrompida [...]”.

Ainda segundo Viana:

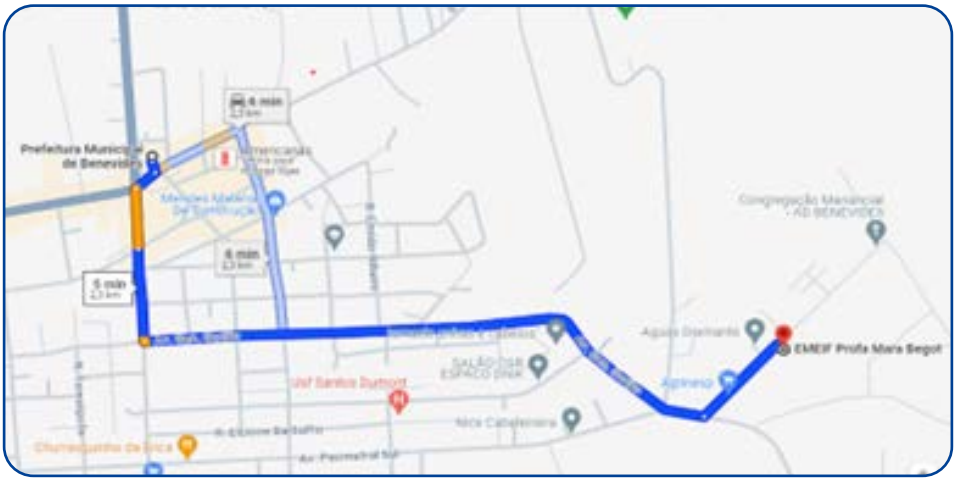
> A fala e linguagem humanas possibilitam ao homem expressar seus pensamentos, dizer o que está sentindo, enfim, possibilita-lhe a comunicação e a interação com seus semelhantes, integrando-se efetivamente à sociedade na qual se encontra inserido. (VIANA, 2010, p. 28)

Nesse contexto, a principal proposta deste artigo é apresentar a atuação da professora Cláudia Lia da turma do 5º ano do ensino fundamental da EMEIF Prof.ª Mara Begot, em Benevides – Pará, do período de agosto a dezembro de 2023, com a finalidade de capacitar seus 14 (quatorze) alunos, sendo 7 (sete) meninos e 7 (sete) meninas, todos sem portar deficiências, a produzirem textos, que é um instrumento indispensável para o desenvolvimento dos educandos, em especial, nos anos iniciais do ensino fundamental.

Outrossim, dado que funciona como uma espécie de chave ao abrir oportunidades para outra forma de comunicação, escrever textos traz aos seres humanos um sentimento de liberdade, não importando a fase da vida em que ele está. Logo, entende-se que, esse feito, causa um impacto significativo em uma criança ou em um adolescente dos anos iniciais da educação básica.

E esta pesquisa se deu, justamente, na EMEIF Prof.ª Mara Begot, que fica localizada na Primeira Rua do bairro Agrinesp, situada na área rural, há um pouco mais de 2 (dois) quilômetros (km) da Cidade paraense conhecida, tanto estadual quanto nacionalmente, por ser uma das pioneiras, no Brasil, a declarar a libertação dos escravos: Benevides. Sendo que, esta, faz parte da região metropolitana da capital do Estado do Pará, Belém.

Figura 2: Distância entre a Prefeitura de Benevides – Pará e a EMEIF Prof.ª Mara Begot



Fonte: https://maps.google.com/, 2024

Figura 3: Mapa da Cidade de Benevides – Pará



Fonte: https://www.benevides.pa.gov.br/mapadosite, 2024

A história desta Cidade é digna de pesquisa; contudo, não será foco do presente artigo. Entrementes, cabe destacar o momento crucial de libertação, pois conforme Siqueira (2014) o raiar da liberdade veio junto ao raiar do dia, cedo, às seis horas da manhã, do dia 30 de março de 1884, com os disparos de vinte um (21) tiros, que acordou a Colônia de Nossa Senhora do Carmo de Benevides, para receber a liberdade que os escravos tanto sonhavam.

Ainda segundo Siqueira (2014, p. 33) a cidade de Benevides tem o título de: "Terra da Liberdade". E, isso se encaixa, perfeitamente, ao tema aqui proposto, haja vista que produzir textos é ser livre para, além de expor suas opiniões e ideias, contribuir para que outras pessoas, independentemente de idade, possam ser alcançadas com algum tipo de informação que as possam ajudar a quebrar algemas, que podem, muitas vezes, ser as do desconhecimento e da desinformação.

Prosseguindo com o assunto pesquisado, a primeira ação da professora foi buscar saber o quanto seus alunos sabiam escrever. Nesse sentido, percebeu-se que a maioria se encontrava na condição de semianalfabetos. Além disto, de 14 (quatorze) alunos, 100%, somente 5 (cinco), 35,71%, conseguiam desenvolver as habilidades de leitura e escrita voltadas ao 5º ano. Alguns, inclusive, tinham dificuldades até mesmo para escrever seus próprios nomes.

Na sequência, ela fez um diagnóstico, a fim de entender quais as reais necessidades os educandos possuíam em relação aos atos de ler e escrever. Com esta atitude, ela convergiu com o pensamento de Luckesi (2011, p. 206), o qual afirma que: "Avaliar um aluno com dificuldades é criar a base do modo de como incluí-lo dentro do círculo da aprendizagem; o diagnóstico permite a decisão de direcionar ou redirecionar aquilo ou aquele que está precisando de ajuda".

Após feita a avaliação nos estudantes, preocupada com o nível de leitura e escrita em que eles se encontravam, começou a desenvolver diversas atividades, como: fichas com os nomes dos alunos, escritas, diariamente; ditados variados, envolvendo frases, objetos etc; leitura compartilhada, em conjunto, fatiada – cortar um texto em vários parágrafos; ortografia com escrita simples. Cabe registrar que, segundo a educadora, uma das maiores dificuldades que os alunos enfrentavam era o uso do "m" e do "n".

Corroborando com o entendimento da professora, de acordo com Abed (2016, p. 74):

> Para tanto, cabe ao professor-mediador ajudar os alunos a, por um lado, identificar e cultivar os seus talentos naturais e, por outro, cuidar e investir esforços em seus aspectos mais fragilizados, para fortalecê-los. Isso só é possível se a escola passar a valorizar todas as formas de inteligência e cultivar um clima de respeito mútuo - habilidades socioemocionais muito importantes para a vida em sociedade. (ABED, 2016, p. 74)

Isto posto, a professora buscou trabalhar todas as atividades, utilizando-se sempre de dinâmicas. Nesse contexto, algumas atividades lúdicas merecem destaque. Por exemplo, para a montagem das palavras foi realizado um bingo, e assim que eram sorteadas as sílabas, os alunos marcavam e podiam falar quais palavras tinham encontrado.

Ademias, a docente trabalhou a capacidade de imaginação dos alunos, com contos. Sobre isso Saint-Exupéry, em seu livro “O pequeno príncipe”, comenta sobre o quanto as crianças são criativas no mundo da imaginação. Além disso, o autor frisa a dificuldade que os adultos apresentam de entendê-las. Parecendo, com isso, nunca viveram os anos de vida o qual elas estão vivendo. (Saint-Exupéry, 2022)

Desse modo, as aulas de português não se detiveram somente aos termos gramaticais, haja vista que percebeu que os alunos ainda tinham algumas dificuldades com respeito à leitura, em consequência, com a escrita. E que, para conseguirem atingir o nível de escrita, precisariam melhorar naquele quesito.

Segundo Perini (2007, p. 27-28), é impossível:

> [...] levar um aluno fraco em leitura ou redação a melhorar sensivelmente seu desempenho apenas por meio de instrução gramatical. Muito pelo contrário, toda a experiência parece mostrar que entre os pré-requisitos para o estudo da gramática estão, primeiro, habilidade de leitura fluente e, depois um domínio razoável da língua padrão [...] Assim, para estudar gramática com proveito, é preciso saber ler bem — o que exclui a possibilidade de se utilizar a gramática como um dos caminhos para a leitura. (PERINI, 2007, p. 27-28)

Após alfabetizados, começou-se o trabalho com gêneros textuais variados e, por fim, produção de textos. Além desses métodos, a gestora da escola, Ana Júlia Soares Santana, juntamente com a professora, solicitou à Polícia Militar uma palestra sobre “Responsabilidade”. E ao término, os alunos fizeram uma redação sobre o tema discutido, a fim de que estes treinassem suas produções textuais.

Posto isto, para a professora houve um melhoramento considerável na maioria dos alunos. No entanto, 4 (quatro), 28,57%, deles ainda apresentavam dificuldades. Sendo que,

destes, somente 2 (dois), 14,28%, não conseguiram melhorar na mesma proporção da turma. Então, ela usou outro método, colocando um aluno que sabia ler ao lado de um que continuava com dificuldade na leitura.

Em virtude disso, a profissional de educação buscou todas as formas possíveis, ao seu alcance, para ajudá-los nessa empreitada de aprender a produzir textos. Desta forma, mostrou acreditar que, mesmo os seus alunos que tinham dificuldades possuíam inteligência, para em algum momento, alcançar tal feito. Agindo dessa maneira, tendeu às ideias de Gardner e Walters (1995), quando enfatizam a teoria das inteligências múltiplas.

Segundo Da Silveira Almeida *et al* (2017):

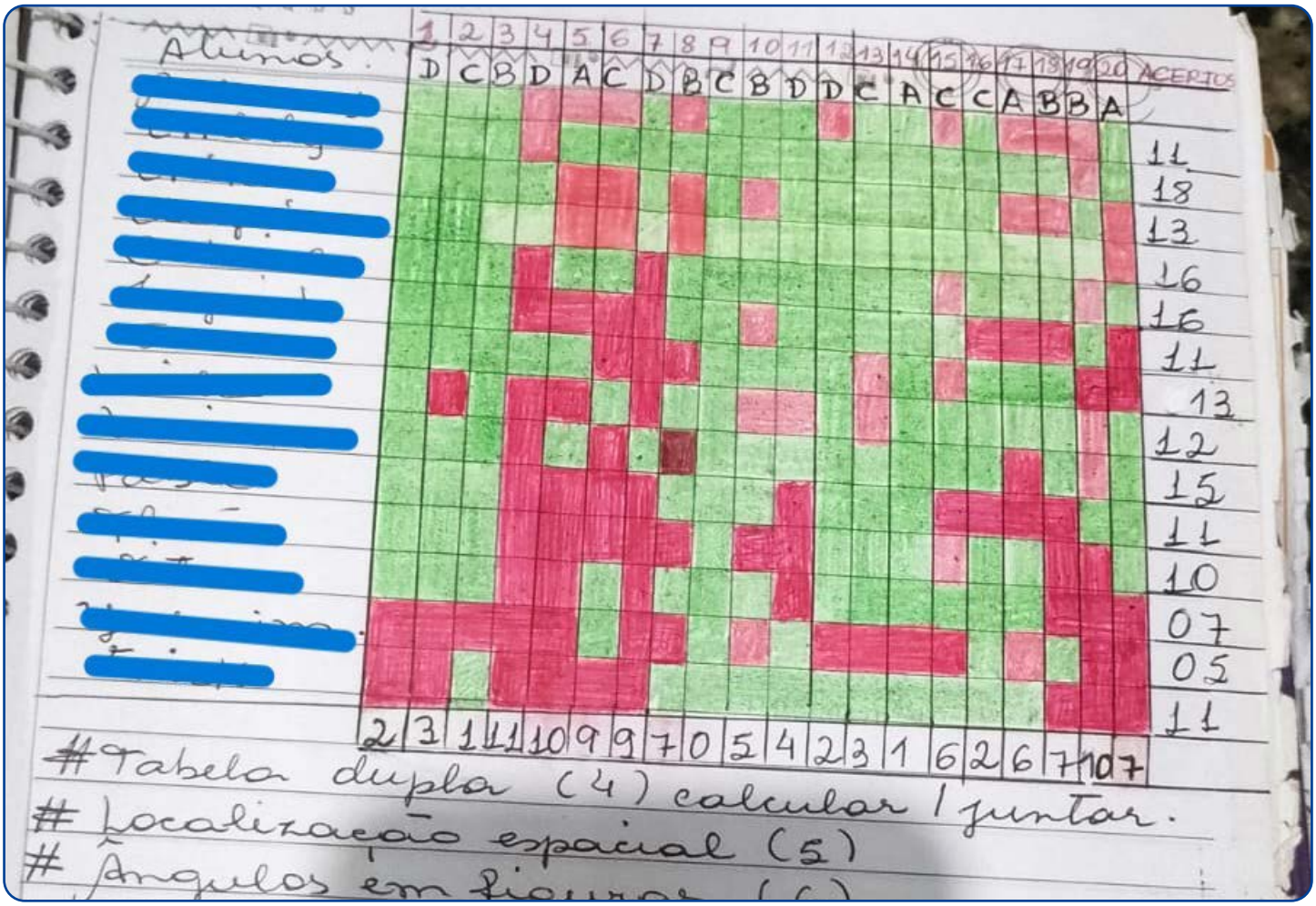
> Gardner desconstruiu a ideia de inteligência como uma faculdade única que diferencia os indivíduos em dois polos: os "inteligentes", de um lado, e os "burros" de outro e propôs um conceito com base em um potencial biopsicológico que ajuda o indivíduo a processar conhecimentos que podem ser ativados em um cenário cultural para solucionar problemas ou criar produtos que sejam tidos como relevantes para uma determinada sociedade. (DA SILVA ALMEIDA *et al*, 2017, p. 91)

Consoante a professora, por conta do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), 02 (dois) componentes curriculares foram trabalhados durante todos os dias de aula com os alunos do 5º ano: matemática e produção textual. Isso aconteceu também por incentivo do Programa Alfabetizando Benevides Criança (ABC), como política de alfabetização na Idade Certa. (Benevides, 2023).

Isso mostra que o poder público municipal está convergindo com as ideias de Franco, Rodrigues e Cazela (2012), os quais enfatizam que, ao buscarem ser eficientes e eficazes, as organizações necessitam entender o meio em que estão inseridas, tomando atitudes diferentes, que dependem das demandas apresentadas, com respostas rápidas, assim como é rápida a mudança dos ambientes.

Além do mais, a avaliação do quanto os alunos melhoraram em relação à escrita e à leitura foi feita por meio de gráficos, tabelas, e também com premiações, para os incentivar a melhorar a cada dia como leitores e escritores da língua portuguesa. Visando, assim, o crescimento estudantil dos infantis.

Figura 4: Foto cedida pela professora Cláudia Lia do seu caderno de anotações



Fonte: Professora Cláudia Lia, 2024

Ademais, entende-se que ensinar a escrever textos não é somente fazer cópias de uma lousa de escola e alcançar a nota desejada; mas, vai muito além. Na mesma linha de raciocínio, Santos diz que: "[...] os textos exercem um papel muito importante em nossas vidas e não podem ser tratados como simples registros para serem avaliados e guardados nos cadernos" (SANTOS, 2008, p. 5).

Para mais, sabe-se que o labor com os alunos, nessa fase estudantil, refletirá não somente no presente, mas também em toda a sua carreira. Sobretudo, na profissional, quando, por exemplo, lhes forem exigidos a elaboração de textos, como: as temidas até trinta linhas das redações dos certames, os trabalhos de conclusão de curso, as entrevistas para vagas de emprego e outros.

Reforçando essa ideia, Abed (2016, p.74) enfatiza que:

> Se o ser humano é multifacetado, dotado de diferentes capacidades, habilidades e inteligências, a função da educação deveria ser o desenvolvimento harmônico de todo o espectro de inteligências, de modo a preparar as crianças e jovens para enfrentar os mais variados tipos de problemas em suas vidas (ABED, 2016, p. 74).

Além disso, por conta de cobranças, tanto de si mesmos quanto externas, no sentido de visualizar à evolução dos alunos com um melhor rendimento em todas as disciplinas, esses educadores vivem em um constante processo de aprendizagem, já que os públicos que atendem nem sempre são os mesmos. Sobre isso Eiró enfatiza que: "o professor deve assumir a sua necessidade de ser continuamente aprendente, [...] apropriando-se dos resultados das pesquisas e gerando, ele mesmo, atividades de pesquisa a partir do seu posto de atuação". (EIRÓ, 2018, p. 50 e 51)

Outro detalhe, de não menos importância, é deixar claro que nem todos os adultos participam ou querem participar, de forma direta, da educação escolar das crianças e dos adolescentes. E isso se intensifica, quando se trata de produção textual, tendo em conta que exige, de quem o faz, bastante paciência e perseverança, haja vista que o processo, muitas vezes, apesar de gradual e progressivo, é lento. Aliás, corroborando com esse raciocínio Cury (2023, p. 67) afirma que: "[...] educar é semear com paciência e colher com perseverança".

Dando prosseguimento, a educadora alega não ter atingido o grau de satisfação esperado, tendo em vista que nem todos os alunos tornaram-se aptos na produção de textos. Ela acredita que teria um melhor aproveitamento, se houvesse uma maior participação da maioria dos pais, pois dos 14 (quatorze) alunos que terminaram o ano, apenas 5 (cinco), 35,71%, responsáveis foram efetivamente participativos, durante esse período, nas reuniões, nos *feedbacks* pelo WhatsApp, nas anotações feitas nos cadernos dos alunos enviadas aos responsáveis.

É interessante pontuar que de acordo com a Constituição Federal (CF) de 1988, em seu artigo 205:

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

Vale reforçar que não apenas no texto constitucional, mas também na Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH, 1984) e no Estatuto da Criança e do adolescente está incluso o direito à educação (BRASIL, 1988). Todavia, no texto acima da CF de 1988 está explicito que a família deve participar, de forma direta, da educação daqueles que estão sob sua responsabilidade.

Na pesquisa, conforme os dados coletados, verificou-se que os responsáveis pelos alunos recebem em média 01 (um) salário mínimo. Sendo esta, a renda total para o sustento familiar mensal. Leva-se em consideração que os gastos normais de uma família se direcionam a contas de energia, água, medicamentos e alimentos. Lembrando que são 14 (quatorze) alunos, que representam 14 (quatorze) famílias. Observou-se, também, que apenas 02 (dois), 14,48%, alunos moram com os pais biológicos. Já os outros 12 (doze), moram com a mãe biológica e o padrasto.

Neste artigo, apesar disso, não se pretende fazer críticas aos pais e responsáveis, mas, sim, encorajá-los e motivá-los a investirem o que têm de melhor nos seus pequenos. A respeito disso, Cury enfatiza que: “Muitos psicólogos erram ao colocar excessiva carga de culpa sobre os pais pelos conflitos dos seus filhos. Os pais precisam de coragem e não de culpa. Precisam ter esperança para transmitir esperança e apoio aos filhos”. (Cury, 2007, p. 124)

É muito difícil, sem dúvida, conciliar um dia cansativo de trabalho com a criação de filhos, ainda mais quando eles são crianças ou adolescentes. No entanto, é indispensável que se tire um tempo para estar com eles, uma vez que isso é fundamental para a formação de suas personalidades.

Afluindo a esse pensamento, o escritor e psiquiatra brasileiro, mundialmente conhecido e reconhecido, outrora citado, em seu livro “Pais e filhos, Sem diálogo, as famílias morrem”, Cury (2022, p. 31) afirma que: “Pais brilhantes dão algo mais valioso a eles: dão sua história, suas experiências, suas lágrimas, seu tempo”.

De acordo com Cury:

> Dê um tempo para si, e dê um tempo solene para seus filhos, porque a vida é bela e breve como gotas de orvalho, que por instantes aparecem na mais insidiosa manhã e se dissipam nos primeiros raios solares do tempo [...] O tempo em que você está com seu filho tem de ser o mais caro do mundo. Tem de ser aquilo que o dinheiro não pode comprar [...] Seus filhos precisam de seu tempo [...] (CURY, 2023, p. 50, 51)

Vale, neste trabalho, destacar outro autor, Pierluigi Piazzi, que escreveu livros, para orientar profissionais das escolas brasileiras Piazzi (2007), professores e pedagogas Piazzi (2007). E, principalmente, para orientar pais sobre a sua importância de trabalhar a inteligência de seus filhos Piazzi (2008).

Destaca-se que em seu livro “Estimulando Inteligência”, Piazzi (2008, p. 7) afirma: “O que me levou a escrever este segundo volume, [...], dedicado aos estudantes, foi a necessidade de alertar os pais para a extrema importância que eles têm no processo de crescimento intelectual de seus filhos. (PIAZZI, 2008. p. 7)

Apesar de um dia corrido de trabalho, ás vezes, é preciso buscar esvaziar-se e conhecer um pouco do que as crianças gostam, quais são suas prioridades, o que os deixam contentes, quais pessoas admiram etc. Contudo, não é tão fácil incentivar as crianças e adolescentes, tanto nos seus estudos quanto nas suas vidas. Cury (2022, p. 19) enfatiza que: “Muitos pais e professores formam servos, e não pensadores, porque valorizam a resposta, e não a participação, porque aplaudem o acerto, e não o sonho de contribuir”.

Com as informações coletadas nesta pesquisa, infere-se que o trabalho desenvolvido pela professora com os alunos do 5º ano, quanto à produção de textos, é de importância inenarrável e incalculável, posto que imprimiu uma diversidade de enorme de estratégias, com a finalidade de que os educandos alcançassem a eficácia no que se refere à escrita textual.

Viu-se, também, que há leis, desde a CF de 1988, ECA de 1990, LDB de 1996 e as demais, que amparam os estudantes em relação à educação. E, isso engloba a produção de textos. Confirmando, desta forma, o respaldo legal para proteção, investimentos e incentivos relacionados a formação de crianças e adolescentes que são atendidos pelas unidades escolares, assim em Benevides, como em todo o país.

Por outro lado, identificou-se que a família tem grande responsabilidade sobre seus filhos, mesmo, estes, estando na condição de alunos, e que também elas podem agir como seus maiores influenciadores para o sucesso pessoal, profissional, emocional, psicológico e, sobretudo, na questão dos seus estudos.

Além do mais, de acordo com artigo 17 do Decreto nº 678 de 1992, que promulga a Convenção sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969: "A família é o elemento natural e fundamental da sociedade e deve ser protegida pela sociedade e pelo Estado."

Com tudo o que foi visto, depreende-se que as bases sólidas para que um aluno se torne habilitado a produzir textos – redação – não são apenas os professores e professoras. Essa responsabilidade, portanto, deve ser dividida entre todos os atores neste artigo apresentados: leis e criação de novas leis ainda mais firmes com respeito à educação, poder público, profissionais que atuam direta ou indiretamente na área da educação, e também a família.

Essa carga não deve ser colocada somente sobre os ombros dos mestres que estão nas escolas buscando ensinar as crianças e adolescentes a ler e escrever. Sabendo-se que, após aptos a desenvolverem essas duas habilidades, são capazes de produzir textos, que, enfim, podem ser redações.

Sugere-se, porquanto, que os profissionais de educação tomem, para si, como exemplo de conduta, a professora nesta pesquisa destacada, uma vez que atuou compromissada com a educação de seus alunos. Acentua-se, por outro lado, que outros programas como o ABC sejam implementados para incentivar os infantis a ler e escrever. E, principalmente, que a família tome posse de ser, a cada dia que se passa, uma das maiores bases a contribuírem na educação de seus filhos.

3. Conclusão

É necessário, portanto, salientar que o trabalho desenvolvido pelos profissionais da educação, os quais atuam diretamente com os alunos dentro das escolas, não é uma tarefa fácil como alguns pensam. Destarte, requer daqueles, além do profissionalismo, comprometimento e amor pela causa da educação. Principalmente, quando se trata de ensinar crianças a elaborar textos.

O trabalho que a professora Cláudia Lia e que muitos outros professores, espalhados por todo o Brasil, fazem, em sala de aula, é árduo, uma vez que não se trata apenas de escrever no quadro e pedir para que os alunos copiem. Tal conduta, porquanto, reivindica do

profissional de educação algo a mais: compromisso com o sucesso do aluno, hoje e no futuro. Quando, neste, provavelmente, irão deparar-se com a necessidade de escrever redações.

Além disso, a proteção e a aplicação das leis, que têm relação com a educação, por parte dos gestores públicos devem ser, constantemente, colocadas em prática e fiscalizadas, para que todos aqueles, que são assistidos pelas redes de ensino, alcancem a eficácia no aprendizado da escrita textual.

Portanto, a família, dentre os responsáveis pelo sucesso e avanço de seus meninos e meninas, que frequentam as escolas, deve ser uma das mais interessadas em atender os seus. Especialmente, quando, estes, apresentam dificuldades em determinadas disciplinas, e, dentre elas, encontra-se a de língua portuguesa, na qual se aprende, inclusive, a como produzir textos.

Enfim, as bases sólidas para o sucesso de uma criança ou adolescente na produção textual, consequentemente, em um futuro bem próximo, a elaboração de redações, depende da união de esforços de todos aqueles que podem e querem contribuir para que alunos possam progredir no mundo estudantil.

Referências

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** Construção psicopedagógica, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-69542016000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 29 mar. 2024.

Benevides avança no processo de alfabetização de crianças na idade Certa. Disponível em: http://https://www.benevides.pa.gov.br/semed/noticia/25055. Acesso em: 02 dez. 2024.

BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular (BNCC), de 20 de dezembro de 2017.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 mar. 2024.

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 29 mar. 2024.

BRASIL, **Decreto nº 678, de 6 de novembro de 1992**, promulga a Convenção Americana sobre Direitos Humanos (Pacto de São José da Costa Rica), de 22 de novembro de 1969. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d0678.htm>. Acesso em: 30 mar. 2024.

BRASIL, **Lei nº 8. 069 de 13 de julho de 1990**, dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 29 mar. 2024.

BRASIL, **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 29 mar. 2024.

Cury, Augusto. **Como educar crianças e jovens no século XXI** / Augusto Cury. – Jandira, SP : Principis, 2023.

_____. **Pais brilhantes – ferramentas para gestão da emoção** / Augusto Cury. – Jandira, SP : Principis, 2023.

_____. **Pais e filhos: Sem diálogo, as famílias morrem** / Augusto Cury. – Jandira, SP : Principis, 2022.

_____. **Superando o cárcere da emoção** / Augusto Cury. – 2.ed. – São Paulo: Editora Academia da Inteligência, 2007.

DA SILVA ALMEIDA, Rodrigo *et al*. **A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação inclusiva: construindo uma educação para todos.** Caderno de Graduação-Ciências Humanas e Sociais-UNIT-ALAGOAS, v. 4, n. 2, p. 89-89, 2017. https://periodicos.set.edu.br/fitshumanas/article/download/4218/2584. Acesso em: 29 mar. 2024.

EIRÓ, Jessiléia Guimarães. **Ensino De Língua Portuguesa Em Tempos De Desafios.** *Revista Sentidos da Cultura*, v. 5, n. 9, 2018.

FRANCO, Délcio Henrique; RODRIGUES, Edna de Almeida; CAZELA, Moises Miguel. **Tecnologia e ferramentas de gestão** / organizadores - Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

GARDNER, H.; WALTERS, J. Uma versão aperfeiçoada. In: GARDNER, H. **Inteligências múltiplas: a teoria na prática.** Porto Alegre: Artmed, 1995, p. 12-36.

Luckesi, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições** / Cipriano Carlos Luckesi. – 22. ed. – cortez, 2011.

PERINI, M. A. **Gramática descritiva do português.** 4. ed. São Paulo: Ática, 2007.

PIAZZI, Pierluigi. **Aprendendo inteligência: manual de instruções do cérebro para alunos em geral** / Pierluigi Piazzi. - 2. ed. rev. São Paulo: Aleph, 2008.

_____. **Ensinando inteligência** / Pierluigi Piazzi. 1. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

_____. **Estimulando inteligência** / Pierluigi Piazzi. - 1. ed. rev. São Paulo: Aleph, 2008.

Saint-Exupéry, Antoine, 1900 – 1944. **O pequeno príncipe** / Antoine Saint-Exupéry; tradução de Rafael Arrais. – São Paulo: Faro Editorial, 2022.

SANTOS, V. C. **A produção textual na escola: eu escrevo, tu escreves, ele escreve... como?** In: SEMINÁRIO DE LÍNGUA PORTUGUESA E ENSINO, 3., 2008, Ilhéus. Anais [...]. Ilhéus: UESC, 2008. Disponível em: http:// http://www.uesc.br/eventos/selipeanais/anais/vanessacerqueira.pdf. Acesso em: 02 dez. 2024.

SIQUEIRA, José Leôncio Ferreira de, 1946. **Terra da Liberdade – Benevides: História e Colonização.** / José Leôncio Ferreira de Siqueira. Benevides, 2014.

UNICEF, **Declaração Universal dos Direitos Humanos, 10 de dezembro de 1948.** <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 30 de mar. 2024.

Viana, Joseval Martins. **Manual de redação forense e prática jurídica** / Joseval Martins Viana. - 6. ed., ver. E atualizada. - Rio de Janeiro: Forense; São Paulo; MÉTODO, 2010.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Coleções Entomológicas: Estratégias e Subsídios para o Ensino de Ciências e Biologia

Flávio Gato Cucolo

Discente do curso de complementação pedagógica em Ciências Biológicas

RESUMO:

O grupo Insecta é um grupo que contribui significativamente para a biodiversidade, pois constitui o clado de organismos mais diverso do planeta, com cerca de 1.100.000 espécies no Brasil. As coleções entomológicas são uma ferramenta didática que tem como objetivo mostrar, de forma prática, um conjunto de informações sobre os insetos, suas características e diferenciações. É uma ferramenta que auxilia e subsidia os professores em aulas práticas de forma lúdica para o Ensino de Ciências e Biologia, especialmente no Ensino Fundamental II (anos finais), Ensino Médio (Regular e Integral) e Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois consegue abordar uma variedade de assuntos e temas relacionados à grade curricular. O trabalho teve como objetivo viabilizar estratégias e subsídios para o Ensino de Ciências e Biologia, através da elaboração de caixas entomológicas lúdico-didáticas para a prática docente extraclasse, utilizando como base os componentes curriculares (competências e habilidades) estabelecidos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de divulgar a importância dos insetos na natureza e sua biodiversidade. As coleções foram preparadas com informações sobre o grupo em questão (Insecta), contendo dados sobre a biologia geral, curiosidades específicas, entre outras informações relevantes para o público-alvo (estudantes). O material entomológico foi elaborado e preparado conforme a literatura específica, identificado e organizado de acordo com o tema da caixa didática. Foram elaborados três conjuntos de coleções temáticas: 1 – Borboletas e Mariposas; 2 – Insetos – Biodiversidade; 3 – Insetos – Modelo Bucal. A coleção lúdica-didática proporciona grande flexibilidade no desenvolvimento dos conteúdos, permitindo trabalhar a temática da biodiversidade de insetos e desenvolver diversos temas e reflexões, como: o conhecimento científico e sua importância para a sociedade; biologia e grandes descobertas (formulações e procedimentos); controle de populações e vetores de doenças; impacto e preservação ambiental; ecologia básica; ecossistemas e biomas brasileiros, entre outras possibilidades. O projeto foi uma alternativa didática na apresentação de temas complexos e amplos, possibilitando relacioná-los com a vivência e materialidade dos organismos expostos, promovendo, assim, a troca de saberes entre o educador e o estudante. Dessa forma, possibilitou o apoio pedagógico para as práticas extraclasse, complementando o ensino regular com uma metodologia dinâmica para o educador e uma fonte de investigação, indagação e conhecimento para o estudante.

Palavras-chave: Metodologia Ativa; Entomologia; Zoologia.

ABSTRACT:

The group Insecta significantly contributes to biodiversity, as it represents the most diverse clade of organisms on the planet, with approximately 1,100,000 species in Brazil. Entomological collections serve as a didactic tool aimed at practically demonstrating a set of information about insects, their characteristics, and distinctions. This tool assists and supports teachers in practical lessons in a playful manner for the teaching of Sciences and Biology, especially in Middle School (final years), High School (Regular and Full-Time), and Youth and Adult Education (EJA), as it can address a variety of subjects and topics related to the curriculum. The project's objective was to enable strategies and resources for the teaching of Sciences and Biology through the creation of playful-didactic entomological boxes for extracurricular teaching practices, based on the curricular components (competencies and skills) established in the National Common Curriculum Base (BNCC), as well as to disseminate the importance of insects in nature and their biodiversity. The collections were prepared with information about the group in question (Insecta), containing data on general biology, specific curiosities, and other relevant information for the target audience (students). The entomological material was developed and prepared according to the specific literature, identified and organized according to the theme of the didactic box. Three sets of thematic collections were created: 1 – Butterflies and Moths; 2 – Insects – Biodiversity; 3 – Insects – Mouthparts Model. The playful-didactic collection provides significant flexibility in content development, allowing for the exploration of the theme of insect biodiversity and the development of various topics and reflections, such as: scientific knowledge and its importance to society; biology and major discoveries (formulations and procedures); control of populations and disease vectors; environmental impact and preservation; basic ecology; ecosystems and Brazilian biomes, among other possibilities. The project served as a didactic alternative in presenting complex and broad themes, enabling their connection with the experiences and materiality of the exposed organisms, thus promoting the exchange of knowledge between the educator and the student. In this way, the action facilitated pedagogical support for extracurricular practices, complementing regular education with a dynamic methodology for the educator and a source of investigation, inquiry, and knowledge for the student.

Keywords: *Active Methodology; Entomology; Zoology.*

1. Introdução

O Brasil é um país que possui umas das maiores riquezas de diversidade no mundo, devido a sua enorme extensão territorial e diversos habitats e biomas. Se tratando de insetos, o Brasil possui atualmente cerca de 1.100.000 espécies (aproximadamente 8,4% da fauna mundial) (Rafael *et al*., 2024).

Os insetos são classificados como sendo animais pertencentes ao filo Arthropoda, ao subfilo Hexapoda e a classe Insecta. Eles possuem o corpo dividido em três partes (cabeça, tórax e abdômen), possuem exoesqueleto de quitina, três pares de pernas, olhos compostos e um par de antenas. São ainda animais com estratégia de vida diversa, com variado ciclo de vida. (Martinez, 2020; Goehringer, 2021).

Os insetos são animais que despertam a curiosidade das pessoas, tanto por sua grande variedade, quanto por sua relação ecológica na natureza (De Moura Lima *et al*., 2020). Estes desempenham papel fundamental nos ecossistemas do planeta, exibem uma diversidade de formas, comportamentos e funções ecológicas. Essa diversidade permite que ocupem quase todos os habitats e contribuam significativamente para a homeostase do sistema ecológico, atuando como polinizadores, parasitas, predadores, herbívoras, detritívoros, vetores de doenças e no controle biológico (Samways *et al*., 2010). Os insetos também são utilizados na indústria alimentícia, cosmética e farmacêutica, alguns produtos obtidos a partir deles são: proteína, cera, laca, mel, corante natural, seda e própolis. Os insetos também são um grupo de importância médico-veterinário, alguns são vetores-transmissores de diversas doenças (Martinez, 2020).

As disciplinas de ciências e biologia estão presentes na matriz curricular das escolas públicas e privadas, além de estarem presentes no dia a dia da população. O estudo dos insetos é um dos temas mais relevantes na Zoologia, seja para identificação das espécies, compreensão de sua evolução e possíveis interações com o ambiente (De Moura *et al*., 2023; Fróes de Sá *et al*., 2023).

O ensino de biologia é uma tarefa complexa, com diferentes palavras e peculiar variedade de conceitos; exigindo muito do professor e dos estudantes (Duré *et al*., 2018). Normalmente utiliza-se figuras/imagens e a memorização para o estudo de morfologia e suas funções, como por exemplo em fisiologia geral, botânica e zoologia. A utilização de uma abordagem prática nestes estudos favorece o relacionamento com a parte teórica, tornando deste modo a aprendizagem mais significativa. Neste sentido, o estudo dos insetos de forma prática é importante para os alunos, principalmente da educação básica, onde de formas experimentais e demonstrativas, podem colher e obter informações corretas sobre os insetos, desmistificando conceitos equivocados do senso comum, como sendo apenas perigosos a saúde, causadores de doenças e não benéfico para as plantações (De Oliveira *et al*., 2021).

O excesso de conteúdos presente no currículo de Biologia, faz com que seja um desafio para o professor apresentar exemplos em todos os temas, recorrendo assim, ao uso de analogias e associações para que os conceitos possam ter mais significado para os estudantes. Dentre as estratégias de instrução que podem ser utilizadas como suporte no ensino de

ciências, destacam-se jogos, utilização de modelos e coleções didático/científicas, aulas em campo e aulas práticas, que propiciam ao aluno aprender e identificar diferentes conceitos e conteúdos de forma mais rápida e visual (Duré *et al*., 2018; Barbosa *et al*., 2019).

A diversidade de modalidades e materiais didáticos é importante para todos os cursos, de modo a proporcionar maior interesse dos alunos. No ensino de ciências e biologia a utilização de aulas práticas é essencial, como forma de mostrar ao vivo um conteúdo que normalmente está apenas em imagens nos livros. Neste tipo de aula, o aluno entra em contato com o objeto de estudo, proporcionando uma maior interação com o conteúdo, despertando a sua curiosidade e favorecendo sua compreensão e aprendizado do conteúdo teórico da sequência didática (De Jesus Santos *et al*., 2011; Fróes de Sá *et al*., 2023). Várias estratégias e recursos didáticos podem ser utilizados para melhorar, enriquecer e facilitar o aprendizado e compreensão nas aulas de ciências e biologia, sendo especificamente para o estudo dos insetos, a utilização de coleções entomológicas (Silva, 2018).

Coleções entomológicas são compostas por material biológico tratado, conservado, organizado e sistematizado; sendo ferramentas valiosas para o ensino, tanto no aspecto teórico quanto prático, apresentando-se como uma ferramenta para obtenção de informações sobre composição e distribuição da biodiversidade. Conservadas de maneira correta, podem durar dezenas de anos, podendo ser consideradas um banco de dados para informações em diversas áreas de estudo, como agricultura, silvicultura e saúde humana (Pereira, 2016; Negretti *et al*., 2021; Angelini *et al*., 2024). Aplicando esta ferramenta na entomologia, possibilita-se a visualização direta dos insetos, sendo uma forma atrativa de conhecimento (Martins *et al*., 2020; Negretti *et al*., 2021).

As coleções podem ser utilizadas de modo científico, por pesquisadores e grupos de pesquisa, organizadas e direcionadas para determinado grupo de inseto ou de maneira didática. A montagem com diversos grupos, são utilizadas em aulas práticas como forma de complementação de aprendizagem. Dentre as principais funções das coleções entomológicas destacam-se: registro de biodiversidade, identificação de espécies, pesquisa científica, conservação e divulgação científica (Ukan *et al*., 2023).

A utilização das coleções entomológicas em aulas práticas proporciona aos estudantes terem acesso a insetos de diferentes ordens, sendo a maioria delas as vezes nunca vista por eles. Analisando a estrutura dos espécimes é possível identificar diferenças características entre insetos de mesma ordem e características semelhantes em insetos de ordem diferentes, o que é impossível de identificar apenas em aulas teóricas (Pereira *et al*., 2021).

O objetivo do presente trabalho foi fornecer subsídios e estratégias para o Ensino de Ciências e Biologia através da elaboração de caixas entomológicas lúdico-didáticas para a prática docente extraclasse, utilizando como base os componentes curriculares (competências e habilidades) estabelecidas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), além de divulgar a importância dos insetos na natureza e sua relação com o homem.

2. Metodologia

O presente trabalho foi desenvolvido na cidade de Iturama, Minas Gerais, na Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM (Campus Iturama) e aplicado na Escola Estadual Nossa Senhora de Lourdes, para as turmas do Fundamental II (anos finais), Ensino Médio e na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período de maio a agosto de 2024.

Os espécimes entomológicos foram doados a partir de disciplinas dos cursos de graduação em Agronomia e Ciências Biológicas – UFTM, seguindo o protocolo de coleta, conservação, montagem e identificação de insetos (Almeida *et al*., 2003). Os espécimes coletados também seguiram o protocolo de coleta descrito, sob a licença permanente para coleta de material zoológico de número 91869-1 (Ministério do Meio Ambiente/ ICMBIO, 2023) com base na Instrução Normativa nº Portaria ICMBio nº 748/2022.

As caixas foram confeccionadas de madeira de reflorestamento tipo (*Pinus elliotti*), com tampa encaixada e vedação com vidro. Para a proteção dos espécimes e como forma de evitar o ataque aos insetos, utilizou-se cânfora em pó (PA) nas coleções, para repelência de agentes biológicos nocivos às coleções, como besouros da família Dermestidae.

O material entomológico foi preparado e organizado em caixas didáticas, de forma acessível e atrativa ao público-alvo, com utilização de literatura científica e imagens dos espécimes fixados, com informações sobre as características dos grupos e diagnose para o grupo de INSECTA, possibilitando o direcionamento do conteúdo programático conforme seu ciclo de ensino (série/ano).

Os conjuntos foram divididos em três coleções temáticas: 1 – Lepidoptera (Borboletas e Mariposas); 2 – Insetos – Biodiversidade e 3 – Insetos – Modelo bucal.

A coleção temática 1 – Lepidoptera (Borboletas e Mariposas), foi organizada de forma a evidenciar os caracteres de diagnose entre os dois grupos, como tipo de antena, disposição de asa em descanso, estrutura corporal e coloração. Informações sobre biologia, importância no ecossistema e comportamento em geral foram incluídos em conjunto com imagens impressas e dispostas com os espécimes.

A coleção 2 – Insetos – Biodiversidade, foi disposta demonstrando a diversidade do grupo Insecta, evidenciando os caracteres morfológicos de diagnose para o grupo (corpo dividido em cabeça, tórax e abdômen, olhos compostos, três pares de pernas e um par de antenas). A biodiversidade do grupo foi organizado em especial para Coleoptera, Lepidoptera, Hymenoptera, Diptera, Hemiptera, Orthoptera e Odonata, dispostos proporcionalmente a sua ocorrência dentro de Insecta. Informações sobre o grupo e sua importância na natureza foi apresentado em conjunto com imagem e textos curtos impressos, dispostos com os espécimes montados.

A coleção 3 – Modelo bucal (aparelho bucal), foi organizado com imagem geral (esquema) dos aparelhos bucais (Mastigador – Lambedor – Sugador – Picador), alternando exemplos com imagens dos grupos e espécimes fixados como demonstração das estruturas, além do texto informativo, respectivamente foram usados como ilustração os táxon de (Gafanhotos, abelhas, borboletas e pernilongos).

3. Resultados e Discussão

As coleções entomológicas elaboradas estão apresentadas no **Apêndice A** (Figuras A.1 a A.3).

A coleção 1 (Figura A.1) agrupou os insetos da ordem Lepidoptera, segunda maior ordem de insetos, com aproximadamente 150.000 espécies descritas. Borboletas e mariposas são insetos pertencentes a esta ordem e eventualmente, acabam sendo confundidas entre si. As borboletas em geral são coloridas, possuem hábito diurno, em posição de repouso conseguem recolher/fechar as asas na posição vertical e possuem antenas clavadas. Já as mariposas em geral, tendem a ser mais escuras de cores discretas, possuem hábito noturno, corpo robusto, tem as asas abertas na horizontal em posição de repouso (Vieira *et al*., 2020; Almeida *et al*., 2024). Nesta coleção é possível a identificação e diferenciação de ambas por meio de exemplos dos espécimes e de imagens que tornam a visualização mais didática, bem como a caracterização dos indivíduos desse grupo por caracteres de diagnose apresentados. Tanto o modelo 1 quanto o modelo 2 de caixa entomológica didática foram utilizados para desenvolver todo o conteúdo sobre: camuflagem/mimetismo (ecologia básica), interações desses organismos no ecossistema (cadeia/teia alimentar e polinização), estratégia de desenvolvimento (metamorfose completa) onde o inseto imaturo/juvenil ou lagarta/larva (dependendo da ordem) não compete com a fonte de alimento do indivíduo adulto (adaptação/evolução), sendo uma estratégia na reprodução, em algumas ordens, onde o grande gasto energético é direcionado para a quantidade de possíveis descendentes e não com o cuidado parental.

A coleção 2 (Figura A.2) agrupou os insetos de forma geral, referindo-se como a biodiversidade dos insetos. A classe Insecta possui mais de um milhão de espécies, distribuídos em ambientes terrestres e aquáticos de água doce. Neste tipo de coleção entomológica é possível observar diferentes formas, tamanhos e adaptações ao ambiente (Vila-Verde *et al*., 2021). Nesta coleção pode-se observar de forma didática a porcentagem de insetos em cada ordem por meio do gráfico em pizza e as características básicas de diagnose para identificação de insetos (1 par de antenas, 3 pares de pernas articuladas e corpo dividido em 3 partes – cabeça – tórax – abdômen), esse modelo especificamente é possível demonstrar a importância da Biodiversidade, podendo relacioná-la a estratégias de alimentação, ciclo de vida e reprodução, predação, parasitismo, controle biológico entre outras interações ecológicas importantes na natureza.

A coleção 3 (Figura A.3) apresentou o modelo bucal dos insetos. Nela foram apresentados os diferentes tipos de aparelhos bucais dos insetos presentes em algumas ordens, demonstrando a variedade de formas e funções em apenas uma estrutura do sistema digestivo. Na ordem Orthoptera (A) conhecidos popularmente como gafanhotos, grilos, paquinhas e esperanças encontra-se aparelho bucal do tipo mastigador, com suas subdivisões destacadas e coloridas, em Hymenoptera (B) em específico para abelhas, o aparelho bucal do tipo sugador-lambedor, já em Lepidoptera (C) o aparelho bucal do tipo sugador com destaque para a espirotromba (probóscide - estrutura do aparelho bucal) presente no grupo. Na ordem Diptera (D) o aparelho bucal do tipo picador-sugador. A partir destes aparelhos bucais é

possível identificar a grande biodiversidade da classe Insecta e relacioná-los com a biologia de cada ordem/grupo apenas observando o tipo de aparelho bucal.

Foram elaborados no total nove caixas didáticas, sendo três exemplares de cada tema estabelecido. O conjunto destas coleções didáticas de insetos conseguiu abordar uma variedade de temas relacionados a grade curricular do Ensino de Ciências e Biologia, contemplados nos componentes curriculares, elaborados a partir das competências e habilidades estabelecidas na BNCC (Base Nacional Comum Curricular). Os temas abordados foram: conhecimento científico e sua importância na sociedade; método científico; Biologia e grandes descobertas (formulação de técnicas e procedimentos); controle de populações e vetores de doenças; fundamentos da Evolução Biológica e classificação hierárquica dos animais (Taxonomia básica); impacto e preservação ambiental; Ecologia básica; ecossistemas e biomas brasileiros; importância da preservação de cursos d'água e ciclo da água.

Um dos principais desafios da educação é transmitir conhecimento produzido na universidade para a população em geral de forma acessível. A apresentação dessas coleções didáticas nas escolas é uma forma dessa divulgação, aproveitando-se da possibilidade de gerar curiosidade e interesse dos alunos pelos insetos (Pereira *et al*., 2021).

Esse tipo de aula prática apresentando uma coleção entomológica é de extrema importância para os alunos, sendo uma ferramenta para o auxílio da aprendizagem, retirando-os da inércia da sala de aula convencional e apresentando uma realidade mais acessível ao conhecimento prático (Da Silva *et al*., 2020).

Durante a apresentação da coleção entomológica didática, vários questionamentos surgiram a partir dos alunos, como "Quem já viu este inseto?", "Qual a diferença entre estes dois espécimes?", "Eles fazem algum mal para as pessoas?", "Quais os mais comuns no dia a dia?". Tais questionamentos evidenciam o interesse por parte dos alunos com a atividade prática da aula, que provavelmente não haveria apenas na aula teórica.

A partir desse tipo de indagação, foi possível vincular a(s) pergunta(s) com a biologia do(s) inseto(s) (espécimes) e sua relação no ecossistema em questão e relacioná-los com o componente curricular que estava sendo trabalhado. Um exemplo recorrente, foi o questionamento sobre o grupo de espécimes de abelhas e sobre a produção de mel. Nesse contexto foi possível desenvolver o conteúdo relacionado específico do grupo Anthophila (abelhas), sua biologia/ciclo de vida e organização social, bem como sua atividade ecológica e impacto no ecossistema (polinização) e sua importância para biodiversidade e variedade genética de populações vegetais, além de ser possível trabalhar todo o contexto de evolução e coevolução a partir da relação abelhas e angiospermas.

Ainda no tema "abelha e curiosidades" foi possível desenvolver todo o conteúdo relacionado a elaboração do mel pelo inseto, desidratação do néctar, sua utilização dentro da colônia e suas propriedades químicas, esclarecendo que apenas as abelhas que formam colônias verdadeiras (Eussocias) como as abelhas "europa" ou "africanizada" (que possui ferrão e são exóticas do gênero *Apis*), quanto as abelhas indígenas ou nativas, conhecidas como ASF – Abelhas sem ferrão, composto por uma variedade de espécies que compõe esse grupo nativo, além de relacionar os nomes das atividades referente a criação desses

organismos (Apicultor e Meliponicultor). Nesse contexto foi possível trabalhar toda a importância econômica dessa cadeia de produção bem como relacioná-la a dependência e a necessidade de preservação das fitofisionomias vegetais nativas dos biomas brasileiros.

Outro questionamento foi em relação as espécies de insetos que são "pragas" em lavouras, além da problematização do termo "praga" devido ao ponto de vista antropocêntrico, foi possível desenvolver reflexões sobre a agricultura atual e a problematização do uso de grandes monoculturas (soja, milho, cana e etc), relacionando-os com o impacto ambiental atual proporcionado através do sistema de agronegócio brasileiro, bem como evidenciar a importância dos plantios consorciados e da agricultura familiar e agroecológica, sendo que apenas cerca de 10% dos insetos possuem esse tipo de "importância econômica" denominado de forma vulgar como "pragas", nessa linha de raciocínio também foi possível trabalhar sobre a importância da preservação de cursos d'água, ciclo da água e impacto e preservação ambiental. Através do modelo (D) sobre Diptera, grupo representado pelas moscas, pernilongos, mutucas e mosquitos, foram apresentados exemplos de insetos transmissores (vetores) de doenças, como *Aedes aegypti* que é responsável pela transmissão de doenças como *zika*, febre amarela, dengue e *chikungunya*, além da biologia do grupo e formas de prevenção e interrupção do ciclo de vida (proliferação).

A partir do conhecimento e observação prática sobre os insetos, é possível que os alunos evitem atitudes prejudiciais como a interação indiscriminada com esses animais (Carvalho *et al*., 2022).

Nestes casos, a mediação do professor é fundamental para se resolver os paradigmas e estereótipos junto aos alunos e a partir destes questionamentos é possível introduzir os temas mais relevantes e características de cada grupo de insetos, instigando e envolvendo mais os alunos com o tema da aula (Da Silva *et al*., 2023; Fróes de Sá *et al*., 2023).

Os três temas elaborados de coleções didáticas foram uma alternativa didática para apresentação de todos componentes curriculares, elaborados a partir das competências e habilidades estabelecidas na BNCC, apresentando-se como uma ferramenta lúdico-didática importante para a aula extraclasse e assim, fornecendo subsídios e estratégias práticas para o desenvolvimento desses conteúdos no ensino de Ciências e Biologia em todos os níveis propostos, desde o Ensino Fundamental II (anos finais), Ensino Médio (Regular e Integral) até a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

4. Conclusão

O trabalho apresentou-se como uma alternativa viável didática na apresentação de temas complexos e amplos da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), possibilitando relacioná-los com a vivência e materialidade dos organismos expostos, proporcionando assim, a troca de saberes entre o educador e o estudante.

Esse tipo de elaboração de material lúdico-didático, alcançou seu objetivo de proporcionar ao educador mecanismos e subsídios para desenvolvimento de conteúdo extraclasse

de forma prática e lúdica, seguindo os temas propostos dentro do componente curricular a partir das competências e habilidades estabelecidas na BNCC.

Dessa forma, a ação possibilitou o apoio pedagógico para as práticas extraclasse, complementando o ensino regular, com metodologia dinâmica para o educador e uma fonte de investigação/indagação e conhecimento para o estudante.

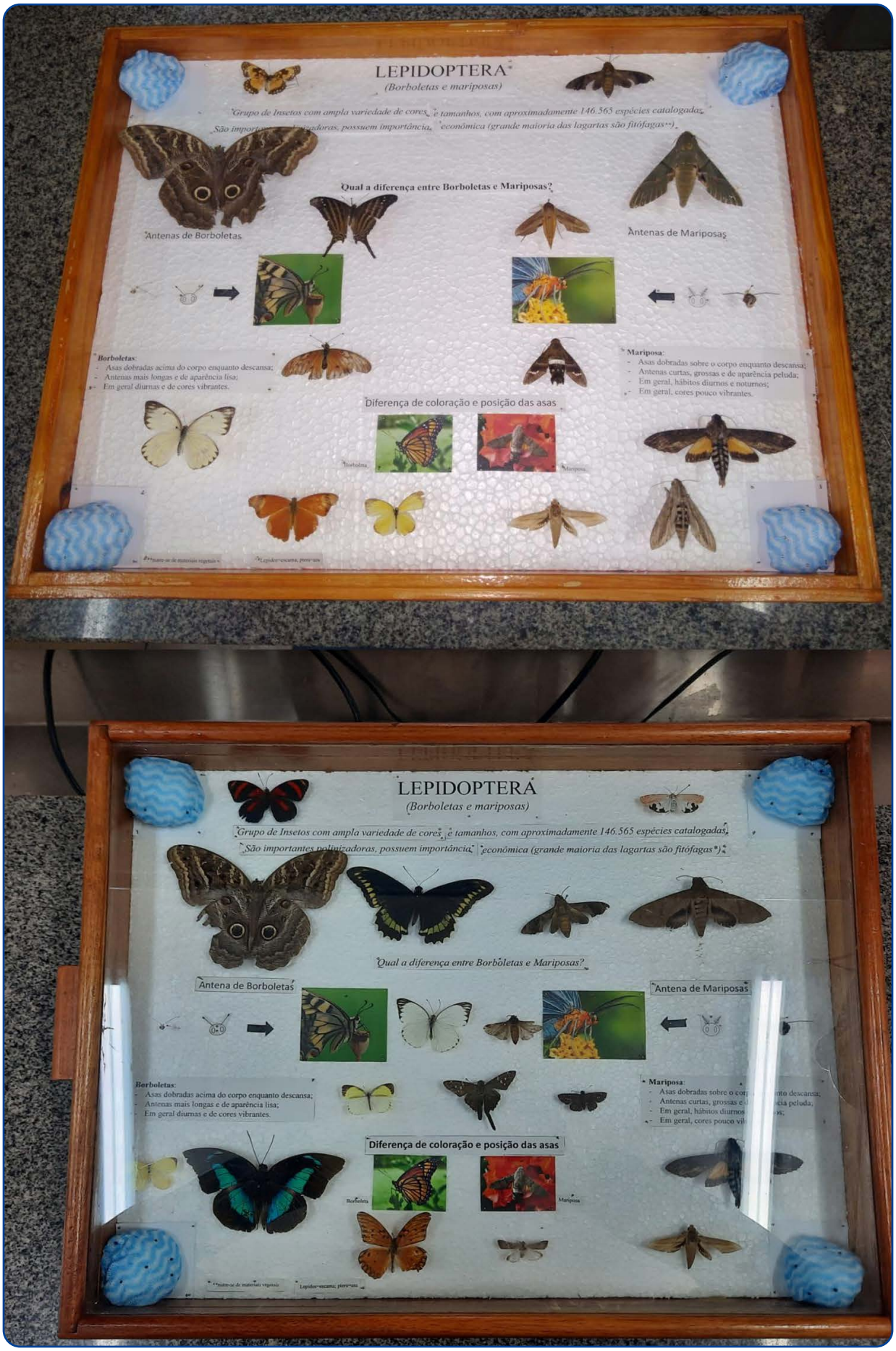
APÊNDICE A

Figura A.1: Coleções temáticas: 1 – Lepidoptera (Borboletas e Mariposas).



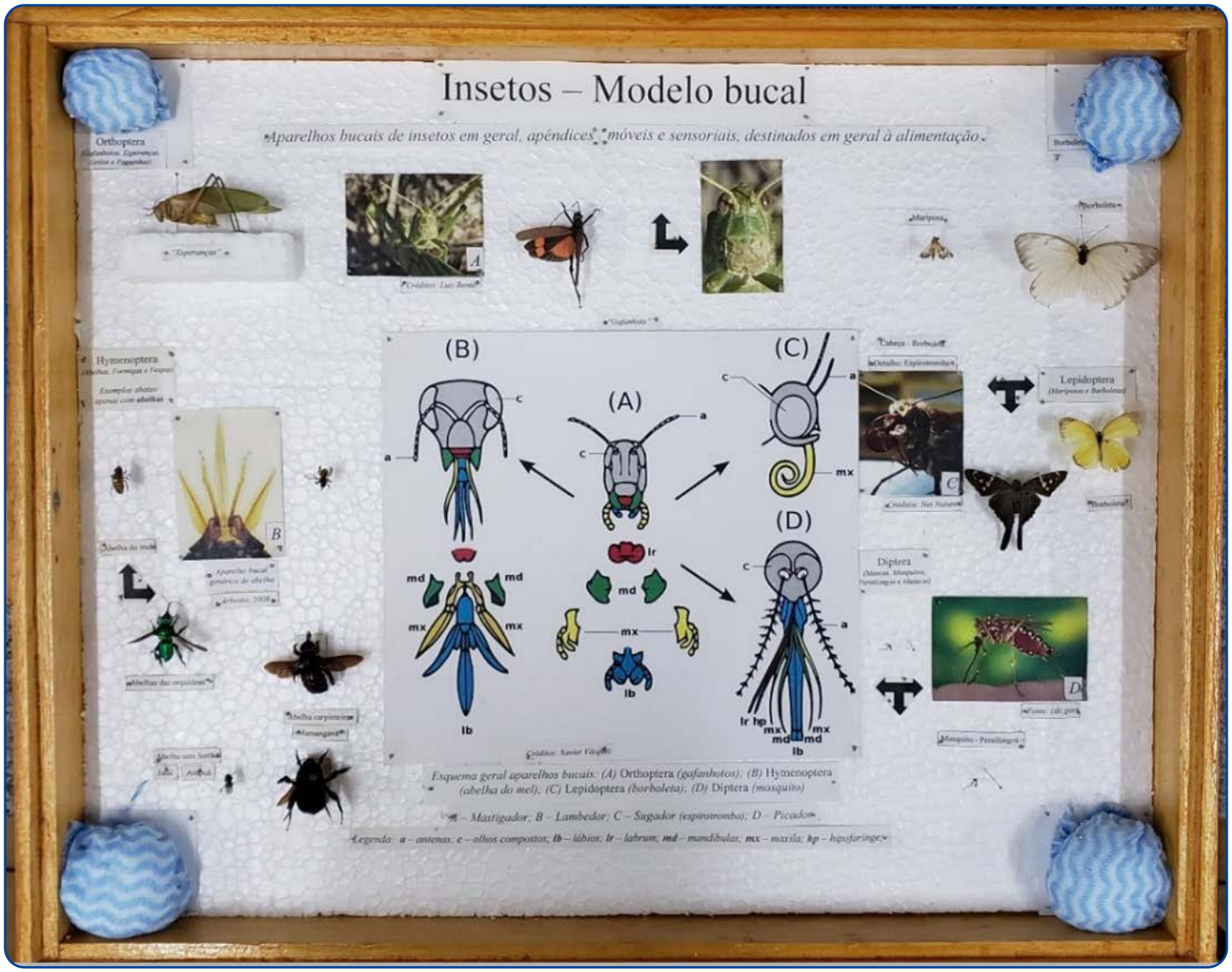
Fonte: O autor (2024).

Figura A.2: - Coleções temáticas: 2 - Insetos – Biodiversidade.



Fonte: O autor (2024).

Figura A.3: Coleções temáticas: 3 – Modelo Bucal – em fase de elaboração.



Fonte: O autor (2024).

Referências

ALMEIDA, Joao *et al*. Diversidade de borboletas (lepidoptera), polinização e herbivoria em um remanescente de mata atlântica em sergipe. In: **Zoologia: divulgando o conhecimento científico-volume 2**. Editora Científica Digital, 2024. p. 50-70.

ALMEIDA, Lúcia Massutti de; RIBEIRO-COSTA, Cibele S.; MARINONI, Luciane. Manual de coleta, conservação, montagem e identificação de insetos. In: **Manual de coleta, conservação, montagem e identificação de insetos.** 2003. p. 78-78.

ANGELINI, Marina *et al*. **Coleção entomológica do instituto federal do triângulo mineiro–campus uberlândia.** Enciclopedia biosfera, v. 21, n. 48, p. 93-99, 2024.

BARBOSA, Janielly Carla de Oliveira. **A utilização de coleções didáticas em aulas práticas laboratoriais de zoologia na formação do licenciando em ciências biológicas.** 2019. 41 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Ciências Biológicas, Universidade Federal de Pernambuco - Centro Acadêmico de Vitória, 2019.

CARVALHO, Adriani Lemos; NASCIMENTO, Yuri; DA CUNHA SÁ, Dayse Maria. **Caixa entomológica como recurso didático para aulas sobre a classe insecta.** Diversitas Journal, v. 7, n. 1, p. 0449-0462, 2022.

DA SILVA, Gilcelany Alves *et al*. **Contribuições de uma exposição didática de zoologia para a educação ambiental com alunos do ensino fundamental: um relato de experiência.** Geofronter, v. 9, 2023.

DA SILVA, Irane Gonçalves *et al*. **Coleções didáticas de zoologia: aproximações entre teoria e prática no ensino de biologia.** Revista Expressão Científica (REC), v. 5, n. 3, p. 42-46, 2020.

DE JESUS SANTOS, Danielle Caroline; DE SOUSA SOUTO, Leandro. **Coleção entomológica como ferramenta facilitadora para a aprendizagem de Ciências no ensino fundamental.** Scientia plena, v. 7, n. 5, 2011.

DE MOURA LIMA, Adriane Gomes; MACIEL-CABRAL, Hiléia Monteiro; DA SILVA, Cirlande Cabral. **Entomologia: percepções dos alunos do ensino médio sobre os insetos através das sequências didáticas.** REAMEC-Rede Amazônica de Educação em Ciências e Matemática, v. 8, n. 1, p. 152-162, 2020.

DE MOURA, Júlia Gabriela Albuquerque; MARINHO, Helia Luiza Vidal; DE ALBUQUERQUE CARDOSO, Valbérico. **Entomologia lúdica: como um jogo de cartas pode aumentar o interesse dos estudantes pelo estudo dos insetos, 2023.**

DE OLIVEIRA, Thayline Rodrigues *et al*. **Insetos na escola: abordagens didáticas sobre os insetos na educação básica.** Research, Society and Development, v. 10, n. 16, p. e508101623081-e508101623081, 2021.

DURÉ, Ravi Cajú; DE ANDRADE, Maria José Dias; ABÍLIO, Francisco José Pegado. **Ensino de Biologia e Contextualização do Conteúdo: Quais Temas o Aluno de Ensino Médio Relaciona com o seu Cotidiano?.** Experiências em ensino de ciências, v. 13, n. 1, p. 259-272, 2018.

FRÓES DE SÁ, Júlio *et al*. **Caixa entomológica como recurso didático no ensino de ciências e biologia.** Imagens da Educação, v. 13, n. 4, 2023.

GOEHRINGER, Kamilly Merlo. **Progressão do conhecimento sobre insetos: uma análise entre diferentes níveis de escolaridade.** 2021. 32 f. Trabalho de Conclusão de Curso. Ciências Biológicas, Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Santa Teresa, 2021.

ICMBio-MMA 2023 - Ministério do Meio Ambiente - MMA Instituto Chico Mendes de Conservação da Biodiversidade - ICMBio Sistema de Autorização e Informação em Biodiversidade – SISBIO, Código de autenticação: 0918690120231206, data de emissão: 06/12/2023.

MARTINEZ, Natasha Macias; ROCHA-LIMA, Ana Beatriz Carollo. **A importância dos insetos e as suas principais ordens.** Unisanta BioScience, v. 9, n. 1, p. 1-14, 2020.

MARTINS, Noeme de Jesus Ferreira. **Coleções biológicas: importância para a biodiversidade e análise da coleção botânica didática da UFMA (Pinheiro, MA).** 2020. 53 f. Ciências Naturais/ Biologia, Universidade Federal do Maranhão – Campus Pinheiro, 2020.

NEGRETTI, Rafael Roberto; COSTA, Adriana; COSTA, Caroline. **Coleção didática de insetos como ferramenta pedagógica no ensino médio técnico em agropecuária.** Enciclopedia biosfera, v. 18, n. 38, 2021.

PEREIRA, Adriana Couto. **O uso de coleções entomológicas como ferramenta de ensino na educação básica no Brasil.** Revista da SBEnBio, n. 9, p. 4437-4448, 2016.

PEREIRA, Renata Cunha *et al*. **Coleções entomológicas na pesquisa, ensino e extensão: um relato sobre o museu de entomologia da Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro.** In: Biologia: ensino, pesquisa e extensão-uma abordagem do conhecimento científico nas diferentes esferas do saber-volume 2. Editora Científica Digital, 2021. p. 83-101.

RAFAEL, José Albertino *et al*. Apresentação: A diversidade de insetos no Brasil. **Insetos do Brasil: Diversidade e Taxonomia.** 2ª ed., 2024.

SAMWAYS, Michael J.; MCGEOCH, Melodie A.; NEW, Tim R. **Insect conservation: a handbook of approaches and methods.** Oxford University Press, 2010.

SILVA, Tacia Michelle dos Santos. **O uso de coleções entomológicas como ferramenta no ensino de biologia.** Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional, n. 11, 2018.

VIEIRA, Lucas Ramos *et al*. **Borboletas (Lepidoptera, Papilionoidea) em floresta estacional semidecidual do sul do estado de Minas Gerais, Brasil.** Nature and Conservation, v. 13, n. 2, p. 14-25, 2020.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

O Professor de Educação Física e os Desafios da Vida Profissional

Jadson Batista dos Santos

Discente do curso de Complementação pedagógica em Educação Física

RESUMO:

A Educação Física (EF), tem se popularizado no Brasil, cada vez mais pessoas optam pela graduação para atuarem nesta área. O objeto de estudo da EF é a cultura corporal do movimento e a transmissão dos seus conteúdos utiliza-se de recursos distintos daqueles usados nas demais disciplinas. Este estudo se constitui de um levantamento da literatura com o objetivo de identificar os principais desafios encontrados pelos professores de EF na Educação Básica brasileira. A pesquisa se caracterizou como sendo de natureza descritiva, realizada com uma abordagem qualitativa, utilizando-se de artigos científicos publicados no recorte temporal dos últimos cinco anos. Foram identificados vários desafios presentes em diferentes áreas da prática pedagógica dos professores de EF, sendo que os principais estão relacionados às questões das relações em sala de aula, à inclusão dos alunos com deficiência, o trabalho com as tecnologias da informação, infraestrutura precária e outros. Concluiu-se que os professores de EF enfrentam diversas dificuldades na sua atuação profissional, e são obrigados a criar meios de superarem tais desafios, para que suas práticas tenham eficácia.

Palavras-chave: Educação Física; Desafios; Professores; Prática profissional; Ambiente escolar.

ABSTRACT:

Physical Education (PE) has become increasingly popular in Brazil, with more and more people opting for a degree to work in this area. The object of study of PE is the body culture of movement and the transmission of its content uses different resources from those used in other disciplines. This study consists of a survey of the literature with the aim of identifying the main challenges encountered by PE teachers in Brazilian Basic Education. The research was characterized as being descriptive in nature, carried out with a qualitative approach, using scientific articles published in the last five years. A number of challenges were identified in different areas of PE teachers' pedagogical practice, the main ones being related to issues of classroom relationships, the inclusion of students with disabilities, working with information technology, poor infrastructure and others. It was concluded that PE teachers face various difficulties in their professional work, and are forced to create ways of overcoming these challenges so that their practices are effective.

Keywords: *Physical education; Challenges; Teachers; Professional practice; School environment.*

1. Introdução

A EF é um componente curricular presente na educação básica de todo o Brasil, a LDB (Lei de Diretrizes e Bases), deixa clara a sua obrigatoriedade, devendo esta ser integrada à proposta pedagógica das escolas. A licenciatura em EF é apreciada por muitas pessoas que desejam ingressar no sistema educacional brasileiro, mas, como qualquer atividade profissional, existem situações adversas que podem fazer com que as mesmas questionem a escolha que fizeram.

Diante do crescente interesse dos graduandos pela área da EF, faz-se necessário a identificação da realidade vivida por muitos professores que já trabalham neste nicho, apontando os principais desafios e dificuldades encontradas nesta prática docente. O Brasil é um país com alto nível de desigualdade social, fato que está presente no sistema educacional, ocasionando assim discrepâncias na qualidade estrutural do ensino.

Pesquisas apontam que os professores de EF dificilmente encontram ambientes escolares adequados para a realização de suas aulas, tendo muitas vezes que se adaptarem a realidade existente, usando de criatividade e improvisação para montarem seus planos de aula. A EF se diferencia dos demais componentes curriculares, pois seu objeto de estudo é a cultura corporal de movimento, e para sua aplicação faz-se necessário recursos direcionados para tal prática.

Ao pesquisar sobre experiências de professores que já estão inseridos no sistema educacional, consegue-se identificar as estratégias que dão certo na mitigação dos problemas que surgem. Estas experiências ajudam novos professores a terem mais confiança para iniciar suas carreiras, e terem exemplos práticos a serem seguidos, tornando suas atividades melhores direcionadas e mais efetivas para com suas turmas.

Toda atividade laboral tem suas particularidades, existem profissões com características bastante intimidadoras, tanto na sua dinâmica de funcionamento como no ambiente em si. Não é diferente na área da educação básica brasileira, um ramo com um número expressivo de profissionais que atuam nas escolas espalhadas pelo país. Levando em consideração a EF escolar, surgiu o seguinte questionamento: Quais os principais desafios encontrados pelos professores de EF da educação básica no desempenho de suas funções?

O presente estudo teve como objetivo geral compreender os principais desafios encontrados na docência em EF da Educação Básica, para ajudar a esclarecer a questão de pesquisa sistematizou-se os seguintes objetivos específicos: 1) descrever os desafios na relação professor-aluno em suas particularidades, 2) discutir as dificuldades em relação ao desempenho do professor e 3) identificar os desafios em relação a infraestrutura e materiais para aplicação das aulas.

A metodologia que será utilizada contempla a revisão da literatura, sendo analisados artigos publicados em revistas científicas no período dos últimos 5 (Cinco) anos. Para chegar aos artigos selecionados, foi utilizada a ferramenta Google acadêmico, que faz o redirecionamento para os repositórios que hospedam tais estudos. Vale ressaltar que os dados serão analisados com base na abordagem qualitativa, por meio da técnica descritiva.

2. Relação Professor-Aluno e Seus Desafios

As aulas de EF, assim como as demais disciplinas, são marcadas por fortes interações entre alunos e professores, sendo que o ambiente escolar é permeado por uma gama de atitudes, que podem influenciar positivamente ou negativamente a relação entre as partes. Um componente com alto poder de desestabilização das aulas de EF é a indisciplina dos alunos, que geram marcas na vida dos professores, onde se sobressaem as que se manifestam negativamente (KRUG, 2022).

Pereira, Ferreira e Ramos (2021, p. 124) ressaltam que "A indisciplina, geralmente, se associa à quebra das regras estabelecidas e que, por este motivo, leva a um ambiente perturbador que pode provocar tensões e conflitos nas relações pedagógicas e relacionais." A indisciplina se caracteriza como um grande desafio na prática pedagógica, impactando o transcorrer das aulas não somente dos professores de EF, mas sendo presente também na vida dos professores unidocentes (KRUG, *et al*. 2019).

A indisciplina representa um desafio significativo no contexto da educação básica no Brasil, configurando-se como um obstáculo de grande impacto para o processo educacional. Esse problema interfere de maneira considerável na condução das aulas, dificultando o trabalho dos professores, que enfrentam barreiras para manter um ambiente propício à aprendizagem. Ao estudar sobre o assunto, Souza, Silva e Tavares (2019, p.7) concluíram que:

> A indisciplina escolar é presente em grande parte das escolas brasileiras, apesar do professor planejar diferentes aulas e métodos de ensino, problemas como esse se apresentará no caminho do docente, o professor precisa estar preparado para buscar uma solução para não afetar em sua proposta pedagógica e nem no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, seja essas soluções com pais, gestão escolar e planejamento.

Ao planejar uma aula, o professor espera que sua aplicação ocorra de maneira fluente e adequada, mas quando a turma não é receptiva podem surgir situações que vão causar interrupções no funcionamento das aulas, perdendo assim qualidade e mexendo emocionalmente com os docentes. Em relação à prática pedagógica com turmas indisciplinadas, Reis, Caes e Silva (2020, p.100), verificaram que: "Ao analisar os resultados obtidos, foi possível observar que os atos considerados indisciplinados praticados por alunos têm invadido o espaço escolar com tanta intensidade que gera desmotivação na equipe docente e gestora das escolas".

Os primeiros anos da docência são os mais desafiadores para muitos profissionais, incluindo professores de EF, que se deparam com situações adversas nas relações em sala de aula, tais como: alunos agressivos, estresse, indisciplina e outras, fazendo que alguns até pensem em abandonar a carreira docente (FAVATTO; BOTH, 2019). Sendo assim a questão comportamental estabelece-se como uma das principais causadoras de conflitos no ambiente educacional, impactando fortemente a vida dos professores.

De igual modo, a falta de preparo de muitos professores, as metodologias pouco atrativas e a dificuldade nas interações entre os alunos, podem influenciar negativamente as relações em sala de aula, fazendo com que os alunos percam o interesse nas atividades propostas e busquem outras coisas para se envolverem. Para que o processo de ensino/aprendizagem aconteça de maneira significativa, faz-se necessário que os alunos e professores estejam motivados e engajados, neste sentido a pesquisa de Valle e Williams (2021, p.10), identificou que:

> Diante da importância da escola para o desenvolvimento pleno dos alunos, sendo o engajamento escolar aspecto essencial para a experiência escolar dos mesmos, torna-se relevante o conhecimento dos fatores que podem interferir ou contribuir para o engajamento escolar dos alunos. Uma vez que há evidências de que a relação professor-aluno e o envolvimento em *bullying* podem influenciar o engajamento escolar dos alunos, seja em sua multidimensionalidade ou em cada componente isoladamente, é importante que as escolas incentivem relações positivas de alunos com pares e professores, visando também a diminuição da ocorrência de violência na escola, a fim de que esta mudança no contexto reflita em uma mudança nos indivíduos e, assim, haja um aumento no engajamento escolar.

Comportamentos inadequados em sala de aula muitas vezes são reflexos da educação que os alunos trazem do ambiente familiar, fato que causa um desgaste emocional crescente nos professores. Ao relatar este fenômeno no ambiente escolar, professores evidenciam suas fragilidades diante destas situações, mas não atribuem diretamente aos alunos a responsabilidade por estas ações, pois percebem que muitos não têm efetiva atenção por parte da família (REIS; CAES; SILVA, 2020).

Entender a realidade do aluno e fazer com que a família seja participante no processo educacional, caracteriza-se como um dos anseios de muitos docentes na Educação Básica brasileira, sendo este um grande desafio a ser superado. Desde a educação Infantil, a presença da família faz-se muito importante para que haja o desenvolvimento integral do aluno, através da parceria família e escola, trabalhando conjuntamente, no que cabe a cada uma, com o objetivo da formação plena dos indivíduos (COSTA; SOUZA, 2019).

O professor que conta com a cooperação dos familiares em sua prática docente, acaba por se sentir amparado na missão de ensinar as crianças, nessa fase onde o intelecto das mesmas está sendo formado. Ao falar sobre a EF na Educação Infantil e a presença dos pais Silva (2022, p.1228) verificou que:

> Nesse sentido, o papel pedagógico da Educação Física nessa fase são associados ao que é oferecido durante toda a sua carreira dentro da Educação Infantil. A família tem que saber e acompanhar como o filho se comporta não só na escola, mas de maneira geral, sua base vem de casa

> e as aulas de Educação Física complementarão seu desenvolvimento integral, formando assim um aluno com níveis de desenvolvimento bem elaborados e um verdadeiro cidadão.

Quando os pais participam ativamente do processo educacional dos alunos, possíveis condutas inadequadas podem ser corrigidas precocemente, contribuindo para a manutenção de um ambiente escolar equilibrado. Em relação a presença dos pais na vida escolar dos alunos, Santos *et al*. (2022, p.149) ressalta que; "Entende-se que na grande parte dos educandos que contam com a participação dos seus pais em seu processo de aprendizagem, demonstram melhores desenvolvimentos de suas competências e habilidades".

Outro fator desafiante na relação professor-aluno é o diálogo nas aulas, saber falar e saber ouvir tornam-se elementos essenciais para a manutenção de um ambiente respeitoso e acolhedor. O professor não precisa ser autoritário, pois isso pode acarretar comportamentos contrários ao esperado, Silva (2022, p.1227) aponta que: "Para tanto, é necessário entender que dentro da escola, deve existir uma prática de abertura, comunicação intra e interpessoal, de diálogo e tolerância de compreensão e continuidade".

Assim como o diálogo, o professor precisa ter empatia pelos alunos, mas sem perder a sua autoridade, tentando entender o estado emocional de cada um no intuito de ajudá-los a direcionarem suas energias na busca do aprendizado. Esta é uma atitude pacificadora, capaz de mitigar os conflitos no ambiente escolar, como conclui Luiz (2021, p.14-15):

> O professor desempenha um papel duplo, no qual procura manter a ordem e sufocar as diferenças entre todos que participam daquele espaço, permitindo a tranquilidade, e não a manifestação de conflitos oriundos da diversidade de seus sujeitos. Por outro lado, porém, ele também desencadeia dispositivos para que o aluno seja capaz de produzir suas reflexões e seu próprio aprendizado. Há uma dualidade nessa dinâmica escolar, pois, quando um educador faz uso de sua autoridade e, portanto, estabelece uma relação de hierarquia, é praticamente inevitável a existência de conflitos dentro do espaço escolar; no entanto, ao se tentaram suprimir as diferenças entre os sujeitos, uma relação de tolerância se torna mais fortalecida e alunos e professores se veem obrigados a reformular regras comuns para se ajustarem.

A relação professor-aluno precisa ser bem estabelecida, para que o ambiente escolar se torne um local saudável para o aprendizado, beneficiando os alunos e contribuindo na construção da inteligência emocional dos professores. Ao estarem em constante contato com a gestão de conflitos, os docentes que não secundarizam esta tarefa, tendem a desenvolverem um elevado grau de inteligência emocional, o que possibilita a melhoria do processo educativo para com os alunos, construindo valores para ambas as partes (VALENTE, 2019).

3. Dificuldades Para o Desempenho do Professor

Os professores de EF durante sua prática docente pode se deparar com fatores que interferem na eficácia de suas atuações, sendo na grande maioria de origens externas, mas também aqueles relacionados às suas próprias competências. As dificuldades podem surgir já no primeiro contato com o ambiente escolar, como afirma Gariglio (2021, p.22): "Continua existir distanciamento entre a formação inicial oferecida nas universidades e o trabalho docente no interior das escolas. Destaca-se, na fala dos professores, a dificuldade em estabelecer pontes de conexão entre o conteúdo específico e o conhecimento pedagógico".

Outro aspecto dificultador para os docentes, provém da formação empobrecida obtida por muitos deles, que optam pelas facilidades em conseguir uma certificação por meio das graduações à distância. A qualidade do ensino da formação intelectual dos professores precisa ser mantida, para que não venha causar consequências negativas, impactando diretamente na formação da própria sociedade (SILVA; GAWRYSZEWSKI, 2019).

A formação dos educadores precisa estar e consonância com as demandas atuais da educação, pois a realidade que o professor de EF vai encontrar no ambiente escolar, apresenta implicações e desafios diferentes do encontrado nas demais disciplinas, que vai requerer desse profissional um olhar diferente, capaz de identificar as particularidades presentes nesse componente curricular (VALLE; REZER, 2021).

O professor de EF ainda enfrenta o desafio de não ter direcionamentos consolidados através de materiais didáticos, como nas demais disciplinas, como destaca Gariglio (2021, p 12):

> Assim, sem a presença do livro didático, o ato de planejar o ensino se apresenta como um dos maiores desafios para esses professores. Que conteúdos ensinar? Como organizar os conteúdos no tempo escolar? Quais os objetivos a alcançar? Qual a periodicidade para cada conteúdo? Como tratá-los segundo as diferentes fases da vida dos estudantes? Como relacioná-los com o projeto escolar?

A fase da entrada na carreira é citada por muitos professores como um momento de grandes desafios, causando em muitos um choque ao se depararem com uma realidade bem distinta daquela que se imaginava. A dinâmica do chão de escola acaba por assustar muitos docentes, por perceberem que este espaço está longe da perfeição pela qual se esperava, e assim começam os entraves na vida profissional, muitos deles relacionados a dificuldade de adaptação ao ambiente escolar, a insegurança na docência e a inexperiência profissional (KRUG *et al*., 2019).

A qualidade da formação dos professores é colocada em teste no momento destes trabalharem com turmas com a presença de alunos com deficiência, sendo notório as limitações de conhecimento que muitos docentes ainda apresentam. O ambiente escolar pouco propício a prática da inclusão pode ser um fator agravante, aspectos como: estrutura com

poucos recursos de acessibilidade, pouco apoio especializado e o difícil relacionamento entre os alunos, são problemas, mas o fator principal é a falta de preparo dos próprios professores (KRUG; KRUG, 2022).

Neste sentido, Castro e Telles (2020, p.15-16) pontuam:

> Percebemos a insegurança e apreensão diante da educação inclusiva nas aulas de Educação Física em escolas regulares públicas brasileiras, já que os professores e a comunidade escolar enfrentam algumas dificuldades, devido a fatores relacionados ao baixo conhecimento e qualificação profissional, pouca interação interpessoal e precária acessibilidade arquitetônica, instrumental e metodológica. Ainda, quando há eficiência de algum desses itens supracitados, torna-se medíocre em outros, tornando-se um caminho incompleto.

Trabalhar com inclusão é tida como uma tarefa complexa, muitos professores associam a prática inclusiva a sentimentos negativos, todos atrelados ao medo do insucesso pedagógico. Estes dilemas limitam as ações dos professores e acabam por atrapalhar o processo de inclusão escolar. Colocar em prática a inclusão é um desafio que precisa ser enfrentado para que todos os alunos possam ter seus direitos garantidos, desfrutando de uma educação de qualidade (KRUG; KRUG, 2022).

Para que os professores de EF apresentem bom desempenho diante da tarefa da inclusão dos alunos com deficiência, algumas medidas precisam ser levadas em conta, como destaca Castro e Telles (2020, p.16) “Torna-se necessário o incentivo na formação e capacitação docente, associando os conteúdos teóricos à prática de inclusão escolar de pessoas com deficiência, por meio de oficinas práticas, estágios e cursos relacionados a temática”.

A formação inicial torna-se insuficiente mediante as mudanças pelas quais o sistema educacional vem passando ao longo dos anos, fazendo-se necessário ações de formação continuada, visando a capacitação dos docentes para lidarem com essa realidade em constante transformação. Muitos professores admitem a necessidade de se pensar a formação continuada alinhada ao contexto escolar, considerando os desafios que se apresentam no decorrer de suas práticas pedagógicas (VALLE; REZER, 2021).

Um grande desafio que confrontou muitos professores no ano de 2019, foi o surgimento do vírus causador da doença Covid-19, que fez com que a Organização Mundial de Saúde (OMS), decretasse em Março de 2020 a situação de pandemia mundial. Foram adotados mecanismos para tentar frear o avanço da Covid-19, sendo um deles o isolamento social, que causou a paralisação de vários serviços em suas formas presencias, incluindo os estabelecimentos educacionais de todo o país.

Mais uma vez a capacidade de adaptação dos professores foi testada ao limite, causando, em muitos, enorme pavor por não estarem preparados para as mudanças que haveriam de ocorrer. A Educação Básica brasileira precisou ser remodelada temporariamente, para

que os alunos não fossem prejudicados ao ficarem sem aulas, como afirmam Coelho, Xavier e Marques (2020, p.2):

> Com essa medida mais efetiva contra a doença, houve a necessidade de reavaliação do processo de ensino-aprendizagem, visto que o distanciamento social obrigou estudantes do mundo inteiro a adotar tecnologias da informação e comunicação (TIC) para continuar com a rotina de estudos.

Ao estudar sobre fatores que mobilizam e desmobilizam os professores para o uso das TIC, Silva *et al*. (2021, p.23), chegaram a seguinte conclusão:

> No que se refere aos fatores que desmobilizam, se destacam os sentimentos de inabilidade, percepção da ausência de formação para o uso de tecnologias, instabilidade e receio no uso dos dispositivos, todos relacionados às lacunas da formação docente que emergem de forma mais acentuada neste momento de isolamento social. Contudo, na contramão do que desmobiliza, existe a potência da partilha de ideias entre os docentes que, na perspectiva (auto)formativa, concorre para um crescimento coletivo e colaborativo das redes de ensino.

O rendimento dos professores é afetado por vários fatores, não sendo restritos apenas a esfera cognitiva, processos biológicos relacionados ao envelhecimento também limitam o desempenho de muitos profissionais. O desgaste corporal, o ruído ocupacional e a dinâmica presente nas aulas de EF, castigam muitos professores que já lecionam a muito tempo e possuem idades mais avançadas. Os impactos à saúde desses docentes, derivados de muitos anos de ensino e demonstração, incidem diretamente no cotidiano laboral dos mesmos à medida que o envelhecimento começa (GOMES *et al*., 2020).

O trabalho com atividades esportivas perpassa a aplicação de conteúdos teóricos, sendo necessário intervenções práticas para a melhor compreensão por parte dos alunos, fato que faz com que muitos professores de EF acumulem o cansaço advindos de várias aulas seguidas. A respeito de desgaste físico que pode afetar o desempenho dos professores de EF, Gomes *et al*. (2020, p.10) ressalta que, “Se por um lado, é compreendido como um elemento-chave para dar aulas e interagir com os alunos, ao longo do tempo na carreira, ressaltaram sentir o desgaste quanto ao aspecto físico [...]”.

4. Infraestrutura e os Desafios aos Professores

Na prática pedagógica dos professores de EF o ambiente físico escolar tem importância fundamental, sendo necessário que este seja adequado para que os conteúdos sejam

aplicados da maneira eficaz. A realidade encontrada em muitas escolas pelo país está longe de ser a ideal, como ressalta Carvalho, Barcelos e Martins (2020, p.219):

> Não é raro nos depararmos com a falta de quadras esportivas nas escolas públicas ou, quando existem, encontram-se em alto grau de deterioração, impactando diretamente na forma como os alunos se apropriam e compreendem a importância da educação física no projeto de escolarização.

A EF tem como seu objeto de estudo a cultura corporal do movimento, e para que os alunos possam vivenciar os conteúdos desta área, apenas a sala de aula não é suficiente, sendo necessários espaços específicos para práticas corporais. Observa-se que em escolas onde não há espaços adequados para tais práticas, os professores são forçados a improvisarem locais como pátios, sombra de árvores e outros que, por não serem específicos para estas práticas, podem colocar em risco a integridade física dos alunos (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).

A improvisação faz parte da vida profissional dos docentes, que superam limitações através da criatividade e resiliência, ações necessárias mediante o cenário educacional de boa parte das escolas brasileiras. Com o compromisso de transmitir o conhecimento aos alunos, vários professores adaptam os espaços que encontram disponíveis para suas aulas, só que nem sempre os conteúdos são vivenciados na sua integralidade, acarretando prejuízos ao aprendizado dos alunos, como aponta Christino (2022, p.44):

> Um exemplo claro deste prejuízo são as demarcações que existem em uma quadra. Quando a quadra é feita, as demarcações dos espaços para basquete, vôlei e futsal, são feitas no chão, além de possuírem traves, cestas e redes. Em espaços não destinados para este fim, geralmente as demarcações não existem, quando existem são improvisadas, não correspondendo à dimensão necessária e não há como colocar rede ou a cesta. Embora seja possível promover a interação, o exercício, as regras, o entendimento do espaço fica muito prejudicado.

Faz-se necessário também que os espaços estejam em bom estado de conservação, garantindo a segurança de alunos e docentes pois, estruturas precárias podem ameaçar a integridade física dos mesmos. A existência de quadras poliesportivas sem cobertura é outro grande problema presente em muitas escolas brasileiras, pois limita as aulas de EF, que ficam à mercê das intempéries do tempo. Em dias de chuva ou quando o tempo está muito quente, os alunos são obrigados a permanecerem nas salas, fato que inviabiliza todo o planejamento dos docentes, que são forçados a mudarem seus planos de aulas (CARVALHO; BARCELOS; MARTINS, 2020).

A escassez de materiais é outro desafio enfrentado pelos docentes da EF, existem escolas com boa estrutura, mas faltam materiais para aplicação dos conteúdos, principalmente

aqueles que são mais voltados para prática esportiva. A compreensão de algumas modalidades esportivas, só é facilitada com a utilização de materiais específicos, e para que todos os alunos possam ter maior contato com a prática, faz-se necessário que haja quantidade suficiente, para que os objetivos das aulas sejam alcançados (CHRISTINO, 2022).

Muitos professores preocupados em não deixar de contribuir com o aprendizado dos alunos, se veem na obrigação de criar métodos alternativos para realização de suas aulas, mediante a falta de locais adequados. Ao falar sobre este dilema, Santos *et al*. (2019, p.12), pontua que, "Mesmo considerando as limitações de infraestrutura e material, não podemos negligenciar nossa condição de professores, responsáveis por aquilo que ensinamos e por aquilo que nossos alunos aprendem".

Quando na vida profissional surgem problemáticas que colocam em xeque as competências dos docentes, estas se configuram em possibilidades de crescimento e aprendizado, que enriquecerão o repertório de atuação dos mesmos. Frente a um ambiente pouco facilitador, observa-se que muitos professores procuram formas de não ficarem engessados, aplicando sempre os mesmos conteúdos. O fato de não terem materiais, abre um leque de possibilidades, sendo algumas soluções a criação de estratégias de adaptação do espaço e o trabalho com materiais alternativos (SANTOS *et al*., 2019).

A repetição constante das mesmas atividades é um fator que gera desmotivação em muitos alunos, pois a monotonia compromete o interesse e o engajamento no processo de aprendizagem. Além disso, a escassez de recursos e materiais didáticos limita as possibilidades de exploração de conteúdos, empobrecendo a qualidade das aulas e restringindo o desenvolvimento de habilidades criativas e críticas, como ressalta Carvalho, Barcelos e Martins (2020, p.229):

> Outro fator que prejudica a qualidade das aulas de Educação Física é a falta de variedade de materiais didático-esportivos, pois o professor não conta com materiais disponíveis para diversificar suas aulas e os alunos sentem a necessidade de realizar outros tipos de atividades esportivas que não sejam somente o futsal e o voleibol. A ausência de materiais diferentes limita a vivência dos alunos em praticar não somente os esportes, mas, também, outros conteúdos que englobam a Educação Física, como a Ginástica, a Dança, as Lutas, os Jogos e as brincadeiras.

Existem também escolas que não possuem praticamente nenhum local adequado para a prática de atividades corporais, fazendo com que professores tenham que se deslocar com seus alunos para fora da escola em busca de espaços públicos para ministração de suas aulas. O ato pedagógico é concretizado fora do estabelecimento escolar, sendo utilizadas quadras em praças públicas que, para o acesso dos alunos, é necessário o deslocamento pelas ruas, fato que interfere no tempo de aula e coloca em riscos alunos e professores (FERREIRA NETO, 2020).

Existe um grande descaso com a educação brasileira, que afeta diretamente a qualidade do ensino nos municípios pelo país, como constatou Ferreira Neto (2020, p.251), “Verifica-se a reprodução de um modelo educacional que perpetua as desigualdades e os desequilíbrios sociais em nosso país, com escolas mal-equipadas, contendo instalações defasadas, e que não têm estabelecido relação dialógica com os estudantes do século XXI”.

5. Conclusão

Este estudo propôs a identificação dos principais desafios encontrados pelos professores de EF durante suas práticas pedagógicas pelas escolas brasileiras. Os achados analisados através da revisão da literatura acerca do tema, permitiu observar que são vários os dilemas vividos pelos docentes da EF no sistema educacional brasileiro. Fatores intrínsecos e extrínsecos incidem diretamente na prática pedagógica destes profissionais, causando desmotivação em alguns, mas possibilitando também a superação através da criatividade e adaptação.

Percebe-se limitações de cunho pessoais, relacionadas às deficiências na formação docente, que afetam a capacidade dos mesmos em correlacionarem os aprendizados adquiridos na graduação com a realidade encontrada no ambiente escolar. Constatou-se a presença de fatores desafiantes relacionados à indisciplina dos alunos, à dificuldade para trabalhar com a inclusão, à falta de uma formação continuada e também fatores físicos como o desgaste corporal, advindos de anos de ensino prático nas escolas.

As infraestruturas precárias de muitas escolas brasileiras, também atrapalha a prática docente dos profissionais, sendo motivo de incontentamento de muitos deles, pois limita bastante a efetivação das aulas propostas. Verificou-se ainda que mesmo diante de muitos desafios enfrentados pelos professores de EF, estes demonstram grande proatividade no intuito de não permitirem que o aprendizado dos alunos seja prejudicado. Faz-se necessários novos estudos que, diante das constantes mudanças que acontecem no ambiente educacional, possam ajudar os professores a conhecerem suas demandas, na incumbência de desempenharem seus papéis com qualidade.

Referências

CARVALHO, João Paulo Ximenes; BARCELOS, Marciel; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio. Infraestrutura escolar e recursos materiais: desafios para a educação física contemporânea. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 218-237, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/2917v> Acesso em: 30 out. 2023.

CASTRO, Mariana Oliveira Rabelo de; TELLES, Silvio de Cassio Costa. Inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Educação Física em escolas públicas regulares do Brasil: uma revisão sistemática de literatura. **Motrivivência**, v. 32, n. 62, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2175-80422020000200210&script=sci_arttext> Acesso em: 30 out. 2023.

CHRISTINO, Lucas Missio. **A infraestrutura, objetivos e conteúdos da Educação Física.** Revista Primeira Evolução, v. 1, n. 29, p. 41-45, 2022. Disponível em: <https://primeiraevolucao.com.br/index.php/R1E/article/view/264> Acesso em: 30 out. 2023.

COELHO, Carolina Goulart; XAVIER, Fátima Vieira da Fonseca; MARQUES, Adriane Cristina Guimarães. **Educação física escolar em tempos de pandemia da COVID-19: a participação dos alunos de ensino médio no ensino remoto.** Intercontinental Journal on Physical Education ISSN 2675-0333, v. 2, n. 3, p. 1-13, 2020. Disponível em: <https://app.periodikos.com.br/article/5f87ba8e0e882579783901ab/pdf/ijpe-2-3-e2020018.pdf> Acesso em: 30 out. 2023.

COSTA, Emanuelle Lourenço; SOUZA, Jane Rose Silva. **Família e escola: as contribuições da participação dos responsáveis na educação infantil.** Khóra: Revista Transdisciplinar, v. 6, n. 7, 2019. Disponível em: <http://site.feuc.br/khora/index.php/vol/article/viewFile/166/113> Acesso em: 10 out. 2023.

FAVATTO, Naline Cristina; BOTH, Jorge. **Motivos para abandono e permanência na carreira docente em educação física.** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 41, p. 127-134, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbce/a/hZwxpF3d73HW6xPkNqMzskB/?lang=pt> Acesso em: 10 out. 2023.

FERREIRA NETO, Rubem Barboza. **Infraestrutura escolar e Educação Física: tensões e conflitos.** Estudos em avaliação educacional, v. 31, n. 76, p. 231-256, 2020. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0103-68312020000100231&script=sci_arttext> Acesso em: 30 out. 2023.

GARIGLIO, José Ângelo. Desenvolvimento profissional de professores de Educação Física iniciantes: continuidades/descontinuidades entre a formação inicial e a iniciação à docência. **Pro-Posições**, v. 32, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/BFNKTnyNT6S8fJ3Yfm7GwqS/?lang=pt#> Acesso em: 23 out. 2023.

GOMES, Murilo Cabral *et al*. **O envelhecimento do professor de educação física escolar: repercussões na saúde, prática profissional e cotidiano laboral1.** Revista Pensar a Prática| ISSN, v. 1980, p. 6183, 2020. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/54710/34758> Acesso em: 30 out. 2023.

KRUG, Hugo Noberto *et al*. As dificuldades da prática pedagógica da Educação Física na unidocência. **Pedagogia em Ação**, v. 12, n. 2, p. 22-38, 2019. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/index.php/pedagogiacao/article/view/22121> Acesso em: 10 out. 2023.

KRUG, Hugo Norberto *et al*. **As dificuldades pedagógicas em diversas fases da carreira de professores de Educação Física na Educação Básica.** Horizontes-Revista de Educação ISSN 2318-1540, v. 7, n. 13, p. 223-246, 2019.

KRUG, Hugo Norberto. **A indisciplina nas aulas de Educação Física na Educação Básica: as marcas docentes positivas e negativas.** Revista Saberes Docentes, v. 7, n. 13, 2022. Disponivel em: <https://revista.ajes.edu.br/index.php/rsd/article/view/474> Acesso em: 10 out. 2023.

KRUG, Hugo Norberto; KRUG, Rodrigo de Rosso. **A complexidade da docência na Educação Física escolar diante da inclusão: as percepções dos professores da área.** REIN-Revista Educação Inclusiva, v. 7, n. 2, p. 77-98, 2022. Disponível em: <https://revista.uepb.edu.br/REIN/article/view/913> Acesso em: 23 out. 2023.

LUIZ, Maria Cecília. Conflitos, incivilidades e violências: desafios dentro da escola. **Educação: Teoria e Prática**, v. 31, n. 64, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1981-81062021000100140&script=sci_arttext> Acesso em: 23 out. 2023.

PEREIRA, Luiz Antonio; FERREIRA, Lílian Aparecida; RAMOS, Glauco Nunes Souto. Percepções e reflexões de estudantes sobre indisciplina em aulas de educação física. **MOTRICIDADES**: Revista da Sociedade de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana, v. 5, n. 1, p. 123-133, 2021. Disponível em: <https://motricidades.org/journal/index.php/journal/article/view/2594-6463-2021-v5-n1-secesp-p123-133> Acesso em: 10 out. 2023.

REIS, Daniela Castro dos; CAES, Noemia Pereira; SILVA, Vanusa dos Santos. A indisciplina escolar na percepção dos profissionais da área da educação. **Conhecimento & Diversidade**, v. 12, n. 26, p. 89-103, 2020. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/view/5439>Acesso em: 10 out. 2023.

SANTOS, Antonio Fernando *et al*. Influência Social: **A participação da família na aprendizagem dos filhos.** Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem, v. 3, p. 132-152, 2022. Disponível em: <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/30/25> Acesso em: 23 out. 2023.

SANTOS, Geison *et al*. **Educação Física no ensino fundamental.** Rede de Ensino Doctum. 2019. Disponível em: <https://dspace.doctum.edu.br/handle/123456789/1805> Acesso em: 30 out. 2023.

SILVA, Antonio Jansen Fernandes da *et al*. Desafios da educação física escolar em tempos de pandemia: notas sobre estratégias e dilemas de professores (as) no combate à Covid-19 (Sars-Cov-2). **Cenas Educacionais**, v.4, n.10618, p. 1-27, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/62502> Acesso em: 30 out. 2023.

SILVA, Fábio Júlio Serafim da. **Contribuições da família na formação integral da criança de 0 a 06 anos junto às aulas de Educação Física.** Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia, p. 1221-1229, 2022. Disponível em: <https://interfaces.unileao.edu.br/index.php/revista-interfaces/article/view/967/869> Acesso em: 23 out. 2023.

SILVA, Rafael Teixeira da; GAWRYSZEWSKI, Bruno. A oferta da formação de professores em educação física na modalidade de educação a distância no Brasil. **ETD Educação Temática Digital**, v. 21, n. 3, p. 760-781, 2019. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1676-25922019000300760&script=sci_arttext> Acesso em: 23 out. 2023.

SOUZA, Rener Victor Oliveira de; SILVA, Taniele Lopes da; TAVARES, Erisvan Demones. **Intervenção metodológica no contexto da indisciplina escolar: desafios e possibilidades.** Encontro de Extensão, Docência e Iniciação Científica (EEDIC), v. 5, n. 1, 2019. Disponível em: <http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/eedic/article/view/3122> Acesso em: 10 out. 2023.

VALENTE, Sabina. **Influência da inteligência emocional na gestão de conflito na relação professor-aluno (s).** Revista de estudios e investigación en psicología y educación, v. 6, n. 2, p. 101-113, 2019. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/14e1/c6e5b9515fe7bf554d9403343fb0b8342a43.pdf Acesso em: 23 out. 2023.

VALLE, Jéssica Elena; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Engajamento Escolar: revisão de literatura abrangendo relação professor-aluno e bullying. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 37, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/4nzZsxzLbwkt3WMjhymxcKJ/?format=html&lang=pt#> Acesso em: 10 out. 2023.

VALLE, Paulo Roberto Dalla; REZER, Ricardo. A prática pedagógica dos professores de Educação Física: desafios para formação continuada. **Motrivivência**, v. 33, n. 64, 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2175-80422021000100220&script=sci_arttext> Acesso em: 23 out. 2023.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Uso de Simuladores no Ensino de Física

Jhonathan Araão Barros

Discente do curso de segunda licenciatura em Física

RESUMO:

A educação vem passando por um desafio muito grande, que é a evasão escolar, e os gestores precisam compreender como fazer com que o aluno permaneça na escola e fique motivado para se manter, é percebido que vêm surgindo novas maneiras e formas de ministrar aulas pelos docentes, para auxilia-los, no melhor processo ensino aprendizagem para o aluno, assim temos diversas metodologias que ajudam nesse processo, como a gamificação, sala de aula invertida, ensino híbrido, simuladores e diversas outras formas de aprender, mas é notório verificar que o uso de simuladores nas disciplinas de física, matemática, química e biologia, ajudam no processo deixando a aula, mais atrativa para o discente, fazendo-o compreender a relação teoria-pratica, que antes era mais abstrata no ensino tradicional. Assim foi possível verificar que o uso da Plataforma Phet Colorado no ensino de física para a temática de gases foi benéfico, para os alunos para entender o real sentido do conteúdo aprendido dentro de sala de aula, para ser aplicado em situações cotidianas.

Palavras-chave: Educação; Metodologias; Simuladores.

ABSTRACT:

Education has been going through a very big challenge, which is school dropout, and managers need to understand how to make the student stay in school and be motivated to stay, it is perceived that new ways and forms of teaching classes are emerging by the teachers, to help them, in the best teaching-learning process for the student, so we have several methodologies that help in this process, such as gamification, flipped classroom, hybrid teaching, simulators and several other ways of learning, but it is notorious to verify that the use of simulators in the disciplines of physics, mathematics, chemistry and biology, help in the process by making the class more attractive for the student, making him understand the theory-practice relationship, which was previously more abstract in traditional teaching. Thus, it was possible to verify that the use of the Phet Colorado Platform in the teaching of physics for the theme of gases was beneficial, for the students to understand the real meaning of the content learned in the classroom, to be applied in everyday situations.

Keywords: *Education. Methodologies. Simulators.*

1. Introdução

Ao longo dos anos é observado pelos professores um crescente desestímulo, por parte dos alunos em sala de aula, principalmente em disciplinas como física, química e matemática, devido ao grande número de fórmulas, equações, leis, entre outras coisas, até mesmo pelo grau de complexidade, que faz com que o aluno fique desmotivado. Outro fator que amplia mais ainda apatia do aluno por estas áreas são a aula tradicionais na maioria da escola, o famoso "quadro e giz", pouco atrativo para o aluno, sendo assim se faz necessário conhecer, entender e compreender novas metodologias, para a motivação do aluno, para encontrar um melhor processo ensino aprendizado.

Com a modernização acelerada do século XXI, novas metodologias foram sendo inseridas em sala de aula, entre elas temos a rotação por estação, sala de aula invertida, gamificação, entre várias outras metodologias, assim pode se observar um interesse maior dos alunos no processo ensino aprendizado das disciplinas, evidenciando ser extremamente importante, sair do meio tradicional e se atualizar com o uso de novas metodologias. Uma metodologia que vem, fazendo sucesso com os alunos é o uso de simuladores virtuais, sendo um dos mais conhecido deles o Phet Colorado, pois através destes simuladores é possível tornar a aula mais atrativa para o aluno, deixando mais interessados ao aprender um conteúdo com uma maior prática.

Percebe-se que um dos principais questionamentos dos alunos é o porquê de estudar determinado conteúdo, ou dominar certo assunto e para assim dar sentido a ele o uso dos simuladores consegui chegar o mais perto da aplicação real do conteúdo, ou seja, utilizar os conteúdos teóricos para entender a prática do cotidiano deixando os aluno mais interessados na busca de conhecimento e felizmente a educação é extremamente importante para todos.

> Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. (BRANDÃO, 1986, p. 7)

A palavra motivação nada se refere a atingir seus objetivos através de um impulso ou estimulo seja ele qual for, assim para atingir o objetivo de um bom ensino, nada mais necessário devemos compreender os aspectos históricos da evolução da educação, bem como entender o processo de desestímulo dos alunos, ao longo dos anos, para assim conhecer e compreender novos métodos, caminhos, de sistematizar o conhecimento para o aluno da melhor forma possível, analisando o quão satisfatório pode ser ou não as novas metodologias encontradas.

A investigação é a melhor forma de tentar compreender melhor o porquê do desestímulo dos alunos frente ao processo ensino aprendizagem, assim a melhor maneira para

compreensão da situação em questão é a coleta de dados com suas respectivas análises, para entender a o cenário e propor uma solução que venha ser benéfica quanto para alunos e professores.

2. Aspectos Históricos na Evolução da Educação

A educação do nosso país começa e se perpassa no período colonial de 1500 a 1822, em uma época repleta e cheia de fatores negativos para o avanço dela, bem como a exploração, desrespeito as diferenças culturais, favorecimento de alguns povos, dentre outros fatores e pode ser observado que com a chegada dos povos europeus aumentou ainda e mais do choque cultural entre os povos prejudicando o avanço da educação. Nessa época pode ser evidenciado a resistência de permitir uma educação para todos, pois o que a reforma protestante tentou trazer para desenvolver seu trabalho educativo e missionário, a companhia de Jesuítas fazia ao contrário não atendendo a massa pobre existente, assim como marco ficou a expulsão dos Jesuítas, pois foi a partir dai que o país começou a ter um modelo educacional.

Perpassando ao longo da história, em seguida tivemos o Brasil Imperial que estava preocupado diretamente com a educação de nível superior, deixando assim a classe pobre de lado, em segundo plano, podemos observar que o foco nesse período é apenas para as classes dirigentes. (PILETTI, 1991, P.41)

Na primeira República, a mesma linha se seguia com uma educação em segundo plano, principalmente para as classes pobres, com um modelo de ensino voltado especificamente para a elite e ao longo que se passava os anos, pelo estado novo, o governo paulista, nada mudava e quando chega ao período ditatorial, fica ainda pior, devido ao momento de repressão, privatização do ensino e com o mesmo cada vez mais voltado para as classes dominantes.

O modelo educacional só veio mudar quando foi promulgada a constituição de 1988, trazendo direitos e deveres e princípios norteadores, saindo de uma educação elitista e passando a ser uma educação voltada a todos, pois dentre esses novos princípios, havia uma nova educação gratuita no ensino público e obrigatória a nível fundamental, valorizando até mesmo os profissionais de ensino. Daí em diante só foi avanço com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), porém o que se vê hoje na realidade no nosso país é um distanciamento entre o que está no papel e a real prática encontrada em nossas escolas.

3. As Escolas de Nosso País

De acordo com o programa internacional de avaliação dos estudantes (PISA) o Brasil é o quinquagésimo quarto (54) de 79 países e seus dados revelaram um país com baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências. De acordo com Shismênia Oliveira do

portal do MEC, 68,1% dos estudantes brasileiros, não possuem nível básico em matemática, para exercer sua cidadania e quando comparado o nosso país com os nossos vizinhos (américa do sul) é o pior país em matemática e ciências.

Uma preocupação que vem cada vez mais aumentando é a evasão escolar principalmente no cenário atual que veio com a pandemia, trazendo aulas remotas, mostrando cada vez mais alunos saindo da escola, por diversos motivos, com diversas faltas como, estímulo para o estudo, estrutura financeira, familiar, dentre outros, se tornando um desafio para a frente educadora e para aumentar ainda mais o desafio professores que recebem menos que o piso salarial, mal preparados, desmotivados, sobrecarregados com uma alta carga horária para compensar o baixo salário, ou seja, é um indicativo do porquê da evasão escolar.

As matérias que os alunos tem maior dificuldade no ensino fundamental é matemática e ciências e no ensino médio é física, matemática e química, devido ao grau de complexidade maior e de não verem sentido no que estão estudando é um ponto de desmotivação, assim um ponto chave para diminuir a evasão escolar seria encontrar maneiras e formas de motivar os estudantes a querer estudar e permanecer na escola.

De acordo com VYGOTSKY (1991) a escola deve se concentrar na motivação dos alunos, buscando entender a falta do mesmo, pois alunos motivados, tem respostas cognitivas melhores, por exemplo, prestar mais atenção na aula, se tornando menos disperso, realizar as atividades de forma mais independente, demonstra criatividade de pensamento, busca resolver problemas no cotidiano, ou seja, quanto mais motivado ele estiver melhor será seu aproveitamento escolar.

4. As Novas Metodologias

Os anos se passam e novas maneira de ensinar e aprender são conhecidas, principalmente com o uso da tecnologia, pode-se observar que os resultados são diversos, desde aumentar o prazer para aprender até desenvolver novas habilidades únicas para cada indivíduo.

O cenário escolar passa por várias mudanças, e uma delas é a do ensino tradicional, para uma nova forma de ensino, tudo isso em prol do aluno, em busca da sua motivação, saindo de um sistema onde o professor era o protagonista, com agora o aluno o sendo.

As metodologias ativas vem sendo uma nova tendências dentro da educação, devido ao fato de produzir uma aprendizagem mais significativa, para o aluno, desse modo o aluno se torna o protagonista, quebrando paradigmas, fazendo com que o docente seja apenas um mediador do conhecimento e não apenas o detentor do mesmo e dentre estas metodologias ativas dentre elas estão a gamificação, a sala de aula invertida, o ensino híbrido, simuladores, entre outros.

4.1. Gamificação

A gamificação é a utilização de jogos e suas estratégias, dentro da temática de sala de aula, para o engajamento dos alunos no processo ensino aprendizagem, está tem como

objetivo a superação de obstáculos, aliada com a competição que é o que move o ser humano. Diversos exemplos podem ser dados da gamificação, como em casa através da leitura com o acúmulo de pontos, ou em sala de aula ao utilizar a plataforma Kahoot com quis de perguntas e repostas.

Esse método de ensino possui muitos pontos positivos e negativos, e começando pelos positivos podemos observar, a construção de aulas mais dinâmicas, deixando o conteúdo a ser aprendido mais atrativo, quebrando a rotina do famoso “quadro e giz”, deixando os estudantes mais motivados. Um segundo ponto positivo é a interação social entre os alunos, criando um ambiente colaborativo, através do trabalho em grupo, onde cada um poderá compartilhar informações para a resolução de problemas. Outros fatores são muito importantes também como o desenvolvimento de habilidades e competências de cada estudante, a persistência, foco, sendo muitos fatores positivos. Vindo de vário fatores positivos, também deve-se lembrar dos negativos gerados pela gamificação que pode ocorre quando se há o mal uso dos recursos pelo docente, a falta de tempo para prepara e utilizar a mesma em sala de aula, dependendo o que for utilizado, o alto custo para implantação, mas resumidamente há mais pontos positivos do que negativos, assim cabe a cada profissional saber a hora certa de motivar seus alunos.

4.2. Sala de aula invertida

Como o próprio nome já fala, aqui o processo é ao contrário, aluno não obtém o conhecimento em sala de aula primeiramente, passado pelo professor e sim o aluno que vai atrás desse conhecimento, tornando o professor apenas um mediador. Esse método, visa um aluno mais participativo e pró ativo pois, depende dele para adquirir o conhecimento, assim o aluno se torna o protagonista da ação, com vários benefícios como, desenvolvimento de novas habilidades, mais autonomia, criatividade, maior senso crítico e tudo isso pode ser aliado com a novas tecnologias existentes, como o uso de *ebooks*, *podcasts*, vídeo aulas, dentre outros, porém um dos maiores desafios desta metodologia é a autodisciplina, pois o aluno deve estar motivado a para se envolver e querer aprender.

4.3. Ensino híbrido

O ensino híbrido é uma tendência nas escolas, pois com o avanço da tecnologia, ele se torna mais viável, sendo este uma mesclagem entre sala de aula e momento digital e isso se tornou muito notório na pandemia do coronavírus, onde diversas escolas tiveram que se adaptar, para ofertar um ensino de qualidade. Essa metodologia possui diversas vantagens, por exemplo a otimização do tempo para o docente, deixando o professor apenas como um orientador de estudo, já para o aluno uma maior flexibilidade é observada, podendo organizar sua rotina de estudo, para no momento presencial poder sanar todas as suas dificuldades. Um exemplo adotado desta metodologia é a rede SESI que tem parceria com a plataforma Geekie, que possui uma série de recursos digitais para os alunos.

Figura 1: Minhas Atividade Geekie



Fonte: https://portal.aprendiz.uol.com.br/2014/09/26/criador-da-geekie-aposta-em-ensino-personalizado-para- melhorar-educacao-brasileira/

Figura 2: Geekie Lab



Fonte: https://suportesesi.zendesk.com/hc/pt-br/articles/360041421252-Como-o-professor-a-acessa-o-Geekie- Teste-

Como pode ser observado nas imagens esse recurso permite que o aluno faça as atividades de acordo com sua rotina, podendo acompanhar seu desempenho escolar e da mesma formas os docentes podem acompanhar o desenvolvimento dos mesmos, oportunizando atividades para que possam melhorar o seu rendimento.

5. O Uso do Simulador em Sala de Aula

O simulador é nada mais que uma ferramenta que permite a interação do usuário (Professor ou aluno) com a máquina, construindo e moldando objetos, para relacionar com fenômenos do cotidiano, para assim compreender melhor a temática abordada na aula. A melhoria no processo de ensino aprendizado é notória, pois busca-se no discente a capacidade de resolução de problemas, sendo eles do cotidiano ou não, sendo assim o simulador pode ser muito positivo com seu uso, porém pode ser negativo, pois irá depender muito dos conhecimentos prévios dos alunos e aqueles adquiridos em sala de aula, mas podendo ser observado que naquelas disciplinas como física, matemática, química, biologia, entre outras, aquela dificuldade do aluno de ver a aplicabilidade do conteúdo, diminui, que é o que BENITE (2008) defende:

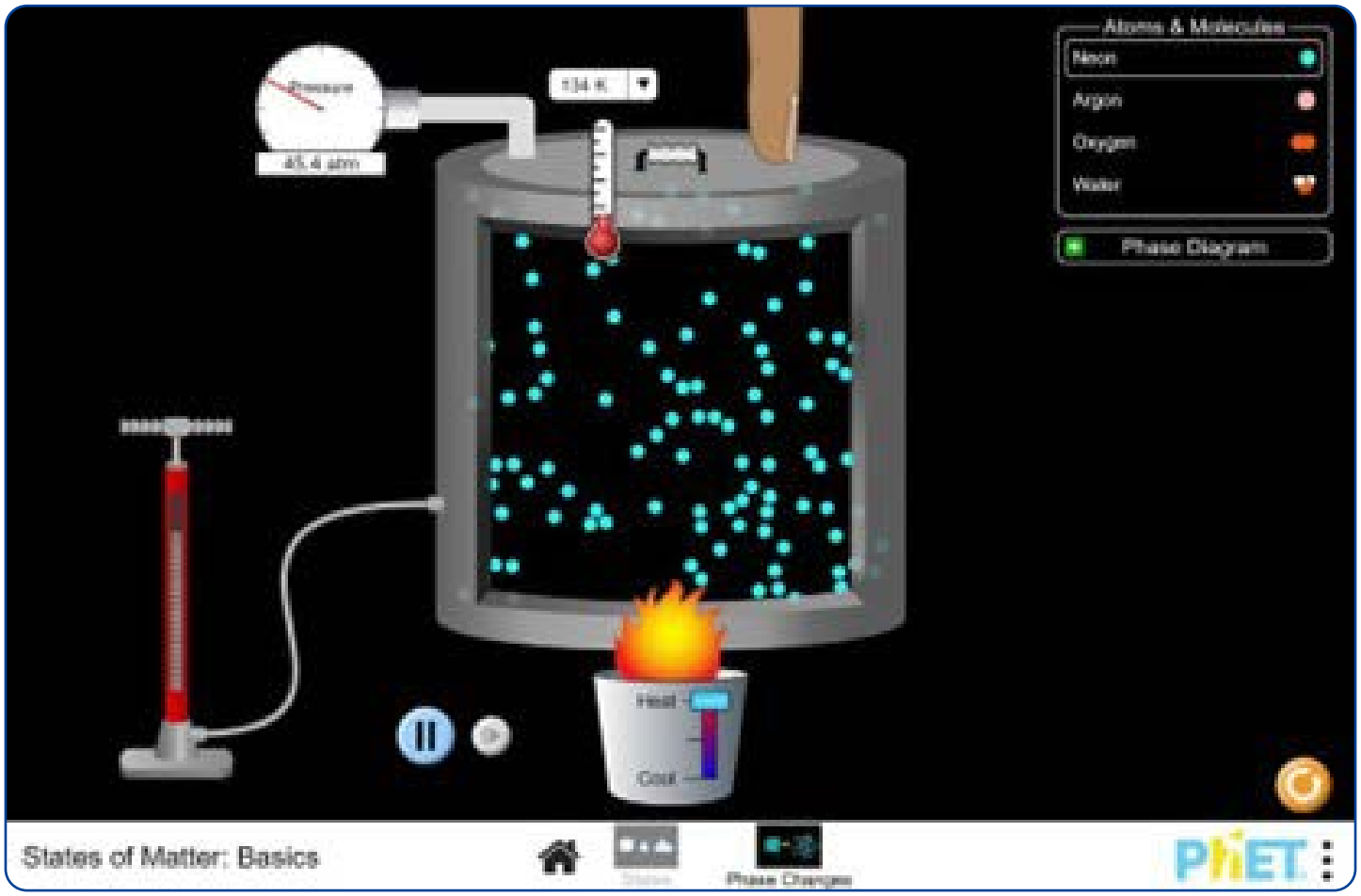
> A possibilidade do professor se apropriar dessas tecnologias integrando-as com ambiente de ensino-aprendizagem de química poder gerar um ensino de química mais dinâmico e mais próximo das constantes transformações que a sociedade tem vivenciado, contribuindo para diminuir a distância que separa a educação básica das ferramentas modernas de produção de difusão do conhecimento.

Com a evolução tecnológica, os simuladores foram se adaptando para funcionar em diversos contextos, desde para o ambiente profissional até o educacional, sendo um impacto positivo na educação, pois através deste houve um estreitamento na relação teoria/prática, proporcionando ao aluno tornar palpável e visível os conceitos explicados através de teorias. A vantagem dos simuladores é que podem atuar de forma interdisciplinar, atuando em diversas áreas, aperfeiçoando as habilidades e competências de cada discente de acordo com seu conhecimento e como exemplo um dos simuladores mais utilizados na área da educação é o da plataforma Phet Colorado, feito pela universidade de colorado, para atender os educadores, para a área de Ciências e matemática, que são as disciplinas que os alunos mais tem dificuldade.

5.1. O uso de simuladores na física

A plataforma Phet colorado foi desenvolvida pela Universidade do Colorado, fundada em 1876, sendo considerada uma universidade pública, localizada em Boulder, nos Estados Unidos. A plataforma cria simulações interativas gratuitas de matemáticas e ciências, sendo que na física podemos destacar diversos conteúdos teóricos aplicados na prática como, movimentos, ondas, trabalho e energia, calorimetria, dentre outros. Para fim de analisar a aplicação do simulador podemos verificar a simulação de gases ideais, com nome *states of matter: basics* podendo ser acessado no seguinte link https://phet.colorado.edu/en/simulations/states-of-matter-basics.

Figura 3: Simulador de gases – estados físicos



Fonte: https://phet.colorado.edu/en/simulations/states-of-matter-basics

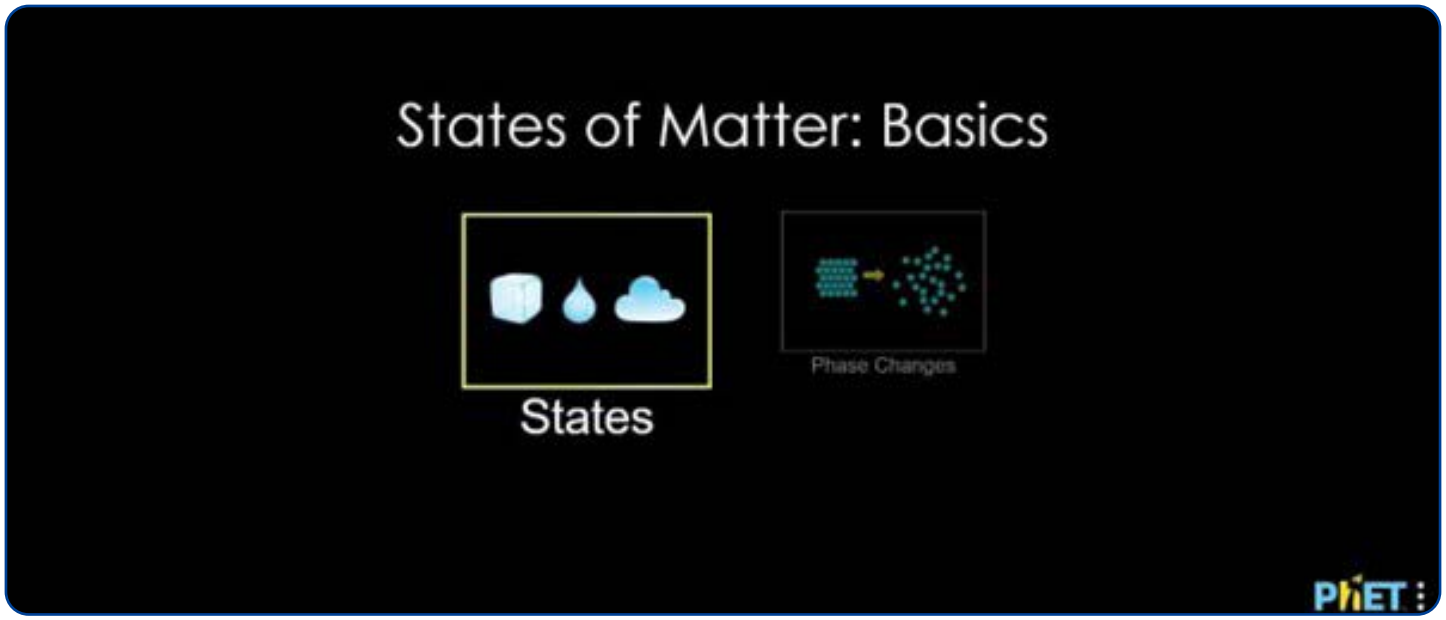
Nesse simulador o aluno pode verificar o comportamento das partículas em relação a variação da temperatura, podendo ser exemplificado para o aluno com situações do cotidiano, como a pressão interna de uma garrafa de refrigerante, de um vidro de álcool, dentre outros. O conteúdos de estudos de gases é bem teórico e difícil do aluno compreender, mas com o simulador pelo computador isso pode se tornar mais fácil de acordo com SILVA, quando se fala de educação e computadores.

> A utilização de computadores no ensino contribui para o entendimento do aluno e torna as aulas tradicionais, que por muitas vezes podem se passar por monótonas na visão do aluno e até mesmo na do professor, em algo atrativo, despertando a curiosidade e tornando a aula mais dinâmica. Com o advento do computador no ambiente escolar e o uso de simulações e animações computacionais como instrumento didático é possível para o aluno potencializar e incorporar de forma significativa os conhecimentos adquiridos em sala de aula. (SILVA, 2014 p.340)

5.2. Análise do simulador

Para começar a trabalhar com o simulador no primeiro momento o aluno ao aciona-lo deve escolher entre 2 itens, estados físicos ou mudanças de fases.

Figura 4: States of matter: Basics

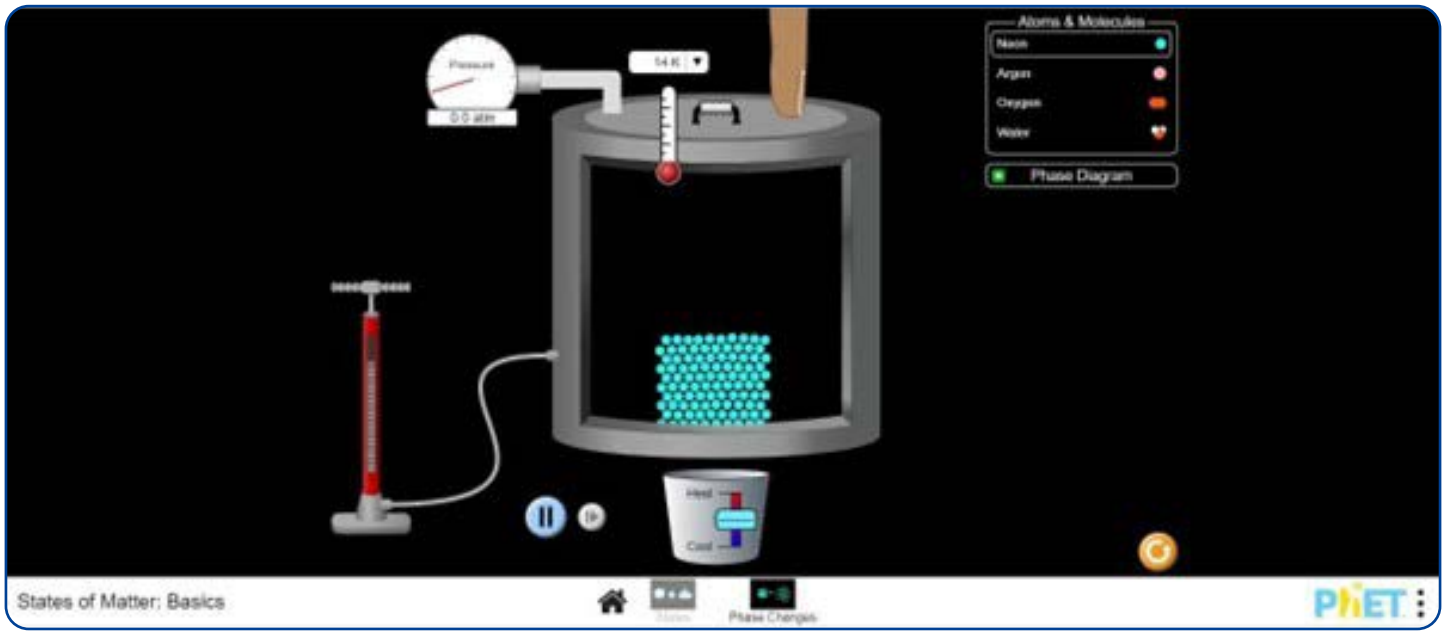


Fonte: https://phet.colorado.edu/sims/html/states-of-matter-basics/latest/states-of-matter-basics_en.html

Escolhendo o primeiro item, deve fazer o levantamento no simulador, neste caso verificara que existe, um item para abaixar e diminuir a temperatura (Celsius ou Kelvin), um termostato para fazer a medição da mesma, tipos de partículas (Neônio, Argônio, Oxigênio e Água) e um botão para mudança de estado físico. No segundo momento o discente iria "brincar" com os itens do simulador para ver o que realmente acontece, na prática através da teoria apendida anteriormente. Assim ele verificaria que de acordo que aumenta ou diminui a temperatura do sistema, a movimentação das moléculas seria afetada, ou seja, quanto maior fosse a temperatura maior seria o grau de agitação e quanto menor fosse a temperatura seria menor o grau de agitação das moléculas, que está diretamente ligado a pressão, do sistema, assim sendo maior a agitação, maior consequentemente será a pressão, podendo ser feita a analogia de ouvir um estampido de um vidro de álcool ao ser deixado no sol, onde o sol irá aumentar a temperatura do sistema e as partículas de álcool irão aumentar seu movimento, que consequentemente aumentará sua pressão interna, causando a ruptura, na tampa do recipiente. Assim para o discente ele consegui, relacionar a parte teórica abordada em sala de aula e relacionar com o aprendizado do simulador, mostrando assim um aprendizado mais efetivo.

Outra análise que o discente pode fazer nesse exemplo é a disposição das moléculas frente a mudança de partícula, ou seja, como elas estão dispostas no espaço e o que isso altera em sua movimentação e pressão. Ao iniciar o simulador o aluno pode escolher o item 2:

Figura 5: Simulador Phet Colorado

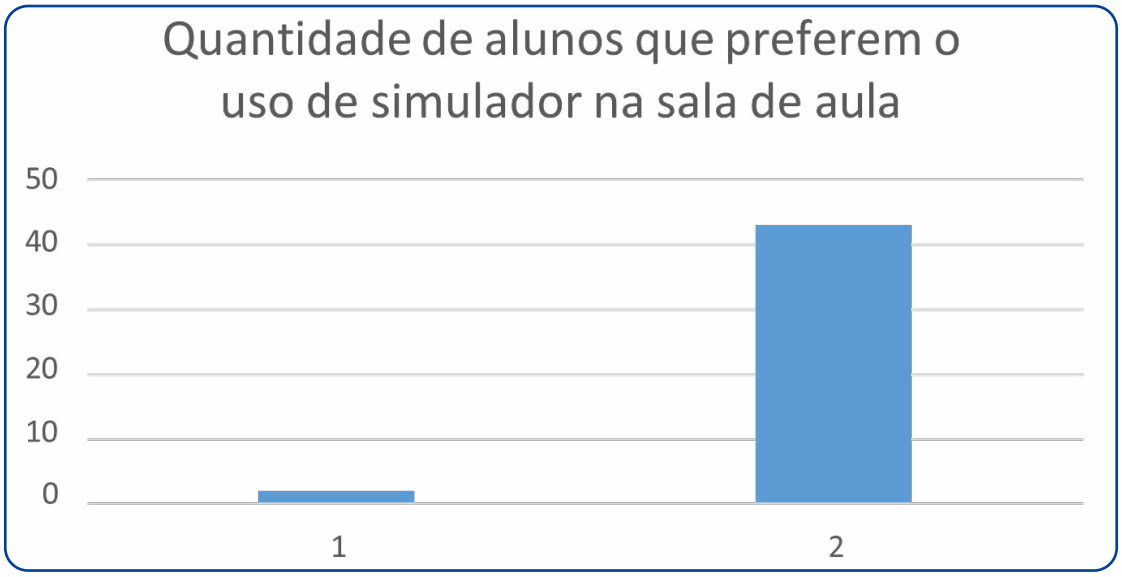


Fonte: https://phet.colorado.edu/sims/html/states-of-matter-basics/latest/states-of-matter-basics_en.html

O discente verificaria que quanto maior a pressão externa aplicada, menos espaço teria para a movimentação das moléculas, ocasionando um aumento da pressão interna, até chegar a ruptura do recipiente, podendo ser comparado no dia a dia com o funcionamento de um pistão a ar, para assim o aluno poder compreender melhor situações do cotidiano. Com estas situações aplicadas anterior, poderá ser criado um questionário para o discente responder referente ao que ele verificou na utilização do simulador, com isso podemos concluir que o processo ensino de aprendizagem do aluno seria mais satisfatório, por ver um real sentindo no que está sendo feito.

Foi feita uma pesquisa com a turma do 1 ano do Ensino Médio da turma de Ciências da Natureza na escola Sesi Planalto com um total de 45 alunos e verificou-se que 43 alunos preferem o uso do simulador em sala de aula e que apenas 2 alunos não se adaptaram ao processo.

Figura 6: Questionário sobre o simulador



Fonte: Questionário aplicado na Escola Sesi Planalto

Assim podemos observar o quão benéfico é o uso de simuladores em sala de aula, para estimular e desenvolver habilidades e competências nos discentes, para ampliação de seus conhecimentos.

6. Conclusão

Nó século atual, observamos com as pesquisas e relatos o quanto é importante a atualização do docente, se mostra extremamente necessário, os gestores das unidades institucionais, investirem em capacitações, para que os mesmos, consigam trazer novas metodologias em sala de aula, proporcionando assim um melhor aprendizado para o aluno, aumentando a vontade de querer estar na escola, diminuindo a evasão escolar.

As novas metodologias incrementam a aula do docente, deixando-a mais atrativas e vimos diversos pontos positivos, como uma maior autonomia do aluno, maior flexibilidade, um maior desenvolvimento crítico do mesmo, mas que ao mesmo tempo temos pontos negativos, que aparecem caso o docente não conheça a ferramenta, ou o discente não tenha uma disciplina na rotina de estudo, mas em meio aos benefícios e malefícios, os benefícios são maiores, cabendo o docente saber conduzir frente aos alunos.

Com a aplicação do questionário para os alunos podemos verificar que entre os alunos o uso de simuladores é extremamente importantes, dando real sentido ao conteúdos abordados em sala de aula, melhorando a relação teoria-prática, assim com o passar dos tempos vamos ver cada vez mais o uso da informática na educação como ferramenta pedagógica e motivacional, sempre visando um aprendizado mais significativo, saindo do tradicional e se tornando cada vez mais dinâmico.

Referências

BENITE, A. M. C.; BENITE, C. R. M.: **O computador no Ensino de Química: Impressões vesus Realidade.** Em foco as escolas da Baixada Fluminense. Universidade Federal de Goiás, 2008.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 1985

BRASIL. Ministério da Educação. **Pisa 2018 revela baixo desempenho escolar em Leitura, Matemática e Ciências no Brasil.** Portal MEC, 3 dez. 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/83191-pisa-2018-revela-baixo-desempenho-escolar-em-leitura-matematica-e-ciencias-no-brasil. Acesso em: 11 set. 2022, às 08:00.

EDUCACIONAL. **Novas metodologias de ensino.** Disponível em: https://site.educacional.com.br/artigos/novas-metodologias-de-ensino. Acesso em: 9 maio 2025.

ELEVA PLATAFORMA. **Gamificação na educação: o que é, benefícios e como aplicar.** Disponível em: https://blog.elevaplataforma.com.br/gamificacao-na-educacao/

PILETTI, Claudino. **Filosofia da Educação.** 9ª ed. São Paulo: Ática, 1997.

SILVA, Beatriz Barbosa. FERREIRA, Fernando Cesar. **O uso de simulações computacionais na formação continuada de professores de matemática que assumem aulas de física no ensino médio.** Cad. Ed. Tec. Soc., Inhumas, v. 7, p. 338-354, 2014.

VYGOTSKY, L.S (1991). **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** (4.ª Ed.). São Paulo: Martins Fontes.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Avaliação de Projetos Educacionais na Perspectiva Formativa

Josemara Brito de Jesus

Discente do curso de complementação pedagógica em Letras - Língua Portuguesa

RESUMO:

Este artigo tem como finalidade abordar o modelo de educação formativa como forma de mudança nas ações ensino/aprendizagem, tomando como parâmetro o questionamento de Theodor Adorno (1903-1969) em sua crítica ao modelo social da Alemanha e suas repercussões na educação, enfatizando a importância da formação cidadã na educação. Para efetivar o objetivo do trabalho e tentar responder a inquirição desse estudo, optou-se pela metodologia da pesquisa qualitativa com enfoque na investigação de cunho bibliográfico, assim, buscou-se conhecer e avaliar as contribuições científicas do passado existente sobre o tema, a partir da construção de um roteiro de estudo após pesquisa em bases de dados nacionais que tratam da temática, na sequência foram selecionados artigos que tratam mais profundamente da questão. Aponta-se como recomendação para o aprimoramento da educação formativa a promoção, planejamento, acompanhamento e avaliação de Projetos educacionais com foco no modelo formativo que contemple as competências de docentes e discentes na elaboração e execução das atividades, permitindo com isso a construção de saberes múltiplos na troca de experiências. Essa pode ser a saída para a crise no sistema de ensino no cenário brasileiro.

Palavras-chave: Educação – Formação; Educação – Cidadania; Educação – Avaliação.

ABSTRACT:

This article aims to address the formative education model as a means of change in educational actions / learning, taking as parameter the questioning of Theodor Adorno (1903-1969) in his critique of the social model of Germany and its effects on education, emphasizing the importance of civic education in education. To accomplish the objective of the work and try to answer the inquiry of this study, we chose the qualitative research methodology focused on bibliographic nature research, so we sought to understand and evaluate the scientific contributions of the existing spent on the subject, from the construction of a research study after script in national databases that deal with the subject in sequence were selected articles dealing more deeply the issue. It is pointed out as a recommendation for the improvement of formative education promoting, planning, monitoring and evaluation of educational projects focusing on training model that reflects the skills of teachers and students in the preparation and execution of activities, thereby allowing the construction of multiple knowledge the exchange of experiences. That may be the solution to the crisis in the education system in the Brazilian scene.

Keywords: *Education – Training; Education – Citizenship; Education - Assessment.*

1. Introdução

Este artigo tem como finalidade abordar o modelo de educação formativa como forma de mudança nas ações ensino/aprendizagem, tomando como parâmetro o questionamento de Theodor Adorno (1995) em sua crítica ao modelo social da Alemanha e suas repercussões na educação, enfatizando a importância da formação cidadã na educação. Para efetivar o objetivo do trabalho e tentar responder a inquirição desse estudo, optou-se pela metodologia da pesquisa qualitativa com enfoque na investigação de cunho bibliográfico.

Neste sentido, a pesquisa aponta para as contribuições do modelo de educação formativa, elencando os pontos negativos do modelo tradicional de formação docente que não atende as mudanças socioeconômicas e tecnológicas atuais cujo objetivo é formar pessoas capazes de interagir com múltiplas realidades, é o que afirmam (WUNSCH, FERREIRA e FERREIRA, 2019):

> A globalização, a tecnologia e a velocidade das informações acarretaram uma mudança significativa nos parâmetros da sociedade. Dessa forma, o sistema educacional do século XXI necessita acompanhar as mudanças exigidas pelo meio social no tocante a formação docente.

O modelo de educação outrora conteudista conceitual (FREIRE, 1997) vem sendo aos poucos substituído pelo formato emancipatória, no qual os sujeitos têm participação direta nas decisões acerca de sua formação. Os docentes passam a assumir, cada vez mais, o papel de mediador e aprendiz de novos saberes a partir da troca de experiências dentro e fora dos espaços escolares.

Vale destacar que o Parâmetro Curricular Nacional – PCN (BRASIL, 1997) efetiva uma educação não conteudista, mas que o conteúdo seja selecionado de acordo os avanços educacionais, culturais, sociais, econômicos, etc., e, que também contemple os descritores das avaliações externas e, principalmente que seja mediado a partir dos aspectos factuais, conceituais, procedimentais e atitudinais.

Esse novo fazer pedagógico impõe quebra de paradigmas e flexibilidade dos atores envolvidos para que consigam obter êxito na construção desse modelo educacional. Algumas escolas já vêm adotando novas práticas, porém a rigidez do currículum atrelado ao projeto pedagógico ainda representa uma barreira a ser vencida.

> Destarte, a importância de pesquisar essa temática está associada com a indispensabilidade de entender as mudanças e os desafios educacionais, visto que o professor deve observar a escola não só como o lugar onde ensina, mas o local no qual se aprende, desenvolvendo assim uma formação contínua. (WUNSCH, FERREIRA e FERREIRA, 2019)

Para que as transformações apontadas ocorram de maneira efetiva é necessário um comportamento mais flexível por parte de professores, mudança nos cursos de formação docente com atualização dos currículos no intuito de adequar o fazer pedagógico a realidade social. Essa formação deve ser continuada porque a sociedade é dinâmica e acompanha os avanços tecnológicos.

> Para alguns professores, os recursos digitais na escola geram medo por ser algo novo e que necessita depositar tempo em qualificações e estudos. Essa falta de compreensão de como os recursos digitais podem propiciar a construção do conhecimento por meio de uma transformação metodológica retardam o processo da formação docente em contexto. (WUNSCH, FERREIRA e FERREIRA, 2019)

Apesar da necessidade de adequar vários setores da sociedade ao modelo tecnológico, onde o papel do docente é formar novos atores para suprir o mercado de trabalho e manter em funcionamento a economia, vale salientar que este modelo é parte do sistema capitalista. Assim, para além da educação formal é importante inserir práticas cidadãs na metodologia de ensino para que se cumpra o real papel da educação.

2. Referencial Teórico

O modo de produção econômico Alemão baseado no capitalismo (Fordismo e Taylorismo) que influência até os dias atuais o modo de agir e pensar das pessoas é criticado por Adorno (1995). Para ele massificação das atividades mediadas pelas tecnologias introduzidas nos meios de produção transforma pessoas em seres alienados, estimulando seus comportamentos para a assimilação e adaptação as práticas de produção do Capitalismo.

Segundo o autor supracitado a educação a serviço do Sistema Econômico sem compromisso direto com a formação de indivíduos reflexivos, críticos e capazes de gerir suas próprias vidas transforma pessoas em parte da engrenagem do mercado de trabalho, impossibilita o desenvolvimento de habilidades que possa torná-los criaturas autônomas e atuantes na sociedade. Um exemplo clássico é trazido no filme “Tempos Modernos”, interpretado por Charles Chaplin, onde é trazida a imagem do operário sem direito a voz que repete cotidianamente parte das tarefas do meio de produção alheio ao objetivo final (produto).

Dois pontos importantes a serem observados são conhecer e (re) conhecer a realidade social do educando e suas variantes na mudança do fazer pedagógico na era tecnológica, uma vez que, muitos discentes são oriundos de famílias pobres, sem acesso a recursos tecnológicos, sem falar nas disparidades regionais onde os eixos sul e sudeste recebem melhores recursos e infraestrutura em muitas unidades de ensino. Neste sentido, saber que todos são diferentes e guardam singularidades, reconhecer que essa diversidade enriquece a sociedade e, que cada um tem seu papel a desempenhar na construção da cidadania são alguns aspectos importantes para a construção da educação formativa.

Esta pesquisa justifica-se pela inquietação sobre a necessidade emancipatória dos educandos, uma vez que, a educação atrela-se a interesses mercadológicos vinculados a economia da sociedade capitalista, conforme o modelo *Homo economicus*. Segundo Istvan Meszsáros (2008, p.16), "No reino do capital, a educação, é ela mesma, uma mercadoria. Daí a crise do sistema público de ensino, pressionado pelas demandas do capital e pelo esmagamento dos cortes dos recursos públicos [....]". Assim, fica mais evidente a compreensão dos motivos que levam ao sucateamento do sistema de ensino.

A educação formativa apresenta-se como um modelo mais reflexivo, crítico e mais condizente com a dinâmica da sociedade atual integrada em rede, e, assim, os educandos devem ser partícipes de todas as ações que envolvem sua preparação não apenas para o mercado de trabalho, mas acima de tudo para a cidadania.

O autor supracitado alerta para a preocupação referente a incapacidade social de mensurar e interpretar a grande quantidade de informações que chegam através das tecnologias de informação, principalmente com o advento do AI recentemente introduzido as redes com os mais variados objetivos.

Assim, o modelo formativo contextualizado pelas TICs demandará um duplo papel para os docentes, ou seja, trazer para educação conteúdos informacionais condizentes com a realidade socioeconômica dos discentes, permitindo que todos sejam contemplados, e tornar-los capazes de categorizar assuntos que por ventura possam ser prejudiciais a sociedade (*fake news*, conteúdos de cunho discriminatório ou violentos, etc.). Promover a melhoria educacional no modelo formativo é sem dúvida saber utilizar também as metodologias ativas que segundo, (SENA e AMORIM, 2022):

> [ ] têm a proposta de elaborar atividades em que os estudantes sejam ativos e protagonistas, objetivamos, dessa forma, não só promover a melhoria do aprendizado, mas também ajudá-los a serem autônomos na busca de novos saberes.
>
> Evidenciamos que o uso de metodologias ativas pode ocorrer sem que haja, necessariamente, a utilização de recursos digitais. Ainda que os recursos digitais ofereçam grandes possibilidades no ambiente educacional, devido à facilidade e destreza na utilização pela maioria dos estudantes, devemos ressaltar que seu uso não é condição determinante para a elaboração de metodologias ativas de qualidade.

Segundo a proposta do autor, os projetos educacionais precisarão contemplar em suas diretrizes a formação de um corpo docente capaz entender a nova realidade social, facilidade de lidar com as diferenças, saber utilizar as metodologias ativas, entender que os discentes da atualidade são nativos digitais, portanto mais familiarizados com as TICs e desenvolver atividades que nem sempre poderá contar com os recursos tecnológicos.

2.1. Projetos educacionais voltados para o modelo formativo

O desenvolvimento de atividades baseadas em projetos pedagógicos educacionais é uma prática cada vez mais comum em todos os setores da atividade humana, até mesmo no cotidiano utiliza-se essa ferramenta. O volume de empreendimentos sob a forma de projetos tem crescido exponencialmente envolvendo diversas áreas do conhecimento. Segundo (BRITO, 2011) "Na área educacional, o crescimento de atividades baseadas em projetos pode ser verificado em todos os setores dos sistemas educacionais público e privados". Logo, as diretrizes contidas nestes documentos é que norteiam parte das decisões tendo como suporte o uso das TICs.

A prática pedagógica educacional exige dos atores da educação a elaboração, a execução e a avaliação de projetos objetivando uma sistematização das atividades cujos objetivos devam ser alcançados a médio e longo prazo. O trabalho deve envolver toda a equipe do ambiente escolar, a fim de que se obtenha um bom resultado no cumprimento das metas, é o que afirma Vianna (2005, p.4):

> [...] é um trabalho de grupo, que exige a integração dos seus diversos elementos. Podem ocorrer, entretanto, distorções no pensar e no agir de alguns elementos que impedem a integração do grupo, por ausência de um diálogo fluente e aberto que conduza a decisões sensatas e adequadas à situação. Ainda que difícil, deve-se levar a equipe de avaliação a um consenso, que vai possibilitar ao grupo agir de forma coesa, com a superação de conflitos.

O projeto pedagógico educacional é um documento de curta duração, contendo propostas que atendam as necessidades e interesses do processo educativo e de formação humana. Logo, compreende-se que todo projeto é dividido em fases, objetivando o alcance da meta preestabelecida, sendo necessária a avaliação dos procedimentos adotados durante seu percurso. Avaliar tem relação direta com *feedback* – 'retorno' e, possibilita o reconhecimento de possíveis falhas e resolução dos problemas elencados no decorrer do processo, para tanto, se faz necessário encontrar um método que permita a apreciação dos procedimentos adotados para determinado fim.

Avaliação dos alunos no processo ensino aprendizagem é uma tarefa de grupo que exige a integração dos atores do processo visando à adequação ou inserção de medidas que irão permitir a superação de problemas, porém sua efetivação necessita de alguns procedimentos. Por se tratar de um processo democrático a avaliação deve ser pautada na troca de experiências, possibilitando a interação entre os pares objetivando a inserção de múltiplas temáticas em sua evolução, Brito (2011), Fernandes [20--?] e Vianna (2005). Infelizmente essa não é a realidade de algumas instituições de ensino.

A elaboração e execução de projetos na área de educação privilegiam mudanças na rigidez curricular possibilitando novas modalidades de trabalho individual ou em grupo, abrindo caminho para uma educação formativa, onde os indivíduos envolvidos consigam

se ajustar de maneira mais sistemática e individualizada às intervenções pedagógicas ou situações didáticas que proponham segundo propõe Perrenoud (1998). Essa proposta visa melhorar as aprendizagens dentro de uma visão formativa.

O processo ensino aprendizagem Formativo é aquele que ocorre durante a mediação nas aulas durante o ano letivo, que pode se constituir de atividades de avaliação como testes, pesquisas, seminários, ou outros instrumentos de avaliação aplicada periodicamente, tendo como finalidade verificar durante a dinâmica se a aprendizagem está ocorrendo. Objetiva um real *feedback* entre docente/discente, nela há momentos para o educador refletir e tornar o erro observável e superado. Na concepção de (MELO e OLIVER, 2012):

> Constitui também fonte de motivação para o aluno, nesse processo os educandos sentem-se continuar estimulados para os seus estudos. Portanto, a avaliação formativa tem a finalidade de diagnosticar e corrigir as falhas do ensino-aprendizagem.

A inexistência de retroalimentação prejudica um bom desempenho de programas educacionais. Nesse caso, o acompanhamento sistemático das atividades por parte dos docentes, desde haja um prévio conhecimento acerca da proposta do modelo, torna a dinâmica do ensino-aprendizagem mais atrativa para os pares. A educação formativa, segundo Hadji (2001) corresponde ao modelo ideal de formação e avaliação pedagógica, pois:

> - colocando-se deliberadamente a serviço do fim que lhe dá sentido: tornar-se um elemento, um momento determinante da ação educativa;
> - propondo-se tanto a contribuir para uma evolução do aluno quanto a dizer o que, atualmente é;
> - inscrevendo-se na continuidade da ação pedagógica, ao invés de ser simplesmente uma operação externa de controle, cujo agente poderia ser totalmente estrangeiro à atividade pedagógica (HADJI, 2001, p.2)

Observa-se que o modelo proposto integra conteúdos a partir da interação aluno/professor na adequação das atividades desenvolvidas levando, dessa forma, em consideração os conhecimentos dos alunos ao longo de suas vidas. A aprendizagem é um sistema de troca de experiências e não um simples cumprimento de conteúdo curricular sem muita aplicabilidade na vida prática.

A mudança para esse formato exige quebra de paradigma, desejo de desenvolver novas práticas, saindo do sistema conteudista e adentrando no formato mediador da formação. Conduzir o aluno a novos saberes querer prática, boa vontade, dinâmica e visão sistêmica acerca dos acontecimentos internos e externos ao espaço escolar.

Neste sentido, a avaliação formativa não é nem um modelo científico, nem um modelo de ação diretamente operatório é o que afirma Hadji (2001). Assim, ela não é mais do que

uma utopia promissora, capaz de orientar o trabalho dos professores no sentido de uma prática avaliativa colocada tanto quanto possível, a serviço das aprendizagens.

2.2. Educação formativa como ferramenta de mudança

A educação formativa requer uma avaliação que desempenhe uma tarefa que deve ser encarada como um processo democrático onde teoria e prática se complementem permitindo mudanças no agir e pensar de alunos e professores. É preciso que a comunidade escolar repense sua prática pedagógica e administrativa, afirmando sua existência na sociedade pós-moderna que busca construir sistemas abertos, dinâmicos, interativos e interacionistas, entendendo que a "avaliação é mais que testes, provas (simulados), trabalhos, fazer uma mera observação" (MELO e OLIVER, 2012, p. 45). O conhecimento é uma construção dinâmica e não deve ser mensurado a partir de modelos preestabelecidos.

Destarte, se observa que a sociedade moderna é cada vez mais excludente e seletiva, dessa forma, urge uma mudança na formação dos indivíduos, pois esses precisam ter a capacidade de gerir suas próprias vidas, desenvolver ações pertinentes às necessidades mercadológicas e sociais. Ser crítico e criativo, pensar e desenvolver novos modos de vida numa sociedade competitiva exige autonomia por parte dos atores. Assim, é preciso reverter e mudar de paradigma, pois, a educação do futuro deve formar pessoas autossuficientes, gestores sociais e não meros cumpridores de calendários acadêmicos cujo objetivo final é a aprovação sem a salvaguarda de valores reais para a vida.

Não se pode perder de vista que a escola é um centro de formação para a vida em sociedade, entretanto a escola precisa ser um lugar onde dê prazer e garanta a permanência de todos, segundo exposição de Melo e Oliver (2012). Da escola se espera cidadãos críticos e atuantes para viver em sociedade. Além de fornecer conteúdos e habilidades, a escola precisa assumir-se como matriz da educação, e, para tanto, é preciso que, ela assuma a avaliação da aprendizagem de forma indispensável e contínua, que implica em dialogar, observar, estabelecer relações, buscar o entendimento. Não se pode abolir da escola, sua tarefa educativa.

Contribuindo com as declarações supracitadas Perrenoud (1998), afirma que a educação formativa visa à emancipação do cidadão tornando-o capaz de agir de forma crítica diante dos desafios num mundo globalizado onde os atores agem de forma cada vez mais individualizada, enfrentando e resolvendo problemas outrora delegados a terceiros. A autonomia no contexto atual é sinônimo de sobrevivência diante da competitividade mercadológica, porém essa educação emancipatória contraria os interesses de grupos dominantes em detrimento de minorias excluídas do poder de decisão.

Uma educação emancipatória no mundo contemporâneo representa um grande desafio a ser superado, algo que era preconizado pelo filósofo alemão Theodor Adorno (1903-1969) que defendia mudanças na estrutura social e, com esse propósito, acabou entrando no terreno da Pedagogia, pois considerava que a crise na educação estava relacionada com a crise na formação cultural da sociedade como um todo. Para ele, a perda de valores aniquila a autonomia dos indivíduos, tornando-os seres massificados com consciências deformadas,

Adorno (*apud* CASSARO, 2009) destaca que há um processo real na sociedade capitalista capaz de alienar o homem das suas condições de vida.

Uma sociedade capaz de emancipar seus indivíduos será aquela onde o respeito às diferenças e a dignidade humana represente a base da formação educacional. Neste sentido, a educação formativa pode se consolidar como uma realidade promissora desde que consiga se desvincular o currículum conteudista amarrado ao projeto pedagógico que atende a certos interesses.

Conhecer a dimensão social do indivíduo é ponto de partida para a mudança proposta pela educação formativa, entender o contexto social onde cada ser se insere, suas dificuldades, angustias e traços culturais, a fim de torná-lo partícipe da construção de novos saberes, onde a troca de experiências possa enriquecer a dinâmica das atividades escolares, pois o sentimento de pertença auxilia no exercício de cidadania e tomada de decisões são algumas das questões defendidas por Melo e Oliver (2012) em seus estudos sobre a temática.

Nesta perspectiva, construir o novo indivíduo exige a desconstrução do modelo massificado e coletivista no qual esse perpetua suas ações, a partir de modelos preestabelecidos pela cultura dominante e, passa instintivamente a reproduzir as ações, a partir da sensibilização, adequando-se ao modelo imposto e, nesse contexto, o currículum escolar representa uma importante ferramenta de dominação para perpetuação da cegueira que paira na sociedade é o que salienta Adorno (1986) em sua critica ao modelo vigente.

Valorizar as intervenções sociais e o debate entre estudantes com o objetivo enriquecer as discussões vinculadas ao plano político, social e educacional de sua época, necessárias a emancipação destes segundo o ponto de vista de Adorno (*apud* CASSARO, 2009). Para ele a crise na educação estava intimamente ligada à dinâmica do trabalho social.

No cenário atual o modelo educacional já não cumpre mais seu papel primordial de formar cidadãos críticos e conscientes e não apenas trabalhadores para atender as demandas de mercado. Essa situação atrela-se aos interesses do modelo capitalista, assim o que se percebe é uma sociedade pouco interessada nas questões sociais e de proteção a natureza.

3. Procedimento Metodológico

Para efetivar o objetivo do trabalho e tentar responder a inquirição desse estudo, optou-se pela metodologia da pesquisa qualitativa com enfoque na investigação de cunho bibliográfico, assim, buscou-se conhecer e avaliar as contribuições científicas do passado existente sobre o tema, a partir da construção de um roteiro de estudo após pesquisa em bases de dados nacionais que tratam da temática, na sequencia foram selecionados artigos que tratam mais profundamente da questão.

A questão problema deste estudo requer que a revisão bibliográfica que tenha subsídios científicos para responder a seguinte inquirição: Até que ponto educando e educadores estão dispostos a assumir os desafios trazidos pela mudança paradigmática da educação formativa?

O trabalho desperta para o interesse de enxergar as singularidades de cada grupamento social para além da sua (re) alidade, exigindo um olhar mais apurado acerca de suas reais necessidades para que se sintam incluídos na sociedade. Faz uma critica também ao modelo conteudista de educação que perdura até os dias atuais que não atende mais a dinâmica social.

A educação formativa é tema de diversas discussões acerca das mudanças no formato ensino/aprendizagem, aqui no Brasil o tema é assunto de muitas pesquisas em estudo por Brito (2001), Cassaro (2009), Mello (2012), dentre outros investigadores, que tratam das implicações sociais que esse modelo trará a longo e médio para a sociedade em constante mudança, sobretudo após a globalização econômica e da mudança nos modos de produção, onde os mercados exigem trabalhadores reflexivos e capazes de gerir múltiplas tarefas, sobretudo com uso de novas tecnologias.

4. Resultados e Análise

Para tanto, analisa-se que o modelo proposto na presente pesquisa permite uma troca de experiência entre os pares contribuindo para o desenvolvimento de novos saberes no espaço educacional. Essa permuta valoriza ambos os lados com suas múltiplas funções que se consubstanciam na orientação e regulação do processo ensino-aprendizagem no âmbito de uma aprendizagem mais significativa.

Essa dinâmica certamente torna o processo de aprendizagem mais atraente para o educando e motivador para o educador, a partir do momento em que esse se torna mediador e, não mais detentor do saber. O modelo formativo devolve a escola definitivamente seu papel social contribuindo para o exercício pleno da cidadania superando os entraves da educação e avaliação tradicional.

Logo, apresenta-se- como resultado deste estudo que há um esforço por parte de educadores e educandos no sentido de mudar definitivamente o modelo tradicional de educação conteudista, engessado por currículos defasados cujo principal objetivo é a manutenção do *status quo* de determinados grupos.

Um olhar mais aprimorado para a função do professor nesse contexto se faz necessário, pois ele precisa enxergar o aluno enquanto ponto de partida e de chegada na dinâmica educacional. O educador precisa rever certos valores, sair da caixa e enfrentar o novo paradigma da educação autocrítica.

5. Conclusão

A proposta de avaliação formativa ainda tem um longo caminho a ser trilhado para sua implantação em todas as escolas, sobretudo na rede pública; a literatura abordada aponta para um progresso na educação emancipatória, porém ainda longe da realidade da maioria

das escolas brasileiras. A inclusão de diversos atores no cenário educacional com comportamentos e necessidades diversas impõe mudança no fazer pedagógico.

Acompanhamento de como vem sendo realizada a avaliação formativa em escolas brasileiras, a pesquisa também demonstra que as atividades fora da sala de aula contribuem para um melhor desempenho das tarefas. A formação dinâmica, emancipatória e criativa desenvolve novas habilidades transformando o ambiente escolar.

Avaliação de Projetos educacionais com foco no modelo formativo que contemple as competências de docentes e discentes na elaboração e execução das atividades, permitindo com isso a construção de saberes múltiplos na troca de experiências. Essa pode ser a saída para a crise no sistema de ensino no cenário brasileiro.

Referência

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação.** Wolfgang Leo Maar (trad.). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995. Disponível em: http://www.filoczar.com.br/filosoficos/Adorno/adorno.pdf. Acesso em: 01 dez. 2015.

ADORNO, T. W; SIMPSON, G. **Sobre música popular.** São Paulo: Ática, 1986 (Trabalho original publicado em 1941).

ALVARENGA, Estelbina Miranda. **Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa – Normas Técnicas de apresentação de Trabalho Científico.** 3 ed. Versão em Português, Cesar Amarilhas. Assunção. Py: A 4 Diseños, 2011.

BRITO, Jorge Nei; SABARIZ, Antônio Luis Ribeiro. **Elaboração e gestão de projetos educacionais.** São João Del-Rei, MG: UFSJ, 2011, 66p. Disponível em: http://nead.uesc.br/arquivos/pedagogia/projetos_educacionais/modulo_projetos_educacionais.pdf. Acesso em: 09 nov. 2015.

CASSARO, Fernando. **Theodor Adorno e a educação para o pensar autônomo.** Revista Nova Escola, 2009. Disponível em: http://planetasustentavel.abril.com.br/noticia/educacao/filosofia-educacao-theodor-adorno-pedagogia-humanismo-513635.shtml. Acesso em; 01 dez. 2015.

FERNANDES, Domingos. **Avaliação de Programas e Projetos educacionais: das questões teóricas às questões práticas.** Disponível em:< http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/5663/1/Avaliac%CC%>. Acesso em: 3 nov. 2015.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança?** 21 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

HADJI C. **Avaliação Desmistificada.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

MELLO, Dilce; OLIVER, Lata. **A arte da avaliação: da teoria a uma Práxis possível.** São Paulo: Biblioteca24Horas, 2012.

MESZSÁROS, I. **A educação para além do capital.** 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

PERRENOUD, Phillipe. **Avaliação: da excelência à regularização das aprendizagens: entre duas lógicas.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

SENA, D. C. S., MARTINS, C. A. Gamificação na Educação: Perspectiva Formativa. **Educação a distância contemporânea: o analógico e o digital**, v.1. Editora Científica Digital, 2022.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação de programas educacionais: duas questões.** Estudos em Avaliação Educacional, v. 16, n. 32, jul./dez. 2005. Disponível em: < publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/.../2135>. Acesso em: 09 nov. 2015.

WUNSCH, L. P.; FERREIRA, L. B. G. R.; FERREIRA, M. R. G. R. **Perspectivas sobre tecnologias utilizadas na prática formativa e significativa do docente.** Revista Tecnologias na Educação, v.30, 2019.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Avançando na Educação Inclusiva: Desafios e Conquistas na Trajetória Educacional de Alunos Autistas

Kamila Michelle Costa

Discente do curso de complementação pedagógica em Educação Especial

RESUMO:

Sabendo que escola deve ser um local acolhedor e que deve possuir estratégias e ações que visem o ensino aprendizado com qualidade e efetividade para estes educandos, bem como a sua inclusão segura, o presente trabalho teve como objetivo principal, verificar através de um estudo bibliográfico a relação da educação especial e inclusiva com os portadores do TEA. Para o desenvolvimento deste trabalho buscou a partir de estudo bibliográfico por meio de pesquisas em periódicos, anais em eventos, legislação vigente e livros, com intuito de compreender a relação da educação especial e inclusiva e o autismo, buscando uma definição clara dos conceitos, além de ações que a escola deve tomar em relação ao aprendizado e a inclusão dos educandos com autismo. Mediante a realização deste estudo, foi possível compreender que os educandos com transtorno espectro autista possui características especificas do seu desenvolvimento, sendo uma das características em comum, a dificuldade de socialização e comunicação. Nesse ensejo, estes educandos possuem uma maior dificuldade de estar entre as pessoas, e a escola por ser um ambiente coletivo o educando poderá ter dificuldades no seu ensino aprendizado, por ser um ambiente desafiador para os educandos.

Palavras-chave: Autismo; Inclusão Escolar; Educação Inclusiva.

ABSTRACT:

Understanding that school should be a welcoming environment and should implement strategies and actions aimed at quality and effective learning for these students, as well as their safe inclusion, the main objective of this study was to examine, through a literature review, the relationship between special and inclusive education and individuals with Autism Spectrum Disorder (ASD). For the development of this work, a bibliographic study was conducted by researching articles in journals, conference proceedings, current legislation, and books, with the aim of understanding the relationship between special and inclusive education and autism, seeking a clear definition of concepts, as well as actions that schools should take regarding the learning and inclusion of students with autism. Through the completion of this study, it was possible to understand that students with Autism Spectrum Disorder have specific characteristics in their development, with one common feature being difficulty in socialization and communication. In this context, these students face greater challenges in social situations, and the school, being a collective environment, may pose difficulties in their learning process due to the inherent challenges for these students.

Keywords: *Autism; School Inclusion; Inclusive Education.*

1. Introdução

Atualmente, é imperativo que o ambiente escolar garanta qualidade de ensino para todos os alunos, independentemente de suas limitações. Através da Educação Especial e Inclusiva, os alunos com necessidades educativas especiais têm acesso e permanência garantidos nas redes de ensino, bem como qualidade de ensino aprendizado, com equidade e excelência, graças às políticas públicas.

No entanto, a história das pessoas com necessidades educativas especiais passou por períodos de exclusão e segregação, onde muitas vezes eram consideradas ineducáveis pela sociedade. Esse cenário mudou através de discussões e lutas, resultando na garantia da inclusão para essas pessoas. Segundo Fink (2019), no Brasil, a inclusão evoluiu de um foco excludente para uma visão inclusiva. Houve práticas de exclusão daqueles ignorados pelo poder público e pela sociedade ao longo da história.

Os alunos com deficiência têm direito de frequentar escolas e receber ensino adaptado e inclusivo, em conformidade com o paradigma educacional da Educação Inclusiva, fundamentado na concepção de direitos humanos, que combina igualdade e diferença como valores indissociáveis. Diante desse contexto de inclusão, destaca-se a importância de compreender a relação da Educação Especial e Inclusiva com os portadores do Transtorno do Espectro Autista (TEA).

Uma das características dos alunos com TEA é a dificuldade de socialização e comunicação, o que pode gerar preocupações para os pais ao enviá-los para a escola. Heck e Batistti (2015), ressaltam que a chegada de uma criança com autismo na escola regular gera grande preocupação tanto para a família quanto para a instituição escolar. Considerando que a escola deve ser um ambiente acolhedor, com estratégias para garantir a qualidade de ensino e a inclusão segura dos alunos com TEA, este trabalho tem como objetivo verificar, através de estudo bibliográfico, a relação da Educação Especial e Inclusiva com esses alunos.

Para o desenvolvimento deste estudo, foram realizadas pesquisas bibliográficas em periódicos, anais de eventos, legislação vigente e livros, com o intuito de compreender os conceitos relacionados à Educação Especial e Inclusiva e ao autismo, além de identificar ações que as escolas devem adotar para promover o aprendizado e a inclusão desses alunos. Para desenvolver este trabalho, realizamos um estudo bibliográfico por meio de uma revisão de artigos. Foram feiras buscas de artigos publicados em periódicos e anais de eventos nas plataformas do Google Acadêmico e SciELO, além de consultar livros, revistas e outras fontes confiáveis sobre o tema. Também conduzimos pesquisas em sites governamentais para obter informações atualizadas sobre a legislação vigente em relação à educação inclusiva.

Ao analisar a literatura relevante encontrada, o objetivo foi abordar os conceitos do autismo e explorar a relação entre a Educação Especial e Inclusiva para os alunos afetados por esse transtorno. Essa abordagem permitirá uma compreensão mais profunda dos desafios e estratégias necessárias para garantir uma educação inclusiva e de qualidade para todos os educandos, independentemente de suas necessidades específicas.

2. O Autismo: Concepções

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é comumente conhecido pelas pessoas como autismo é condição caracterizada principalmente pelo déficit de interação e comunicação social. Araújo *et al*. (2017) declaram que a primeira definição de Autismo ocorreu em 1943 pelo médico Leo Kanner em Baltimore, nos Estados Unidos. Para os autores, foi devido à sua criteriosa descrição de tais anormalidades é que se permitiu a diferenciação do autismo com outras doenças como esquizofrenia e psicoses infantis.

> Nos anos 1940, dois médicos apresentaram as primeiras descrições modernas do que hoje é nomeado de autismo infantil ou transtorno autista. Leo Kanner, médico nascido no antigo Império Austro-Húngaro, que emigrou para os Estados Unidos em 1924, tornando-se chefe do serviço de psiquiatria infantil do Johns Hopkins Hospital de Baltimore, publicou em 1943 o artigo: "Os distúrbios artísticos do contato afetivo". Utilizando-se da noção de autismo consagrada por Eugen Bleuler como um dos principais sintomas da esquizofrenia, Kanner descreveu 11 crianças cujo distúrbio patognomônico seria "a incapacidade de se relacionarem de maneira normal com pessoas e situações, desde o princípio de suas vidas". (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2015).

Segundo Pinto *et al*. (2016), o Transtorno do Espectro Autista (TEA), também conhecido como autismo, caracteriza-se por uma síndrome comportamental que interfere no desenvolvimento psiconeurológico e motor, gerando dificuldades na cognição, na linguagem e na interação social da criança. Em sua dissertação Barros (2017) fala que a definição de autismo tem sido difícil de encontrar, uma vez que todas as crianças são diferentes e apresentam caraterísticas particulares e, ainda, por existir uma linha muito ténue na diferenciação das distintas perturbações do seu desenvolvimento.

> Atualmente o autismo é definido no DSM-5 (APA, 2013) não como uma condição homogênea, em que todas as crianças com esta condição apresentam os mesmos comportamentos, mas como um continuum em que algumas das características podem se apresentar de determinada maneira em alguns alunos e muito diferente em outros. Assim, cada pessoa com autismo pode manifestar os sinais deste transtorno de uma forma semelhante, mas não igual, pois cada criança (com ou sem autismo) sempre é única em sua singularidade. A maior dificuldade no Transtorno do Espectro Autista (TEA) reside na interação e comunicação (SCHMIDT; RAMOS; BITTENCOURT, 2019).

Duarte *et al*. (2019) definem o Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) como é uma condição do neurodesenvolvimento caracterizada pelo comprometimento de três áreas: habilidade de interação social, habilidades de comunicação e presença de comportamentos estereotipados.

Aproximadamente 1 em cada 160 crianças em todo o mundo possui algum transtorno do espectro autista, de acordo com dados da Organização Mundial de Saúde (Yoshida, 2018 p. 15). Além disso, Para Yoshida (2018) estudos já mostraram que programas de treinamento e educação podem reduzir essas dificuldades. Não há testes de sangue ou genéticos que possam determinar se uma criança é autista. O diagnóstico é baseado no comportamento.

De modo geral, as características do autismo, varia de acordo com o espectro de cada indivíduo, o que em sua maioria são a dificuldade de socialização e comunicação.

Teles e Cruz (2018) apontam que algumas dessas características se dá pela:

> (...) ausência de fala, dificuldade na socialização/interação, dificuldade em realizar o contato visual, déficit de atenção, presença de fala ecolálica, birras sem uma razão aparente, isolamento do contexto social, engajamentos em atividades repetitivas; interesses restritos; movimentos estereotipados; resistência a mudanças; necessidade de rotinas fixas; respostas pouco usuais ou descontextualizadas em relação a experiências sensoriais; em alguns casos, podem ser pensadores visuais, possuindo excelente memória fotográfica; podem desenvolver altas habilidades em áreas específicas, entre outros (TELES; CRUZ, 2018, p. 03).

De acordo com Mello (2016), mesmo com o aumento da visibilidade do autismo nos últimos anos, inclusive por meio de obras cinematográficas, o transtorno ainda causa surpresa devido à variedade de manifestações e à aparência comum das crianças que o apresentam. Reis *et al*. (2016) destacam que houve alterações significativas na forma de diagnosticar o Transtorno do Espectro Autista, impulsionadas tanto pelos avanços clínicos obtidos por profissionais especializados quanto pelas revisões sistemáticas dos critérios diagnósticos promovidas pela comunidade científica (APA, 2013). Nesse contexto, após diversas mobilizações em defesa dos direitos das pessoas com deficiência, foi sancionada a Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista, estabelecendo princípios e diretrizes para assegurar sua inclusão e desenvolvimento. Além disso, De Paula Nunes *et al*. (2013) asseguram que Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva determina e assegura que os alunos com TEA, assim como aqueles com deficiência e altas habilidades/superdotação, devem estar incluídos na rede regular de ensino, recebendo Atendimento Educacional Especializado (AEE) no contra turno.

Souza *et al*. (2019) apontam a importância de se investigar como a política de atendimento às pessoas com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem se configurado, analisando a organização dos serviços e a atuação dos profissionais envolvidos no apoio a esse público

e suas famílias. Os autores ressaltam ainda que, no âmbito da educação, as discussões relacionadas ao TEA estão inseridas no contexto da educação inclusiva, embora enfatizem que esse processo de inclusão requer reflexões mais aprofundadas. Sendo assim, falar da inclusão do aluno autista ainda é necessário que modo que estes educandos tenha uma inclusão de verdade nas redes de ensino, bem como a consolidação de todas as suas habilidades de potencialidades na sala de aula.

2.1. A inclusão do aluno autista

Falar da inclusão do aluno autista é necessário compreender as concepções do que é o processo de inclusão escolar e educação inclusiva. Conforme Rodrigues (2003), o conceito de escola inclusiva envolve o compromisso com uma educação de qualidade voltada para a valorização da diversidade, buscando atender de maneira adequada não apenas às necessidades dos alunos com deficiência, mas também às distintas diferenças culturais, sociais e étnicas presentes no ambiente escolar.

> A educação inclusiva pode ser entendida como uma concepção de ensino contemporânea que tem como objetivo garantir o direito de todos à educação. A educação inclusiva pressupõe a igualdade de oportunidades e a valorização das diferenças humanas, contemplando, assim, as diversidades étnicas, sociais, culturais, intelectuais, físicas, sensoriais e de gênero dos seres humanos. Implica a transformação da cultura, das práticas e das políticas vigentes na escola e nos sistemas de ensino, de modo a garantir o acesso, a participação e a aprendizagem de todos, sem exceção (O INSTITUTO RODRIGUES MENDES – DIVERSA, 2018, p.1).

A escola deve garantir todas as adaptações necessárias para a inclusão de qualquer aluno com deficiência, seja aluno com autismo ou não. Nenhuma escola pode recusar a matrícula de qualquer estudante com base em seu diagnóstico médico. Até mesmo dificultar seu acesso representa crime. O direito de frequentar a escola e participar plenamente de todos os aspectos da vida escolar é assegurado em todas as leis brasileiras (YOSHIDA, 2018 P. 05). Benini e Castanha (2016) citam que a inclusão dos alunos com transtornos do espectro autista na escola se faz necessário conhecer algumas das características destacando comportamentos muito comuns às pessoas com este diagnóstico.

> Nos últimos anos, apesar de estudos e exploração da mídia, é comum encontrar professores e pais buscando uma definição adequada para compreender estes transtornos e suas respectivas diferenças. Caracterizado inúmeras vezes pelos sintomas de desatenção, impulsividade e hiperatividade são consideradas pelos educadores um fator preocupante, sobretudo na fase escolar que afetam a criança tanto na área comportamental quanto na área cognitiva. (SOUZA; 2015; p. 12).

No que tange a estas adaptações, envolvem também as intervenções que as instituições de ensino devem realizar de modo que o ensino seja de qualidade e que o aluno realmente tenha habilidades e potencialidades. Para Schmidt *et al*. (2018) de modo geral, as intervenções em autismo envolvem desde aquelas que utilizam metodologia de ensino altamente estruturada, abordagens pouco estruturadas e até o ensino em ambiente naturalístico. Para os autores supracitados cada programa de intervenção apresenta orientação e práticas diferenciadas entre si, podendo vir a constituírem-se como abordagens educacionais, terapêuticas, filosofias ou serviços de atenção.

É importante que o educador disponha de métodos que permitam desenvolver maior conhecimento, compreensão e respeito por nós e pelos outros. As neurociências podem contribuir para um entendimento mais amplo sobre as relações entre mente cérebro, corpo, comportamentos e mundo extremo (TOMANZI, 2018 p. 05). Outro ponto de suma importância para a inclusão do aluno autista, é a participação efetiva dos pais na vida escolar de seus filhos, de maneira que possa auxiliar e contribuir neste ensino aprendizado. Bastistti e Heck (2015), declaram que para a realização de uma inclusão de verdade a parceria entre família e escola é fundamental para promover um acompanhamento mais eficaz do desenvolvimento da criança com autismo, possibilitando a compreensão de suas particularidades e contribuindo para uma inclusão mais significativa no ambiente educacional. Fink (2018), conclui em seu trabalho que para a construção de uma inclusão efetiva, não basta somente da garantia da Lei. Ela se tornou o Norte para o início das mudanças necessárias à sua implantação. Mas, precisa ir além das leis e definições de espaços definidos, sejam eles, especial ou regular.

> É necessário à aceitação das diversidades e diferenças, como primeiro passo para a implantação de um processo verdadeiramente inclusivo. Necessita movimentar-se no sentido de um consenso e união entre pais, professores e gestores, pois, todos os alunos lá estão para serem educados e desenvolver aprendizagens, o que implica em que, ela deva ser de boa qualidade para todos (FINK, 2018, p. 5).

Sendo assim, é possível realizar uma inclusão efetiva para os alunos com autismo, existem leis e diretrizes que orientam as escolas e os pais de como deve ser realizado. Zanelato e Poker (2012) destacam que é possível garantir uma educação de qualidade a todos, desde que sejam consideradas as especificidades de cada aluno, ou seja, as limitações e as potencialidades. Nesse sentido, é importante que o professor busque informações para estar ciente das dificuldades que a criança com autismo apresenta, fazendo assim, a diferença na vida dessas crianças, não somente do seu aluno com autismo, mas em todos os alunos.

3. Conclusão

A pesquisa revelou que educandos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) apresentam características singulares, especialmente em relação às dificuldades de socialização e comunicação. Esses desafios tornam a interação em ambientes coletivos, como a sala de aula, um processo complexo, pois a dinâmica de grupos exige competências sociais e comunicativas que nem sempre estão desenvolvidas nesses alunos. Reconhecer essas especificidades é o primeiro passo para planejar práticas pedagógicas que atendam às reais necessidades de cada criança.

Diante desse cenário, torna-se imprescindível que as escolas adotem estratégias de inclusão efetivas. Professores qualificados devem ser capacitados para adaptar o currículo, utilizar recursos visuais, tecnologias de apoio e métodos de ensino diferenciados que favoreçam o engajamento dos alunos com TEA. O ambiente escolar deve ser planejado de modo a oferecer estímulos adequados, como cantinhos de calma, rotinas visuais e grupos de aprendizagem estruturados garantindo que cada estudante tenha igualdade de oportunidades para desenvolver suas potencialidades.

Por fim, a construção de uma comunidade escolar verdadeiramente inclusiva depende também da conscientização de toda a comunidade — alunos, familiares e funcionários. Campanhas de sensibilização, formações continuadas e momentos de troca de experiência são fundamentais para promover o respeito à diversidade e derrubar barreiras atitudinais. Assim, não apenas se assegura o direito à educação de qualidade para alunos com TEA, mas também se fomenta uma cultura de empatia e solidariedade que beneficiará toda a sociedade.

Referências

BOSA, C. A. **Autismo: intervenções psicoeducacionais.** Revista brasileira de psiquiatria= Brazilian journal of psychiatry. Vol. 28, p. 47-53, 2013.

BRASIL, **Política Nacional de Educação Especial Na Perspectiva Inclusiva**, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192 > Acesso em: 08 jan. 2024

DEFENSORIA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO, **Direitos das pessoas com autismo**, v. 01, 1º Edição, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/direitospessoasautismo_leitura.pdf> Acesso em 02 jan. 2024.

DUARTE, L. P., LEAL, J. A., HELLWIG, J. M., DA FONSECA, B. S., DIAS, S. L. D. A., & BLANCO, G. S. Revisão bibliográfica dos benefícios que a equoterapia proporciona a praticantes com transtorno do espectro autista. **Anais do Salão Internacional de Ensino, Pesquisa e Extensão**, 10(3), 2019.

FINK, I. C. **Autismo e educação: possibilidades e estratégias de inclusão.** 2019. Trabalho de Conclusão de Curso.

HECK, G. M. P., & BATTISTI, A. V. **A inclusão escolar de crianças com autismo na educação básica: teoria e prática, (Monografia)**, 2015.

MELLO, A. M. S. Autismo: guia prático. In: **Autismo: guia prático.** 2016. Disponível em: <https://www.autismo.org.br/site/images/Downloads/Cartilha8aedio.pdf> Acesso em: 13 jan. 2024

MINISTÉRIO DA SAÚDE, **Linha de Cuidados e Atenção de Pessoas com TEA**, 2018. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/linha_cuidado_atencao_pessoas_transtorno.pdf> Acesso em: 01 jan. 2024

PINTO, R. N. M., TORQUATO, I. M. B., COLLET, N. C., DA SILVA REICHERT, A. P., DE SOUZA NETO, V. L., & SARAIVA, A. M. **Autismo infantil: impacto do diagnóstico e repercussões nas relações familiares.** Revista Gaúcha de Enfermagem, 37(3), 2016.

REIS, H. I. S., PEREIRA, A. P. D. S., & ALMEIDA, L. S.. **Características e especificidades da comunicação social na perturbação do Espectro do Autismo.** Revista Brasileira de Educação Especial, 22(3), 325-336, 2016.

SCHMIDT, C., KUBASKI, C., DE BRUM BERTAZZO, J., & DE OLIVEIRA FERREIRA, L.. **Intervenção precoce e autismo: um relato sobre o Programa Son-Rise.** Psicologia em Revista, 21(2), 413-429,2015.

SCHMIDT, C; DOS SANTOS RAMOS, F. **Intervenção mediada por pares como prática pedagógica para alunos com autismo.** INCLUSIVAS, 2019.

SOUZA, R. A., DOS SANTOS, J. D. A., DA SILVA, J., & SOARES, S. A. **Uma reflexão sobre as políticas de atendimento para as pessoas com Transtorno do Espectro Autista.** Cadernos UniFOA, 14(40), 95-105, 2019.

TEIXEIRA, M. C. T. V., MECCA, T. P., VELLOSO, R. D. L., BRAVO, R. B., RIBEIRO, S. H. B., MERCADANTE, M. T., & PAULA, C. D. **Literatura científica brasileira sobre transtornos do espectro autista.** Rev Assoc Med Bras, 56(5), 607-14, 2010.

TELES, P. S.; CRUZ, C. L. P. **A PRÁTICA ESPORTIVA COMO INSTRUMENTO DE INCLUSÃO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DE ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA).** Encontro Internacional de Formação de Professores e Fórum Permanente de Inovação Educacional, v. 11, n. 1, 2018.

TOMAZINI, A. S. **A NEUROCIÊNCIA E SEUS BENEFÍCIOS NA EDUCAÇÃO DA CRIANÇA AUTISTA.** Revista Valore, v. 3, n. 2, p. 557-575, 2018.

YOSHIDA S., **7 perguntas e respostas sobre autismo**, 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11604/7-perguntas-e-respostas-sobre-autismo> Acesso em: 22 jan. 2024.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

O Papel da Educação Física no Desenvolvimento Perceptivo-Motor: Interacional em Criança de 7 a 10 anos

Paulo Roberto Apolonio Machado

Discente do curso de pós graduação em Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Educação Infantil.

RESUMO:

A educação infantil é fundamental e importante no desenvolvimento global da criança e os aspectos que envolvem o Perceptivo-Motor em favorecer o processo ensino-aprendizagem já que compreendem a educação como algo mais amplo do que a simples transmissão de conhecimentos, através deste artigo fazer algumas considerações sobre a importância da Psicomotor Interacional, o desenvolvimento perceptivo na Educação Infantil, visando o equilíbrio a integração e inclusão no desenvolvimento motor e intelectual da criança; como os desequilíbrios na exclusão escolar, sendo realizado através de procedimentos metodológicos, a pesquisa bibliográfica e exploratória, finalizando a importância do interacional e perceptivo na inclusão em todos os aspectos para a educação infantil, fundamental e inclusiva, como instrumento do fortalecimento da criança enquanto sujeito e servindo como ferramenta para todas as áreas de estudo voltadas para a organização afetiva, motora, social e intelectual do aluno, contribuindo para o processo educativo, no intuito de desenvolver nos alunos um desenvolvimento psicomotor satisfatório e, ao mesmo tempo, contribuir para uma evolução psicossocial e o sucesso escolar, sendo importante o educador ter conhecimentos sobre a contribuição não só perceptivo, mas para o crescimento infantil em esferas de toda inclusão.

Palavras-chave: perceptivo-motor; educação infantil interacional e fundamental.

ABSTRACT:

Early childhood education is fundamental and important in the overall development of the child and the aspects that involve Perceptual-Motor in favoring the teaching-learning process since they understand education as something broader than the simple transmission of knowledge, through this article to make some considerations about the importance of Interactional Psychomotor, perceptual development in Early Childhood Education, aiming at balance, integration and inclusion in the child's motor and intellectual development; and the imbalances in school exclusion, using methodological procedures, bibliographical and exploratory research, concluding the importance of interactional and perceptive inclusion in all aspects of early childhood, elementary and inclusive education, as an instrument for strengthening the child as a subject and serving as a tool for all areas of study focused on affective organization, motor, social and intellectual organization of the student, contributing to the educational process, in order to develop in students a satisfactory psychomotor development and, at the same time, contribute to a psychosocial evolution and school success, being important for the educator to have knowledge about the contribution not only perceptive, but for child growth in spheres of all inclusion.

Keywords: *perceptual-motor; interactional and fundamental early childhood education.*

1. Introdução

O presente artigo apresenta a Educação Física como um meio de superação de barreiras na sociedade, considerando seu papel como agente de transformação social. Ao compreender esse instrumento em sua dimensão, é possível verificar as influências do meio no qual está inserido. Entre os problemas da modernidade, destacam-se o sedentarismo, o uso desenfreado da tecnologia, a falta de afetividade familiar e a carência de habilidades de leitura, que contribuem para processos de exclusão oriundos de diversos fatores contemporâneos.

Observando a importância da Educação Física na discussão e na inclusão das diferenças nas culturas sociais e escolar, podendo sinalizar etapas de domínio de habilidades fundamentais, como coordenação, equilíbrio, saltar, subir e pular para seu próprio avanço motor, a Educação Física adquire um papel importante no desenvolvimento, em crianças de 7 a 10 anos, de um trabalho motor e inclusivo, na medida em que pode estruturar o ambiente adequado para a criança e o adolescente, trazendo reflexões sobre suas ações e interações práticas de cooperação, que são grandes auxiliadores e promotores do desenvolvimento afetivo e de diferentes aspectos. Contudo, a aprendizagem do aluno passa a ser responsabilidade do Estado, da escola e da família; estes, juntos, devem buscar, de acordo com suas atribuições, condições básicas para que os educandos possam construir conhecimentos de forma significativa nos períodos em que lhes são ofertados e atrelados ao seu redor.

Tais constatações nas mudanças escolares têm como objetivos novas adequações pelas funções em tendências pedagógicas no desenvolvimento motor e inclusivo. Se buscarmos mecanismos que desenvolvam uma aprendizagem, ela se mostrará muito pertinente na efetivação da práxis do professor para uma boa educação fundamental e infantil, tornando a atuação docente numa necessidade de compreensão do contexto para encontrar a aplicação dessas significativas valorizações comuns a cada realidade em que o discente se entende inserido e atraído ao mundo escolar com base educacional. O conhecimento exposto assume-se como promotor de novos olhares direcionados ao desenvolvimento psicomotor, à psicomotricidade e à interação e inclusão do educando, sendo fator de construção e indissociabilidade do indivíduo na educação física e inclusiva.

A interação e a experiência entre ambos tornam o sujeito inserido dentro da fronteira educacional, que é ampla e tem a finalidade de atender alunos diferentes em cada etapa de inclusão, tanto motora quanto inclusiva. Assim, abordou-se a relevância do envolvimento do profissional de Educação Física nas práticas de atividade física-motoras, dentro de um componente importante no trabalho e tratamento de crianças e adolescentes, apresentando aumento das abordagens com resultados mais positivos e melhores em relação à terapia na motricidade realizada com o envolvimento da Educação Física e trabalhos media-práticas familiares.

Considerando que o principal autor do processo educativo e educacional é o aluno, aquele que traz a necessidade de ser oportunizado pelo pensamento e realidade apresentados nas aulas de Educação Física, entre outras aplicadas com o avanço democrático, surgem novas formas de enxergar a educação especial e constituir um vasto campo para o desenvolvimento de todas as ações previstas por leis para o desenvolvimento de modalidades agregadas à Educação Física, motora e integrada.

A escola, por sua vez, convive com uma sociedade demarcada por muros e falta de conhecimento, implantando em seus níveis supostas alternativas de diversão. Com essa falta escolar, podem-se adequar suas metodologias ao conhecimento, ao seu tempo e a essa realidade emancipada, que, no fator propulsor de cada sociedade, é inserida numa função social: o sujeito crítico, observador para o diálogo e promoção da inclusão em todas as esferas.

Conforme se pensa a Educação Física e o desenvolvimento motor, incluiu-se um grande aparato interacional de práticas utilizadas como expressão social nos percalços das mutações que ocorreram em toda a sociedade. Eis que o grande desafio para os professores emerge a partir da escola: utiliza-se de estratégias e práticas para a educação interacional e inclusiva especial, eliminando em parte o modelo de alunos com déficit motor. A junção entre perceptivo-motor e educação infantil e fundamental busca propostas que atendam às demandas do novo tempo.

Contudo, a busca por propostas pedagógicas que atendam à demanda dos perfis dos estudantes dos dias atuais tornará um desafio para a escola em toda sua dimensão, trazendo informações úteis que agreguem às etapas elementares constituídas de fontes pedagógicas disciplinares envolvidas entre escola e cidadão, como geradores de fontes educacionais para um diálogo de caminhos para a inclusão no âmbito escolar. Ao buscar nas vivências dos discentes artefatos que os levem a refletir sobre suas condições e sobre o mundo à sua volta, valorizar a prática e as interações formais na realidade vivida pelo aluno é conquistar a valorização da cultura local, contribuindo com interesse dentro ou fora da sala de aula.

2. A Contribuição da Educação Física Para a Transformação Social e Educacional

Com a educação, o homem pode se instrumentalizar culturalmente e socialmente capacitando-se para a transformação social e garantindo formação e conhecimento para a vida é a base para o desenvolvimento social, oferecendo conhecimento para todas as pessoas, a Educação Física traz um campo de luta entre diversos grupos e ela não pode consolidar-se e efetivar-se sozinha a transformação social, pois necessita da própria sociedade para que haja a transformação na sociedade dentro da estrutura para uma realidade educacional e interacional, trazendo objetivos que tangem etapa do processo, aperfeiçoamento entre a crianças e jovens na pratica atividades, e junção de socialização com promoção de cada desenvolvimento atingido sem reter o desenvolvimento acerca das interações de promover atividades esportivas, recreativas e educacionais, enfatizando o contexto educacional, sem exigências e limitações, com a perspectiva de motivar sempre o discente.

2.1. Conceitos e etapas do desenvolvimento perceptivo-motor

A partir da realidade social analisada neste artigo, buscou-se, com base em textos, artigos, visitas a escolas públicas e particulares, livros, materiais escritos e aulas práticas, compreender a abordagem adotada. Optou-se pela abordagem qualitativa, embora a quantitativa

também acompanhe o mesmo ritmo de ação, com o intuito de proporcionar uma compreensão ampla de todo o material aqui descrito e fomentado.

Nos espaços da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, foi possível promover relações e contatos que permitiram uma percepção mais próxima dos desejos de cada grupo abordado. Observou-se a importância do "corpo em movimento", da percepção e da motricidade, em uma perspectiva interacional e inclusiva, envolvendo uma rede de sensações sinestésicas, sensoriais, emocionais e neurológicas — como as fases do desenvolvimento motor: reflexiva, rudimentar, fundamental e especializada.

A interação entre a educação e a psicomotricidade contribui de maneira significativa para a formação e estruturação do esquema corporal. Tem como principal objetivo incentivar a prática do movimento em todas as etapas da vida. Ao compreender as mudanças corporais — como, por exemplo, a perda de densidade muscular e óssea —, é possível reverter parte desses efeitos por meio da promoção de atividades físicas, desde a infância até a terceira idade. Essas práticas auxiliam na realização de tarefas cotidianas, favorecendo a autoestima, uma vida mais saudável e a construção de novas amizades.

> Assim é preciso destacar o conceito de LE BOULCH (1987), este conceito tem sido feito a sua, "aplicação de uma educação psicomotora integrada ao conjunto das disciplinas escolares passa pela formação do professor primário", e ao analisar essa realidade podemos esclarecer os propósitos da Educação Física, estabelecendo uma distinção entre educação psicomotora e ensino esportivo. (LE BOULCH, 1987, 27).

A psicomotricidade, e o desenvolvimento Perceptivo-motor tem como característica de ação para educar e utilizar-se de movimento para promover aquisições intelectuais em pontos relevantes da vida construtivas de cada real ser, em que, a educação infantil e fundamental possa nesses processos entrar o estimular aprendizagem lúdica, em jogos, brincadeiras, com os quais tragam estímulos ao desenvolvimento perceptivo-motor.

O ponto a ser ressaltado por, Greco e Silva (2013) em que:

> A coordenação motora "é uma ordem temporal e espacial do movimento, algo que emerge de um sistema de alta dimensionalidade, restrito pelo organismo, pela tarefa e pelo ambiente no qual o movimento é realizado".

Propiciar o quão o professor expressivas nos objetivo formar cidadãos críticos dentro de uma metodologia voltada para o pedagógico, lúdico, lazer a criança e adolescentes integram estímulos produzindo que a façam perceber a si e ao outro, na relação, cuja fases expressão de cada etapa do seu desenvolvimento, assimilar os fatores através do desenvolvimento motor e perceptivo através de seu corpo, coloca uma relação ao mundo, em seu pensamento e a ação que envolvendo a educação para fatores internos e externos.

2.2. As Contribuições do Professor de Educação Física para Fases de Interação e Motoras.

É importante assegurar o desenvolvimento funcional da criança e auxiliar na expansão e equilíbrio de sua afetividade, através da interação com o ambiente. Fato esse observado por LAZZARI (2009), ele afirma que por meio de uma atividade esportiva são atribuídos "valores, normas e condutas a personalidade das crianças, favorecendo assim, o seu convívio na sociedade". Dessa forma estabelece um alcance dos problemas relacionados ao mundo global em que elas ou eles encontrem seu conceito do seu corpo a ser vivido. Por meio de atividades as crianças e adolescentes, além de se divertir, criam, interpretam e se relacionam com o mundo desenvolvendo ações em que vivão, não só a imagem do corpo, mas o alcance da personalidade mútua.

> Podendo ser consideravelmente que, nas aulas de Educação Física permitam que as crianças manifestem também sua personalidade, diante de um relacionamento com o grupo, por meio de seus movimentos, gestos e ações, demonstrando suas dificuldades e anseios e o seu modo de agir (SANTANA, 2012).

Tendo a finalidade de auxiliar no desenvolvimento físico, mental e afetivo do indivíduo com o propósito de um desenvolvimento sadio. A base do trabalho com as crianças na Educação Infantil consiste na estimulação perceptiva e desenvolvimento do esquema corporal, tanto a criança e adolescente organiza aos poucos o seu mundo a partir do seu próprio corpo.

> Vale salientar é que o professor tem um papel extremamente importante nesse processo e deverá apresentar atitudes e autonomia para desenvolver estratégias que estimulem essa formação e ampliar dos valores vivenciados pelos seus alunos (ARAÚJO; SANTOS, 2009).

Em um trabalho que busca fazer as considerações sobre a importância da Desenvolvimento perceptivo-motor e interações de inclusão na Educação Infantil e fundamental, visando sempre o equilíbrio no desenvolvimento motor e intelectual da criança, não normalizado com falta de aprendizados e socializando-os de maneira a compreender cada fase e etapas a seguir com intuito de promover a interação de pessoal inclusivas, passando pelas chamadas normais do senso comum, em que, o profissional de Educação Física propicie um ambiente amigável, passivo e único para todos que ali inseridos, com instrução de fazer e saber fazer, entorno da linguagem corporal, física, mental no seu próprios contextos.

2.3. Educação Física na Fase Perceptivo Motora e Acompanhadas.

Ao novo cenário perceptivo e psicomotor o trabalho com as crianças na Educação Infantil e fundamental consiste na estimulação perceptiva e desenvolvimento do esquema corporal.

Notando a criança organizam-se aos poucos o seu mundo a partir do seu próprio corpo em desenvolver. Conforme Silva e Giannichi (1995) relata que além dessa base motora a experiência advinda da prática de atividades proporciona ao ato motor certa harmonia entre os músculos (coordenação intermuscular) e em um único músculo (coordenação intramuscular), otimizando o ato motor já que se eliminam gestos desnecessários, o que resulta em certa precisão e plasticidade do movimento. É justamente a partir da necessidade de encontrar o movimento é equacionado como parte integrante do comportamento humano.

> Para essa finalidade, o psicomotricista é um profissional que cuida do processo de afetividade, pensamento, motricidade e linguagem, onde a dinâmica psicomotora auxilia no potencial de relação pela via do movimento, incentiva o brincar e amplia a possibilidade de comunicação SANTOS; CAVALARI, (2010).

Na definição de transmissão dos movimentos fundamentais e especializados, torna-se a compreender as culturas corporais e sensórias mais perceptível que os movimentos, a pontos em desafiar parte da realidade social vazia com relevância, a relação da expressão na imagem integrada a sua função dinâmica dos fenômenos históricos, sócios e culturais, para diversidade das práticas corporais, entendemos uma constância pratica ao mundo corpórea.

> A finalidade da educação psicomotora não é a aquisição de habilidades gestuais, entretanto, o trabalho psicomotor, tal como o concebemos, resulta numa melhor aptidão para a aprendizagem, dentro do respeito ao desenvolvimento da criança, (LE BOULCH, 1987, p.39).

A significação inicial estará na atuação do professor de educação física como prestador de serviços, assumindo funções junto aos demais professores, pais e pessoas da escola, no sentido de entender as necessidades do educando, incluindo tanto especificamente e atitudes de inclusão, que referem a outras situações que nela expostas.

> Movimentar-se é a forma de ação original do ser humano, por meio da qual ele se remete ao mundo, e na qual – como ação – constrói a si como sujeito e o mundo como sua contraface imaginária: “Movimentar-se é, junto com o pensar e falar, entre outras ações, uma das múltiplas formas, nas quais a unidade primeva do ser humano com o mundo se manifesta.” (TAMBOER, 1979, p. 16)

A fundamentação de maneira global, ressignificando possíveis práticas da fase fundamental em cada desenvolvimento que pode ser entendido pelo aprimoramento sequenciais

padrões do movimento, sem meros exames definidos com todo processo educativo permitindo seu crescimento psicossocial.

Destaca Teixeira (2006) que:

> O estudo de desenvolvimento motor possui um diferencial em relação às demais áreas relacionadas ao comportamento motor humano, que é representado pela análise das variações de desempenho em função de fatores associados à passagem do tempo, tais como maturação, crescimento e degenerescência.

Com a similaridade de criação Perceptivo-motora e interacional o sujeito que estar inserido nas práticas de movimento, pode ter o controle do seu mundo vivido com o sujeito em seus conhecimentos e consciência do que se aprende e faz.

Destaca Fonseca (2012b) em fase que:

> O gesto motor, portanto, não se expressa em tarefas motoras em si, mas na sua forma, ritmo, proporção e como são realizadas, correspondendo à manifestação intencional e expressão da personalidade que revela a formação e a materialização da consciência, alcançando uma dimensão que vem suprir a lacuna entre a ação e a sua execução também no âmbito da Psicomotricidade.

É imprescindível compreender a necessidade de conhecer o contexto no qual o aluno está inserido e valorizar essa realidade como forma de atraí-lo para o mundo escolar. A fronteira entre escola e sociedade, muitas vezes representada por muros simbólicos, oferece aos alunos alternativas ilusórias de diversão. Diante disso, é fundamental estabelecer objetivos claros em cada etapa do processo educativo, que contemplem dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, promovendo uma aprendizagem significativa e pacífica.

Segundo Valentini (2002), a prática pedagógica depende de níveis de motivação elevados e será decisiva não apenas para a ampliação do repertório motor, mas também para a construção da percepção de competência pessoal. Os aspectos motores envolvem um processo contínuo de maturação do sistema motor ao longo da trajetória educacional, em que corpo e movimento devem ser compreendidos como dimensões que sofrem modificações influenciadas pelo desempenho e pela aquisição de funções motoras.

Ao abordar o domínio motor, também se considera a formação da personalidade no contexto escolar. De modo geral, crianças e adolescentes apresentam relações sociais ainda em construção e passam por fases marcadas por influências hereditárias e contextuais. Ao ingressarem na escola, enfrentam diferentes etapas de desenvolvimento, impactadas pelas experiências e atividades escolares, que contribuem significativamente para sua formação integral.

> Desenvolver-se também é resultado da interação dos diferentes domínios motor, cognitivo e socioafetivo, essas três facetas influenciam-se mutuamente e é importante que sejam adequadamente desenvolvidas durante esse processo permanente que abrange todas as etapas da vida, no domínio motor, destaca-se a importância da movimentação já desde a concepção (GALLAHUE E OZMUN, 2005).

É preciso salientar que a criança e adolescente quando vivenciar experiências e socializações com boa comunicação, traz um professor ativo, que pode propiciar maneiras a favorecer toda a ajuda na sua coordenação motora e interação social que lhes traga transformações para a sua vida. Para Smolka (2006b), nessa teoria, então, para ativar o desenvolvimento é preciso que haja estímulos passíveis de internalização, os quais terão ocorrido durante a interação social. O desenvolvimento perceptivo-motor serve de padrão para qualquer indivíduo que esteja inserido, nas práticas educacionais onde as habilidades motoras básicas, nelas requisitadas, possam ser cotidianas ou trabalhadas para um bom aspecto mental e interacional, são as mesmas inerentes de boas ações pedagógicas de posse a sucesso da probabilidade em cada aluno, ou ser inseridos, com a visibilidade de cada crescente em diferentes identidades, expressas para atuação plural e didática das classes sociais levando a criatividade, para uma construção do conhecimento mútuo.

3. Procedimentos Metodologicos

As aulas de Educação Física foram significativas para cada indivíduo podendo destacar na pesquisa que se deu por entendermos que aquelas instituições se aproximam dos aspectos e da realidade dos procedimentos descrito nesse artigo. Segundo José Filho (2006, p.64) “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”.

O presente estudo adotou à pesquisa quantitativa, bibliográfica como método de estudo, através de revisão de livros e artigos relacionados à temática e aulas práticas, mostra um cenário da pesquisa que adotou-se analisar aulas em escolas particulares e públicas com a finalidade de torna esse artigo mais abrangente sobre a indicações supracitadas nelas. Teve como público-alvo alunos de 7 a 10 anos, com critérios para inclusão de todos que estão envolvidos nesse processo de formação e construção de cidadão. A proposta de trabalho consistiu basicamente discursos que incorporaram relação à Educação Física no Desenvolvimento perceptivo-motor e interacional na figura, em crianças de 7 a 10 anos de idades, inclusive nos curriculum educacional para um aumento psicomotor, enquanto área de conhecimento se concretiza no respeito pelo docente, pelas aulas, pelo espaço que ela ocupa nas escolas.

A pesquisa bibliográfica, exploratória busca proporcionar maior familiaridade com o problema visto a torná-lo explícito ou a construir hipóteses, através de livros, periódicos,

documentos, artigos da internet e aulas práticas em esferas públicas e particularidades, diferentes autores, com definições e características de procedimentos possibilitados de compreensão e estruturas a partir de produções e teorias de autores fundamentados e presente do campo da ciência e educação infantil, fundamental e necessária para investigação de todos os objetivo foi detectar a falta de olhar no desenvolvimento perceptivo-motor e interacional em crianças de 7 a 10 anos onde podemos explorar no ensino, na escola para poder fazer propostas de possíveis melhorias, saindo do tradicionais e da herança do tecnicismo, na falta de visão para possíveis soluções de melhorias de cada indivíduo do processo educacional, diante desse contexto, surgiu a necessidade de entender como acontece o desenvolvimento psicomotor, perceptivo, interacional, inclusivo, acompanhado no tocante cotidiano escolar de crianças de 7 a 10 anos, assim pretende-se investigar neste artigo como acontece o desenvolvimento motor e suas interações tanto na educação infantil quanto na fundamental. Quando se faz menção à prática desportiva um dos aspectos a serem observados e a motricidade motora e inclusão pela educação física automaticamente abre-se um leque de possibilidades que permitem ao professor desenvolver sua práxis de forma dinâmica, clara e flexível. De acordo com Silva e Giannichi (1995) afirmam que quando se pretende desenvolver uma das capacidades motoras, neste caso a coordenação motora, todas as outras são influenciadas, tanto as condicionais quanto as coordenativas. Levantar e discutir ponto de vista teórico e prático do desenvolvimento motor e de suas aplicações na prática, consignar as atividades e ser lecionada desde a educação infantil até o ensino médio sendo sucesso em todos os níveis, na educação infantil pode ser trabalha a imaginação das crianças e adolescente.

> À medida que se colocam maneiras diferentes e novas para executar o movimento anteriormente conhecido, a criança se vê desorganizada e todo um sistema cerebral é ativado, buscando na cognição, na emoção e no aparato motor uma forma de perceber, decodificar, planificar e executar o novo movimento (GONÇALVES, 2011, p. 30).

Executar e construir etapa de desenvolvimento construtivo e conjunta de informações que possibilita um conhecimento dividido com auxílio pedagógico ao profissional, devendo inserir o ato de aprendizagem no contexto histórico-social-cultura do homem que no seu objeto de descoberta para uma boa aprendizagem motoras e sensório que mostra as fases na Educação Física em suas esferas de movimento do corpo.

> O professor de Educação Física deve possuir um ‘saber profissional’ que lhe dá competência para diagnosticar, avaliar, planejar, orientar e aplicar programas de atividades motoras, para que estes saiam profissionais competentes, é tarefa da graduação preparar e embasá-los no campo do desenvolvimento motor (VERENGUER E REIS, 2002).

À medida que a criança recebe do adulto informações que lhe dão condição e orientação para explorar tudo àquilo que a cerca, deixando-a agir por seus próprios interesses, cria-se inteiramente uma boa concepção com a vivência nele aprendida. Sendo assim, Ferronato (2006), afirma que a psicomotricidade considera o indivíduo como um ser social, físico e afetivo, que está sempre em constante transformação, pois a troca que com ele faz com o meio no qual está inserido, passa a modificá-lo. Objetivando o ensino que centra em suas "atividades paralelas" passando pelo sujeito e a escola como centro de atenção processual, destacando a importância do conteúdo no contexto escola é a vivencia com o equilíbrio e a realidade, com todos saberes suscetíveis em cada indivíduo com conteúdo informados de cada etapa visando uma educação promotora e psicomotora com a seleção formada nas etapas como meios, sem gerar conflito, promove maior crescimento do aluno a todo momento que estar interagindo com questões que acontecera no ambiente escolar ou em outros espaços.

> Psicomotricidade significa a relação entre o pensamento e a ação, envolvendo a emoção, ou seja, é considerada a ciência que estuda o homem por meio de seu corpo em movimento, em relação ao seu mundo interno e externo, funcionando como eixo de sustentação da vida sócio-psico-afetiva do sujeito (JOBIM; ASSIS, 2013).

A esse fato, é importante frisa a movimentação que favorece a aprendizagem psicomotora na finalidade do desenvolvimento integral à na interação do aluno mudanças e de cada cultura e vivencias assim concebidas de forma condicional ao aprendizado de habilidades motoras afetivas envolvidas na psicomotricidade envolvidas na consciência corporal, atende esses avanços significativos para a promoção da aprendizagem, especialmente nas brincadeiras, que consistem em colocar pequenas tarefas adequadas dentro de seus ajustamentos mentais e físicos, em qual pretende muda seu progresso persistindo assim a ampliar nova práxis de interação e comunicação social.

Nessa ideia, destaca Fontana (1997) que:

> Embora o processo de elaboração conceitual único e integrado, Vygotsky destaca a necessidade de diferenciarmos as condições em que a 5 elaboração do conhecimento se dá nas relações cotidianas e nas relações de ensino vividas no contexto escolar.

Uma praxia pode ser definida como um sistema de movimento coordenados em função de um objetivo a ser atingido, quando a importância do educador-educando serve como um ponto de posição, nele buscamos uma relação de cooperação, em que, transmite automaticamente o respeito e crescimento em sua formação integral, a prática e de suma importância na estimulação quebra dificuldades, abre-se a boa adaptação ao desenvolvimento motor está profundamente no desenvolvimento intelectual e corporal na descobertas do

educando. Neste sentido, sabendo-se que os sentimentos afetivo, emocional e social fazem parte dessa evidência de sentimentos, emoções, os movimentos da criança são sim reflexos das suas etapas de estágios evolutivos, e que de certa forma denominam basicamente o comportamento por ela adquirido.

Desse modo, Zunino (2008) enfatiza que:

> As atividades motoras são indiscutivelmente de grande importância na educação, pois elas ajudarão as crianças a interagirem com o mundo que as cercam e, essas crianças serão participativas e sociáveis nas mais diversificadas práticas corporais, seja uma simples caminhada no parque, uma prática esportiva ou simplesmente andar, estas experiências motoras devem fazer parte do cotidiano educacional da criança e essa prática deve ser mais ampla nas aulas de Educação Física e, por ser este o momento de maior encanto das crianças elas conseguirão desenvolver com maior facilidade suas habilidades motoras de modo adequado.

Contudo, já encontramos relação ao desenvolvimento motor em crianças e adolescentes, por isso, devemos propiciar maior interação educacional sob aspectos pedagógicos da educação física em integrar mais a educação com a boa funcionalidade específicas, em tese encontra-se certas dificuldades em realizar movimentos mesmo que estes sejam característicos de seu período de desenvolvimento, ou seja, podem estar nos períodos ou fases que reconhece-se e acreditem no seu potencial de desenvolvimento-motor para o seu preceptivo e interacional no que refere ao âmbito motor.

Numa respectiva de Rodrigues (2013) coloca que:

> Esse desenvolvimento das habilidades motoras devido à amplitude de sua capacidade deve estar inserido no dia a dia dos discentes de forma irrefragável já nos primeiros anos do Ensino Fundamental, tendo em vista que é durante este período que as crianças poderão através das experiências motoras adquirir informações irrefutáveis sobre si mesma e do mundo que as cercam, daí sua importância desde o Ensino Fundamental I.

Neste sentido, sabendo-se que a motricidade está intrinsecamente ligada à aprendizagem, revelando-se fundamental para o desenvolvimento acadêmico e social da criança e adolescente, tendo em mente que o processo de aprendizagem não ocorre apenas em sala de aula, mas na implementação de uma ação educativa adequada aos reais déficits motores, dificuldades na aprendizagem e demanda sociais de cada escola. Segundo Silva (2011), a Educação Física tem por finalidade promover o desenvolvimento psicomotor das crianças, ajudando-as a adquirirem uma consciência que as auxiliará em seu cotidiano e, sua prática deve essencialmente fazer parte no âmbito escolar, uma vez que a escola é o meio educacional mais efetivo e eficiente para a realização desta prática.

Ao propor este modo de aprendizagem, se favorece seu desabrochar que vai a par com a plasticidade de ajustamento ou uma larga amplitude de assimilação do desenvolvimento motor junto com a interação nas mais amplas etapas a serem promovidas pelo indivíduo na integração com a motricidade focando nos aspectos afetivos, motores e cognitivos de cada um na tomada de consciência pelo conhecer o corpo em movimento.

> A proeminência da Educação Física em todas as fases da Educação Básica em especial no Ensino Fundamental I é inquestionável porque instiga o aluno a desenvolver o seu próprio aprendizado tendo no professor a figura de um mediador entre ele e o conhecimento a ser adquirido ou aprimorado, {...}, na liberdade intelectual (BRASIL, 1997).

É importante notar que o educador buscará, inicialmente, a primeira fase de estruturação do esquema corporal, na fase da descoberta que é resultante a etapa das atividades a ser feito com associações a experiência pessoal da criança e adolescente numa forma interacional dos aspectos sociomotores e afetivos.

> A educação psicomotora concerne uma formação de base indispensável a toda criança que seja normal ou com problemas. Responde a uma dupla 13 finalidade: assegurar o desenvolvimento funcional tendo em conta possibilidades da criança e ajudar sua afetividade a expandir-se e equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano (LE BOULCH, 1982, p. 13).

Nas fases de idades diferentes e escolhas assimiladas a sua manutenção de pensamento e movimento corporal, pode ser um momento de se trabalhar a interdisciplinaridade enquanto conteúdo para cada ciclo escolar, levando os alunos a reconhecer e valorizar suas atitudes com relação ao hábito de inserção ao meio onde vive.

Sob essa ótica Tani *et. al* (1988) traz que:

> O objetivo é no aspecto do desenvolvimento humano na educação física e o posicionamento de atender as necessidade e expectativas do indivíduo de 4 (quatro) a 14 (quatorze), pois, precisa antes do aprendizado, compreender suas reais características em processos de crescimento, aquisição das habilidades motoras e o desenvolvimento, tentando identificar a progressão do crescimento físico, cognitivo, afetivo social e desenvolvimento fisiológico na aprendizagem motora.

Aprendizagens são associadas a fatores ambientais e não se relacionam sobre maneira à problemas de erros do modo de vivencia quanto no olhar primitivo visto por fora, é nessa

ideia onde a eficácia passa pelas instruções, de modo a diversidade de comportamentos nelas apresentados num processo de relação perceptivo-motora.

Na diversidade os comportamentos em fases de crianças e adolescentes, trazem consigo a bagagem de dúvidas, onde dentro de sua interação abre seu desenvolvimento experimental nas bases motoras e psicomotora, com a práxis a psicomotricidade na livre expressão perceptiva, e que não comprometa a aprendizagem. Dessa forma Bolsoni (2012), pontua que, As atividades corpóreas devem ser tratadas como uma prioridade básica para a sobrevivência ao longo da vida, principalmente pelo fato de auxiliar na criação de um equilíbrio na vida pessoal nas relações entre o corpo, mente e espírito. A visão ao ato motor ou interacional em crianças de 7 a 12 anos, detém uma habilidade, porém, todos consideram ordinárias, por ter em comum as propriedades de cada um que precisa ser aprendido de modo a ser executados, pelas características dos desenvolvimento perceptivo-motor e sua formulação simbólicas escolares.

Destaca Valentini e Rudisill (2004b), revelam que:

> Observaram mu- Pensar a Prática, danças positivas no desempenho motor de crianças entre 5 e 10 anos de idade, tanto nas que apresentaram desordens motoras quanto naquelas com desenvolvimento considerado típico em relação a um grupo comparativo também constituído por crianças com e sem desordem, as quais participaram apenas de atividades livres supervisionadas pelos professores.

Quando se prioriza o conhecimento em trabalhar o movimento dentro e fora para superar mazelas de complexidades no então desenvolvimento preceptivo-motor, qualquer aprendizagem escolar traga consigo a instrução e os professores estejam inovando métodos e meios avaliativos simples, vos tragam o cotidiano do aluno para diversificá-lo com suas interações misturadas de traços igualitários para o bom conhecimento do aluno.

E, ainda, dizendo, Gallahue; Ozmun, 2001.

> As distinções biológicas de uma pessoa, ajustada as situações ambientais específicas, de acordo com a condição para a atividade, estímulos e esclarecimentos necessários e petição características da atividade que a pessoa executa, indicam a porção e a proporção adquirida de habilidades motoras e a melhoria da disposição.

Discutindo sobre o movimento, quando se traz uma importante discussão sobre o esquema corporal, e que através dessa competência o aluno, muitas vezes de modo inconsciente demonstra sua vivencias e seu conhecimento natural, de maneira que, o professor de Educação Física passa a ter informações preciosas sobre sua turma e saber interpretar essa linguagem corporal. Como afirma Silva *et al*. (2019), as ações pedagógicas do professor

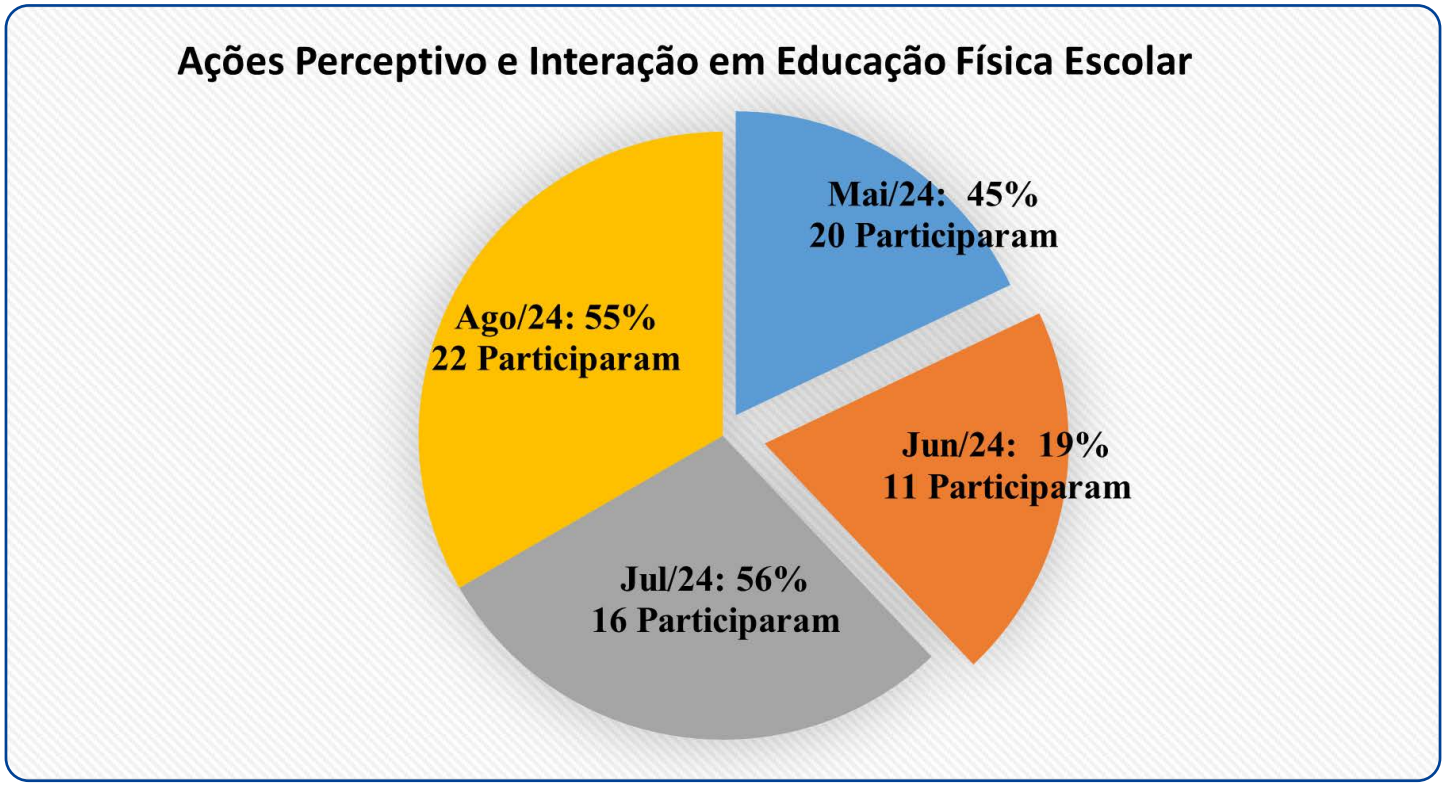
de Educação Física devem ocorrer diante de várias manifestações corporais constituindo o processo de ensino-aprendizagem. A ação física será necessária para normalizar e atingir voluntariamente a criança de maneira integra, harmonizando as potencialidades motoras, perceptivo e emocional.

Diante desse panorama Ferreira; Torres (2013) traz:

> Quando a criança é exposta a estímulos motores diversos, e isso é muito mais propício pela sua participação nas aulas de Educação Física, ela consequentemente acaba tendo uma compreensão mais abrangente sobre o próprio corpo despertando o início da consciência corporal, lhes permitindo perceber o mundo em que vivem através de si mesmas.

A proposta mostrar a atuação do professor de Educação Física podendo contribuir para o desenvolvimento da percepção de competência na infância e adolescência de maneira a propiciar sem que o aluno perceba, que não se julga suas habilidades, nem maior ou menor, e quando se traz as metas que adota na realização de tarefas, o caminhos que usa para engajar-se nas atividades são reflexos do desenvolvimento humano composto por movimento perceptivo-motor e interacional, numa linguagem conectiva de cada um ser ali envolvido.

Gráfico 1 - Gráfico das participações.



Fonte: Paulo Roberto A. Machado (2024)

O gráfico acima traz contribuições para a aprendizagem da criança e adolescente, com uma participação de 71 e 23 alunos não participou ativamente, assim as ações efetuadas ocorreu nos meses de Maio à Agosto de 2024, com a interação da Educação Física e o

desenvolvimento perceptivo motor, que buscou a propiciar atividades, brincadeira, jogos, corridas respeitando a faixa etária de 7 a 10 anos, entendemos que existe alunos com idades avançadas, nisso tendo em média a participação 10 a 15 alunos na faixa etária menor, e 16 a 17 alunos com a faixa etária maior, onde, obteve um resultados de aproximadamente 64% aplicados no geral, para melhoria de análise, optou-se por futebol que teve uma aceitação maior, dentro de algumas atividades nas aulas de Educação Física com idades diferentes, tornou-a compreender melhor as etapas inclusivas e interativas de cada aluno, participativo e não-participativo, pois o desenvolvimento perceptivo-motor e interações na educação física aplicada, ajudou a desenvolver, atenção, percepção, memória, sequencias lógicas, ação do pensamento a ter motivação em aprender, melhorar seu meio onde vive passando lhe dar mais facilidade e reduzindo as dificuldades em cada vivência cotidiana. Sem dúvida a pesquisa foi quantitativa e qualitativa aplicada aos alunos com o fator de existem indicações de qualquer natureza, que as atividades vinculadas de cada características do aluno dentro do contexto sociocultural nelas realizadas com importância no centro da questão no desenvolvimento perceptivo motor e interacional, enriquecendo ainda mais o movimento humano para a compreensão dos sentidos e significados do ensino e aprendizagem de todos.

Discorre Appolinário (2011) que:

> No que se refere ao tipo de pesquisa, foi utilizada uma revisão bibliográfica, com uma discussão comparativa, pois através do trabalho de revisão de um dado tema ou determinado contexto teórico, {...}, por meio de artigos científicos, livros, dissertações, entre outros documentos, sendo possível ter uma visão mais clara do assunto e responder mais facilmente a problemática que norteou o estudo.

O estudo teve um observatório em práticas com alunos matriculados na rede pública e privada, foi composta por 94 alunos efetivos de Educação Infantil e Fundamental, de ambos os sexos, da rede privada e pública do ensino de Cicero Dantas-Ba, oriundos da definição dessa amostra ocorreu em estágio matutino, na Terça-feira e Quinta-feira. Para observar suas etapas de coordenações motoras, perceptivo e inclusiva, houve levantamentos e acompanhamentos nos meses de maio de 2024 até agosto de 2024.

> A educação psicomotora tem sido enfatizada em várias instituições escolares, aplicada principalmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, fase em que as crianças estão descobrindo a si mesmo e o mundo em que vive (ROSSI, 2012).

O resultado é que boa parte das crianças apresenta “desequilíbrio motor” e a educação psicomotora pode ser um ótimo recurso para o problema reduzindo a insatisfação e ampliando a qualidade, igualdade, principalmente na educação, sabendo disso, é interessante que os professores com estas devidas situações nas escolas, consigam planejar não só sua

aula, mais também fazer um planejamento estrutural no que concerne toda amostra de Educação Perceptivo e Interacional em crianças de 7 a 10 anos.

Neste sentido, Piccolo (2012, sp) diz que:

> Aos nos referimos as aulas de Educação Física na Educação Infantil, isso não significa um espaço reservado exclusivamente às crianças que possuem bom desempenho, ou de um professor que tem intenção de formar atletas precoces, mas, sim, de aulas que proporcionam novas experiências de movimento, em que o aluno possa desenvolver seus domínios cognitivos, motores e afetivos, com possibilidades de criar, de tomar decisões, de avaliar e de conhecer as suas potencialidades.

Da mesma forma seja utilizado em outras faixas etárias para um bom convívio e estrutura pensante no que refere o desenvolvimento e sugere a inclusão, em que viva o sujeito a seu existencial educacional e participativo do processo do seu crescimento, os alunos começaram a participar das suas aulas sem ser forçados a fazer pela busca de novas hipóteses de solução. Segundo Rosa Neto (2002), o controle motor possibilita à criança experiências concretas, que servirão como base para a construção de noções básicas para o seu desenvolvimento intelectual. Em essência perceptível a missão do ensino atribuído ao professor de Educação Física por cada faixa etária prevista para a sua idade e seu papel pedagógico na instituição que tenta buscar em seu principal foco é possibilitar uma visão ampla para a educação.

Nesta questão, São Paulo (1990), fala que:

> [...] respeitar o seu universo cultural (do aluno), explorar a gama múltipla de possibilidades educativas de sua atividade lúdica espontânea, e gradativamente propor tarefas cada vez mais complexas e desafiadoras com vista a construção do conhecimento.

Observar melhor o aluno é investigá-lo a uma prática reflexiva, em que possa desenvolver sua criatividade, no diálogo com todos os agentes escolares trazendo informações a aprofundar o educando que participa das aulas, eles vão de encontro as suas necessidades de aprendizagens. Concretizar através de revisão em literatura sobre o Desenvolvimento perceptivo-motor e interacional, temos efeitos sobre a magnitude ganhas nas adaptações da aprendizagem adquiridas com o trabalho com os mecanismos envolvidos fundamentados à importância da continuidade motora para a manutenção da concepção da Educação Física.

Sobretudo o professor de Educação Física é um observador das aulas práticas, mais faladas de forma claras, eles começam a fazer com que as práticas motoras e interacionais fluam a realizar entre professores, alunos é importante que sempre a instituição e seus educadores estejam inovando métodos e meio de avaliar o cotidiano do aluno não se prendendo a meras provas teóricas.

Diante dessa ideia Darido (2001).

> Verificou que a concepção de Educação Física como meio para um outro fim é demasiadamente aceita e até estimulada pelos diferentes segmentos que compõem o contexto escolar, como diretores, coordenadores, professores da própria área e de outras áreas do conhecimento.

Particularmente o professor observar melhor o aluno é investigá-lo a uma prática reflexiva, construtiva, normalizada para um desenvolvimento e aprendizagem significativa em foco ao crescimento educacional e perceptivo-motor.

Nessa forma, Palma; Oliveira; Palma (2010) ao pensar que: 2009

> [...] a ação motora está presente na vida do ser humano a todas as manifestações corporais humanas são concretizadas pelas suas operações motoras, sendo estas a interação entre o fazer, o saber – fazer, em seus efeitos, as relações e as coordenações promovida por aquele que faz.

Neste sentido é comum as aulas de educação física, junto aos conteúdos que optam a ser ensinados, trazem um percurso passando toda a ideia de estar voltado apenas para o ensino do gesto motor correto, mas cabe ao professor de educação física problematizar, interpretar, relacionar, analisar com seus alunos as amplas manifestações no desenvolvimento perceptivo e internalizado esse processo nas ações de uma sinopse interacional dentro da psicomotricidade corporal.

Papst e Marques (2010), relatam que:

> A educação física na prática é o local ideal para desenvolver as atividades motoras e cada vez mais tem influenciado no desenvolvimento das dificuldades do cotidiano como problema de atenção, leitura, escrita, cálculo e socialização.

É preciso entendermos a convicção sobre o que possa desenvolver na capacidade como papel social entre o diálogo e a prática no desenvolvimento perceptivo-motor, levando em consideração a história pessoal de cada aluno, persisto ainda se não fosse capaz de reconhecer a Educação Física, quando rompe o individualismo e ao mesmo tempo cria laços de confianças, necessárias a autonomia na perspectiva de aprendizagem e integração entre a motricidade, a emoção e o pensamento.

Neste sentido Le Boulch (1982), ressalta que:

> Afirma que a percepção temporal permite, além da consciência e da interiorização dos ritmos motores corporais, a percepção dos ritmos exteriores. Isto é essencial para que a criança possa tomar consciência de seus movimentos e organizá-los a partir da representação mental.

Tratar do processo de desenvolvimento motor, é possuir conhecimento para provocar estímulos que levem as transformações ocorridas ao longo da vida a esse desenvolvimento motor de forma prazerosa e lúdica, no caso específico aos seres humanos em relação à utilização do seu corpo no ambiente em que vive pela parte educacional do corpo, motor, mente, intelecto para que não fique a cargo de práticas vagas sem o devido ensino-aprendizagem em um olhar que separe o corpo e mente, inclusive nas figuras de orientações e concepções da educação e interação a cada um ali participante aos aspectos cognitivo e afetivo, que darão importância a fim de possibilitar o desenvolvimento pleno das crianças e adolescentes, nas idades de 7 a 10 anos para um suporte a um melhor conhecimento de seu corpo e de suas possibilidades de movimento motor, perspectivo e interacional.

4. Considerações Finais

A aprendizagem e a evolução humanística contribuem para uma nova forma de o ser humano desenvolver-se. É imprescindível que ele se reconheça como sujeito atuante, compreendendo suas próprias necessidades e o contexto cultural no qual está inserido. A valorização dessa realidade é essencial para que a sociedade entenda formalmente suas diversidades e se sinta atraída pelo universo escolar, científico e sociocultural. A fronteira entre escola e sociedade, muitas vezes simbolizada pelos muros físicos e simbólicos construídos pela própria escola, precisa ser superada por meio da adequação metodológica ao tempo e à realidade social contemporânea, o que ressalta a relevância dessa discussão para os profissionais da educação.

Combinar o desenvolvimento psicomotor com abordagens educacionais proporciona às crianças e aos adolescentes maiores possibilidades de aprendizagem. É fundamental destacar o papel da família na vida escolar, cuja participação deve ser constante, em uma perspectiva construtiva. Assim, a criança e o jovem sentir-se-ão amparados, acolhidos e amados. Acreditar na transformação do mundo e refletir sobre a própria prática, considerando a imagem do aluno, é um caminho promissor. Este trabalho busca contribuir com os profissionais que atuam no desenvolvimento infantil e juvenil, retomando a importância da psicomotricidade, dos fatores interacionais e da adequação dos processos evolutivos no que se refere ao desenvolvimento motor, por meio de elementos simbólicos, práticos e desejáveis.

A educação perceptivo-motora e interacional estabelece momentos importantes de prevenção e intervenção em questões motoras e psicomotoras. As funções psicomotoras se manifestam em situações contextualizadas, exigindo do professor a superação de desafios e

estereótipos. O educador, como ser humano em constante construção e transformação, precisa conquistar novos significados e desenvolver um olhar atento para a vida em sociedade. Esse processo envolve a vivência de práticas internalizadas por meio de brincadeiras, jogos e atividades que possibilitam o retorno (*feedback*) e a análise investigativa.

As práticas perceptivo-motoras e interacionais, especialmente entre crianças de 7 a 10 anos em escolas públicas e privadas, ainda enfrentam barreiras que precisam ser superadas por meio de indicadores educacionais eficazes. É essencial explorar o interesse próprio do aluno, promovendo sua autoconfiança e abrindo possibilidades reais de desenvolvimento e aprendizagem. Dessa forma, é possível propor soluções concretas para a redução de dificuldades motoras e psicomotoras, favorecendo uma formação mais integral.

Referências

APPOLINÁRIO, Fabio. **Dicionário de Metodologia Científica.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

ARAÚJO, Larissa Cardozo; SANTOS, Victor Carneiro dos. **A importância da educação física escolar na formação social dos alunos da educação infantil.** 2009.

BOLSONI, Betania Vicensi. **O cuidado de si e do corpo em Michel Foucault: perspectivas para uma educação corporal não instrumentalizadora.** IX ANPEDSUL, 2012

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física.** Brasília: Imprensa Oficial, v.7, 1997.

DARIDO, S. C. **Os conteúdo da Educação Física escolar: influências, tendências dificuldades e possibilidades.** Perspectivas em Educação Física Escolar. Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-25, 2001.

FERREIRA; H. S.; TORRES, A. L., **Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental na percepção de pedagogos: um estudo de caso.** Fortaleza – Ceará, 2013.

FERRONATTO, Sônia. **Psicomotricidade e Formação de Professores: uma proposta de Atuação.** PUC – Campinas- SP / 2006.

FONSECA, V. da. (2012b). **Terapia psicomotora—Estudo de casos: Da caracterização à intervenção.** Âncora Editora.

FONTANA, R. **Psicologia e trabalho pedagógico.** São Paulo: Atual, 1997.

FREIRE, E. S.; VERENGUER, R. C. G.; REIS, M. C. C. **Educação Física: pensando a profissão e a preparação profissional.** Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 39-46, 2002.

GALLAHUE, D. L; OZMUN, J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor: bebês, crianças, adolescentes e adultos.** São Paulo, 2005.

GRECO, Pablo Juan; SILVA, Sionara A.. **O treinamento da coordenação motora.** In: SAMULSKI, Dietmar Martin; MENZEL, Hans-Joachim; PRADO, Luciano Sales. Treinamento esportivo. São Paulo: Manole, 2013.

JOSÉ FILHO, Pe. **Pesquisa: contornos no processo educativo**. In: JOSÉ FILHO, Pe. M;DALBÉRIO, O. Desafios da pesquisa. Franca: Unesp - FHDSS, p.63-75, 2006.

LAZZARI, André. **A socialização de crianças e adolescentes no contexto de um projeto de um projeto social de tênis.** Porto Alegre, 2009.

LE BOULCH, J. A. **Educação Psicomotora: Psicocinética na Idade Escolar.** Tradução: WOLF, Jeni. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

LE BOULCH, Jean. O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até os 6 anos. **A Psicocinética na idade pré-escolar.** Porto Alegre: Artmed, 1982.

OLIVEIRA, N.R.C. de. Educação Física na Educação Infantil: uma questão para debate. **Anais II Pré-Combrace**, 2011.

PAPST. M.J. MARQUES.I. **Avaliação do desenvolvimento motor de crianças com dificuldades de aprendizagem.** Rev. Bras. Cineantropom Desempenho Hum 2010.

PICCOLO, Vilma L. Nista. **Educação Física Escolar: Ser ou não ter?**. Campinas, SP: Unicamp, 2012.

RODRIGUES, Ingrid Vieira; **A Importância da prática da Educação Física no Ensino Fundamental I.** Portal Educação. 2013.

ROSA NETO. **Avaliação Motora.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROSSI, F. S. **Considerações sobre a Psicomotricidade na Educação Infantil.** Revista Vozes dos Vales: Publicações Acadêmicas. Nº 01 – Ano I – 05/2012.

SANTANA, E. S. **A importância da educação física no desenvolvimento da criança**, 2012.

SANTOS, E. L. S. dos; CAVALARI, N. **Psicomotricidade e Educação Infantil.** Caderno Multidisciplinar de Pós – Graduação da UCP, Pitanga, v. 1, n. 3, p. 149 – 163, março, 2010.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Proposta curricular para o ensino de Educação Física no 1º grau.** São Paulo: CENP, 1990.

Silva *et al*. (2019). **Memórias e reflexões sobre a desvalorização da Educação Física na escola brasileira.** Revista Pemo, 1(3), 1-12.

SILVA, Renato de Oliveira; GIANNICHI, Ronaldo Sergio. **Coordenação motora: uma revisão de literatura.** Revista Mineira de Educação Física, Viçosa, n.3, p. 17-41, 1995.

SILVA, Viviane Sabido; GARCIA, Flávia Mendonça; COICEIRO, Geovana Alves; CASTRO; Rosana Vieira da Rocha de; CANDÊA, Luciano Gonçalves. **A importância da Educação Física Escolar no desenvolvimento motor de crianças nos anos iniciais do ensino fundamental.** Visão dos responsáveis. EFDeportes: Buenos Aires, (16) 156, 2011.

SMOLKA, A.L.B. **O (im)próprio e o (im)pertinente na apropriação da prática social.** Cadernos CEDES, Campinas, v.20, n.50, 2000b.

TAMBOER, J.W.I. **Sich-Bewegen – ein Dialog zwischen mensch e vergão.** Sportpädagogik: [s.n.], n. 3, v. 2, s. 60–65, 1979,

TEIXEIRA, L. A. **Declínio de desempenho motor no envelhecimento é específico à tarefa.** Revista Brasileira de Medicina do Esporte. Niterói, v.12, n.6, 2006.

VALENTINI, N. C.; RUDISILL, M. E. **Clima motivacional, desenvolvimento de habilidades motoras e competência percebida: dois estudos de crianças de jardim de infância com atraso no desenvolvimento.** Journal of Teaching in Physical Education, Birmingham, v. 23, n. 3, p. 216-234, jul. 2004b.

VALENTINI, Nadia C. **Percepções de competência e desenvolvimento motor de meninos e meninas: um estudo transversal.** Revista Movimento, v. 8, n. 2, p.51-62,2002c.

ZUNINO, Ana Paula. **Educação física: ensino fundamental**, 6º - 9º. Curitiba: Positivo, 2008.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

O Processo de Ensino e Aprendizagem da Leitura e Suas Interfaces com as Artes para Estudantes com Deficiência Visual

Pryscilla Farias Rocha

Discente do curso de Segunda Licenciatura em Artes

RESUMO:

A deficiência visual é tema de grande importância dentro da educação inclusiva. A cada ano, as escolas recebem um número maior de alunos com baixa visão ou cegueira, trazendo à tona a falta de infraestrutura das escolas e de capacitação do corpo docente para esse atendimento especializado. Neste trabalho, encontra-se uma análise qualitativa do processo de inclusão desses alunos na sala de aula regular, focando no desafio da leitura, abordando as teorias que direcionam as formas de concretização desse processo de ensino e aprendizagem e suas dificuldades práticas. Também é abordada a importância do papel do professor nesse processo e de sua capacitação continuada, de forma a propiciar um melhor atendimento aos alunos, atendendo suas necessidades específicas sem excluí-lo do convívio com os demais alunos. Depreendeu-se das análises e pesquisas bibliográficas que a arte não só amplia as possibilidades de acesso ao mundo letrado, mas também promove a inclusão, a autonomia e a expressão individual, fortalecendo sua participação ativa no sistema educacional contemporâneo. Ao integrar práticas artísticas ao ensino da leitura, é possível criar experiências significativas que transcendem as barreiras visuais, valorizando outros sentidos e contribuindo para uma aprendizagem mais dinâmica, inclusiva e humanizada.

Palavras-chave: Deficiência visual; artes; educação inclusiva; ensino; aprendizagem.

ABSTRACT:

Visual impairment is a topic of great importance within inclusive education. Every year, schools receive a greater number of students with low vision or blindness, highlighting the lack of infrastructure in schools and the lack of training of teachers for this specialized service. In this work, there is a qualitative analysis of the inclusion process of these students in the regular classroom, addressing the theories that guide the ways of implementing this teaching and learning process and its practical difficulties. It also discusses the importance of the teacher's role in this process and their continued training, in order to provide a better service to the students, meeting their specific needs without excluding them from interacting with other students. It is shown from the analyzes and bibliographic research that educational inclusion is important to provide access to education for all individuals and to normalize the differences between them, and that even though it is not a trivial task, it is necessary and fair and has the power to transform the vision and culture of the whole society.

Keywords: *Visual impairment; arts; inclusive education; teaching; learning.*

1. Introdução

A escola tem como grande objetivo a formação do cidadão para sua vivência e inclusão na sociedade. Ao longo dos séculos, essa formação sofreu diversas mudanças dentro do contexto escolar, se adaptando e se transformando para atender às novas necessidades sociais. Em meio a essas transformações insere-se a inclusão de alunos com necessidades especiais, uma vez que, de acordo com o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, em 2010, 24% dos brasileiros possuem algum tipo de deficiência. A maior parte desse número é referente a pessoas com deficiência visual. Desse modo, faz-se necessário analisar como o ensino da leitura ocorre para os portadores de deficiência visual e suas múltiplas interfaces com as artes como uma ferramenta essencial nesse processo.

Na realidade sócio-histórica, a criança chega à escola com experiências adquiridas ao longo de sua vida, usando-as em seus atos de comunicação diária. Isso ocorre de forma natural, mesmo para quem possui deficiência visual, pois por falta da visão, usa os sentidos remanescentes. Partindo desses pressupostos a sociedade requer um pensar onde os valores e atitudes precisam ressurgir para um novo refletir, pois o papel de todos e principalmente do profissional da educação, está voltado à humanização, à política e ao social, levando a população para uma visão mais crítica, lutando contra qualquer tipo de preconceito e respeitando a constituição de 1988, que rege por direitos iguais a todos. Afinal, o progresso trouxe exigências educacionais que visam mudanças por parte de todos.

Sendo assim, é importante buscar ferramentas que possam auxiliar cada aluno levando em conta sua particularidade e individualidade. No caso de alunos com deficiência visual, as artes podem ser uma ferramenta muito importante no processo de ensino da leitura para estudantes com deficiência visual. O uso das artes como a música, teatro, dança ou artes plásticas, podem complementar a aprendizagem, bem como, impulsionar habilidades cognitivas e emocionais de maneira única.

Nos últimos anos, a Educação Inclusiva e o letramento estão sendo alvos centrais para que a aprendizagem se torne significativa em uma sala de aula. Em meio a esse contexto educacional, estão inseridos os alunos portadores de deficiência visual. Diante disso, é de suma importância compreender e analisar como acontece o processo de ensino e de aprendizagem da leitura que envolve o deficiente visual.

Este trabalho tem como objetivo pesquisar esse processo de ensino e de aprendizagem da leitura com o uso das artes em alunos com deficiência visual dentro do contexto de uma sala de aula regular. Para isso, irá estudar acerca dos requisitos para concretizar o processo de inclusão de um deficiente visual em classe regular, bem como verificar o papel do educador frente aos problemas visuais e quais suas qualificações para atuar nesse meio, examinando como se dá o processo de ensino e de aprendizagem em alunos portadores de deficiência visual.

Sendo assim, o presente projeto demonstra o processo da inclusão, permeando alguns requisitos para tornar real o acesso e a permanência do aluno com deficiência visual em classe regular. Além disso, analisa como isso ocorre em meio ao processo de ensino e de

aprendizagem, abarcando o papel do educador frente aos problemas visuais e investigando como as artes podem ser transformadoras para esses alunos.

Para sua realização, foi feito um levantamento bibliográfico e a partir dele, foram realizadas leituras e fichamentos para a obtenção de dados e contextualização do problema. Em seguida, foi feita a interpretação e análise dos dados coletados possibilitando uma compreensão da realidade teórica e prática, permitindo definir e explorar as dificuldades e problemas que se evidenciam. Foram consultados autores como E. de Sá, E. Ropoli, P. Mittler e outros. Assim, o presente estudo trará uma pesquisa que vise uma abordagem qualitativa, descrevendo, analisando e explicando os conceitos explorados.

2. A Realidade da Inclusão do Deficiente Visual na Sala de Aula Regular e as Dificuldades e Soluções na Realização do Ensino da Leitura

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº 9394/96, prevê o direito dos alunos com deficiência visual a estudarem em sala de aula regular, de forma que tenham igualdade em condições de aprendizagem, interagindo com os demais discentes sem nenhuma forma de exclusão. Nos últimos anos, as escolas vêm recebendo cada vez mais uma gama maior de alunos com diferentes tipos de necessidades educativas especiais, e dentre elas tem-se os portadores de deficiência visual, alunos estes que contribuem de forma significativa para o desenvolvimento e evolução da sociedade.

Como parte integrante desse processo evolutivo encontra-se a inclusão educacional, que tem como um dos princípios a essencial contribuição para a valorização da diversidade humana, devido a sua importância para o desenvolvimento de todos, levando em consideração sua realidade sociocultural, propiciando situações que favoreçam a construção social em diferentes aspectos (cognitivo, motor, afetivo etc.).

É importante primeiramente explicitar o significado de deficiência visual e seus níveis. A deficiência visual em uma pessoa é considerada como a limitação ou incapacidade desta no ato de ver. Ou seja, existe uma impossibilidade total ou parcial no sentido da visão, podendo ser decorrente de diversos fatores. Assim, o grupo de pessoas com deficiência visual é composto desde pessoas cegas a pessoas com baixa visão ou visão diminuída (também chamada de visão subnormal), abrangendo o grande intervalo de níveis de acuidade visual (MIRANDA, 2001).

Ao longo do tempo, a definição de deficiência visual sofreu diversas alterações dentro do meio científico. A definição vigente foi proposta pelo Conselho Internacional de Oftalmologia, em Sidney, Austrália, em 20 de abril de 2002, com a recomendação do uso das seguintes terminologias:

> **Cegueira** - a ser usado somente para perda total de visão e para condições nas quais os indivíduos precisam contar predominantemente com habilidades de substituição da visão.

Baixa Visão - a ser usado para graus menores de perda de visão, quando os indivíduos podem receber auxílio significativo por meio de aparelhos e dispositivos de reforço da visão.

Visão Diminuída - a ser usado quando a condição de perda de visão é caracterizada por perda de funções visuais (como acuidade visual, campo visual e etc.) em nível de órgão. Muitas dessas funções podem ser medidas quantitativamente.

Visão Funcional - a ser usado para descrever a capacidade da pessoa de usar a visão nas Atividades Diárias da Vida (ADV). Muitas dessas atividades podem ser descritas apenas qualitativamente.

Perda de Visão - a ser usado como termo geral, inclusive para perda total (cegueira) e perda parcial (Baixa Visão), caracterizada ou baseada em visão diminuída ou perda de visão funcional.

A deficiência visual deve ser diagnosticada por equipe médica, que busca identificar qual o grau com que a pessoa consegue enxergar para que possa receber o auxílio que cabe a sua situação particular. Na cegueira, o indivíduo necessita de instrumentos que substituam sua visão e lhe permitam a vivência em sociedade, e na baixa visão o indivíduo pode ainda possuir diferentes respostas aos estímulos externos, dependendo da sua acuidade visual e de outras funções remanescentes, como sua percepção de cores e tolerância à luminosidade.

Tendo em vista esses conceitos, ressalta-se que o aluno deficiente visual requer uma variedade de métodos, materiais e estratégias de ensino, de forma que suas necessidades particulares sejam sempre atendidas, permitindo que seu processo de inclusão na sala de aula seja concretizado da forma mais efetiva possível.

Entende-se então que o deficiente visual necessita de métodos especiais para realizar sua leitura, tendo ele baixa visão, onde utilizam-se métodos de ampliação, ou tendo perda visual total, onde utiliza-se o Braille. Todavia, independente de qual o nível de deficiência, os deficientes visuais devem frequentar as classes comuns, uma vez que a socialização é fundamental (inclusive tendo o aluno deficiência ou não) para o seu desenvolvimento em diferentes aspectos e sua inclusão no mundo real. Cabendo salientar que o atendimento educacional deve abranger também sala de recursos, apoio pedagógico e em alguns casos atendimentos especializados.

Ao falar sobre educação inclusiva é primordial citar sua representatividade conceitual que “envolve um processo de reforma e de reestruturação das escolas como um todo, com o objetivo de assegurar que todos os alunos possam ter acesso a todas as gamas de oportunidades educacionais e sociais oferecidas pela escola” segundo Mitter (2003, p. 25).

É de fácil percepção que todo o processo educacional – avaliação, currículo, lazer, Projeto Político Pedagógico, entre outros -, deve fazer parte dessa mudança para garantir um ambiente livre de preconceito, onde todos usufruem de forma igualitária e não segregada, uma

vez que a ação transformadora dar-se-á por meio do fornecimento um ambiente que estimule as potencialidades dos alunos e a formação de uma consciência crítica.

A situação do discente com algum nível de deficiência visual é complexa, se tratando de algo permanente, o que querendo ou não, o deixa em desvantagem. Mas, em nenhum momento eles se tornam diferentes de seus colegas, uma vez que têm as mesmas vontades de aprender, interesses, curiosidades, dentre outros aspectos ligados ao desenvolvimento da aprendizagem e à formação da identidade.

Por isso, "Devem ser tratados como qualquer educando no que se refere aos direitos, deveres, normas, regulamentos, combinados, disciplina e demais aspectos da vida escolar." (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 14). Essas colocações vêm reafirmando a ideia de oferecer a esses discentes um ambiente estimulador, favorecendo o seu potencial, uma vez que a escola é um espaço onde ocorre a socialização, interações sociais, enfatizando valores éticos e essenciais para o convívio em sociedade, contribuindo para o desenvolvimento pleno do indivíduo.

O aluno com deficiência visual internaliza e amadurece informações oriundas de padrões de referências e vivências, ditas por um interlocutor, servindo de base para conhecimentos futuros, por isso as experiências são essenciais para que o indivíduo que possui algum tipo de deficiência visual constitua sua comunicação, uma vez que a partir delas, a criança aguça os demais sentidos do corpo.

Por falta da visão, o tato, o paladar, o olfato e a audição devem ganhar estímulos para aperfeiçoar a entrada de informações e dados que serão levados ao cérebro (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 21). Assim, ainda segundo as autoras, as crianças operam com dois tipos de conceitos: "1) Aqueles que tem significado real para elas a partir de suas experiências.", ou seja, que elas vivenciaram de alguma forma concreta, direta, favorecendo uma aprendizagem eficaz, e "2) Aqueles que fazem referência a situações visuais, [...]", ou melhor, neste caso fica incompreensível para o indivíduo, pois não há o conhecimento direto, contando apenas com os chamados verbalismos, dificultando o desenvolvimento da aprendizagem.

A exemplo, é como falar para um vidente sobre seriguela e ele nunca ter visto a fruta em sua vida, então para ele não terá sentido algum, podendo inclusive, usar a palavra de forma descontextualizada. É notório que independente de possuir ou não a deficiência, o que se está ensinando deve ter sentido para a criança, o que fica ainda mais explícito para o portador de deficiência visual, uma vez que outros problemas podem ser desencadeados como "[...] maneirismos, ecolalia e " comportamentos estereotipados. Isso porque a falta da visão compromete a imitação e deixa um vazio a ser preenchido com outras modalidades de percepção" (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 21).

Assim, as lacunas devem ser preenchidas nas percepções dos sentidos remanescentes, ou seja,

> Os sentidos auditivo e tátil são importantes canais de interação, comunicação e conhecimento do meio. As informações táteis não são fornecidas apenas pela mão, mas por toda pele, a vibração e a preensão são meios também importantes para se obter informações.

> A audição desempenha importante papel na comunicação, aprendizagem, aquisição de conhecimento e participação social. [..] é denominado o sentido de apoio das pessoas cegas, pois a aquisição de símbolos auditivos auxilia a decodificação do ambiente, a orientação no espaço e atuação independente. (SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO, 2004, p. 43)

Assim, no processo escolar de aprendizagem ao qual o aluno portador de deficiência visual está inserido, é fundamental, para que sua alfabetização seja concretizada, um suporte teórico e pedagógico embasado em uma filosofia construtivista, pois os recursos requeridos são para ativar a percepção tátil, auditiva e olfativa, desenvolvendo um conjunto de habilidades que tornem o aluno autônomo, e não exercícios mecânicos, decodificação de códigos, etc. A partir de então, se inicia todo um processo que vai desde a mobília da escola, e principalmente, da sala de aula até os materiais para auxiliar na leitura e escrita.

Porém, sabe-se que não é tão simples, pois os discentes com deficiência visual se deparam com escolas sem estruturas adequadas e sem os instrumentos que propiciam a leitura para esses alunos, construídas pensando apenas em alunos e funcionários que não possuem nenhum tipo de deficiência, bem como professores despreparados, onde os conteúdos escolares, independente da disciplina, primam pela visualização, e de acordo com Rocha (1987) “o olho é responsável pela aquisição de aproximadamente 80% do conhecimento humano. Portanto qualquer deficiência nesse órgão compromete em maior ou menor extensão, o desenvolvimento das aptidões intelectuais e psicomotoras [...]”.

Corroborando, “Saberes e práticas da Inclusão” (2005, p. 35) afirma que a cultura vivenciada gira em torno de atividades de estímulos visuais, onde o desenrolar educacional baseia-se quase que somente por uma aprendizagem visual. Figueira (2000, p.14) complementa frisando que pela ausência da visão, “[...] as combinações autocorretivas de reforço mútuo entre visão e as respostas motoras ficam comprometidas”, demonstrando as limitações que precisam ser trabalhadas, já que não se pode primar pelo ensino da leitura visual, por exemplo, ignorando os demais aspectos, afinal o indivíduo é dotado da relação entre os desenvolvimentos motor, afetivo, cognitivo, dentre outros.

É necessário, então, frente às diversas dificuldades práticas da integração do aluno com deficiência visual, que se conheça métodos para auxiliar no vencimento ou amenização dessas barreiras. Desta forma, cabe salientar o uso de Recursos óticos e não ópticos e do Sistema Braille no processo de alfabetização. Assim, Sá *et. al.* (2007, pp. 19-20) discorre que as escolhas dos recursos dependem unicamente de cada situação e/ou caso, ou seja, faixa etária, necessidades, preferenciais, deficiência, dentre outros, pois eles determinam a modalidade, as adaptações e estratégias a serem usadas. Mas, de antemão os autores esboçam os seguintes recursos de leitura:

> Recursos ópticos para longe: telescópio: usado para leitura no quadro negro; telessistemas, telelupas e lunetas.

Recursos ópticos para perto: óculos especiais com lentes de aumento que servem para melhorar a visão de perto. (óculos bifocais, lentes esferoprismáticas, lentes monofocais esféricas, sistemas telemicroscópicos).

Lupas manuais ou lupas de mesa e de apoio: úteis para ampliar o tamanho de fontes para a leitura, as dimensões de mapas, gráficos, diagramas, figuras etc. Quanto maior a ampliação do tamanho, menor o campo de visão com diminuição da velocidade de leitura e maior fadiga visual.

Recursos Não-ópticos - Tipos ampliados: ampliação de fontes, de sinais e símbolos; Acetato amarelo: diminui a incidência de claridade sobre o papel. Plano inclinado: carteira adaptada, com a mesa inclinada para que o aluno possa realizar as atividades com conforto visual e estabilidade da coluna vertebral.

Acessórios: lápis 4B ou 6B, canetas de ponta porosa, suporte para livros, cadernos com pautas pretas espaçadas, tiposcópios (guias de leitura), gravadores.

Softwares com magnificadores de tela e Programas com síntese de voz.

Chapéus e bonés: ajudam a diminuir o reflexo da luz em sala de aula ou em ambientes externos.

Circuito fechado de televisão - CCTV: aparelho acoplado a um monitor de TV monocromático ou colorido que amplia até 60 vezes as imagens e as transfere para o monitor.

Já o Sistema Braille, é mais especificamente para cegos, e para utilizá-lo é preciso que o aluno adquira habilidades sensório-motoras, simbólicas e pré-operatórias, uma vez que a percepção tátil é fundamental para o processo de leitura e escrita em Braille, o que demonstra a importância de trabalhar os outros sentidos do aluno.

A habilidade de usar eficientemente os dedos, para a leitura em Sistema Braille, será desenvolvida com a prática pelo exercício funcional. De início, isso implica fazer as coisas com todo o corpo, depois com os braços, as mãos e os músculos grossos e, finalmente, utilizar os músculos finos que fortalecem os dedos, tornando-os, mas flexíveis e sensíveis (SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO, 2005, P. 61).

O Sistema Braille foi criado por Louis Braille, em 1825, na França, sendo conhecido universalmente como o código ou meio de leitura e escrita das pessoas cegas. Baseia-se na combinação de 63 pontos que representam as letras do alfabeto, os números e outros símbolos gráficos. A combinação dos pontos é obtida pela disposição de seis pontos básicos,

organizados espacialmente em duas colunas verticais com três pontos à direita e três à esquerda de uma cela básica denominada cela Braille.

A forma de leitura pelo Braille varia muito, uns usam a ponta do dedo indicador direito ou esquerdo, ou dedo médio, anelar, e outros utilizam as duas mãos, ocorrendo geralmente da esquerda para a direita. Em geral a cada minuto são lidas 104 palavras.

O aluno com deficiência visual deve ser sempre incluído nas atividades lúdicas, observando a necessidade de eventuais adaptações. Essa interação traz benefícios não só para ele, mas também para todos envolvidos, pois promove o desenvolvimento do respeito e da conscientização dos demais alunos. Participando de forma efetiva e integral dessas atividades, o aluno tem a oportunidade de conhecer e de se adaptar-se em um novo ambiente, enfrentando obstáculos e vencendo-os, estimulando sua autoconfiança ao perceber que é capaz de realizar as atividades propostas junto com seus colegas. Pois em geral, a

> [...] ausência de estimulação ou 'restrição de experiências' pode ameaçar o desenvolvimento normal do processo educativo da criança privada de visão, principalmente naqueles aspectos relacionados às habilidades que envolvem a utilização dos canais visuais, tais como os aspectos ligados às áreas de aquisição de conceitos, orientações, mobilidade e controle do ambiente. (SABERES E PRÁTICAS DA INCLUSÃO, 2005, p. 34).

Independente dos recursos escolhidos, é fundamental que o aluno seja visto de acordo com sua individualidade pessoal e cognitiva, para que a aplicação desses recursos seja feita de forma efetiva, levando em conta o contexto escolar e social em que o aluno está inserido e integrando toda a comunidade escolar no trabalho da inclusão. Na próxima seção será abordada a utilização das artes como um transformador na mediação do conhecimento, estimulando a criatividade, a sensibilidade e a percepção sensorial.

3. O Ensino de Artes Para Deficientes Visuais

As artes nas escolas são de suma importância para o desenvolvimento dos alunos, uma vez que vai além da aprendizagem de técnicas e conhecimentos específicos sobre as diferentes formas de arte (como música, teatro, dança). Ele promove habilidades cognitivas, emocionais e sociais que são essenciais para a formação de cidadãos críticos e criativos. Em suas diversas formas, as artes oferecem caminhos alternativos e complementares para o desenvolvimento da leitura, especialmente para aqueles que não dependem da visão como principal meio de interação com o mundo (BRASIL, 2015).

O ensino da leitura para deficientes visuais por meio das artes é uma abordagem inovadora e enriquecedora, que reconhece a importância de estratégias multisensoriais para a construção do conhecimento. A música, por exemplo, pode ser utilizada para trabalhar ritmo, entonação e compreensão textual. Já a escultura e as artes táteis permitem a exploração

de formas e texturas, estimulando a imaginação e a interpretação de conceitos abstratos (SÁ *et al*., 2007). O teatro e a dança, por sua vez, possibilitam a vivência de narrativas e emoções, facilitando a compreensão de histórias e contextos literários de maneira mais profunda e significativa (LIMA, 2010).

Além disso, as artes visuais adaptadas, como desenhos em relevo e maquetes táteis, podem ser utilizadas para representar elementos gráficos e espaciais presentes em textos, auxiliando na compreensão de descrições e cenários (MEC, 2006). Essa integração entre arte e leitura não só facilita o acesso ao conteúdo literário, mas também promove a inclusão social, a autoexpressão e a construção de uma identidade cultural mais ampla (DUARTE, 2012).

Ao incorporar as artes no ensino da leitura para deficientes visuais, educadores podem criar um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, inclusivo e estimulante, onde a leitura transcende as palavras e se torna uma experiência sensorial e emocionalmente rica (BRASIL, 2015). Essa abordagem não apenas valoriza as potencialidades dos alunos, mas também reforça a ideia de que a educação é um direito de todos, independentemente de suas limitações físicas (MEC, 2006).

Ao lidar com as artes para o ensino de deficientes visuais é preciso envolver adaptação de métodos e práticas para garantir que esses indivíduos possam participar de forma ativa da criação e apreciação de obras artísticas, apesar das limitações da visão. Para que isso ocorra, existem diversas formas que tornam o ensino de artes mais acessível e inclusivo para essas pessoas. Uma dessas formas está no uso de materiais táteis: texturas, formas tridimensionais e modelos táteis, exploração dos sentidos e descrição verbal e narrativa.

Desta forma, é notável que a adaptação de métodos garante que todos os indivíduos, possam se envolver de forma significativa no processo artístico. Conforme a autora SAKAGUCHI (2021), a arte, "indiscutivelmente se delineia como uma perspectiva de promoção de sentidos, por conduzir o processo de desenvolvimento humano a partir da subjetividade de cada sujeito. Sendo, portanto, uma excelente ferramenta no processo de aprendizagem e fomento das interações sociais, o que por sua vez, prevê um processo de inclusão social mais dinâmico e empático a particularidade de cada pessoa".

4. O Papel do Educador e Suas Qualificações Necessárias

O professor de sala de aula é peça fundamental para a inclusão dos alunos portadores de deficiência visual, fazendo a mediação entre o conhecimento e o aluno. De acordo com Chiacchio (2014), a falta de qualificação e preparo dos professores é um dos fatores que dificultam o acesso e a permanência da criança na escola.

Ferrel (1998, p. 15), expõe que as chances e oportunidades dos "[...] deficientes da visão, em geral, [...] para aprendizado são menores, em razão da deficiência". Partindo dessa visão, há a necessidade de um novo olhar diante das limitações visuais, que não são poucas. Daí a importância da formação dos professores, uma vez que, sem preparo, terão dificuldades em trabalhar efetivamente em prol da inclusão ou mesmo em identificar possíveis perturbações visuais que possam estar atrapalhando um aluno não diagnosticado.

Com o processo de formação, principalmente na área da educação inclusiva, o profissional dará abertura para uma nova postura, revendo suas práticas, e consequentemente, produzindo estratégias condizentes com as necessidades gerais e especificas dos discentes. Desta forma, é necessário que haja momentos que possibilitem aos educadores a vivência de situações que os estimulem a pensar e refletir criticamente em meio à diversidade existente na escola, respeitando sempre a singularidade de cada um, dentro de um trabalho coletivo que abranja tanto os professores, quanto os demais envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem.

Esta mudança deverá ter implicitamente e explicitamente novas alternativas e práticas pedagógicas, atingindo a aprendizagem como eixo, segundo a Fundação Procurador Pedro Silva, (2004, P. 31) "[...] onde todos aprendem de acordo com o seu perfil, recebem atendimento educacional especializado, estimulando, valorizando e formando continuamente o professor e ainda a exercitação de valores por todos".

Um professor da atualidade deve, acima de tudo, ser compromissado com o seu papel de educar, abarcando "[...] a compreensão da realidade com a qual trabalha, o comprometimento político, a competência no campo teórico de conhecimento em que atua e a competência no campo técnico-profissional" (RUSSO, 2001, p. 31). Desta forma, o educador terá subsídios para concretizar sua prática pedagógica, focando o eixo de que o discente tem possibilidade de aprender, levando em consideração as limitações existentes no mundo real de cada criança.

É papel do educador observar e analisar a interação dos alunos com deficiência visual com os outros alunos e com os adultos ao seu redor, verificando as condições e experiência de comunicação em diversas situações de aprendizagem, bem como desenvolver atividades para melhoria dessas relações. Para Ropoli *et al*. (2010, p. 34), é necessário que o professor tenha formação específica para o Atendimento Educacional Especializado (AEE), de forma que atenda aos objetivos da educação especial dentro da perspectiva da educação inclusiva. Por meio da realização de cursos de formação continuada, de aperfeiçoamento ou de especialização, os professores podem atualizar-se no mundo da educação inclusiva no que diz respeito a novos recursos e novos pensamentos, além de ampliar seus conhecimentos em conceitos importantes para um atendimento mais humanizado aos seus alunos com necessidades especiais.

É inquestionável o posicionamento dos autores referente ao aspecto visual, pois por mais que se detalhe algo para uma pessoa cega, sempre há falhas nas informações transmitidas. Por isso, a importância das metodologias e/ou estratégias utilizadas em sala de aula terem como foco a aprendizagem e não o ensino, delineando sempre objetivos e metas bem estabelecidas e planejadas.

Ao trabalhar com um aluno diagnosticado com deficiência visual, é importante observar que, de acordo com os "Saberes e práticas da inclusão" (2005, pp. 36-37), existem algumas variáveis que podem influir no desenvolvimento educacional do deficiente visual, sendo de suma importância que o professor seja conhecedor de tais fatores, dentre eles:

- Idade da manifestação, pois ela determina a existência ou não de imagens visuais acumuladas, subsidiando quaisquer planejamentos futuros;
- O tempo transcorrido, uma vez que desde a perda da visão, o processo de adaptação é complexo;
- O tipo de manifestação, pois há diferença daqueles que perdem a visão subitamente para aqueles que a visão vai se apagando lentamente, principalmente no quesito emocional;
- A causa do distúrbio, que indica se o estado geral do indivíduo está comprometido.

Em suma, o professor alfabetizador deve estar concatenado com os aspectos de desenvolvimento de seu alunado, vida familiar, afetividade, transtornos, conhecimento prévio etc., e acima de tudo ter consciência de que a criança cega não tem contato com a leitura e escrita em Braille no seu cotidiano, e que ela só terá esse acesso no ambiente escolar, observando para minimizar os prejuízos e atrasos no processo de alfabetização devido a isso, uma vez que vivenciamos uma cultura letrada.

Entra em cena então o que os "Saberes e práticas da inclusão" frisam como sendo "[...] a hora de a educação fazer-se mais forte e cumprir com seus reais objetivos: abrir frentes de conhecimento, suprir lacunas e minimizar carências.", o não é tão simples quanto parece, pois na prática deve-se conhecer as dificuldades geradas e/ou enfrentadas pelo discente, e a partir delas desenvolver um trabalho dinâmico e contínuo que favoreça situações de aprendizagem envolvendo os sentidos remanescentes, para que o processo de alfabetização seja concretizado.

5. Conclusão

Com esta análise qualitativa fica clara a docência como um trabalho desafiador para aqueles profissionais que escolhem a área da educação, especialmente quando se trata de atender às necessidades de alunos com deficiência visual. A arte de educar recai, em sua completude, muitas vezes nos ombros do professor, que dificilmente pode contar com a infraestrutura necessária para atender os alunos regulares e menos ainda para os alunos com necessidades especiais. Nesse contexto, as artes se apresentam como uma poderosa ferramenta no ensino da leitura para deficientes visuais, oferecendo abordagens multisensoriais que auxiliam na quebra das barreiras impostas pela falta de visão. A música, o teatro, as artes táteis e outras expressões artísticas podem ser integradas ao processo de aprendizagem, estimulando a criatividade, a percepção sensorial e a inclusão desses alunos.

O corpo escolar como um todo precisa voltar sua atenção para o ensino e subsidiar as necessidades dos alunos com deficiência visual, garantindo que eles se sintam integrados à turma, vistos, valorizados e tratados como os indivíduos que são: dotados de inteligência e aptos a superar suas limitações, sem sentir-se inferiores aos demais alunos. Para que isso ocorra, o ambiente deve ser feito e construído de forma a acolher a todos, sem preconceitos.

Dessa forma, as práticas pedagógicas devem incorporar estratégias inclusivas, como o uso das artes, que promovem a participação ativa e a expressão individual

A garantia do acesso à educação, participação e aprendizagem efetiva dos alunos é fundamental para a construção de uma sociedade com uma cultura que valorize e abrace as diferenças de cada indivíduo. No entanto, observou-se que a concretização da educação inclusiva nas escolas para os alunos com deficiência visual enfrenta obstáculos, como a falta de recursos e de formação específica dos educadores. Por isso as escolas necessitam investir cada vez mais em sua estrutura, bem como em sua organização pedagógica, para que nenhum aluno seja excluído ou tenha seu processo de aquisição de conhecimento dificultado.

Em suma, todas as crianças precisam da escola para sistematizar os saberes vivenciados no cotidiano, e o educador é peça fundamental nesse processo. Cabe a ele definir o andamento das aulas, escolher os instrumentos e estratégias adequadas, como a integração das artes no ensino da leitura, e avaliar o progresso dos alunos de forma inclusiva e equitativa. O compromisso, o conhecimento teórico e o prático, além de uma visão inovadora que inclua as artes como aliadas no processo educativo, são os pilares fundamentais para o sucesso do profissional da área educacional e para o avanço e aprimoramento do conhecimento tanto do aluno regular quanto do aluno com deficiência visual.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Brasília: MEC, 2015.

CHIACCHIO, Simon Skarabone Rodrigues. **Saberes docentes fundamentais para a promoção da aprendizagem do aluno surdo no ensino superior brasileiro.** 2014. 217 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2014. Instituição Financiadora: CAPES.

DUARTE, F. **Arte e deficiência visual: caminhos para a inclusão.** São Paulo: Cortez, 2012.

FERREL, Kay A. **A criança deficiente visual e seus pais.** Tradução: Vicky Adler Amadio (adaptação livre de Antonio Menescal). Revista Benjamin Constant MEG. Centro de Pesquisa, Documentação e Informação. Rio de Janeiro, RJ. Ano 5, nº. 11, p. 12-19, mar. 1998.

FIGUEIRA, Anamaria A. **Linguagem e corpo na deficiência visual.** Revista Benjamin Constant - MEC. Centro de Pesquisa, Documentação e Informação. Rio de Janeiro, RJ. Ano 8, nº. 23, p. 18-23, dez. 2000.

LIMA, M. **Educação e arte: práticas inclusivas para deficientes visuais.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

MEC. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem ou deficiência visual.** Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2006.

MIRANDA, Maria de Jesus. **Educação, Deficiência e Inclusão no Município de Maringá.** Paraná: 2001.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva: contextos sociais.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

O Acesso de Alunos com Deficiência às Escolas e Classes Comuns da Rede Regular /Ministério Público Federal: Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva (organizadores)/2ª ed. rev. e atualizada – Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

RESOLUÇÃO adotada pelo Conselho Internacional de Oftalmologia. Jornal Oftalmológico Jota Zero, 2002. Disponível em: http://www.cbo.com.br/publicacoes/jotazero/ed90/comunicado.html. Acesso em: 01/04/2023

ROCHA, Hilton. **Ensaio recuperação, sobre a problemática da cegueira - Prevenção, reabilitação.** Ed. Fundação Hilton Rocha. Belo Horizonte, 1987.

ROPOLI, E. A. *et al*. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva.** Brasília: 2010.

RUSSO, Maria Angélica. **Didática: uma proposta reflexiva.** Fortaleza – CE, Premius Editora e Edições Livro Técnico, 2001.

SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam B. Campolina. **Atendimento Educacional Especializado: Deficiência Visual.** São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

Saberes e práticas da inclusão: Desenvolvendo competências para o atendimento as necessidades educacionais de alunos cegos o de alunos com baixa visão. Coord. Geral: SEESPIMEC; org. Maria Salete Fábio Aranha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005.

Saberes e práticas da inclusão: Dificuldades de comunicação e sinalização Deficiente Visual. Educação infantil. Coord. geral: Francisca Roseneide Monte; lde Borges dos Santos. Brasilia: SEESPIMEC, 2004.

SAKAGUCHI, Aline do Socorro Martins Pacheco. **Arte e inclusão: o impacto do ensino de artes na percepção de mundo da pessoa com deficiência.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 03, Vol. 08, pp. 104-118. Março de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso: https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/arte-e-inclusao.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

O Ensino e Aprendizagem de Língua Inglesa Através de Metodologias Ativas em Sala de Aula: Um Estudo de Caso com Alunos do Sexto Ano de uma Escola Ribeirinha em Ponta de Pedras- PA

Roberto Carlos de Souza Júnior

Discente do curso de Segunda Licenciatura em Letras: Português/Inglês

RESUMO:

O presente artigo nasceu a partir das experiências vividas durante o Estágio Supervisionado em uma Escola Ribeirinha no Município de Ponta de Pedras – Ilha de Marajó – Pará. Com o objetivo de estimular a aprendizagem em Língua Inglesa de forma contextualizada utilizando de metodologias ativas. A pesquisa iniciou em agosto de 2024 e finalizou no início do mês de outubro/2024. Construímos, esse texto considerando a abordagem qualitativa. O embasamento teórico contou com: Berbel (2012) abordando o papel do professor frente as metodologias ativas; Torres Barros, Santos e Lima (2017) trazendo a discussão sobre as principais definições de "metodologias ativas" e outros. No decorrer do estágio supervisionado observamos que as metodologias utilizadas pelo docente se enquadram no conceito de "metodologias ativas", constatamos que esse tipo de aplicação em sala de aula: envolveu os alunos; tornou contextualizada a execução do objeto de conhecimento "countries and nationalities" – países e nacionalidades; desenvolveu a escrita, oralidade e fluência em inglês.

Palavras-chave: Ensino; Aprendizagem; Metodologia Ativa; Língua Inglesa; Ribeirinho.

ABSTRACT:

This article was born from the experiences lived during the supervised internship at a Riverside School in the Municipality of Ponta de Pedras - Marajó Island - Pará. With the objective of stimulating learning in English in a contextualized way using active methodologies. The research began in August 2024 and ended in early October/2024. We constructed this text considering the qualitative approach. The theoretical basis included: Berbel (2012) addressing the role of the teacher in active methodologies; Torres Barros, Santos and Lima (2017) bringing the discussion on the main definitions of "active methodologies" and others. During the supervised internship, we observed that the methodologies used by the teacher fit the concept of "active methodologies", we were able to verify that this type of application in the classroom: involved the students; made the execution of the object of knowledge "countries and nationalities" contextualized; developed writing, speaking and fluency in English.

Keywords: *Teaching; Learning; Active Methodology; English Language; Ribeirinho.*

1. Introdução

O presente artigo tem a finalidade de discutir a aplicação de metodologias ativas no ensino de Língua Inglesa e os discutir os resultados dessa execução com alunos do sexto ano de uma Escola Ribeirinha. O interesse em pesquisar esse tema surgiu a partir do desenvolvimento do Estágio Supervisionado do curso de segunda Licenciatura em Letras: Português/ Inglês. O estágio foi realizado em uma Escola Ribeirinha localizada no município de Ponta de Pedras – Ilha do Marajó - Pará, a partir de 01 de agosto à 30 de agosto de 2024.

Porém, esse estudo de caso se estendeu até o início de outubro de 2024. Nesta pesquisa de campo, apresentamos: analises sobre as observações dos dados coletados e os resultados que foram alcançados a partir das atividades em sala de aula abordando o objeto de conhecimento *"countries and nationalities"*. A pesquisa de campo foi realizada em uma Escola Pública ribeirinha, no qual chamamos de "Escola Arco-íris", essa instituição funciona da pré-escola ao nono ano do ensino fundamental. A escola possui quase 100 alunos devidamente matriculados e assíduos.

O presente artigo foi construído a partir da abordagem qualitativa. Após realizado um levantamento bibliográfico para compor a base teórica com autores que se relacionam por acreditarem uma mesma linha de pesquisa: a utilização de recursos pedagógicos como metodologias ativas no processo de aquisição de conhecimento.

A Educação em Língua Inglesa Moderna precisa de urgentes e sérias intervenções que vão desde a melhoria dos espaços educacionais (infraestrutura) até a formação continuada dos professores. Por isso, nosso interesse em pesquisar esse tema. O intuito é provocar novas reflexões e instigar os coordenadores pedagógicos, diretores, pais e professores a buscarem meios para concretizar o ensino e aprendizagem.

A problemática dessa pesquisa visa busca respostas em relação ao entendimento dos reais benefícios a partir da execução de atividades práticas pedagógicas através de metodologias ativas permitindo que os alunos possam aprender em contato com as brincadeiras e jogos utilizando palavras em inglês. O que esses alunos podem aprender quando estão brincando com palavras e temáticas em inglês? Práticas iguais a essas estão alinhadas a Base Nacional Comum Curricular – BNCC? Que tipos de atividades ou brincadeiras em inglês podem estimulam o aprendizado? São essas perguntas que pretendemos responder com essa pesquisa.

O objetivo geral dessa pesquisa é de estimular a aprendizagem em língua inglesa a partir de práticas pedagógicas contextualizadas e alinhadas com a Base Nacional Comum Curricular - BNCC. E, como objetivos específicos: averiguar a aplicabilidade de metodologias ativas no ensino regular no componente de língua inglesa; desenvolver nos alunos o domínio da prática escrita e oralizada de palavras em inglês dentro de um contexto.

2. A Aprendizagem em Língua Inglesa e as Metodologias Ativas

Iniciamos esse tópico nos indagando sobre como compreendemos o conceito de Educação?

> Na legislação brasileira a educação é concebida como um direito fundamental, universal, inalienável, e um instrumento de formação do exercício da cidadania e pela emancipação social, tendo o comprometimento primordial à formação integral do ser humano. Entretanto, no contexto sociocultural brasileiro, o que observamos é que historicamente a educação, apesar das intenções preconizadas nos inúmeros instrumentos jurídicos, não tem sido um direito exercido por todos os cidadãos. Vasconcelos (2010, p. 608).

Segundo Vasconcelos (2010) nos primeiros 300 anos na história do Brasil não houve manifestação visível de uma educação que visasse a escolarização e alfabetização em massa. A educação era dada apenas fora do Brasil e não eram todos que tinham acesso, ficavam acessíveis apenas aqueles que detinham grandes cargos e donos de terra que mandavam seus filhos em busca de formação.

A educação vive desafiada a alfabetizar alunos e ao mesmo conseguir fazer com que o letramento se efetive de maneira concreta e consistente. De acordo com Micotti (2009):

> O ensino depara-se com o desafio de desenvolver práticas favoráveis à compreensão e à apropriação do mundo letrado e de seus procedimentos pelas crianças, inclusive por aqueles que, até chegarem à escola, tiveram poucas experiências com esse mundo. Nesse processo emerge a necessidade de organizar, nas aulas, dispositivos pedagógicos que incluam a interação com a escrita desde o início da escolaridade. Micotti (2009, p. 35)

Os alunos chegam à escola ansiosos para aprender e quando não conseguem, eles voltam para suas casas e comunidades frustrados e o que é muito recorrente, alguns perdem o interesse em voltar no dia seguinte para a aula. Nesse viés é importante destacar o que Micotti (2009) considera que:

> A leitura e escrita integram cada projeto como atividades individuais e coletivas. Na elaboração dom projeto, as metas formuladas, o cronograma, a distribuição de tarefas e encargos são registrados. No desenvolvimento dos projetos, ler e escrever são atividades necessárias para a comunicação de pessoas e instituições, para registrar e documentar os resultados do trabalho feito com colegas, pais, amigos, mediante exposição, relatórios, publicação em jornal etc. Micotti (p. 41, 2009).

A leitura e escrita devem ser bem trabalhadas nas séries iniciais para que nas fases escolares seguintes os alunos não tenham prejuízos quanto à leitura e decifração de palavras e principalmente o entendimento comum dessa palavra, isto é, seu conceito e/ou exemplos.

Contudo, o que temos de pesquisa sobre o ensino de língua de inglesa? Sabemos que antes de tudo, "a língua inglesa é considerada uma língua internacional. Ela é língua oficial em mais de 55 países e organizações como a ONU e OTAN. Como segunda língua oficial ela é falada em mais de 60 países". (Polidório, p. 340 2014). Entre tantas pesquisas abordando esse tema, Santos (2012) ao abordar sobre o Ensino de Língua Inglesa no Brasil, afirma:

> O ensino de língua inglesa como disciplina obrigatória no currículo escolar brasileiro teve início em 1809. Dom João VI decretara a implantação do ensino de duas línguas estrangeiras, a inglesa e a francesa, escolhidas estrategicamente, visando às relações comerciais que Portugal mantinha com a Inglaterra e a França. Assim sendo, a função do ensino era, como bem concluem Santos e Oliveira *apud* Lima (2009), "capacitar os estudantes a se comunicarem oralmente e por escrito." Para tanto os professores aplicavam o Método Clássico ou Gramática-tradução, que era o único método de ensino de línguas estrangeiras de que se conhecia na época. Santos (p,01, 2012)

É indiscutível a necessidade do ensino da língua inglesa nas escolas brasileiras. Dentro desse contexto, "atualmente, o ensino de língua inglesa no Brasil é oferecido em contextos diversos: universidades, faculdades, escolas públicas e particulares de ensino fundamental e médio, escolas de idiomas e internet". (Santos, p. 01, 2012). Em segundo lugar, o que se entende por "metodologias ativas"? Para Torres Barros, Santos e Lima (2017) as metodologias ativas:

> Utilizam a problematização como estratégia de ensino-aprendizagem, com o objetivo de alcançar e motivar o discente, pois diante do problema, se detém, examina, reflete, relaciona a sua história e passa a traduzir suas descobertas. A problematização pode levá-lo ao contato com as informações e à produção do conhecimento, principalmente com a finalidade de solucionar os impasses e promover o seu próprio desenvolvimento. Torres Barros, Santos e Lima (2017)

De acordo com Berbel (2012):

> As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor. Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos,

> valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras. Berbel (p. 28, 2012)

"Tornar o ensino da língua inglesa no Brasil mais eficaz exige que todos os interessados nessa perspectiva: alunos, professores, autoridades e a sociedade como um todo, se unam e se empenhem". (Santos, p. 05, 2012). Falamos isso, pois, "considerando as dificuldades do ensino de língua inglesa nas escolas de ensino regular, devemos procurar alternativas para que nossos alunos possam aprender pelo menos algumas expressões em língua inglesa". (Polidório, p. 345, 2014). "A meta é transformar o ensino de inglês em salas de aula em escolas públicas e particulares a partir do conhecimento dessas experiências". (Micolli, p. 47, 2007).

3. A Formação do Professor de Língua Inglesa

A respeito da formação de professores para atuar como professor de Língua Inglesa, Molina e Antunes-Rocha (2014) enfatizam:

> A formação de professores no Brasil é um tema historicamente presente nos debates acadêmicos, nas preocupações dos gestores públicos e no cotidiano das escolas. Não sem razão, visto que, ao longo do tempo, observa-se que várias necessidades da prática escolar, referem-se à fragilidade na formação docente no País. Quando focalizamos a formação de professores para atuação em escolas do campo, a questão se torna ainda mais complexa. Só é possível compreendê-la puxando os fios que se entrelaçam em diferentes espaços e temporalidades e concentrando o olhar em determinados aspectos. Um trabalho de fôlego, o qual está a exigir muitas mãos, visto que suas múltiplas determinações exigirão leituras interdisciplinares. Molina e Antunes-Rocha (2014, p. 221)

Para Alencar (2010):

> Assim, considera-se que a formação do professor pode ser o caminho para a materialização da Educação do Campo em sua defesa por uma educação e uma escola diferente da que existe na realidade da área rural. A pretensão é que a escola do campo incorpore a luta do seu povo, a sua cultura, as suas memórias e que o campo seja reconhecido como lugar de vida, de produção, com um projeto de desenvolvimento. Que seja um local onde se promova o vínculo entre o ensino e o trabalho e se discuta os conhecimentos relacionados ao trabalho com a terra,

> aproximando, da escola, as discussões sobre agricultura familiar e sobre as questões que geram a exclusão de direitos, bem como reconheça os saberes já produzidos na comunidade rural presentes nos alunos e nos saberes docentes. Alencar (2010, p. 209).

Sem dúvidas, a formação dos professore que atenderão os alunos nas escolas do campo necessitam possuir essa formação bem construída pautada nos princípios que regem a educação presentes na Lei de Diretrizes e Bases – LDB, na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, por exemplo.

O professor precisa ser e oferecer motivação aos alunos para que possam desenvolver o gosto pelo aprendizado. Ainda mais por se tratar de uma língua estrangeira. Oferecendo novas metodologias, os alunos poderão adquirir novos conhecimentos obtendo prazer nas leituras. De acordo com Castanheira, Maciel e Martins (2009):

> É importante que o professor, consciente de que o acesso ao mundo da escrita e em grande parte responsabilidade da escola, conceba alfabetização e letramento como fenômenos complexos e perceba que são múltiplas as possibilidades de uso da leitura e da escrita na sociedade. Assim, as práticas em sala de aula devem estar orientadas de modo que se promova a alfabetização na perspectiva do letramento. Castanheira, Maciel e Martins (2009, p. 15).

Para as autoras citadas anteriormente, a alfabetização deve ser um processo efetivado junto com o letramento. O processo de leitura e escrita em língua estrangeira: inglês ocorre de maneira gradativa e processual, esse processo pode ser acelerado caso o mediador que é o professor oferecer o suporte necessário. Isso começa com a organização do espaço escolar.

Interessante o que Barbosa e Horn (2012, p. 56) afirmam:

> É importante ainda salientar que cabe ao professor, independentemente do seu trabalho junto às crianças, articular esse tema com os objetivos gerais previstos para o ano letivo. Também cabe a ele realizar uma previsão dos conteúdos que podem vir a ser trabalhados, atualizar-se em relação ao tema, discuti-lo com os outros educadores da escola, ampliar os conhecimentos e fazer novas propostas de trabalho para o grupo.

Percebemos dessa forma o nível de responsabilidade que está na incumbência desse profissional da educação. Além do mais, também reforça sobre a importância do planejamento educacional para alcançar os educandos de forma assertiva e positiva.

4. Locús de Pesquisa

A pesquisa se desenvolveu na Escola Municipal de Ensino Infantil e Fundamental Santa Elisa (ver figura 01), foi fundada na década de 1990, funcionando em um espaço cedido pela IEQ-Marajó Açú. O prédio próprio foi inaugurado dia 25 de fevereiro de 2012. A referida Escola está situada à margem do Rio Marajó Açú.

Figura 1: Parte frontal da escola estagiada



Fonte: Roberto Júnior

Possui uma área de 280 m² distribuída em (04) salas de aula, (01) copa cozinha, (01) área de recreação (ver figura 02) que funciona como pátio, (01) sala de diretoria, (01) sala de informática com cinco notebooks e dois computadores; duas impressoras e um mimeografo, (02) banheiros- masculino e feminino.

A Escola ainda contempla terreno próprio, inclusive com uma casa pequena com equipamento elétrico (motor gerador), (01) espaço multifuncional como para contém: vassouras, detergentes e outros. Acredito que a estrutura da escola é de porte médio, porém é suficiente para atender a demanda de alunos.

4.1. Caracterização administrativa pedagógica

A Escola Santa Elisa funciona com uma equipe de 15 funcionários distribuídos em (01) vigia, (01) diretora, (08) professores, (02) serventes, (02) condutores escolar, (01) secretária escolar. A demanda de alunos é um total de 96 alunos regularmente matriculados no início de 2024. Com relação a recursos materiais o número de carteiras é suficiente e em estado conservado, o mobiliário das dependências administrativas ainda são insuficientes, mas o existente está em bom estado de uso.

A instituição possui alguns equipamentos que auxiliam os professores na elaboração de provas e trabalhos complementares dos educandos. Sendo eles: notebooks, DVD, Televisão, impressora, mimeógrafo. Os recursos didáticos que a escola dispõe são: giz, quadro

magnético, quadro negro, livros, revistas e jogos educativos. Todos esses recursos são bem utilizados pelo corpo docente e discentes.

Quanto à merenda escolar, é suficiente e de boa qualidade para atender a demanda de educandos do ano letivo. Quanto aos recursos financeiros, a escola recebe investimentos do governo federal: PDDE, visto que a instituição escolar possui oficinas (biojoias) e projetos de leitura e música, estes são planejados de acordo com a comunidade escolar de forma coletiva.

As atividades realizadas buscam trabalho integrado na escola (ver figura 02), com a participação de todos os funcionários fazendo reuniões e discutindo na escola e propondo alternativas que venham solucionar os problemas surgidos no âmbito escolar. Os docentes contam com o apoio técnico das orientadoras pedagógicas da SEMED – Secretaria Municipal de Educação – Ponta de Pedras.

Figura 2: Desenvolvimento de atividade integradas



Fonte: Roberto Júnior

A escola desenvolve atividades interdisciplinares envolvendo o conhecimento das disciplinas no currículo escolar e dos temas transversais como: meio ambiente, cidadania, ética, etc. os temas transversais têm sido trabalhados aos sábados letivos em forma de palestras, vídeos, jogos educativos e outros.

A secretaria de Educação através da semana pedagógica, oportuniza o aperfeiçoamento profissional dos professores anualmente, buscando assim a participação de todos. As metodologias adotadas pelo professor favorecem a aprendizagem dos discentes, pois a escola, os professores trabalham com jogos brincadeiras, filmes educativos.

A escola também está implantando o PPP (projeto político pedagógico) – fase de construção de forma coletiva com todos na comunidade geral. Onde todos optam e examinam os conceitos, o projeto político e a própria organização do trabalho pedagógico como um todo, sendo construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolventes como processo educativo da escola.

As avaliações são feitas de modos processual através de trabalhos em classe, participativos em sala de aula e provas objetivas marcadas no calendário escolar. E ainda a base das avaliações os professores trabalham os conteúdos relacionando-os a realidade dos estudantes.

5. Resultados

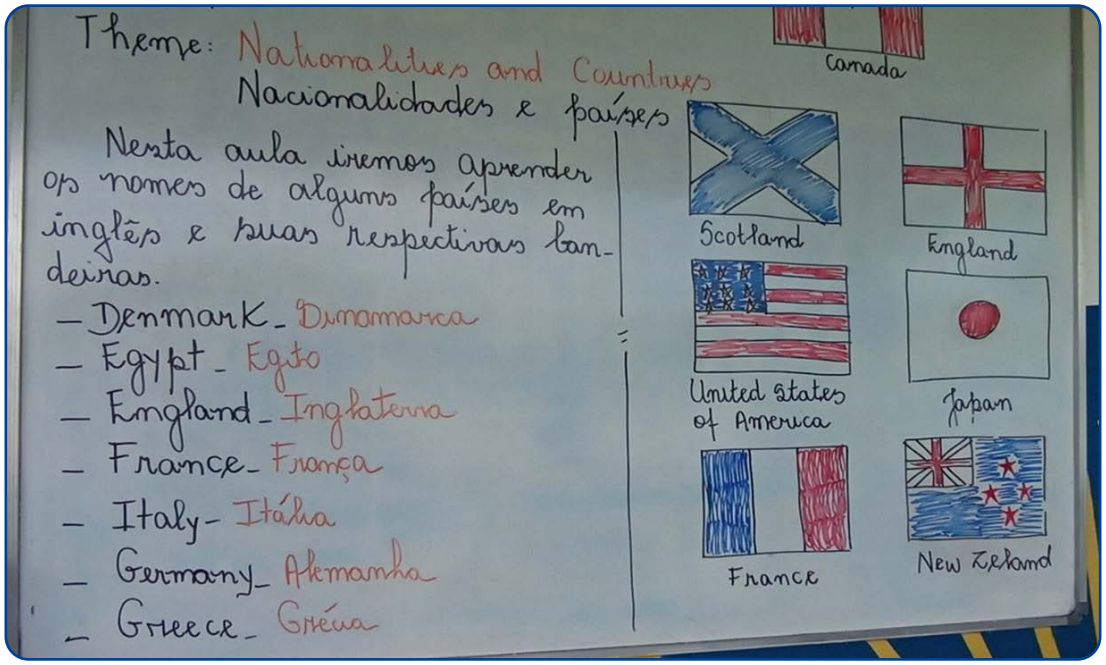
Para compor o resultado da pesquisa desenvolvemos uma série de atividades que enfocasse no aprendizado e aquisição de um vocabulário voltada para o estudo e domínio da língua inglesa. Dividimos a aplicação do projeto de pesquisa nos seguintes passos:

5.1. 1º PASSO

No primeiro passo foi apresentado a turma o objeto de conhecimento: "*Countries and nationalities*" utilizando uma paródia que trabalhava sobre os países e suas nacionalidades e que misturava português e inglês (ver a figura 03), trabalhando as seguintes habilidades:

- (EF06LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral, demonstrando iniciativa para utilizar a língua inglesa.
- (EF06LI02) Coletar informações do grupo, perguntando e respondendo sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade.
- (EF06LI03) Solicitar esclarecimentos em língua inglesa sobre o que não entendeu e o significado de palavras ou expressões desconhecidas.
- (EF07LI01) Interagir em situações de intercâmbio oral para realizar as atividades em sala de aula, de forma respeitosa e colaborativa, trocando ideias e engajando-se em brincadeiras e jogos.

Figura 3: Introdução da aula sobre nacionalidades em inglês



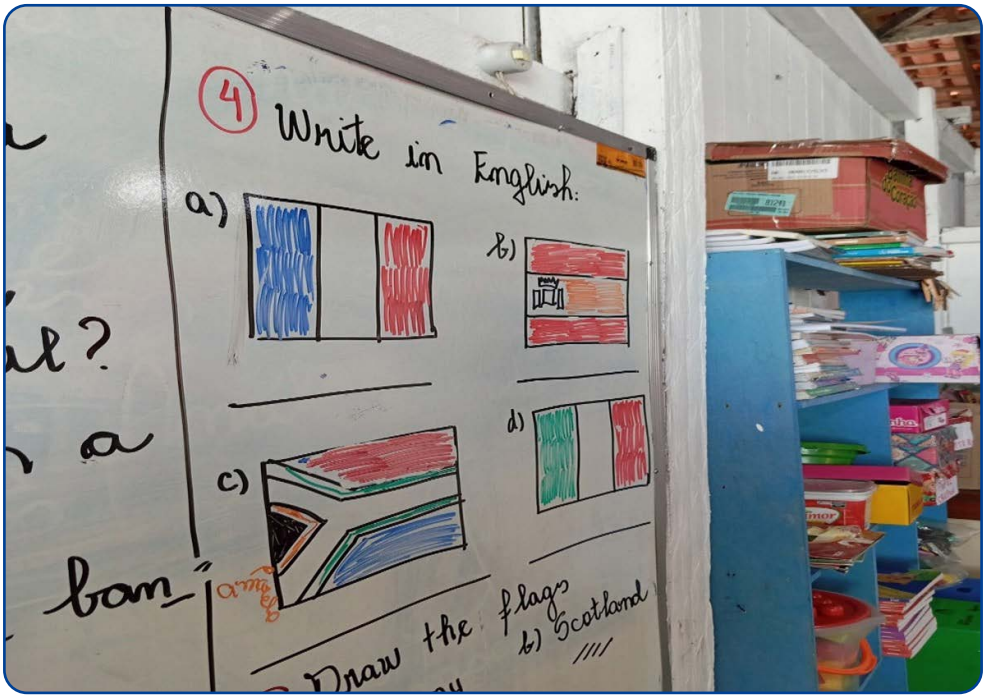
Fonte: Roberto Júnior

5.2. 2º PASSO

No segundo momento os alunos da turma do sexto ano assistiram a uma videoaula curta. Como parte do projeto de pesquisa para esse Trabalho de Conclusão de Curso, foi solicitado aos alunos investigados que registrassem no caderno os nomes dos países que conseguiram reconhecer durante a execução da videoaula. Pelo menos 80% da turma conseguiram registrar todas as palavras corretamente. Ao final, reproduzimos na lousa algumas das bandeiras que 65% da turma não souberam identificar.

Nesse segundo, a turma desenhou algumas *"flags"* – "bandeiras". Os desenhos ficaram excelentes. Ao final, houve uma mesa redonda, e um de cada vez se apresentava e mostrava suas bandeiras, falando os nomes das *"flags"* – "bandeiras" em inglês. Os alunos que acertavam as pronúncias recebiam uma premiação o que gerou ânimo no desenvolvimento da atividade em sala(ver figura 04).

Figura 4: Activity da aula sobre nacionalidades em inglês



Fonte: Roberto Júnior

5.3. 3º PASSO

No terceiro passo da execução do trabalho de pesquisa distribuímos apostilas contendo outras bandeiras para que os alunos pudessem utilizar o dicionário de inglês e escrever os nomes das bandeiras dos países em inglês. Fizemos uma disputa para analisarmos quais alunos conseguiram aprender e alcançar uma fluência mínima do assunto. A turma foi premiada por participar de todas as atividades de forma muito positiva.

5.4. 4º PASSO

Nesse último momento de aplicação do projeto de pesquisa, os alunos utilizaram os celulares e notebook para continuar aprendendo sobre as bandeiras em inglês. Nesse momento

eles utilizaram um aplicativo de celular chamado de MOMO ENGLISH, um jogo de celular facilmente baixado na versão Android e que pode ser utilizado de forma offline. Após a utilização os alunos continuaram utilizando os celulares e notebook para criarem uma história em quadrinhos que abordassem as nacionalidades em inglês como tema central. Na aula seguinte, após ter sido concluído todas as produções, a turma apresentou o produto final e foi bem avaliado pelo professor de sala de aula.

6. Conclusão

A educação no século XXI tem enfrentado enormes desafios tanto pelos educadores de Língua Inglesa, quanto pelos gestores no quesito: dar condições necessárias aos alunos quanto à aprendizagem e também aos professores quanto à utilização de novos recursos didático-pedagógicos para a melhor fixação do conhecimento dos discentes.

Em razão disso percebemos a necessidade de formação continuada aos educadores em relação às tecnologias da informação e comunicação - TIC´s já que os alunos (quase todos) que recebemos hoje nas instituições escolares dominam conhecimentos pertinentes à era digital. Essas tecnologias podem ajudar os alunos na aquisição de conhecimentos em língua inglesa. Utilizando de aplicativos, softwares que possam fornecer estratégias de ensino configurada como metodologias ativas.

A ênfase desse artigo estava justamente em refletir sobre a prática pedagógica dos professores que atuam na escola regular como professores de Língua Inglesa, isto é, a didática e as metodologias que têm sido utilizadas pelos educadores para fixar o aprendizado de maneira satisfatória. A preocupação com o ensino e a didática em língua estrangeira de certa forma é preocupante, pois, o ensino e aprendizagem na educação básica dependem dessa boa formação. O ensino de uma língua estrangeira não pode ser pautado somente em exercícios estéreis sem finalidade alguma para a vida estudantil.

Observamos a importância de darmos um salto na educação com práticas pedagógicas através de metodologias ativas que consigam envolver a todos na sala de aula voltadas para a aquisição de conhecimentos que são imprescindíveis para a formação de professores da educação infantil. Faz-se necessário oportunizar aos aprendizes, a alfabetização de fato, ou seja, alfabetizar e letrar por meio de jogos e brincadeiras, para que obtenham conhecimentos satisfatórios que estão ao seu alcance.

Todos sabem que a educação é direito de todos. Sendo dever da família e do Estado. Como aparece no art. 2 da LDB, sendo inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O ensino de Língua Portuguesa e Língua Inglesa por sua vez, vem sido amparada pela LBD 93.94/96, pelos Paramentos Curriculares Nacionais – PCN´s e atualmente vem sendo discutida por meio da implementação da Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Esses documentos enfatizam sobre como deve se o ensino de Linguagem e seus códigos, como parte integrante e fundamental da formação dos alunos em críticos, reflexivos e atuantes.

Em relação ao projeto de pesquisa que foi aplicado em sala de aula tínhamos como objetivo principal ensinar aos alunos de todas as turmas (6º ao 9º anos) as pronuncias corretas dos países e nacionalidades, produção textual em inglês, utilização de tecnologias e recursos digitais e as turmas se saíram muito bem. Conseguimos alcançar o objetivo desse artigo com êxito. O professor regente contribuiu para o bom desenvolvimento do projeto, no que esteve ao seu alcance.

A aplicação do projeto se deu por meio de desenhos das bandeiras na lousa, distribuição de apostilas, e por vezes, mostradas através do aparelho celular. Durante a exposição, houveram poucas perguntas, a turma ficou um pouco tímida no início do projeto, alguns minutos depois, todos ficaram à vontade e começaram a participar com mais intensidade.

Apesar de ter estimulado os alunos a aprender sobre a identificação países e as nacionalidades em inglês por meio das bandeiras e imagens de pontos turísticos. Em relação ao objetivo da aula prática, cerca de 90% da turma acertaram a identificação das bandeiras dos países e as pronúncias em inglês. Aulas iguais a essa deveriam ter mais enfoque percebemos na turma que envolve envolvimento, interesse, gerou aprendizado e os alunos dominaram o conteúdo abordado em sala.

Referências

ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. **Educação do Campo e a Formação de Professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro.** Ci. & Tróp., Recife, v.34, n. 2, p.207-226, 2010.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira e HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre: Grupo A, 2008.

BERBEL, Neusi Aparecida Navas. As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 25–40, 2012.

BIZZO, Nélio. **Mais ciência no Ensino Fundamental: metodologia de ensino em foco.** São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, p.27.894, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais. **Relatório Nacional Saeb 2001.** Brasília, 2002.

CASTANHEIRA, M. L.; MACIEL, F. I. P. & MARTINS, R. M. F. **Alfabetização e Letramento na Sala de Aula.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntca Editora, 2009.

Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, na forma prevista no artigo 60, § 7º, do ato das disposições constitucionais transitórias, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 26 dez. 1996.

MICCOLI, L. **Experiências de professores no ensino de língua inglesa: uma categorização com implicações para o ensino e a pesquisa.** Revista Linguagem & Ensino, ,v.10,n.1,p.47-86,jan./jul.2007

MICOTTI, M. C. O. **Leitura e Escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos.** São Paulo: Contexto, 2009.

MOLINA, Mônica C. Molina; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. **Educação Do Campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o pronera e o procampo.** Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014.

POLIDÓRIO, V. **O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NO BRASIL.** Travessias, Cascavel, v. 8, n. 2, p. e10480, 2014.

SANTOS, E. S. de S. e. **O Ensino da língua inglesa no Brasil.** Babel: Revista Eletrônica de Línguas e Literaturas Estrangeiras, Alagoinhas, BA, v. 1, n. 1, p. 39–46, 2012.

SIMÕES, Darcilia. **Considerações sobre a fala e a escrita: fonologia em nova chave.** São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

SUGAHARA, N. N. G. **Idéias Prévias – um ponto de partida no ensino do ciclo hidrológico em aulas de ciências.** Revista Ciência & Ensino, n.10, 2001.

TORRES BARROS, K. B. N., Santos, S. L. F. dos, & Lima, G. P. **Perspectivas da formação no ensino superior transformada através de metodologias ativas: uma revisão narrativa da literatura.** Revista Conhecimento Online, 1, 65–76, Novo Hamburgo, 2017.

VASCONCELOS, Natalia Batista. **Programa Nacional De Assistência Estudantil: uma análise da evolução da assistência estudantil ao longo da história da educação superior no brasil.** Ensino Em-Revista, Uberlândia, v.17, n.2, p. 599-616, jul./dez.2010.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

A Educação Escolar dos Surdos: Um Desafio Histórico

Silvia Raquel Alves Mateus

Discente do curso de segunda licenciatura em Letras Libras

RESUMO:

A história da educação das pessoas com surdez foi marcada pela discriminação, intolerância, desinformação e segregação. Os surdos, por vezes, foram censurados e excluídos física, emocional e linguisticamente por serem diferentes do padrão ouvintista, considerado como superior, e não utilizarem uma língua de modalidade oral. Entretanto, essa trajetória também alcançou conquistas como o reconhecimento da singularidade da língua de sinais, da identidade e cultura surda e portanto, o direito de empregar o idioma não apenas na vida cotidiana, mas também nas instituições de ensino. Mesmo havendo avanços, esse percurso não foi contínuo, mas repleto de retrocessos e novos progressos. A proposta deste artigo é oferecer um retrospecto desses eventos históricos relacionados à educação da comunidade surda, bem como uma análise das concepções sobre a surdez e suas consequências no campo da educação e na participação do surdo na sociedade. Para realização do estudo foi utilizada revisão bibliográfica de abordagem qualitativa sobre o tema abordado, em uma perspectiva global.

Palavras-chave: História da educação dos surdos; Discriminação; Língua de sinais.

ABSTRACT:

The history of education for deaf people has been marked by discrimination, intolerance, misinformation, and segregation. Deaf individuals were sometimes censored and excluded physically, emotionally, and linguistically for being different from the hearing norm, considered superior, and for not using an oral language modality. However, this trajectory also led to achievements, such as the recognition of the uniqueness of sign language, deaf identity, and culture, and consequently, the right to use the language not only in everyday life but also in educational institutions. Despite advances, this journey has not been continuous but has been filled with setbacks and new progress. The aim of this article is to provide a retrospective of these historical events related to the education of the deaf community, as well as an analysis of the conceptions of deafness and their consequences in the field of education and in the participation of deaf individuals in society. For the study, a qualitative bibliographic review on the topic was conducted, considering a global perspective.

Keywords: *History of deaf Education; Discrimination; Sign language.*

1. Introdução

A história da humanidade traz, em relação às pessoas com surdez, relatos de rejeição, segregação, integração e também de inclusão. Embora, após os constantes registros de exclusão, ocorreram avanços na educação dos surdos, essa história não seguiu evoluindo, como esperado, mas foi uma sucessão de progressos e retrocessos. Este artigo apresenta um pouco dessa história e busca analisar como esse passado, influenciado por disputas de poder, desinformação e principalmente por discriminações, é refletido até os dias atuais.

Ainda que vivamos numa época de avanços distintos e conquistas cada vez mais constantes dos direitos legais, as perspectivas sobre os indivíduos surdos ainda são equivocadas e marcadas por entendimentos primitivos sobre suas capacidades, perpetuando um panorama de estagnação social e segregação desses sujeitos. Tendo em vista tais considerações, se faz de extrema relevância a consciência desses fatos para que haja mudanças nesse cenário, abrangendo o acesso com equidade do indivíduo surdo a um direito básico: a educação de qualidade.

Embora nem sempre tenha existido instituições de ensino e as formas de instrução tenham se modificado, a educação, no seu sentido mais amplo, sempre foi a base fundamental para a vida de todo o ser humano, essencial para seu desenvolvimento e qualidade de vida, ocorrendo, historicamente, principalmente por meio da comunicação oral. Isto posto, surge a questão: Como tem sido a instrução dos surdos ao longo da história da humanidade? De que maneira a percepção sobre os indivíduos com surdez influenciou seu acesso e permanência na educação, tanto no passado quanto na atualidade?

Com base nessas ponderações, este artigo tem como finalidade oferecer uma visão retrospectiva dos eventos históricos mundiais relacionados à educação da comunidade surda e seus reflexos, apresentando-os em ordem cronológica, passando pelos períodos da Idade Antiga e Média, Idade Moderna e Idade Contemporânea, iniciando com um breve relato sobre o início da educação humana. O conteúdo incluiu as diferentes percepções acerca dos indivíduos surdos e suas consequências para estes, o Congresso de Milão e suas sequelas, as abordagens de ensino na educação das pessoas surdas, o reconhecimento e valorização das línguas de sinais e outras importantes conquistas legais alcançadas no campo educacional, não deixando de lado os acontecimentos no Brasil.

O desenvolvimento deste trabalho se deu através de revisão bibliográfica e análise de diferentes fontes como artigos, dissertações, livros e documentos legais, para que fosse efetuado uma análise sobre a ótica de diversos autores como a professora Orquídea Coelho, escritora sobre a temática da surdez, pesquisadores na área de linguística e profissionais atuantes no INES, como a doutora Celeste Azulay Kelman. A investigação é de abordagem qualitativa, tendo-se buscado um enfoque cronológico e histórico em nível mundial.

2. Um Breve Relato Sobre a História da Educação da Humanidade

Desde as primeiras civilizações, a educação tem sido uma constante e está profundamente entrelaçada à formação do ser humano. Seu surgimento remonta aos primórdios da sociedade, tendo como objetivo, de início, atividades práticas de sobrevivência, como a caça e a pesca, passadas de pais para filhos, bem como a transmissão oral sobre a cultura e as leis, não havendo uma instituição determinada para a dinâmica. Ao longo do tempo, com o desenvolvimento das sociedades e o surgimento do capitalismo, a educação se transformou, assim como seus objetivos específicos - passando pela manutenção mais básica da vida, geração de mão de obra, conquista ou defesa de territórios, formação de profissionais conforme as necessidade da época, à preparação de líderes políticos - se moldando à sua era.

Os moldes educacionais que conhecemos hoje foram inspirados na Grécia Antiga, de onde se origina também a palavra “escola”, que significa “discussão” ou “tempo livre”. Nesta civilização havia um conceito de educação, denominado Paideia, que visava aprimorar o ser humano em todas as suas capacidades, a fim de torná-lo um cidadão consciente, ético e político - aplicado porém apenas a alunos seletos.

Já o surgimento da educação pública se deu em 1717, na Prússia, onde foi instituída, pelo rei Frederico Guilherme I, a obrigatoriedade do ensino em escolas para crianças entre 5 e 12 anos, entre outras medidas políticas no campo da educação. Anos depois, em 1791, lutando por um novo modelo de sociedade, a França, em um de seus artigos da Constituição, estabeleceu à educação os fundamentos básicos da universalidade e da gratuidade. Em 1882, tornou obrigatória e laica a educação para crianças de 3 a 6 anos. Essas leis funcionaram como um impulso para a criação de novas legislações, ao redor do mundo, no campo da educação, que aos poucos foi se aperfeiçoando até tomar as formas conhecidas atualmente. Essa trajetória passou por várias fases distintas, refletindo o contexto social vivido pelas sociedades nas diferentes regiões do mundo.

A educação seguiu avançando continuamente e embora passe por diversos percalços, segue se transformando. No entanto, essa evolução não se aplicou de maneira equivalente à educação das pessoas surdas ao redor do mundo. Este segmento não experimentou semelhante prosperidade, a mesma cadência, tampouco igual valorização, conforme será analisado nas próximas seções, abordando diferentes períodos históricos.

3. Os Surdos na Antiguidade e Idade Média: Eugenia e Exclusão

Na Idade Antiga, os surdos eram vistos de diversas formas e, como consequência, receberam diferentes tratamentos dependendo da região que habitavam. Segundo historiadores, enquanto no Egito os surdos eram considerados como intermediários entre os deuses e os Faraós e, portanto, respeitados, na China eram assassinados, sendo atiradas ao mar. O mesmo destino aguardava esses indivíduos na cidade de Esparta, na antiga Grécia, porém sendo atirados de penhascos. Em Atenas, a sorte destes era o abandono. Já o povo hebreu

possuía leis que protegiam as pessoas surdas, diferentes de outras sociedades que associavam a surdez a um castigo divino.

Apesar dos registros históricos de assassinatos de pessoas surdas neste período, os relatos apontam, em sua maioria, para um passado de rejeição e exclusão nem sempre culminando em mortes, isso devido a condição da surdez ser de difícil percepção nos primeiros meses de vida, diferente do que acontecia com indivíduos que nasciam com algum tipo de deficiência aparente.

Em grande parte das concepções da Antiguidade e Idade Média sobre a surdez, permeou-se a ideia de seres selvagens e indomesticáveis, logo, incapazes de participar em sacramentos religiosos, de contrair matrimônio, receber heranças e inserir-se em outras atividades oficiais. Na antiga Roma, a título de exemplo, aos surdos era vedado qualquer tipo de exercício na comunidade, em razão de a oralidade e eloquência serem vistas como imprescindíveis para a formação do cidadão e sua participação na sociedade. Esse panorama de exclusão e menosprezo, foi perpetuado e apoiado no pensamento de Aristóteles que associa o ser político à linguagem: "É na Política [...] que vai ser explicada a natureza da linguagem. O animal político (*zôon politikón*) liga-se necessariamente à faculdade humana de falar, pois sem linguagem não haveria sociedade política." (NEVES, 2005, p. 54)

A partir desse conceito, os surdos foram julgados, ainda mais intensamente, como seres não educáveis, incapazes de atribuições racionais e intelectuais, sendo o fato de não oralizar considerado como não pensar. Alguns séculos depois iniciou-se uma mudança.

4. Idade Moderna: Pequenos Passos na Educação dos Surdos

O princípio do século XVI trouxe mudanças significativas aos indivíduos surdos em relação à aquisição de conhecimento. Anteriormente, qualquer manifestação de aprendizado era atribuída à intervenção divina - conceito que foi se modificando neste período. A partir de então surgiram os primeiros educadores de pessoas surdas, porém, a princípio o privilégio era estendido somente aos filhos dos nobres, devido a interesses econômicos: para que não ficassem desprovidos dos seus direitos legais, como o da herança.

Um dos nomes de destaque deste período foi o monge espanhol Pedro Ponce de Léon. Preceptor de dois irmãos surdos membros de família aristocrata, foi reconhecido como o pioneiro no ensino de pessoas com surdez, fundando, em um monastério, a primeira escola para atendê-los e, tempos depois, a escola para professores de pessoas surdas. Léon reconhecia os surdos como seres humanos, capazes de aprendizado e de decisões. Como parte de sua metodologia, utilizava a escrita, oralização e datilologia. O monge é também lembrado por ter desenvolvido um alfabeto manual para auxiliar seus alunos na soletração.

No século seguinte, em 1620, o também espanhol e educador de surdos, Juan Pablo Bonet, publicou o livro *Redução das letras e arte para ensinar a falar aos surdos-mudos*, no qual explanou sobre o alfabeto manual - recurso defendido por ele. Considerado um precursor do método oralista, Bonet apoiava o treinamento da leitura, escrita e da fala.

Desde então surgiram diversos instrutores de surdos, que se utilizavam de variados métodos, a maioria não divulgados, com o objetivo de ensinar seus alunos a ler, escrever e oralizar. Suas conquistas eram focadas nos direitos patrimoniais e na reabilitação. Porém, próximo ao fim da idade moderna, nasceu uma nova perspectiva sobre as pessoas surdas que trouxe contribuições significativas a esses indivíduos, como cidadãos, independente de sua classe social. Seu formador foi o abade Charles Michel de L'Epée. O educador não conceituava os surdos como deficientes que necessitavam de tratamento, mas sim como uma comunidade que precisava de apoio. Diferente dos outros instrutores, Charles dava aulas coletivas aos surdos, valorizava a língua gestual e divulgava seus resultados e estratégias a outros professores, chegando a publicar um livro com suas técnicas de docência. L'Epée mantinha convívio com os surdos carentes que encontrava nas ruas de Paris e, propondo-se a aprender sua forma de comunicação, foi o primeiro a considerar que os surdos tinham uma língua própria e a estudá-la. Essa concepção ficou evidente em sua explanação[1]:

> Todos os surdos que chegam à nossa escola possuem já uma língua. Já estão habituados a usá-la e compreendem aqueles que também a usam. Com essa língua, expressam as suas necessidades, desejos, dúvidas, anseios, e são compreendidos quando os outros também se expressam da mesma maneira. Nós queremos instruí-los e ensinar-lhes a língua francesa. Qual será o caminho mais curto e mais fácil? Não será expressarmo-nos na língua deles? (1784, *apud* COELHO; CABRAL; GOMES, 2004, p. 162).

Em 1760, L'Epée fundou a primeira escola pública do mundo para surdos - o Instituto para jovens surdos e mudos de Paris. O lugar recebia jovens carentes com surdez e promovia a formação profissional e inserção destes na sociedade do trabalho. O instituto habilitou diversos surdos e foi considerado um modelo educacional para outros países. Esse progresso, já no fim do século, aparentava grandes possibilidades aos indivíduos surdos em relação à sua língua, educação e cidadania.

5. O Princípio da Idade Contemporânea e o Apogeu da Educação dos Surdos

Mesmo depois da morte de Charles de L'Epée, em 1789, suas abordagens sobre a surdez e a língua gestual continuaram influenciando a vida dos surdos, não somente em Paris mas também em diversos lugares do mundo, tendo vários deles se destacado na sociedade da época.

O instituto para jovens surdos continuou em funcionamento tendo Abbé Sicard na direção. O novo dirigente e professor defendia as mesmas ideias de L'Epee, reconhecendo a língua gestual como natural aos surdos e, portanto, a mais adequada para ensiná-los. Além de dar prioridade aos sinais como língua, Sicard aprimorou a metodologia utilizada por seu antecessor, favorecendo a comunicação com os estudantes surdos. Seu ensino tinha como

1 Epée, Charles M. A verdadeira maneira de instruir os surdos e mudos, confirmada por uma longa experiência, 1784.

uma das metas a escrita e, se fosse possível, a fala. Entretanto, era defendido pelo professor que só através da língua gestual esse objetivo poderia ser alcançado.

Neste período se estabeleceram diversas conexões entre os surdos e, consequentemente, o uso da língua de sinais se intensificou nas interações comunicativas, abrindo novas possibilidades de atuação às pessoas com surdez. E o mesmo ocorreu com o ensino de surdos: se propagando pela Europa, através de professores e instituições próprias.

Essa tradição na instrução de surdos com o uso da língua de sinais, levou Thomas Gallaudet, um reverendo norte americano, a viajar para a Europa, em 1816, a fim de buscar um método de ensino para pessoas com surdez, não existindo até aquele momento, nenhuma pesquisa divulgada sobre esse tema nos Estados Unidos. O futuro educador permaneceu meses em Paris estudando o método de Sicard, visitando escolas para surdos, assistindo suas aulas e aprendendo a língua gestual francesa com o professor surdo Laurent Clerc. Esses estudos o levaram a fundar, juntamente com Clerc, a primeira escola para surdos na América, em 1817. E o resultado desse projeto foi, em poucos anos, a formação de colégios para estudantes surdos em mais quatro cidades nos EUA, com a atuação de professores surdos e o desenvolvimento e expansão da língua de sinais americana (ASL).

Antes de findar o século XIX, já existiam mais de cento e cinquenta escolas para surdos na Europa e vinte e seis nos Estados Unidos, o próximo passo então, foi a criação de cursos secundários em Paris e em mais duas cidades americanas. Dessa forma, novas oportunidades, educacionais e profissionais, se tornaram reais aos surdos:

> A educação de surdos estava no seu período de ouro. Os surdos tinham acesso à educação através da sua língua materna [...]. Os alunos surdos tiveram pela primeira vez a possibilidade de continuarem seus estudos, tornando-se muitos deles professores de surdos. Em meados do século dezanove metade dos professores nas escolas americanas e francesas eram surdos [...]. (COELHO; CABRAL; GOMES, 2004, p. 168)

Outro acontecimento marcante e uma grande conquista aos surdos foi a criação do primeiro colégio universitário para surdos em 1857. O instituto foi fundado por Edward Gallaudet, filho de Thomas Hopkins, que havia falecido poucos anos antes. Da instituição derivou-se, em 1864, a conceituada Universidade Gallaudet, dedicada ao ensino superior de surdos, localizada na capital americana Washington. A língua oficial da academia é a ASL (Língua Americana de Sinais) e todos se comunicam através dela no local - desde os estudantes e professores até os funcionários da instituição. O foco da universidade são os surdos, porém são concedidas algumas vagas por semestre a um pequeno número de ouvintes, sendo exigida a fluência na língua de sinais americana como requisito para admissão.

Tais mudanças na sociedade, em relação aos surdos e sua educação, se expandiram para além da França, outros países europeus e dos Estados Unidos, após a metade do século XIX - este foi o caso do Brasil. Por fim a educação das pessoas surdas parecia ter se tornado uma realidade palpável.

5.1. Os avanços alcançam o Brasil

Devido ao sucesso e prestígio do modelo educacional francês na formação de professores surdos para comunidades surdas, era comum na época que se contratassem estes mesmos docentes para lecionarem em escolas de países europeus e também na América do Norte. Cerca de 40 anos após a chegada do primeiro professor surdo nos Estados Unidos para a criação de uma escola, foi a vez do Brasil.

Indicado ao Imperador pelo Ministro da Instrução Pública da França e apoiado pelo embaixador, chegou ao Brasil, em 1855, o professor surdo Ernest Huet (também chamado de Eduard). Tendo dirigido uma escola para pessoas surdas em seu país, o francês já contava com grande experiência no ensino, sendo sua incumbência criar uma escola para surdos também no Brasil. A proposta foi apresentada ao Imperador D. Pedro II, conforme carta datada de 22 de Junho do mesmo ano:

> Tenho a honra de submeter à apreciação da Vossa Majestade meus pensamentos e meus meios de ação relativamente à criação de um estabelecimento de surdos-mudos... Penso que nenhum desses úteis estabelecimentos pode sobreviver se não for mantido pelo Estado, pois a maioria dos surdos-mudos pertence a famílias pobres, sem condições de pagar [...]. Este é, Senhor, o plano que me pareceu mais apropriado para a realização da nossa obra. Eu o submeto inteiramente à apreciação de Vossa Majestade [...] (HUET, 1855)

A iniciativa foi prontamente apoiada pelo governo imperial e o Collégio Nacional para Surdos-Mudos - primeira escola para estudantes surdos do Brasil - passou a funcionar em 1º de Janeiro de 1956 no Rio de Janeiro, a então capital do Império. No entanto, a ação é comemorada em 26 de Setembro de 1857, data em que a escola foi transferida para uma edificação maior e mais adequada e passou a se chamar Instituto Imperial para Surdos-Mudos.

A princípio a instituição oferecia um curso com a duração de seis anos para estudantes com surdez de sete a dezesseis anos de idade, tendo como matérias de estudo: história, catecismo, aritmética, geografia, agricultura teórica e prática e a língua usual do país. A principal tarefa de Huet consistia em instruir e implementar a metodologia de ensino para surdos utilizada na França. À medida que o professor adaptava a língua de sinais francesa para se adequar à realidade comunicativa do Brasil, gradualmente se desenvolvia a Língua Brasileira de Sinais. Apesar dos trabalhos iniciarem, em 1856, com apenas três estudantes, logo o instituto passou a receber surdos de todo o Brasil e até mesmo de outros países da América do Sul, que não dispunham de escolas para o público surdo. À vista disso, a língua de sinais aprendida e utilizada pelos surdos no colégio, foi difundida por todo o Brasil quando os estudantes retornavam às suas cidades.

Este é o primeiro registro de uma ação educacional voltada aos surdos no Brasil e exerceu um grande impacto nesse público. Esta conquista foi um marco na história educacional do surdo e, por esta razão, nesta data é comemorado o Dia Nacional do Surdo no país.

A aquisição da educação formal foi fundamental aos surdos, assim como para qualquer ser humano, e trouxe-lhes também a oportunidade de participarem de maneira ativa na sociedade, ao menos durante um certo período.

5.2. Protagonismo surdo no século XIX: Evidência do progresso conquistado na educação

O século XIX testemunhou atuações notáveis de surdos que lutaram pela disseminação de sua língua natural e participaram ativamente da sociedade em sua época. Estes, que anteriormente eram vistos pela sociedade como incapazes de raciocinar, começaram a assumir posições importantes. Tais destaques se devem, principalmente, ao desenvolvimento da educação focada na comunidade surda. Estas personalidades sofreram oposições, mas conseguiram transpor as barreiras impostas historicamente às pessoas surdas.

Uma das figuras surdas mais conceituadas da época foi Louis Marie Laurent Clerc (1785-1869). Professor no primeiro instituto para surdos no mundo, localizado em Paris, fundou a primeira escola para surdos nos Estados Unidos, juntamente com Thomas Gallaudet. Chamado de “O Apóstolo dos Surdos na América”, é considerado a pessoa surda mais renomada na História dos Surdos Americanos.

O também professor surdo e poliglota Ernest Huet (1820-1882), responsável pela criação da primeira escola para surdos no Brasil, dedicou sua vida à disseminação e ensino da língua de sinais para as comunidades surdas. Ativista na causa dos surdos, Huet lutou pela igualdade dos direitos destes, pois acreditava na capacidade das pessoas com surdez, nas línguas de sinais como idiomas legítimos e desejava a inclusão social da comunidade.

Dentre os grandes nomes do século XIX figura também, Ferdinand Berthier (1803-1886). Defensor da identidade e cultura surda, Berthier criou a primeira entidade social voltada a pessoas surdas e tornou-se a primeira pessoa com surdez a receber a Legião de Honra do seu país. Era também escritor e redigiu biografias, tendo como ponto de vista a narrativa de professores surdos - visto que essa história pertence aos surdos - com o intuito de preservar registros destas atuações na história da comunidade.

Atualmente, há muitas outras personalidades surdas de destaque na comunidade, atuando com excelência nas mais diversas áreas, porém, nunca mais com o mesmo reconhecimento e valorização da sociedade como naquela época, que acabou por sofrer, posteriormente, um forte golpe na educação dos surdos. Antes de findar o século XIX, o mesmo que vivenciou diversas conquistas, um evento marcou, barrou e transformou a vida dos surdos ao redor do mundo e de todos os que viveram a partir daquele período.

6. Ascensão do Oralismo e Retrocessos da Educação

Já no fim do século XIX, uma antiga abordagem no ensino de surdos, mas não respaldada por essa comunidade, ganhou força e aprovação no meio acadêmico: o oralismo. A proposta era radicalmente contrária ao uso dos gestos, ou sinais, por alegar que esta era uma forma de comunicação inadequada e prejudicial aos surdos, incapacitando-os de oralizar.

A base desta filosofia é atribuída principalmente ao alemão Samuel Heinicke, educador que viveu no século XVIII. De acordo com sua concepção, a comunicação legítima se dava através da fala e, por esta razão, o objetivo do seu ensino era a oralização dos surdos e o desenvolvimento da leitura labial, para que estes pudessem entender a língua da mesma maneira que era empregada na sociedade. Em 1778, o professor criou a primeira escola de oralismo puro e foi autor de diversos livros sobre o ensino de pessoas surdas e a defesa do método oralista.

No século seguinte, enquanto a abordagem gestualista era amplamente difundida em diversos países pelos reconhecidos professores surdos, o famoso inventor, cientista e também fonoaudiólogo Alexander Graham Bell realizava suas pesquisas na área da acústica e da fonética. O inventor foi um ferrenho defensor do método oralista e, com a mesma intensidade, contrário ao emprego dos sinais, pois alegava que o uso desses dificultava o desenvolvimento intelectual dos surdos e recomendava, para tanto, o impedimento de pessoas surdas de exercerem a docência e o fim das escolas residenciais para essa comunidade. Graham Bell disseminou suas ideias de desaprovação à cultura surda através da publicação de diversos artigos e, com o mesmo intuito, tornou-se também presidente da associação americana de surdos e fundou sua própria escola para professores surdos, fomentando o ensino da oralização para esse grupo. Alexander chegou até mesmo a censurar o casamento entre pessoas com surdez, sendo todas as suas ações pautadas na crença de que os surdos eram apartados da sociedade devido a sua língua, cultura e comunidade.

Com a forte difusão desse conceito, os educadores da época se dividiram em duas vertentes opostas: os Oralistas e os Gestualistas, ou seja, os que defendiam o uso da fala e censura dos sinais, e o segundo grupo que lutava pelo uso da língua gestual como melhor meio de ensino e aprendizagem dos surdos. A razão deste confronto não estava somente nas divergências de opiniões sobre as metodologias de ensino e sim no julgamento da crescente autonomia do surdo na sociedade e na rejeição de sua participação nesta. Sobre estas questões discriminatórias, segundo Lage e Kelman (2019, p.5) o autor surdo Ferdinand Berthier “denunciava que, em plena metade do século XIX, estariam os surdos-mudos ainda relegados às categorias de idiotas e alienados, proscritos, degredados, cuja educação era rejeitada” tendo refutado com veemência concepções errôneas, ainda difundidas, sobre as faculdades intelectuais dos surdos.

Toda essa discussão, acirrada a nível mundial, acerca da educação dos surdos culminou no II Congresso Internacional de Surdos-Mudos, que ocorreu entre os dias 6 a 11 de Setembro de 1880 na cidade de Milão: conhecido como “o Congresso de Milão”. Embora o foco do encontro tenha sido a educação das pessoas surdas, sua organização e condução foi realizada por ouvintes e da mesma maneira ocorreu com os convidados - majoritariamente ouvintes. Posto isso, não é de surpreender que, no momento da votação, todos os professores surdos tenham sido excluídos e impedidos de opinar.

O congresso resultou em decisões que transformaram profundamente a vida e o futuro dos indivíduos surdos e consolidou a dominação do oralismo, conforme a maioria dos discursos realizados no encontro defendeu. Forte apoiador do método oral, o professor David Buxton, argumentou, em sua conferência na ocasião:

> Gostaria de acrescentar, ao que já disse nesta apresentação, que os "sinais" não são uma linguagem, apesar de algumas pessoas assim classificá-los. São, entretanto, substitutos da linguagem e maus substitutos. [...] trancam o surdo em seu pequeno mundo intelectual pela vida toda. (INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS, 2011, p. 156).

A partir de então ficou estabelecido, pelos ouvintes presentes, que a língua oral era superior à língua gestual e, portanto, deveria ser o único método a ser utilizado na educação de pessoas com surdez, nas escolas, combinado a escrita. Também foi determinado que as pessoas com surdez não poderiam usar sinais nem mesmo quando conversassem entre si, devendo a comunicação ocorrer exclusivamente pelo uso da fala, sendo esta a melhor forma de reintegrá-los à sociedade.

Os surdos, que até então já haviam assegurado o direito de receber instrução na sua língua natural - o que lhes proporcionou acesso ao conhecimento de mundo - e conquistado seu espaço na sociedade, a partir das novas diretrizes, voltaram a uma posição subordinada e de isolamento social.

6.1. Recomeço: O que restou após o oralismo

O método oralista tinha como objetivo principal a normalização da pessoa com surdez, para que esta pudesse oralizar e se encaixar na sociedade, cumprindo o que era esperado de um cidadão dentro de um padrão. Neste caso era sempre o surdo o responsável por se fazer entender ou se esforçar para compreender os diferentes discursos à sua volta. A consequência desse tipo de olhar sobre a pessoa surda foi a valorização do conceito clínico - concentrado na deficiência, ou falta, e na sua correção - em desfavor à concepção cultural que enxerga o surdo como sujeito possuidor de sua própria língua e cultura.

Se no fim do século XIX as escolas que valorizavam a cultura surda ultrapassavam o número de 170 no mundo, no século seguinte o contraste foi assustador pois quase já não existiam instituições que utilizassem língua de sinais, bem como pessoas surdas que participavam ativamente da sociedade. Esse fato resultou em forte decadência no aprendizado dos estudantes surdos, visto que passavam mais tempo se esforçando em treinar a oralização do que compreender as disciplinas propostas, além de acabarem por ficar culturalmente isolados:

> Essa proposta perdurou por mais de cem anos, com muita repressão sobre os surdos, que precisavam ter suas mãos amarradas, com o intuito de evitar qualquer tipo de utilização de sinais. Esse período trouxe sérias consequências para a comunidade surda, principalmente no processo de aprendizagem, uma vez que o único objetivo era proibir a utilização dos sinais, sem nenhuma proposta efetiva que favorecesse o desenvolvimento do surdo. (SILVA *et al.*, 2021, p. 293)

O oralismo continuou até cerca de 1960 e com o seu fracasso surgiram novas abordagens na educação. Nesta época, a mais nova delas foi o uso combinado de diversas estratégias na educação de surdos - língua de sinais, oralização, leitura labial e alfabeto manual - chamada de Comunicação Total, em que o foco não era a língua usada, mas sim a comunicação em si. Tanto o novo método como o anterior, se mostraram limitados em relação aos diversos contextos sociais e comunicativos.

À partir de 1970, outros entendimentos foram sendo discutidos, como o uso da língua de sinais e também da língua oficial do local em situações diferentes, devendo a pessoa surda indicar quando usar cada uma delas. Esta filosofia deu origem ao Bilinguismo que se fortaleceu através de pesquisas e se expandiu após os anos 90, embora as três modalidades de ensino de surdos ainda convivam no Brasil. Nesta concepção o objetivo não era "normalizar" o surdo e sim o seu acesso à conhecimentos e desenvolvimento pessoal, considerando a língua natural dos indivíduos com surdez e sua cultura, porém não deixando de utilizar a língua escrita do país.

Neste campo, o linguista e professor emérito da Universidade Gallaudet, William Stockoe, através de seus estudos sobre a ASL, validou a condição linguística do idioma dos surdos nos Estados Unidos, trazendo uma mudança significativa na abordagem em relação às pessoas com surdez, que passaram a ser reconhecidas sob uma ótica linguística e cultural, bem como às línguas de sinais como idiomas completos e apropriados à instrução dos estudantes surdos como primeira língua.

No Brasil, similarmente, aconteceram transformações significativas, durante o século XX, iniciando pelo Instituto para surdos-mudos, que alterou seu nome para Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), refletindo novos valores acerca das pessoas surdas. Nos seus 168 anos de existência a instituição passou a oferecer, além da educação básica - recebendo crianças desde seu nascimento - também o Ensino Superior, incluindo cursos de pós-graduação. O instituto hoje, é referência na área da surdez tanto nacionalmente, bem como em outros países, apoiando a pesquisas e desenvolvimento de materiais didáticos, colaborando com outras nações na implementação de práticas pedagógicas em relação à educação bilíngue.

A filosofia bilíngue foi uma conquista aos surdos, que por séculos lutaram para que sua cultura e língua não fossem extintas. A partir de então, vieram outros avanços assegurados por lei, procurando garantir, além dos direitos escolares, a participação dos surdos na sociedade e sua valorização como cidadão.

7. Séculos XX e XXI: Novas Conquistas e Heranças do Passado

No decorrer da segunda metade do século XX, houve diversas ações mundiais em defesa dos direitos educacionais que contribuíram para a adoção de políticas públicas direcionadas à inclusão. Entre as mais marcantes estão a Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) que discorre sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educacionais especiais e, anteriormente, a Constituição

Federal Brasileira de 1988 que aborda o tema da educação, visando assegurá-la como um direito de todos.

Tais leis beneficiaram de modo geral aos estudantes elegíveis à educação especial, mas somente no ano 2002 foi instituída uma legislação específica para garantir a condição mais básica para o desenvolvimento do estudante com surdez - a sua língua. Conhecida como Lei da Libras, a norma jurídica de nº 10.436/2002, em seu artigo 1º, reconhece a Língua Brasileira de Sinais (Libras) como "meio legal de comunicação e expressão [...] com estrutura gramatical própria", admitindo sua singularidade. A lei deu origem ao decreto 5.626 de 2005, que assegurou às pessoas com surdez o direito à inclusão educacional no ensino regular, à educação bilíngue, seu acesso à informações e à comunicação, estabelecendo as adequações e a formação dos profissionais necessários - professores e intérpretes de Libras - para tal.

Através do reconhecimento do idioma, deu-se maior visibilidade à comunidade surda pois, a partir de então, tornou-se obrigatório o uso da língua de sinais em instituições públicas ou conveniadas à ela. A partir dessa legislação se seguiram outras de grande importância como, por exemplo, o reconhecimento da profissão do tradutor e intérprete de libras que trouxe a garantia da presença do intérprete de libras nas salas de aula, como recurso de acessibilidade aos surdos.

Mais recentemente, no ano de 2015, entrou em vigor a Lei Brasileira de Inclusão (LBI) de nº 13.146. Bastante comemorada, esta promove o direito das pessoas com deficiência nas mais diversas áreas como educação, cultura, lazer, saúde e trabalho, contemplando as pessoas com surdez. Em relação ao direito à educação, a legislação especifica em seu capítulo IV, inciso VI, o direito ao estudo na modalidade bilíngue tendo como primeira língua a Libras e o português escrito como segunda. O mesmo capítulo também estabelece às instituições de ensino superior, em seus processos seletivos, a tradução completa de editais, e a consideração da "singularidade linguística da pessoa com deficiência, no domínio da modalidade escrita da língua portuguesa". Outras garantias consideradas na lei são currículos adaptados que respeitem e valorizem a língua brasileira de sinais, direito à materiais didáticos acessíveis e a intérpretes de libras com formação adequada como um dos recursos de acessibilidade. Compreende-se que além do acesso à educação, há também a preocupação com a permanência do estudante na instituição de ensino e a promoção de uma educação de qualidade e equitativa.

Tais direitos legais conquistados foram frutos de diversas batalhas da comunidade surda por uma educação mais qualificada porém, enquanto alguns trouxeram mudanças relevantes, outros benefícios ainda permanecem apenas formalizados no papel, havendo, além da necessidade de acompanhamento da implementação dessas leis, outras ações que visem igualdade de oportunidades para que se alcance uma inclusão social genuína. Apesar das legislações e inúmeras inovações no campo educacional, o histórico de exclusão e preconceito contra os surdos não ficou no passado, ainda hoje há muitos conceitos errôneos que resultam em discriminação e prejuízo aos surdos, afetando sua vida pessoal e participação na sociedade.

Lamentavelmente, a concepção sobre a surdez ser considerada um déficit cognitivo, sobreviveu à Idade Média e embasa, até os dias de hoje, convenções sobre os indivíduos

surdos como: a necessidade de cura, de tutela, a ideia de serem sujeitos passivos de tratamentos infantis e portanto, desconsiderados quanto às suas experiências, opiniões e decisões - como é o caso de políticas públicas definidas por ouvintes para pessoas surdas. Este preconceito hoje tem nome: ouvintismo. Segundo a Academia Brasileira de Letras, além da discriminação com base no padrão da capacidade de ouvir, o ato "consiste em conferir a pessoas surdas tratamento desigual (desfavorável ou exageradamente favorável), baseando-se na crença equivocada de que elas são menos aptas às tarefas da vida comum."

Outro conceito que ainda gera prejuízo aos surdos é a visão de que a modalidade oral e sua escrita sejam a única possibilidade linguística. Tal entendimento equivocado é a base do desenvolvimento de diversas abordagens pedagógicas utilizadas em ambientes escolares - que rejeitam a libras como uma língua oficial e natural aos surdos, bem como o uso do português escrito somente como segunda língua. Estes ainda seguem o modelo patológico de deficiência, onde é a pessoa que deve se adaptar ao sistema escolar, e não o oposto como acontece no padrão social que possui como foco a pessoa e, portanto, sua cultura e identidade - não a sua deficiência.

Mesmo com os obstáculos e desafios enfrentados, o processo educacional dos surdos tem sido discutido e se transformado. A escola inclusiva surgiu em meio a essas discussões a fim de traçar um novo caminho, porém não extingue a necessidade de uma mudança no currículo que considere os indivíduos surdos como cidadãos que tanto produzem, como consomem cultura, uma vez que somente a presença do surdo não assegura seu aprendizado se a escola desconsidera sua realidade histórica, cultural e social. Neste sentido, existem diversas instituições de ensino equipadas para acolher estudantes com surdez, porém, suas estruturas ainda se concentram na instrução e aprendizado em português, juntamente com alunos nativos dessa língua, gerando uma grande desigualdade no desenvolvimento dos surdos que têm como primeira língua a libras.

Neste contexto, as escolas bilíngues, que promovem seu ensino em língua de sinais como primeira língua (L1) e utilizam o português escrito como segunda (L2), destacam-se no processo educacional dos surdos, pois reconhecem a Libras como seu idioma natural, valorizando a singularidade deste e promovendo o desenvolvimento dos educandos em sua cultura e comunidade. Porém, ainda há obstáculos a serem superados em sua implementação, como também para a permanência dos estudantes com surdez na instituição, estando entre as principais causas a falta de professores fluentes no idioma e a distância que vários alunos precisam percorrer até a escola, ainda havendo poucas unidades de escolas bilíngues, ou por vezes, nenhuma nos diversos territórios.

Ainda que o caminho para uma educação com a mesma qualidade oferecida a pessoas ouvintes, bem como a efetiva inclusão do surdo ainda seja longo no Brasil, bem como em outros países, progressos foram alcançados, havendo cada vez mais a implementação de leis que visam assegurar os direitos dos indivíduos com surdez. Além de novas políticas públicas, uma das expectativas futuras mais aguardadas é a conquista do ensino da libras como disciplina curricular para todos, promovendo uma mudança na concepção sobre as pessoas surdas e seu maior progresso social.

8. Conclusão

O processo educacional das pessoas com surdez através da história foi marcado por discriminação e sofrimento. Por um longo período, os surdos foram considerados menos capazes por possuírem um idioma próprio de modalidade não oral. Essas considerações não ficaram apenas no passado e trouxeram consequências até os dias atuais, onde as pessoas surdas ainda lutam por sua inclusão social.

Tendo passado por diversas transformações, a educação dos surdos apresenta hoje dois modelos principais: a chamada escola de inclusão, na qual o estudante conta com intérpretes de língua de sinais para auxiliar nos processos comunicativos e a escola bilíngue pensada para pessoas surdas, onde toda a dinâmica escolar é realizada em libras, utilizando a língua portuguesa escrita como segunda língua. Na primeira delas, embora o estudante possua um recurso de acessibilidade, é ele quem deverá se adaptar aos processos. Já no segundo caso, a instituição procura valorizar sua língua, identidade, cultura e comunidade.

Embora os avanços na área tenham sido perceptivos, através da criação de diversas leis que promovam a Libras nos diferentes ambientes, a contratação de interlocutores de libras nas escolas regulares em que haja surdos matriculados e a criação das instituições bilíngues, ainda há um extenso caminho a ser percorrido no que tange às pessoas com surdez e suas especificidades para que se alcance a equidade e justiça social.

Referências

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS (ABL). **Ouvintismo. Novas Palavras.** Rio de Janeiro. Disponível em: https://www.academia.org.br/nossa-lingua/nova-palavra/ouvintismo.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 22 de dezembro de 2005.** Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 2005. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm.

BRASIL. **Lei 10.436, de 24 de Abril de 2002.** Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 25 abr. 2002. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10436.htm.

BRASIL. **Lei de nº 13.146, de 6 de Julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 7 jul. 2015. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm.

COELHO, Orquídea; CABRAL, Eduardo; GOMES, Maria C. **Formação de surdos: ao encontro da legitimidade perdida.** Categoria Ciências Sociais: Ciências da Educação - Educação, Sociedade & Culturas. 2004. Disponível em: https://hdl.handle.net/10216/14483

HUET, Ernest. [Correspondência] 22 jun. 1855, Rio de Janeiro. **Destinatário: Imperador Pedro II**, Rio de Janeiro. 2p. Propõe a criação da primeira escola para ensino de surdos no Brasil. Disponível em: https://www.gov.br/ines/pt-br/central-de-conteudos/noticias/carta-que-propos-criacao-da-primeira-escola-de-surdos-no-brasil-completa-168-anos#:~:text=A%20carta%20foi%20assinada%20em,1%C2%BA%20de%20janeiro%20de%201856.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS. Atas Congresso de Milão – 1880. **Série Histórica Instituto Nacional de Educação de Surdos 2011** - Volume 2. Rio de Janeiro: INES, 2011, p.156. Disponível em: https://drive.google.com/file/d/1owHrtTuW7wEiTlQqSB2hp8DCDgT3wx2A/view

LAGE, Aline e KELMAN Celeste. Educação de surdos pelo professor surdo, Ferdinand Berthier: **Encarando desconcertantes paradoxos e longevas lições.** Revista Brasileira De História Da Educação, Rio de Janeiro, v.19, e050, p.5, abr/2019. Disponível em: https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/42997

NEVES, Maria Helena M. **A vertente grega da gramática tradicional: uma visão do pensamento grego sobre a linguagem.** 2nd ed. rev. and updt. São Paulo: Editora UNESP, 2005, p.54. Disponível em: https://falaminhalingua.com/wp-content/uploads/2020/05/a-vertente-grega-da-gramc3a1tica-tradicional-maria-helena-de-moura-neves.pdf

SILVA, Maria. *et al*. **A Educação de surdos: Uma reflexão histórica.** E-book VII CONEDU 2021 - Vol 01. Campina Grande: Realize Editora, 2022, p. 293. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/ebooks/conedu/2021/ebook1/TRABALHO_EV150_MD7_SA100_ID4031_13102021235206.pdf

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Tendências Pedagógicas e a Importância Delas para o Aprendizado Escolar

Thaimy Luiza da Silva Pereira

Discente do curso de Segunda Licenciatura em Pedagogia

RESUMO:

O presente trabalho aborda diferentes aspectos envolvendo as tendências pedagógicas. Neste sentido, o objetivo geral deste trabalho é identificar os principais aspectos das tendências pedagógicas e possui como objetivos específicos descrever as tendências pedagógicas. Desta forma, a metodologia consiste em uma pesquisa bibliográfica envolvendo diferentes autores como Libâneo e Saviani, como também aborda por meio desta pesquisa diferentes artigos, vídeos e livros que contribuem de forma significativa para o assunto. Com isso, as tendências procuram contribuir para o papel do docente em sala de aula, pois estimula os alunos na construção do conhecimento e a se tornarem alunos ativos de forma que tenham um conhecimento prévio sobre uma determinada temática trabalhada pelo professor. Cabe mencionar que o docente aos superar a tendência tradicional ele encontra diferentes caminhos de se trabalhar, pois possui diferentes abordagens e campos de aprendizagem. Contudo, é importante ressaltar que com a renovação das tendências com o passar dos anos acabou por evoluir o ensino e também o papel do docente e o rendimento favorável do educando em sala de aula o que contribui de forma construtiva para o processo ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Tendências Pedagógicas; Artigos; Libâneo; Saviani; Livros; Docente.

ABSTRACT:

The present work addresses different aspects involving pedagogical trends. In this sense, the general objective of this work is to identify the main aspects of the pedagogical trends and has as specific objectives to describe the pedagogical trends. In this way, the methodology consists of a bibliographical research involving different authors such as Libâneo and Saviani, as well as approaching through this research different articles, videos and books that contribute significantly to the subject. With this, trends seek to contribute to the role of the teacher in the classroom, as it encourages students to build knowledge and to become active students so that they have prior knowledge about a particular topic worked on by the teacher. It is worth mentioning that the teacher, when overcoming the traditional tendency, finds different ways of working, as he has different approaches and fields of learning. However, it is important to emphasize that with the renewal of trends over the years, teaching has evolved and also the role of the teacher and the favorable performance of the student in the classroom, which contributes constructively to the teaching and learning process.

Keywords: *Pedagogical Trends; Articles; Libâneo; Saviani; Books; Teacher.*

1. Introdução

O presente trabalho tem como principal meta esclarecer sobre as tendências pedagógicas elaboradas. Desta forma, o motivo da escolha do tema é a identificação ampla a respeito do conteúdo e de como ele se torna interessante para o processo de ensino e aprendizagem, pois favorece a prática do docente em sala de aula.

Com isso, a Justificativa do tema consiste na sua importância em diferentes assuntos da pedagogia. Neste sentido, sua relevância aponta no sentido de abordar diferentes autores e possuir diferentes tópicos sobre um mesmo assunto. Sendo assim, no campo do conhecimento as tendências possuem um leque de informações muito grande e vasto o que leva o docente a ter mais segurança em trabalhar diferentes temáticas em sala de aula.

A problemática inserida está na tendência tradicional, pois muitos docentes ainda se encontram enraizados nesta tendência. Desta forma, a solução é tentar encontrar diferentes formas de superação deste tipo de pedagogia encontrada em muitas escolas e universidades brasileiras.

Assim, tem-se como objetivo geral identificar os principais aspectos das tendências pedagógicas e como objetivos específicos descrever as tendências pedagógicas. A metodologia inserida é uma pesquisa bibliográfica abordando diferentes autores como Libâneo, Queiroz, Moita, Dewey, Saviani e Luckesi. Além disso, foram utilizados artigos, vídeos, livros sobre o assunto.

2. Tendências Liberais e Progressistas

As pedagogias liberais é um grupo conservador, pois não estimula a transformação da sociedade. Com isso, não possui papel democrático e se encontra em defesa do capitalismo. Este grupo é dividido em quatro tendências. São elas: tradicional, renovada, renovada não-diretiva e tecnicista. Já as pedagogias progressistas é um grupo transformador, ou seja, que busca a transformação da sociedade. Este grupo se divide em três tendências. São elas: Libertadora, Libertária e Crítica Social dos Conteúdos.

Neste grupo, a escola necessita ser um ambiente onde:

> [...] conflitos, interesses sociais contraditórios, lutas de poder, e no qual é possível criar-se um discurso crítico capaz de desvelar esta realidade, seus condicionamentos socioeconômicos e as condições necessárias à sua superação. Neste contexto, torna-se imprescindível a discussão sobre cultura popular versus cultura erudita, enfim, passa-se necessariamente a discutir a problemática da democratização da cultura (SCHUTZ-FOERSTE, 1996, p.43).

2.1. Tendência Liberal Tradicional

Na tendência tradicional, o aluno é o sujeito passivo (não possui opiniões) e o professor o sujeito ativo. O aluno aprende através da decoreba de textos e exercícios repetitivos e a atitude mecanicista do aluno. A avaliação é realizada pelo docente por meio de provas escritas e tarefas de casa.

Para QUEIROZ e MOITA (2007, p. 4):

> [...] papel da escola; preparar o intelectual; papel do professor: receptor passivo, inserido em mundo que irá conhecer pelo repasse de informações; relação professor-aluno: autoridade e disciplina; conhecimento: dedutivo. São apresentados apenas os resultados, para que sejam armazenados; metodologia: aulas expositivas, comparações, exercícios, lições/deveres de casa; conteúdos: passados como verdades absolutas-separadas das experiências; avaliação: centrada no produto do trabalho. (Queiroz e Moita,2007,p.4).

O aluno era visto como uma folha em branco, ou seja, sem nenhum conhecimento. Desta forma, para esta tendência, o aluno não tinha família e conhecimentos prévios, isto é, não tinha uma opinião própria sobre um determinado assunto. Nesta tendência, o professor é o responsável pelos conteúdos e avaliações impostas.

Assim, conforme diz LIBÂNEO:

> A tendência liberal tradicional se caracteriza por acentuar o ensino humanístico, de cultura geral. De acordo com essa escola tradicional, o aluno é educado para atingir sua plena realização através de seu próprio esforço. Sendo assim, as diferenças de classe social não são consideradas e toda a prática escolar não tem nenhuma relação com o cotidiano do aluno. (LIBÂNEO, 1990, p.23).

Cabe ressaltar também a reflexão de MIZUKAMI sobre a escola tradicional:

> A aprendizagem do aluno é vista como um fim em si mesmo. É um ensino caracterizado por se preocupar mais com a variedade e quantidade de noções, conceitos, informações, que com a formação do pensamento reflexivo. (MIZUKAMI, 1986, p.14).

Desta forma, a tendência tradicional procura preparar seus alunos a cumprir seus deveres na sociedade e prioriza a acumulação dos conhecimentos como verdade absoluta. Sendo assim, não há uma interação entre aluno e professor, e o docente é que sabe o conteúdo e

é encarregado de fornecer aula expositiva para os alunos. Portanto, o professor acaba sendo o detentor do conhecimento e também pelo aluno ser passivo ele acaba por memorizar conteúdos. Portanto, o aluno não possui o direito de estabelecer reflexões com seus colegas e de levantar debates com os seus docentes.

2.2. Tendência Liberal Progressivista

A tendência liberal progressivista consiste em renovar o ensino tradicional e tinha como base ensino ativo. O aluno começa a ser o foco e a questão do "aprender fazendo" e "aprender a aprender" também acaba tendo participação nesta tendência. Esta tendência possui como seus principais representantes John Dewey e Anísio Teixeira. A consolidação desta tendência tem como base os seguintes marcos: Manifesto dos Pioneiros da Educação (1930); Constituição Federal (1934); Psicologismo Pedagógico (1940); Sociologismo Pedagógico (1950); e Economicismo Pedagógico (1960).

O papel escolar é:

> [...] adequar necessidades individuais ao meio, propiciar experiências, cujo centro é o aluno. Papel do aluno: buscar, conhecer, experimentar. Relação professor-aluno: clima democrático, o professor é um auxiliar na realização das experiências. Conhecimentos: algo inacabado, a ser descoberto e reinventado, baseado em experiências cognitivas de modo progressivo em consideração ao interesse. Metodologia; aprender experimentando, aprender a aprender. Conteúdos: estabelecidos pela experiência. Avaliação: foco na qualidade e não na quantidade, no processo e não no produto. (QUEIROZ; MOITA, 2007, p. 7).

Para QUEIROZ; MOITA (2007), o papel escolar é centrar o aluno no aprendizado. Desta forma, o aprender a aprender se torna uma ferramenta eficaz para o saber e foco do aluno.

Por considerar o aluno como centro de todo o processo, Dewey possui sua contribuição:

> O conhecimento é primordialmente um instrumento de conduta, não de pura especulação conceitual [...]. O raciocínio não se origina em premissas universalmente estabelecidas, mas, em obstáculos concretos com as quais o homem se depara. Ele não caminha nunca para uma verdade transcendental, mas para uma hipótese, que se tornará verdadeira mediante a avaliação prática da experiência [...]. A função do pensamento, portanto, é a de controlar e modificar o mundo de acordo com as possibilidades e necessidades humanas. (DEWEY, 1959,p.54).

Segundo DEWEY (1959) o homem não caminha para a verdade, mas é estimulado por uma hipótese. Com isso, tem-se a força do pensamento que estimula e modifica as necessidades humanas.

Segundo LIBÂNEO:

> A escola continua, dessa forma, a preparar o aluno para assumir seu papel na sociedade, adaptando as necessidades do educando ao meio social, por isso ela deve imitar a vida. Se, na tendência liberal tradicional, a atividade pedagógica estava centrada no professor, na escola renovada progressivista, defende-se a ideia de "aprender fazendo", portanto centrada no aluno, valorizando as tentativas experimentais, a pesquisa, a descoberta, o estudo do meio natural e social, etc., levando em conta os interesses do aluno. Como pressupostos de aprendizagem, aprender se torna uma atividade de descoberta, é uma auto-aprendizagem, sendo o ambiente apenas um meio estimulador. Só é retido aquilo que se incorpora à atividade do aluno, através da descoberta pessoal; o que é incorporado passa a compor a estrutura cognitiva para ser empregado em novas situações. (LIBÂNEO, 1990, p.28).

O aluno passa a ter papel central no ensino e aprendizagem. Com isso, acaba por despertar do educando sua curiosidade e seu lado criativo. Nesta tendência, o aprendizado vem do descobrir o que leva o aluno a construir conhecimentos e a experimentar novos desafios.

2.3. Tendência Liberal Renovada Não Diretiva

Tendo-se como principal representante Carl Rogers, utiliza o lado psicológico procurando elencar, assim, a formação de atitudes. Nesta tendência, o professor acaba sendo o facilitador do conhecimento. Com isso, se tinha a relação da psicologia com a educação estabelecida por Carl Rogers.

Segundo MIZUKAMI, "cada docente deve ter uma busca eficaz para desenvolver um modelo próprio para ser o facilitador do aprendizado". (MIZUKAMI, 1986, p.53). Com isso, esta tendência buscou renovar o ensino por meio de o professor ser o facilitador e a educação centrada no aluno. Assim, os alunos buscam o seu próprio conhecimento e são auxiliados pelo docente.

2.4. Tendência Liberal Tecnicista

A tendência liberal tecnicista consistia em fornecer um estudo baseado em técnicas e preparar o aluno para o mercado de trabalho. Desta forma, o professor era especialista em técnicas para fornecer aos seus alunos uma base necessária. No final de 1960, a tendência tecnicista se inicia e se consolida em 1978 com as Leis n. 5.540/68 e n. 5.692/71. Com isso, as elites ganham prioridade durante o regime militar.

Como a tendência tecnicista possui como principal meta preparar pessoas para o mercado de trabalho e a escola acaba sendo a mudança e detentora do sistema capitalista produtivo e como campo base a tecnologia. Com isso,visa preparar o aluno para o sistema capitalista e o docente utilizava de técnicas para isso. Assim, buscava uma tendência baseada na competição e no trabalho. Conforme diz QUEIROZ e MOITA:

> Papel da Escola: Produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho. Papel do aluno: copiar bem, reproduzir o que foi instruído fielmente. Relação professor\aluno: o professor é o técnico e responsável pela eficiência do ensino e o aluno é o treinando. Conhecimento: experiência planejada, o conhecimento é o resultado da experiência. Metodologia: excessivo uso da técnica para atingir objetivos instrucionais, aprender - fazendo, cópia, repetição, treino. Conteúdos: baseados nos princípios científicos, manuais e módulos de autoinstrução. Vistos como verdades inquestionáveis. Avaliação: uso de vários instrumentos de medição mais pouco fundamentada, confiança apenas nas informações trazidas nos livros didáticos. (QUEIROZ; MOITA, 2007, p. 9).

Neste sentido, segundo QUEIROZ E MOITA(2007), a tendência tecnicista teve como papel preparar os alunos para o mercado de trabalho. Desta forma, o aluno utilizava de técnicas eficazes para a tendência como forma de explicar o conteúdo que foi assimilado.

Conforme diz MATUI:

> A escola tecnicista, baseada na teoria de aprendizagem S-R, vê o aluno como depositário passivo dos conhecimentos, que devem ser acumulados na mente através de associações. Skinner foi o expoente principal dessa corrente psicológica, também conhecida como behaviorista. Segundo Richter (2000), a visão behaviorista acredita que adquirimos uma língua por meio de imitação e formação de hábitos, por isso a ênfase na repetição, nos *drills*, na instrução programada, para que o aluno forme “hábitos” do uso correto da linguagem. (MATUI, 1998, p.15, grifos do autor).

Conforme diz MATUI (1998) o aluno se torna um depósito passivo de conhecimentos que são acumulados na mente do aluno. Desta forma, o aluno não se torna um ser crítico e que tenha opinião própria.

2.5. Tendência Libertadora

Tendo-se como principal representante Paulo Freire, esta tendência baseia-se na importância do ser crítico apontada por Paulo Freire. Para esta tendência, o aluno e o professor

estabelecem um diálogo criativo e construtivo tendo como base o aprendizado. Assim, se tem a transformação da sociedade por meio do ensino. Paulo Freire considerava as tendências liberais como educação bancária estabelecendo, assim, uma crítica a esta forma de ensino, principalmente a tradicional que estabelecia o aluno como sujeito passivo. Possui como destaque os temas geradores, ou seja, a problemática do cotidiano dos alunos.

A teoria proposta por Paulo Freire não ensina a repetir palavras, mas possibilita que o aluno tenha uma leitura de mundo de forma critica e transformadora. O diálogo entre professor e aluno é valorizado e prevalece a autoavaliação como forma de avaliar. Todavia, a forma classificatória não faz mais parte deste tipo de abordagem.

Para Freire, a práxis, porém "é ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo" (FREIRE,1983,p.40). A partir das reflexões sobre a tendência liberadora, é necessário ressaltar que teoria e prática não se separam, ou seja, o vínculo entre teoria e prática acaba por formar um todo onde o saber tem um caráter libertador no contexto curricular.

2.6. Tendência Libertária

A tendência libertária foi influenciada mesmo que ainda de forma indireta, em meados do século XIX, pelo anarquismo, onde, entre sua vertentes haviam teóricos, dos quais destacam-se:Pierre Joseph Proudhon, Mikhail Bakunin Maurício Tragtenberg, dentre outros.

A educação, nesta tendência, era trabalhada de forma livre e não possuía avaliação, pois se tinha liberdade de estudo. Ela se destaca pela característica de vivência grupal e autogestão. Segundo LUCKESI, pode-se dizer que a pedagogia libertária tem em comum com a libertadora "[...] a valorização da experiência vivida como base da relação educativa e a ideia de autogestão pedagógica" (LUCKESI, 1993, p. 64).

Conforme diz LIBÂNEO:

> a pedagogia libertária abrange quase todas as tendências antiautoritárias em educação, como a psicanalítica, a anarquista, a dos sociólogos e também a dos professores progressistas. O professor exerce o papel de conselheiro e também de instrutor-monitor. Ele espera que a escola exerça a transformação na personalidade dos estudantes na perspectiva libertária e autogestionária. (LIBÂNEO, 1989).

Segundo LIBÂNEO (1989), a tendência libertária é baseada na autogestão onde os alunos possuem opiniões por meio de trabalhos em grupo e o professor o conselheiro do processo educativo.

2.7. Tendência Crítico Social dos Conteúdos

Nesta tendência, o aluno possui a oportunidade de pesquisar e de contestar os conhecimentos. Tem-se, assim, a valorização do ser crítico no sistema educacional e o docente

acaba por ouvir e respeitar a história de cada educando o que torna a sala de aula uma dinâmica interessante.

Neste sentido, o autor quer dizer que surge na década de 1980 a tendência crítico social dos conteúdos ou histórico-crítica que acaba por favorecer as classes mais baixas, com isso, esta tendência busca a crítica, o diálogo e a reflexão dos conteúdos como forma de estimular o aprendizado do aluno. Com isso, teoria e prática se relacionam de forma que colaboram para a formação do aluno e do papel do professor no ambiente escolar.

Desta forma, esta tendência auxilia o meio social visto como alienado e injusto e possibilita transformar estes e inserir-los no contexto social, cultural, econômico de forma que o ser humano tenha a reflexão e a crítica para serem sujeitos construtivos de seu próprio caminho.

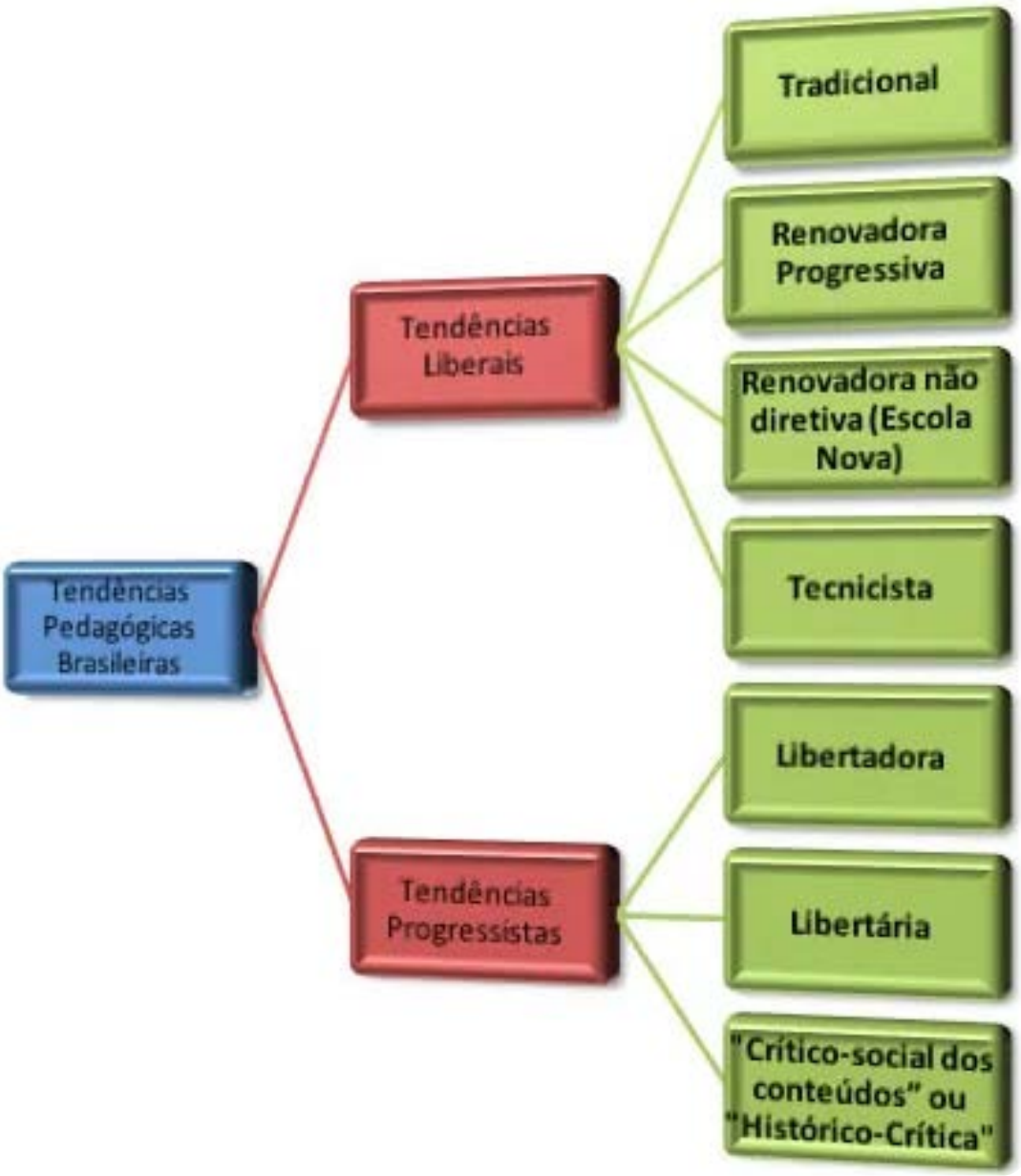
2.8. Solução do problema a ser questionado sobre as Tendências Tradicionais

Baseando-se no que foi falado sobre as tendências, é necessário destacar que como as tendências tradicionais tinham como enfoque o famoso “decoreba” e de que os conteúdos acumulados pelos alunos se chegavam a uma verdade absoluta, como também o docente era caracterizado como sujeito ativo e o aluno passivo tem-se a observação de que o docente não deve utilizar a tendência tradicional como método ou prática a ser estabelecida em sala de aula.

Com isso, a solução encontrada para esta problemática consiste em fornecer um método mais amplo e inovador de forma que o docente consiga trabalhar com seus alunos de forma crítica, reflexiva e construtiva. Além disso, o aluno deve possuir sua própria opinião e saber opinar e esclarecer dúvidas com seu docente atendendo, assim, as expectativas do seu aprendizado e possuindo uma educação de qualidade fornecida pela escola.

Como já possui uma tendência mencionada, pode reaproveitar a que faz mais sentido em relação ao contexto critico e reflexivo. No caso, a que mais encaixa com o método que pode ser utilizado pelo professor é a tendência crítica social dos conteúdos, pois esta além de favorecer as classes mais baixas, torna-se o sujeito considerado alienado transformador e crítico. Com esta tendência, tem-se a teoria e a prática de forma contextualizada o que favorece o aprendizado do aluno. Neste sentido, as atitudes e as reflexões dos sujeitos são discutidos de forma contextualizada favorecendo o ensinar e o aprender no ambiente escolar.

Figura 1: Tendências Pedagógicas Brasileiras:Liberais e Progressistas



Fonte: https://educador.brasilescola.uol.com.br/trabalho-docente/tendencias-pedagogicas-brasileiras.htm

3. Conclusão

Diante da temática abordada, as pesquisas levaram a um melhor esclarecimento sobre o assunto proporcionado um melhor entendimento das tendências pedagógicas e de como estas favorecem a teoria e prática em sala de aula. Com isso, os objetivos foram alcançados na medida em que houve a discussão dos principais aspectos que envolvem as tendências, como também teve uma descrição sobre as tendências de forma bastante ampliada.

Desta forma, o problema foi resolvido, pois as tendências pedagógicas tradicionais devem ser superadas na medida em que o professor deve evitar de usar elas em sala de aula como método a ser praticado. Além disso, deve ser modernizado o ensino de forma que ele se torne crítico, construtivo e reflexivo. Sendo assim, cada tendência possui um argumento próprio a ser evidenciado.

Portanto, as tendências liberais possuem a idéia de não questionamento ao capitalismo. De acordo com esta tendência, a escola deve fornecer um suporte para que os educandos desenvolvam os meios sociais. Já as tendências progressistas criticam o capitalismo e possuem uma visão e reflexão crítica da sociedade de forma que estas tenham o papel de transformar o meio em que vive. Desta forma, as tendências têm sua relevância devido a estas possuírem a educação como forma de transformar e superar a realidade em que o aluno convive.

Referências

DEWEY, John. **Reconstrução em filosofia.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LIBÂNEO, J.C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos.** 8. ed. São Paulo: Loyola, 1989.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 1990. (Col. Magistério 2º grau: formação do professor).

LUCKESI, C.C. **Filosofia da Educação.** 6. ed. São Paulo: Cortez, 1993.

MATUI, Jiron. **Construtivismo: teoria construtivista sócio-histórica aplicada ao ensino.** São Paulo: Editora Moderna, 1998.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo.** São Paulo: EP, 1986.

QUEIROZ, Cecília Telma; MOITA, Filomena Maria. G. S. C. **Fundamentos sócio-filosóficos da educação.** Campina Grande: UEPB/UFRN, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Autores Associados, 2013.

SCHUTZ-FOERSTE, Gerda Margit. **Arte–educação: pressupostos teórico-metodológicos na obra de Ana Mae Barbosa.** 1996. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Góias, Goiânia, 1996.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (coord.). **Repensando a didática.** 16. ed. Campinas, SP: Papirus, 2000.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Importância das Intervenções no Processo Ensino-Aprendizagem de Criança com Deficiência Múltipla

Vitório Melo Cordeiro

Discente do curso de segunda licenciatura em Pedagogia

RESUMO:

As crianças com deficiência múltipla podem apresentar alterações significativas no processo de desenvolvimento, aprendizagem e adaptação social. A intervenção da neuropsicopedagogia baseia-se na reeducação mediante aos processos cerebrais nas perspectivas educacionais dependendo da faixa etária de cada criança. Os princípios das relações interpessoais e sua influência no desenvolvimento da vida das pessoas com deficiência, a intervenção da psicomotricidade, junto a neuropsicopedagogia, tem sua importância para empregar a concepção de movimento organizado e integrado, devido a função vivida pela criança cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização. As características e o desenvolvimento das pessoas com deficiência múltipla desde a infância até a adolescência, com conceitos que apresentam aspectos específicos para cada fase, associados à inserção no ensino básico. Conglomeramos as possibilidades de adaptações curriculares desde a educação infantil até os anos finais do ensino fundamental. O acesso de pessoas com deficiência múltipla às perspectivas educacionais, com conhecimentos referentes aos processos cerebrais e como interferem no processo de ensino e aprendizagem. Incluímos estudos sobre a neuroplasticidade e sua associação às pessoas que sofreram lesões cerebrais, incluindo a atuação da afetividade no desenvolvimento da cognição. Por fim, destacamos algumas reflexões quanto à organização de uma escola que contemple a diversidade e preconize a qualidade em educação, com a proposta de trabalho educativa baseada nos projetos pedagógicos, as Tecnologias Assistivas e a adaptação de objetos e recursos.

Palavras-chave: Educação Inclusiva; Pessoa com deficiência; Ensino Regular.

ABSTRACT:

Children with multiple disabilities can present significant alterations in the process of development, learning and social adaptation. The intervention of neuropsychopedagogy is based on reeducation through brain processes in educational perspectives depending on the age group of each child. The principles of interpersonal relationships and their influence on the development of the lives of people with disabilities, the intervention of psychomotricity, together with neuropsychopedagogy, is important to employ the concept of organized and integrated movement, due to the function experienced by the child whose action is the result of their individuality, their language and their socialization. The characteristics and development of people with multiple disabilities from childhood to adolescence, with concepts that present specific aspects for each phase, associated with insertion in basic education. We group together the possibilities of curricular adaptations from early childhood education to the final years of elementary school. The access of people with multiple disabilities to educational perspectives, with knowledge regarding brain processes and how they interfere in the teaching and learning process. We included studies on neuroplasticity and its association with people who suffered brain injuries, including the role of affectivity in the development of cognition. Finally, we highlight some reflections regarding the organization of a school that contemplates diversity and advocates quality in education, with a proposal for educational work based on pedagogical projects, Assistive Technologies and the adaptation of objects and resources.

Keywords: *Inclusive Education; Person with disability; Regular Education.*

1. Introdução

A partir da pesquisa bibliográfica a respeito da importância das intervenções no processo ensino-aprendizagem de criança com deficiência múltipla será possível delinear uma análise sobre o conhecimento e a relação dos envolvidos no espaço escolar. As crianças com deficiência múltipla podem apresentar alterações significativas no processo de desenvolvimento, aprendizagem e adaptação social. Possuem variadas potencialidades, possibilidades funcionais e necessidades concretas que necessitam ser compreendidas e consideradas. As crianças com necessidades educacionais especiais podem de fato ser contemplados e beneficiados diretamente em seus processos de ensino-aprendizagem. E, ao surgimento de dúvidas no cotidiano do trabalho do professor, será necessário de apoio interdisciplinar. Dada à importância ao tema, o fomento à pesquisa e estudos direcionados são fundamentais para alicerçar o trabalho do professor e promover o progresso do aluno.

Diante da realidade educacional será preciso admitir que as dificuldades em relação à aprendizagem aumentam de forma significativa e indesejada nas escolas. A temática vinculada com a dificuldade no aprendizado da criança com deficiência múltipla tem sido alvo de pesquisas, palestras, encontros, com intuito de desvendar as origens de tantos problemas no ensino.

Segundo Siaulys, Ormelezi e Briant (2010), embora tenha havido uma significativa diminuição na taxa de mortalidade, muitas dessas crianças apresentam graves sequelas, como comprometimentos sensoriais, cognitivos e neuromotores, aumentando muito, nos últimos anos, o número de crianças com deficiência múltipla. Por outro lado, poucos serviços vêm sendo criados para dar suporte aos problemas enfrentados por elas e suas famílias, e os existentes nem sempre estão equipados com recursos materiais e humanos para atender essas dificuldades.

A carência de serviços especiais vem acarretando inúmeros transtornos às famílias quando procuram inserir o filho em uma instituição especializada, sendo ainda difícil sua inclusão escolar. É importante frisar que são diversos os comprometimentos que caracterizam a deficiência múltipla (SIAULYS; ORMELEZI; BRIANT, 2010).

O professor precisa ser treinado e estar preparado para saber lidar com alunos de deficiência múltipla. A inclusão reflete a distribuição justa do conhecimento e das oportunidades de educação. A deficiência múltipla ainda é um grande desafio aos educadores. O educador, ao trazer para a sala de aula a oportunidade da inclusão social, supera o concreto e o experenciável e vive com profundidade a alteridade e valorizando a solidariedade. Desta forma, a deficiência múltipla é um mundo a ser visto com muita sensibilidade e abertura para conhecermos e construirmos o respeito e melhores condições de vida que todos merecem (SIAULYS; ORMELEZI; BRIANT, 2010).

Objetivo desta pesquisa é investigar como ocorre as intervenções no processo ensino-aprendizagem de aluno com deficiência múltipla, e que pode utilizar suas capacidades para aprender, seja no ambiente lúdico como no acadêmico, explorando como elementos motivadores para os desafios escolares, para que se alcance uma escola para todos sem exclusão.

Uma escola tenha como uma de suas metas preparar o aluno para que possa conviver com a diversidade, considerando que todos somos diferentes.

Na infraestrutura do espaço escolar que interferem na qualidade do trabalho do neuropsicopedagogo oferece condições reais de aprendizagem nas quais o papel da escola, da família e do professor são importantíssimos para o acompanhamento do aluno com a finalidade de estimular e efetivar aprendizagens.

A relevância para a escolha desse tema foi para justificar a pesquisa e o entendimento de como se processa a inclusão de pessoas com deficiência nas escolas, perante uma sociedade que necessita superar seus preconceitos, reconsiderar seus valores e procurar novos paradigmas diante de uma educação inclusiva. O neuropsicopedagogo poderá identificar se na realidade existem condições necessárias de aprendizagem através da inclusão, um acolhimento adequado para o desenvolvimento integral de potencialidades e habilidades na escolarização dos alunos (ARAÚJO, 201?).

A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica com base na leitura de autores renomados e materiais disponíveis através de artigos, livros, teses, dissertações e resumos em congressos, sobre a educação inclusiva de pessoa com deficiência múltipla.

2. Conceito da Neuropsicopedagogia

A Neuropsicopedagogia é uma ciência transdisciplinar que estuda a relação entre o funcionamento do sistema nervoso e a aprendizagem humana. Para isso busca relacionar os estudos das neurociências com os conhecimentos da psicologia cognitiva e da pedagogia. O objetivo da Neuropsicopedagogia é promover a reintegração pessoal, social e educacional a partir da identificação e da prevenção de dificuldades e distúrbios da aprendizagem.

As principais áreas do neuropsicopedagogo são: Institucional – escola, faculdade, universidade, ONGs – onde o neuropsicopedagogo estudará o porquê há fracasso escolar, porque há dificuldade na aprendizagem, como o afetivo e o emocional cognitivo; Clínico – possibilita que o especialista trabalhe em posto de saúde, centros que oferecem diferentes atendimentos sociais e em consultórios e clínicas, com atendimentos individuais para atender de forma mais exata; e hospitalar.

A Neuropsicopedagogia abrange conceitos como da Psicologia, Pedagogia e Neurociências que auxiliam a investigação do ensino-aprendizagem, do cérebro e do comportamento dos humanos. Sua atuação é desde a criança até o idoso, pois trabalha o sistema nervoso e entende como o cérebro funciona – como se aprende, como se memoriza, como a pessoa lida com as situações ao redor com a acessibilidade.

O neuropsicopedagogo tem que ter paciência, tem que ter didática e ter muita responsabilidade, e estar sempre estudando para se atualizar. Pois os nossos alunos sempre precisarão de ajuda para compreender de como lidar com o afetivo, emocional e o cognitivo; e ajudar os familiares e profissionais educacionais de como ajudar estas crianças.

O desenvolvimento cognitivo é o ato de aprender, e aprender com estímulos de como lidar com a ansiedade e a depressão, que são as maiores queixas dos pais e dos professores.

Portanto, a ajuda do neuropsicopedagogo na compreensão da complexidade do funcionamento cerebral e as articulações entre cérebro e comportamento. “O estudo da educação traz contribuições para compreender como se processa o ensino-aprendizagem” (RUSSO, 2015, p. 15).

Segundo a Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia – SBNPp (Cap. II – art. 10, p.3), a Neuropsicopedagogia é uma ciência transdisciplinar, fundamentada nos conhecimentos da Neurociências aplicada à educação, com interfaces da Pedagogia e Psicologia Cognitiva que tem como objeto formal de estudo a relação entre o funcionamento do sistema nervoso (cérebro) e a aprendizagem humana numa perspectiva de reintegração pessoal, social e educacional (RUSSO, 2015).

A atuação do Neuropsicopedagogo Clínico, que trabalha com pessoas com deficiência ou não de transtornos e dificuldades de aprendizagem, atuando na avaliação, na intervenção, no acompanhamento, na orientação de estudos e no ensino de estratégias de aprendizagem, além de manter diálogo permanente com a família, com a escola e com outros profissionais envolvidos no caso (RUSSO, 2015).

3. Educação Inclusiva no Ensino Regular

A educação inclusiva é um conceito que vem ganhando cada vez mais espaço na sociedade brasileira. Ela se baseia na ideia de que todas as pessoas devem ter oportunidades iguais de aprendizado, independentemente de suas diferenças religiosas, culturais, físicas, mentais ou emocionais. Nas escolas, a inclusão se torna ainda mais importante, pois é nesse ambiente que crianças e jovens passam grande parte do seu tempo. A educação inclusiva busca, portanto, promover a igualdade entre os alunos, valorizando as diferenças individuais de cada um, e proporcionar um ambiente de aprendizado saudável e acolhedor para todos. Para isso, é fundamental que as escolas sigam as diretrizes propostas pelo Ministério da Educação, oferecendo recursos e capacitação para seus profissionais, para que possam lidar de forma adequada com a diversidade de seus alunos. A educação inclusiva não se limita a garantir a presença de todos na sala de aula, mas sim a promover a igualdade de condições para aprendizado e desenvolvimento integral de cada aluno.

Para a educação inclusiva no ensino regular é, acima de tudo, um direito humano fundamental. A inclusão escolar não é apenas uma questão de igualdade, mas também de respeito à dignidade e à diversidade humana. Todos os indivíduos têm o direito de serem educados em um ambiente que valorize a diferença e que ofereça igualdade de oportunidades de aprendizado.

A educação inclusiva também é importante porque permite que alunos com necessidades educacionais especiais possam ter acesso à uma educação de qualidade, garantindo que tenham as mesmas oportunidades de aprendizado que os demais alunos. A inclusão

também estimula a convivência harmoniosa e respeitosa em sociedade, já que os alunos aprendem a conviver com as diferenças desde a infância.

Além disso, a educação inclusiva no ensino regular contribui para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa e igualitária, uma vez que a inclusão na escola pode levar à inclusão social e ao desenvolvimento profissional de muitas pessoas que antes eram excluídas do sistema educacional.

A educação inclusiva no ensino regular é uma abordagem que busca garantir o acesso, a participação e o sucesso escolar de todos os alunos, independente de suas diferenças e habilidades. Com essa abordagem, busca-se construir uma escola mais democrática e participativa, que valoriza a diversidade e promove a inclusão social.

A inclusão de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação tem se mostrado cada vez mais viável e necessária, uma vez que o acesso à educação é um direito básico de todos. Essa abordagem requer da escola a adoção de medidas que garantam o acesso físico, curricular e social dos alunos, bem como uma formação adequada dos profissionais envolvidos, políticas adequadas de inclusão e um ambiente livre de preconceitos e discriminações.

Assim, a educação inclusiva no ensino regular é uma abordagem fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos tenham as mesmas oportunidades e possam contribuir para o desenvolvimento comum, através do reconhecimento das diferenças como riqueza e potencialidade.

Por fim, é importante ressaltar que a inclusão escolar é um processo contínuo e que demanda o envolvimento de toda a comunidade escolar, incluindo pais, professores, demais profissionais da educação, alunos e instituições governamentais.

4. Deficiência Múltipla na Inclusão Familiar e Social

A discussão de algumas definições sobre deficiência múltipla contribui para orientar a prática na busca de instrumentos, estratégias e abordagens mais efetivas. Desta forma, é fundamental conhecer algumas e nos posicionar frente a elas (SIAULYS, ORMELEZI, BRIANT, 2010, p. 27).

De acordo com Brasil (2001), a deficiência múltipla é a “associação no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental, visual, auditiva, física), com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa”.

Para Amaral (2002), Coen, Palmarkes e Zambone (2002) (*apud* Bruno, 2005):

> A múltipla deficiência seria uma condição que exigiria recursos e meios adicionais que respondessem adequadamente às necessidades educacionais para promover aprendizagem significativa no ambiente familiar, escolar e comunitário. Esses pesquisadores sugeriram estratégias de avaliação e intervenção educativa que tivessem por base a perspectiva

> ecológica, isto é, enfatizassem as atividades de interação e comunicação, atividades funcionais e de vida prática e experiências sociais significativas necessárias para compreensão do mundo (Ibid., p 4).

As crianças com múltipla deficiência apresentam limitações acentuadas no domínio cognitivo, motor e sensorial (visão ou/e audição e físico). Estas limitações impedem a interação destas crianças com o ambiente, comprometendo o desenvolvimento global e à aprendizagem, da comunicação, da necessidade de suporte para a realização de atividades simples e de um programa de reabilitação estruturado.

Para entender o mecanismo de aprender, segundo Relvas (2010, p. 14), é precisa saber um pouco sobre o funcionamento de sistema nervoso central, o organizador dos nossos comportamentos. Cada tipo de habilidade ou comportamento pode ser bem relacionado a certas áreas do cérebro em particular. Assim, há áreas habilitadas a interpretar estímulos que levam à percepção visual e auditiva, à compreensão e à capacidade linguística, à cognição, ao planejamento de ações futuras, inclusive de movimento.

As crianças com deficiência múltipla apresentam um atraso no desenvolvimento e devem ser estimulados a participar das aulas a serem dadas. Segundo Siaulys, Ormelezi e Briant (2010, p. 57), seu conhecimento do mundo poderá ser restrito, apresentando algumas vezes dificuldades para compreender o ambiente, para obter informações e interagir com as pessoas e objetos. Para a educação dessas crianças são necessárias estratégias diferenciadas e formas alternativas de comunicação, adequadas as necessidades específicas, que se constituem no eixo principal deste trabalho.

> A convivência em espaços educativos presume uma função relevante às melhoras das condições de desenvolvimento das pessoas com deficiências múltiplas. As intervenções apropriadas e iniciadas ainda na infância resultam em aprendizados que promovem a integração familiar e social, melhorando significativamente a qualidade de vida (CARVALHO, 2000).

A plasticidade cerebral indica o fato de certas regiões do cérebro substituírem as funções afetadas por lesões cerebrais. Assim, determinada função perdida devido à lesão cerebral pode ser recuperada em uma área vizinha da zona lesionada. Sua recuperação depende de alguns fatores, como a idade do indivíduo, área da lesão, quantidade de tecidos afetados, formas de reorganização cerebral, fatores ambientais e psicossociais (RELVAS, 2012b).

A pessoa com paralisia cerebral pode ter os recursos neurológicos comprometidos para a aprendizagem, decorrente das lesões cerebrais. No entanto, as estruturas integrantes do sistema emocional são ativadas quando expostas às atividades que proporcionam prazer, conduzindo à motivação e ao aprendizado. As estruturas que são ativadas seriam o córtex cingulado, córtex pré-frontal, núcleo accumbens, hipotálamo, amígdala cerebral e o hipocampo

(memória). Assim, essas estruturas serão ativadas, organizadas, reguladas e direcionadas ao objeto que será mediado no processo de ensino e aprendizagem (RELVAS, 2012a).

A flexibilidade da família em atuar na situação depende das experiências vivenciadas anteriormente, nos aprendizados e personalidade dos membros. Aponta ainda o período da infância como um dos mais importantes para o desenvolvimento das crianças com deficiências. Nesse período, as crianças se encontram em processo de formação e entendimento de situações que revelam seus sentimentos, como o amor, o ódio, apatia, segurança, frustração, alegria e outros (ADRIANO, 2018).

A família influencia no processo educacional da criança, oferecendo meios para que desenvolva a autonomia, consciência do outro e a convivência em grupo. Dessa forma, a escola e a família são consideradas como agentes transformadores de formas individuais e coletivas, proporcionando mudanças nas relações, incluindo o respeito e a inclusão (ADRIANO, 2018).

Segundo a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2011, p. 36):

> [...] a família é o núcleo natural e fundamental da sociedade e tem direito a receber a proteção da sociedade e do Estado e de que as pessoas com deficiência e seus familiares devem receber a proteção e a assistência necessárias para tornar as famílias capazes de contribuir para o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência.

A educação da criança com deficiência múltipla e o trabalho com sua família requerem métodos diferenciados de avaliação, intervenção precoce e atendimento em geral adaptados às suas necessidades e capacidades específicas, com modificações no ambiente e nos brinquedos. As atividades que favorecem um aprendizado efetivo, realizadas de forma lúdica e agradável que são estimulados no momento adequado, vão despertar seu interesse, motivando-a a explorá-los e conhecê-los (SIAULYS, ORMELEZI, BRIANT, 2010, p. 60).

O objetivo principal da intervenção é facilitar o aprendizado da criança e atender suas necessidades individuais, estabelecendo rotinas e diferentes forma de comunicação. Elas podem levar algum tempo para identificar e compreender um objeto no ambiente, mas é necessário aguçar sua curiosidade para que o manipule e pode ser realizado no seu tempo, no seu limite.

O grande desafio para uma neuropsicopedagogia qualitativa é elencar a estrutura do espaço físico e de formação humana que a escola deve ter para receber um aluno inclusivo. As principais dificuldades enfrentadas na inclusão escolar é o momento de interação com os docentes, pois a maioria dos professores sente insegurança e falta de conhecimentos sobre o aluno com necessidade educacionais especiais, mediante a esta situação a escola deve marcar uma reunião em que a neuropsicopedagogica possa orientar clinicamente os docentes.

As dificuldades encontradas no processo de diagnóstico necessitando de medidas de intervenção e apoio para que consigam se adaptar e interagir de forma positiva. Desta forma, as parcerias estabelecidas entre profissionais e familiares supõem processos de intervenção que potencializam o enfrentamento dos desafios associados às condições expressas pela deficiência na criança (ADRIANO, 2018).

5. Conclusão

O presente artigo possibilitou entender de como ocorre a inclusão de alunos com deficiências nas escolas, evidenciando as dificuldades, anseios, receios e desejos de pais, alunos e profissionais que prestam atendimento a este tipo de alunado. É preciso entender que as instituições escolares, no decorrer do tempo, houve transformações humanas, mas as transformações estruturais não acompanharam o mesmo ritmo, portanto não estão preparadas para receber e trabalhar pedagogicamente com a diversidade.

Infelizmente a inclusão no Brasil não tem um cenário que urge mudanças na estrutura do Sistema de Ensino, para que cheguemos ao patamar de uma educação de boa qualidade para todos. O processo de inclusão é um direito da criança deficiente e é dever do Estado e do Município arcar com as despesas de adaptação do ambiente, recursos materiais e da formação do docente para melhor atender esta clientela.

A inclusão só será benéfica a partir do momento que seja feita com responsabilidade, competência e preparo profissional, amor, perseverança e respeito. E com a participação da família, escola, profissionais da Neuropsicopedagogia e a criança.

A educação inclusiva no ensino regular é um modelo que busca garantir a igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente das suas diferenças e habilidades. Este modelo exige políticas e práticas que permitam o acesso físico, curricular e social dos alunos à escola, e proporcionem a formação adequada dos profissionais envolvidos. A educação inclusiva visa construir uma sociedade mais justa e igualitária, que valoriza a diversidade e promove a inclusão social.

REFERÊNCIAS

ADRIANO, Graciele A. Carvalho. **Deficiências múltiplas: fundamentos e metodologias.** Monografia, 196p. Indaial: UNIASSELVI, 2018.

ARAúJO, Fabyana Souza. **Educação para todos sob a ótica da inclusão escolar exigências e diretrizes.** Artigo. [201?]. Disponível em: https://monografias.brasilescola.uol.com.br/educacao/fabiana-souza-araujoeducacao-para-todos-sob-otica-inclusao-escolar-exigencias-diretrizes.htm. Acesso em 22 dez, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Brasília: MEC/SEESP, 2001.

CARVALHO, E. N. S. **Deficiência múltipla.** v. 1. Fascículos I - II - III. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2000. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/def_multipla_1.pdf. Acesso em 25 dez, 2020.

COEN, G.A.D.; PALMARKES, M.; ZAMBONE, A. A aprendizaje em conjunto com los otros alunos: uma aproximación funcional del curriculum para niñosy jóvenes com discapacidades mútiples. Bartiméus: ICEVI, Holanda, 2002. Apud: BRUNO, M.M.G. **Avaliação educacional de alunos com baixa visão na educação infantil: uma proposta de adaptação e elaboração de instrumentos** 2º vol. Tese (Doutorado em Educação). Marília: Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, 2005.

CONVENÇÃO SOBRE OS DIREITOS DAS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA. **Protocolo Facultativo à Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 9 de julho de 2008: decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4. ed., rev. e atual.** Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, 2011.

RELVAS, M. R. (Org.). **Neurociência na prática pedagógica.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012b.

RELVAS, M. R. (Org.). **Que cérebro é esse que chegou à escola? As bases neurocientíficas da aprendizagem.** Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012a.

RELVAS, Marta Pires. **Neurociência e educação: potencialidades dos gêneros humanos na sala de aula.** 2.ed. 160p. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2010.

RUSSO, Rita Margarida Toler. **Neuropsicopedagogia clínica: introdução, conceitos, teoria e prática.** 146p. Curitiba: Juruá, 2015.

SBNPp. Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia. **Recuperado.** Disponível em: https://sbnpp.org.br/arquivos/Código de Ética, Técnico Profissional da Neuropsicopedagogia - SBNPp – 2020.

SIAULYS, Mara O de C.; ORMELEZI, Eliana M.; BRIANT, Maria Emília. **A deficiência visual associada à deficiência múltipla e o atendimento educacional especializado: encarando desafios e construindo possibilidades.** São Paulo: Laramara, 2010.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

A Sociedade Digital e Seus Reflexos

André Alves Palmeira

Discente do curso de complementação pedagógica em Ciências Sociais

RESUMO:

Como é sabido a humanidade passou por grandes transformações sociais, tecnológicas, naturais, sendo que nos últimos anos esse avanço tem se tornado amplamente perceptível, eis que ocorre de forma acelerada, mudando de forma drásticas comportamentos, impactando nas relações e os padrões até então estabelecidos. Aquela sociedade arcaica, peculiar, artesanal, sem foco no consumo quase não existe ou fora extinta. Fato é que vivemos em um mundo globalizado, altamente sofisticado e dinâmico, com informações instantâneas, fruto do advento tecnológico que acabou por romper fronteiras, criando um espaço único onde convergem diversas culturas e acabam por modelar as relações. No entanto, todo esse avanço trouxe consigo também diversos desafios, uma vez que a Sociedade Digital é facilmente manipulada, seja por informações falsas ou distorcidas, seja pela extremada dependências dos meios tecnológicos e da volatidade do Mercado que reage conforme as notícias são veiculadas. A tecnologia se tornou intrinsicamente ligada a vida dos seres humanos que moldam seu comportamento, impactando na forma de consumo, ditando regras e rotinas, sendo que seu uso demasiado sem a percepção da realidade acaba por formar indivíduos sem senso crítico, facilmente dominados pelas regras do senso comum, prova disso são as tendências culturais e comportamentais definidas pelas redes sociais através dos ditos influenciadores digitais. O presente trabalho visa abordar de uma forma sintética a evolução dos seres humanos e da sociedade, buscando traçar um paralelo da sociedade outrora conhecida e a realidade da Sociedade Digital, discorrendo de forma sintética a respeito dos seus aspectos relevantes e essenciais nos mais diversos campos, bem como pontuando os impactos positivos e negativos do uso indevido, sem um senso de criticidade, propondo uma reflexão quanto ao protagonismo dos seres humanos na sua existência, frente a uma tendência mundial de formação de opinião massificada, desvirtuada do Eu, altamente prejudicial as futuras gerações.

Palavras-chave: Sociedade Digital; Humanidade; Tecnologia; Avanço.

ABSTRACT:

As is well known, humanity has undergone major social, technological and natural transformations, and in recent years this progress has become widely noticeable, as it occurs at an accelerated rate, drastically changing behaviors, impacting relationships and previously established standards. That archaic, peculiar, artisanal society, with no focus on consumption, almost no longer exists or has been extinguished. The fact is that we live in a globalized, highly sophisticated and dynamic world, with instant information, the result of the advent of technology that has ended up breaking down borders, creating a unique space where different cultures converge and end up shaping relationships. However, all this progress has also brought with it several challenges, since the Digital Society is easily manipulated, whether by false or distorted information, or by the extreme dependence on technological means and the volatility of the Market that reacts according to the news that is broadcast. Technology has become intrinsically linked to the lives of human beings, shaping their behavior, impacting the way they consume, dictating rules and routines. Its excessive use without a sense of reality ends up forming individuals without a critical sense, easily dominated by the rules of common sense. Proof of this are the cultural and behavioral trends defined by social networks through so-called digital influencers. This work aims to address in a synthetic way the evolution of human beings and society, seeking to draw a parallel between the society we once knew and the reality of the Digital Society, discussing in a synthetic way its relevant and essential aspects in the most diverse fields, as well as highlighting the positive and negative impacts of its improper use, without a sense of criticality, proposing a reflection on the protagonism of human beings in their existence, in the face of a global trend of mass opinion formation, distorted from the Self, highly harmful to future generations.

Keywords: *Digital Society; Humanity; Technology; Advancement.*

1. Introdução

O mundo globalizado, altamente tecnológico, trouxe consigo diversos benefícios para a humanidade, perceptível nos meios de produção, consumo, social, na área da saúde e demais áreas afins. No entanto, também trouxe diversos reflexos que impactam diretamente na vida das pessoas e da sociedade.

O objetivo do trabalho é demonstrar os benefícios da Sociedade Digital, suas evidências, aspectos positivos, negativos e pontos de atenção, trazendo uma reflexão sobre a influência da tecnologia na sociedade, especialmente no que toca as relações interpessoais e no consumo como um todo.

Para elaboração do trabalho, utilizou-se a metodologia de pesquisa literária, dando ênfase aos meios tecnológicos disponíveis, obras literárias, mormente livros, as revistas, jornais e periódicos *on-line*.

A Seção 1, cuida de realizar uma abordagem dinâmica, da evolução da humanidade,das formas comerciais e relacionais no aspecto econômico e do trabalho, fazendo um breve correlato com as principais revoluções e guerras. A Seção 2, em síntese, tratará dos aspectos normativos e regulatórios pós segunda guerra mundial, dando ênfase na Declaração Universal dos Direitos Humanos. A Seção 3, cuidará de abordar as inovações comerciais e seu impacto na sociedade, estabelecendo um paralelo no antes e pós Infecção Humana por Coronavírus (Covid-19), com o fomento das comercializações de bens de consumo. Na Seção 4, será realizado uma abordagem da Sociedade Digital e sua realidade estabelecida, com os impactos na sociedade. Por fim, na conclusão será realizado uma análise do novo formato de sociedade altamente globalizada e tecnológica, com elevação do direito ao acesso à internet como sendo intrínseco a realidade existente, ou seja, trata-se de uma conjuntura que chegou para ficar e ser aprimorada, consubstanciada no bem comum.

2. Metodologia

A metodologia empregada no desenvolvimento deste trabalho, focou na pesquisa literária, consistente na análise de obras literárias, jornais e revista, sem perder de vista as atualizações divulgadas diariamente na internet. Buscou-se, ao máximo extrair das obras referenciadas conteúdos didáticos que dão sustentáculo ao tema, levando a uma leitura de fácil compreensão, com uma conclusão lógica, permeando, mesmo que de forma sintética os principais acontecimentos históricos. Para tanto, tornou-se necessário exaustiva pesquisa com fincas a obter o máximo resultado, privilegiando conteúdos relevantes, citando, por óbvio, as respectivas fontes e autores.

É possível observar que se utilizou um linear cronológico, atendo-se a máxima extração e contextualização, focado na percepção e aquisição do que restou demostrado, sem maiores complexidades, sendo essa a principal ideia do presente, corporificado em disseminar o conteúdo a todos que venham a ter acesso.

■ Seção 1 - Processo de Evolução / Sociedade

Consoante se observa através da historicidade da humanidade, os seres humanos e a sociedade como um todo, estão em constante evolução, o que é evidenciado nos processos relacionais e produtivos, outrora realizados de forma manual e singular, em contrapartida os atuais processos são atualmente realizados de forma instantânea, *real time*.

Esse processo evolutivo, embora moroso em determinadas épocas, tornou-se latente a partir do século XIX em diante, devido a revolução industrial que impactou severamente nos meios produtivos, abandonando uma mentalidade artesanal, com confecções e manufaturas sem padronizações, para uma forma de produção em larga escala, como na contemporaneidade. (T. S. ASHTON, 1997)

Diante desse novo cenário, as relações, em nível global foram abruptamente impactadas, eis que os métodos de produção foram aprimorados, associado ao exponencial crescimento das demandas, mudando radicalmente o modelo até então estabelecido para referenciais de produção que tendiam propiciar bens, de forma padronizada, em grande volume ao menor custo.

De igual modo esse novo cenário refletiu diretamente na sociedade, com escassez de mão de obra qualificada, atrelado as enormes cargas horárias de trabalho, exploração do capital humano e, falta de condições mínimas para o exercício do labor, associado a baixos salários e a precariedade das relações patrão-empregado. (NARLOCH, 2015)

A humanidade saiu de uma forma de sociedade extremamente arcaica, despretensiosa, sem anseio por produtos e serviços, tendo como base meios de trocas triviais, para uma nova ordem, com concentração de pessoas em grandes cidades, as *pólis* (*Centros Comerciais, Financeiros e Administrativos*), com pretensões de oferta de serviços, propiciando a capitação de riquezas, fomentada pela expansão dos mercados, com abandono do antigo modelo comercial, pautado em simplórias transações. (T. S. ASHTON, 1997)

Esse processo revolucionário se desenvolveu ao longo dos anos, mudando drasticamente conceitos, posturas e métodos sociais até então existente, quebrando paradigmas. O ser humano, antes considerado parte de uma engrenagem do processo produtivo, absolutamente irrelevante, sujeito as barbáries da exploração, se vê empoderado, necessário a cadeia produtiva, principiando a perceber sua importância e a reivindicar condições mínimas adequadas ao desenvolvimento do seu trabalho.

Associado a esse viés, o ser humano, como sendo o centro do meio produtivo, ou seja, aquele que produz e consome, passou a ficar latente que o homem comum, ou as camadas menos favorecidas, começaram a perceber sua real importância neste contexto, vindo a reivindicar e estabelecer meios de mobilização outrora reprimidos para que venha coadunar com o processo produtivo, com condições minimamente dignas contribuindo para um outro olhar, consubstanciado na importância social do trabalho, atrelado a dignidade da pessoa humana e ao bem-estar social. (NARLOCH, 2015)

O que antes era tido como normal, substancializado nas altas cargas laborativas, sem intervalos, com extrema exigência e sem as mínimas condições humanas dignas a realizar o

labor, com salários irrisórios, passa a ser visto como uma realidade repugnante, desnecessária e arbitrária, corporificado na exploração do trabalhador, sujeitando-o a extrema dependência e pobreza, à proporção que os grandes industriais e produtores se beneficiavam do esforço e suor alheio, fruindo de altas vantagens e exorbitantes lucros ao menor ou quase inexistente custo.

Os movimentos sociais realizados pelos trabalhadores, com pautas prioritárias consistente na exploração da mão de obra, ausência de condições mínimas para exercício do labor e segurança na relação estabelecida, foi alçado a categoria de moeda importante da classe operaria que se viu empoderada para exigir que os seus direitos fossem respeitados, ao perceber que a paralisação das atividades coletivamente geraria impactos na produção, consequentemente na minoração dos lucros das corporações, levando a aferição a grandes custos dos direitos sociais, o que inclui os direitos trabalhistas. (NARLOCH, 2015)

Esses direitos e garantias e direitos, hodiernamente desfrutado por todos, foram conquistados a duras penas, com muitos sacrifícios e horrores outrora perpetrados devendo ser considerado por todos como louvável, eis que, estabelecedor da dignidade do ser humano, centro da sociedade e destinatário do bem social.

Embora tenha havido tamanho avanço nas relações, outrora desequilibrastes, não se pode tolerar que alguns poucos, se valendo de habilidades de esperteza e sentimento singular, com a visão da obtenção de lucros superabundantes, ao sacrifício da força operaria, muito das vezes alienada e despida dos necessários conhecimentos, para auferir tamanha e desproporcional vantagens.

Em pleno Século XXI, os noticiários contemporâneos estão abarrotados de denúncias de trabalho escravo, pautada no restringimento de direitos e exploração demasiada, ferindo os princípios basilares do estado democrático de direito, mormente o da Dignidade da Pessoa Humana.

Todo esse avanço social, tecnológico, digital facilmente percebido, concebe em seu viés também, tamanha e obscura realidade, consistente na exploração das vulnerabilidades, expondo os envolvidos em situações indignas causando males que devem ser afastados, primando pelo bem comum.

Conforme exposto alhures, embora todo esse progresso tenha alçado patamares prestigiados, com enorme influência para a coletividade, percebe-se abusos que devem ser contidos, de modo a evitar tragédias e manipulação de uma sociedade cada vez mais alienada.

Não se pretende combater as benesses da evolução industrial, tecnológica, educacional, trabalhista, medicinal e de demais áreas, busca-se trazer à tona que esses processos, muito embora sejam extremamente necessários e uteis para a sociedade acabam sendo utilizados de forma a propiciar catástrofes, divulgação de notícias falsas e exploração, com diversos impactos, inclusive na política com incomensuráveis manipulações.

Todo o processo evolutivo está carreado de benefícios e desafios, instados a todo o momento a sua reanalise, primando pela sua sustentabilidade e aprimoramento, de modo a propiciar os melhores resultados em todos os seus aspectos, inclusive refletindo nas próximas gerações e no necessário equilíbrio.

A sociedade está em constante e necessário processo evolutivo, todavia, a história e as experiências passadas são essenciais para que erros, ou atrocidades outrora realizadas não venham se repetir, sobretudo pelo fato que a sociedade evoluiu, não sendo crível a repetição de atos danosos perpretados ao longo dos tempos.

A importância de se ater a esse aspecto do processo evolutivo, consiste justamente nesse acervo existente, permissório ao ser humano entender sua existência ao longo dos anos e se situar nesse globo como parte importante e integrante de todo esse processo, sendo ao mesmo tempo autor e destinatário de fatos e acontecimentos.

■ Seção 2 - Breve panorama dos aspectos normativos e regulatórios pós segunda guerra mundial, dando ênfase na Declaração Universal dos Direitos Humanos

As sociedades ao longo do tempo, mesmo que timidamente romperam barreiras e estabeleceram mecanismos para que a coexistência ocorresse dentro de parâmetros estabelecidos. Embora, no passado, ou até mesmo no presente, haja a concentração de poder, centralizado em um único individuo, o processo legislativo visa estabelecer normas para manutenção da ordem.

Em que pese os seres humanos serem dotados da máxima essência da compaixão, e dos dons divinos inerentes a condição humana, a história mostra que em certos momentos, mostraram-se despidos desse sentimento ao ponto de subjugar seu próximo e expor-lhes a extremas desumanidades, como os casos dos conflitos e das guerras. (HESSE, 2012)

As guerras externam a mais absoluta repugnância dos sentimentos humanos, onde uns sobrepujam os outros para que seus objetivos singulares, horrendos e gananciosos sejam alcançados, demonstrando-se tratar da pequinês da existência humana, encimados a mais absoluta e desnecessária barbárie, ante as atrocidades cometidas.

Ao longo da história a humanidade relega os seus valores intrínsecos e expõe seus semelhantes a experimentos aterrorizantes, como o caso recente das últimas guerras de conjuntura global (primeira e segunda guerra mundial), bem como os demais conflitos que subjugam os menos favorecidos, impondo-lhes sequelas terríveis. (NARLOCH, 2015)

Para fins de referência, cinge-se que segunda guerra mundial deixou evidente a inexistência de sentimentos humanos, ultrapassando todos os limites da insanidade com milhões e milhões de mortes e danos colaterais até hoje experimentados. É sabido que nas guerras os avanços tecnológicos são incomensuráveis, eis que há um exponencial investimento na corrida de armamentos e aparatos tecnológicos, o que reflete nos diversos segmentos da sociedade, isso para fomentar o êxito na campanha.

As barbaridades e atrocidades da guerra incompreensíveis aos seres humanos, levaram a conscientização de que tais desumanidades não poderiam mais subsistir, tendo sido criado a Organização das Nações Unidas para evitar a reincidência de tais acontecimentos, com a louvável emissão da Declaração Universal dos Direitos Humanos, alçando o ser humano no centro das relações destinatário do arcabouço dos direitos fundamentais e imprescindíveis a sua existência. (NARLOCH, 2015)

O ser humano por essência, imagem de Deus, reflexo do seu extremo amor, não podendo, ser concebível a aceitação e recorrência de tais acontecimentos, como os que atualmente acontecem atualmente na Europa, Oriente Médio, África e demais países do Globo Terrestre. (A BIBLIA, 2020)

Segundo delineação cronológica e lógica acima exposto, evidencia-se que o seres humanos são dotados da bondade, face seu caráter essencial, ante a divindade em si contida, não podendo a maldade ser perpetrada ou ser tida como algo natural. Como já explanado, a dignidade da pessoa intrínseca ao homem foi elevado ao patamar de direito fundamental, sendo resguardados os diretos essenciais como a proteção a vida, saúde e todos os demais aspectos, incluindo os direitos de uma subsistência digna, com um arcabouço amplo, abrangendo todos demais direitos, com impacto nas sociedades contemporâneas, em especial nessa era digital.

Visando acompanhar esse movimento os Estados estabeleceram normas e códigos, lançando em suas constituições garantias, cuja sua extensão se estende a Sociedade como um todo, inclusive nas sociedades contemporâneas, altamente sofisticas, as reputadas sociedades Digitais.

Logo, as relações humanas em seu integral contexto, socialmente aceitáveis, precisam ser pautadas observando os princípios da ética, o que reflete na sociedade digital. Nesse sentido, as transações comerciais e demais relações devem ser pautadas na máxima observância da dignidade humana.

Nesse contexto, face as inovações tecnológicas o uso das ferramentas digitais deve ser utilizado de forma consciente, buscando um fim socialmente aceitável, evitando abusos ou intolerâncias, para que a subsistência de todos seja permeada do sentimento do bem comum e da segurança em todos os seguimentos.

■ Seção 3 - Uma abordagem das inovações comerciais e seu impacto na sociedade / Paralelo tangente no antes e pós Infecção Humana por Coronavírus (Covid-19), fomento das comercializações de bens de consumo de forma eletrônica

Discorrendo a respeito do tema, percebe-se que a humanidade está em constante evolução, sendo desafiada recorrentemente, instada a se reinventar nos momentos mais cruciais e desafiadores de sua existência. Consoante amplamente exposto as guerras, calamidades e colapsos desafiam os processos e procedimentos existentes, retirando da inércia o *status quo*, se fazendo necessário a implementação de novas ferramentas para responder as demandas oriundas desse novo cenário.

Tal fato é facilmente comprovado pela historicidade que os abalos sociais seja por qual motivo for, precisa ser remediado para pôr fim ao caos, visando restabelecer a normalidade. Isso se comprova, ante as recentes anomalias sociais, surgidas pelas formas horrendas dos conflitos, onde os indivíduos tem sua paz social abalada por situações que sequer deu causa.

Sem maiores delongas e buscando ao máximo trazer à baila os fatos contemporâneos é notório que humanidade passou por um período delicado pós- segunda guerra mundial,

sendo necessário a reconstrução em todos os seus ângulos, atinentes ao restabelecimento de uma convivência razoável e digna.

Após esse período se estendeu um grande período da guerra-fria, marcado por um conflito político-ideológico, travado entre as duas potências mundiais (Estados Unidos das Américas e a ex-União Soviética), com reflexos no cenário global, sendo o propulsor de grande ansiedade, eis que, a população mundial não queria reviver os momentos horríveis do conflito mundial. (NARLOCH, 2015)

O muro de Berlim, símbolo de período tenebroso, palco central desse conflito, resultou da divisão dos grupos assim dizendo, ou países que saíram vitoriosos da guerra com suas ideologias consistente no bloco capitalista e no bloco socialista. Apesar de ameaças mútuas, esses lados travavam uma guerra tecnológica, o que resultou dentre diversos avanços, na chegada do homem na Lua.

Após o término desse assombroso período, embora com conflitos apartados no Oriente, África e demais localidades, a população mundial experimentou um período de desenvolvimento nas diversas áreas, havendo progresso voltado para o ser humano no centro das relações.

As tecnologias voltadas para a saúde nesse período superaram todas as expectativas,-com advento de novas formas para salvaguardar a vida, possibilitando a longevidade, isso se comprova quando da realização do primeiro transplante de coração do mundo,em pleno *apartheid*, sendo atualmente um procedimento realizado em todo o globo em volumes incomensuráveis, atrelado a esse desenvolvimento temos os exemplos dos fármacos e das vacinas com impactos extremamente positivos experimentados até a presente data.

Embora a sociedade globalizada tenha experimentado todo esse avanço altamente perceptível, a humanidade novamente fora surpreendida com a infecção humana por Coronavírus – Covid-19, tratando-se de um vírus grandemente contagioso, com impactos globais perpassando todas as fronteiras gerando o caos com milhões de mortes.

Como é sabido esse novo cenário desafiador, impôs urgência para o enfrentamento com confinamento da população e tratamentos desafiadores, ante um inimigo invisível e difícil de combater. Novamente a ciência com a graça de Deus, instada a exprimir resultados em curto prazo se fez crucial ao passo que delimitou medidas (Organização Mundial da Saúde), essenciais para minimização dos impactos e contenção do Vírus, até o surgimento das vacinas propulsoras do restabelecimento da normalidade.

Nesse período nefasto, confuso e incompreensível, o mundo se viu de mãos atadas e de joelhos na eminência de sucumbir, todavia, a sociedade teve que se reinventar para evitar o apagão geral, trazendo à tona a realidade digital, o que antes era realizado presencialmente fora fomentado à distância.

Assim, as novas percepções do até então desconhecido tornou-se latente, sendo evidente que esse cenário não teria mais volta, o *e-comerce* se reafirmou tendo superado as vendas presenciais/físicas, o trabalho em *home office* tornou-se uma realidade, os meios de comunicação e interação sofreram abruptas alterações, a evolução digital se exponenciou, muito embora antes da pandemia por infecção humana por Coronavírus – Covid-19, houvesse

robustos processos tecnológicos e interação digital exponencial, esse cenário pós-pandemia traçou um divisor, uma vez que, trouxe com sigo a necessidade e imperatividade dessa nova forma de sociedade digital, com uma guinada surreal desse novo contexto, consoante abordado na Seção abaixo.

■ Seção 4 - Uma abordagem da Sociedade Digital e a Realidade Estabelecida, Reflexos na Sociedade

A sociedade está em constante evolução, o que outrora era realizado de forma artesanal, de forma singular, passou a ser produzido em larga escala com muita tecnologia agregada. A humanidade em sua transição quase completa para uma cultura digital, está passando por incomensuráveis mudanças que outrora se dizia se impossível de acontecer. Ante esse processo transformador as consequências colaterais da maior explosão de criatividade, inventividade e descoberta da história.

É certo que todo esse processo transformador tem motivos de entusiasmo quanto para preocupação, atinente as mudanças que estão ocorrendo. O motivo da passagem de uma cultura baseada na manufatura para uma cultura exageradamente digital difere de outras passagens anteriores vivenciadas pela humanidade.

Esse processo revolucionário impactou diversos setores da sociedade, os relacionamentos foram potencializados virtualmente, as consultas, outrora realizadas em sua integralidade presencialmente, foram ascendidas de forma virtual, através da telemedicina, o comercio virtual atingiu patamares jamais vistos, com crescimento exponencial, face as comodidades e as facilidades disponibilizadas por meio de ferramentas cada vez mais interativas.

A evolução tecnológica abarcou todos os setores da sociedade, e com esse novo cenário os reflexos advindos se mostraram evidentes ao ponto do poder legislativo deforma incisiva cuidar de elaborar Leis e Normas de forma coibir abusos. Embora a República Federativa do Brasil possua uma Constituição altamente moderna e preocupada com os direitos individuais e sociais, de forma a acompanhar a tendência mundial o legislador cuidou de elaborar normas visando assegurar os direitos essenciais da coletividade, principalmente os dados sensíveis, até então sem uma regra específica.

Com o advento da Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) o legislador buscou normatizar garantir aos proprietários dos dados, no caso os cidadãos, o direito sobre suas informações, consistente no prévio consentimento e apagamento quando solicitado pelo titular do dado.

Toda essa inovação, e desenvolvimento de softwares e aplicativos, trouxe um abuso das grandes corporações que começaram a colher dados e informações dos usuários,mesmo sem autorização, para fomentar seus negócios e aumentar os seus lucros, ditando inclusive tendências comportamentais.

3. Conclusão

O trabalho em foco, visou trazer a baila a historicidade da evolução humana, da sociedade e seus reflexos experimentados na atualidade, consoante exposto alhures, buscou-se de forma sintética realizar uma abordagem dos principais temas, através de uma leitura fácil, levando a uma conclusão lógica.

A sociedade organizada, pautada nos princípios bases da solidariedade, alcançou avanço jamais experimentado, sendo por todos, mesmo que de forma simplória experimentado tais benefícios, seja, pelo cafezinho expresso dotado de máxima tecnologia da lavoura ao copo, seja através das plataformas digitais, com a extinção de filas bancárias e atendimentos de saúde prestado remotamente.

Certo é que essa nova era digital trouxe consigo arcabouço de benesses facilitadoras do dia a dia, com cirurgias robóticas de alta tecnologia, e fármacos altamente eficientes. De outro lado, também trouxe desafios, de modo a possibilitar sua fruição pautada na ética e no bem comum.

Um importante mecanismo adotado pelos legisladores mundo afora, foi o estabelecimento de Leis que visam proteger os dados dos cidadãos, de forma que os grandes empreendimentos somente utilizassem essas informações mediante prévia autorização e consentimento.

Sabe-se que no mundo conectado, os usuários passaram a ficar vulneráveis aos mais diversos assédios, inclusive com monitoramento instantâneo sem seu conhecimento ou consentimento. Esse formato sem regras expôs dados e comportamentos tendo sido utilizado de fora desarrazoada. Portanto, necessário reorganização para fins de um convívio social aceitável.

Atrelado a esses movimentos tecnológicos, bem como a decadência de sistema até então existente, sugiram novas formas de trocas e moedas, as quais vieram para inovar os parâmetros existente, havendo inclusive, grandes conglomerados capitaneados desse novo formato, suscitando a sociabilização do crédito.

O mundo conforme outrora era conhecido, se mostra cada vez mais influenciado pela Sociedade Digital, de modo que deve se amoldar a essa nova realidade para que a usufruição das benesses de novo contexto sejam experimentados sem prejuízos para o cidadão e a coletividade.

Por fim, denota-se que há muitos desafios advindos com as inovações da era digital, sobretudo pelos impactos na juventude cada vez mais conectada, onde somente o tempo e a experiência direcionarão a melhores práticas, consubstanciada nos princípios norteadores de uma sociedade justa e igualitária, focada na dignidade da pessoa humana.

Referências

APÓS AMPLO DEBATE, CFM regulamenta prática da Telemedicina no Brasil. **CFM CONSELHO FEDERAL DE MEDICINA** [S. 1.], p. [S/N], 05 maio 2025. Disponível em: https://portal.cfm.org.br/noticias/apos-amplo-debate-cfm-regulamenta-pratica-da-telemedicina-no-brasil. Acesso em 01 mar. 2025.

Avanços Tecnológicos da Guerra Fria. REALIZE TUTORIA EDUCACIONAL [S. 1.], p. [S/N], 02 mar. 2025. Disponível em: https://realizeeducacao.com.br/blog/avancos-tecnologicos-da-guerra-fria. Acesso 27 mar. 2025.

BÍBLIA. Genesis. Português. In: **A Bíblia sagrada: antigo e novo testamento.** Tradução de João Ferreira de Almeida. Brasília: Sociedade Bíblica do Brasil, 2020. p. 291-309.

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

E-commerce bate recorde em vendas no pais. PODER 360, [S. 1.], p. [S/N], 24 nov. 2024. Disponível em: https://www.poder360.com.br/poder-economia/e-commerce-bate-recorde. Acesso 27 mar. 2025.

FERNANDES, Cláudio. **"20 de julho - Chegada do Homem à Lua"**; BRASIL ESCOLA, [S. 1.], p. [S/N]. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/datas-comemorativas/apolo-11chegada-homem-lua.htm. Acesso em 27 mar. de 2025.

Folha Informativa sobre Covid-19. OPAS Organização Pan-Americana da Saúde, [S. 1.], p. [S/N], 27 set. 2022. Disponivel em: https://www.paho.org/pt/noticias/27-9-2022-publicacao-saude-nas-americas-aborda-impacto-da-covid-19. Acesso 25 fev. 2025.

Guerra Fria. NATIONAL GEOGRAPHIC, [S. 1.], p. [S/N], 07 nov. 2022. Disponível em: https://www.nationalgeographicbrasil.com/historia/2022/11/o-que-foi-a-guerra-fria. Acesso 26 fev. 2025.

HESSE, Helge. **A História do Mundo em 50 frases.** Rio de Janeiro, Casa da Palavra, 2012.

HOLMES, Richard. **A história por trás do primeiro transplante de coração do mundo.** BCC NEWS BRASIL, [S. l.], p. [S/N], 14 jun. 2019. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/vert-tra-48195319. Acesso em: 13 fev. 2025.

LINS, Bernardo Felipe Estelita. **A evolução da internet: uma perspectiva histórica.** In: Cadernos ASLEGIS, nº 48. Brasília: ASLEGIS, 2015.

NARLOCH, Leandro. **Guia Politicamente Incorreto da História do Mundo.** São Paulo. Editora: LeYa, 2015.

O que é Evolução. ESCOLA KIDS, [S. 1.], p. [S/N]. Disponível em: https://escolakids.uol.com.br/ciencias/o-que-e-evolucao.htm#. Acesso 02 fev. 2025.

PAESANI, Liliana Minardi. **Direito e internet: Liberdade de informação, privacidade e responsabilidade civil.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2013.

REIS, Wanderlei José dos. **Delitos cibernéticos: implicações da Lei 12.737/12.** Revista Jus Navigandi, Teresina, ano 19, n. 4007, 21 jun. 2014. Disponível em: https://jus.com.br/artigos/29647/delitos-ciberneticos-implicacoes-da-lei-12-737-12. Acesso em 25 fev. 2025.

SILVA, Daniel Neves. **Aparthaid.** BRASIL ESCOLA, [S. 1.], p. [S/N], 27 mar. 2025. Disponível em: https://brasilescola.uol.com.br/geografia/apartheid.htm. Acesso em 27 mar. de 2025.

SOMADOSSI, Henrique. **O que muda com a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD).** Disponível em: https://www.migalhas.com.br/depeso/286235/o-que-muda-com-a-lei- geral-de-protecao-de-dados-lgpd. Acesso 03 mar. 2025.

T. S. Ashton. **A Revolução Industrial 1760 – 1830.** 4ª Edição. Editora Europa América, Lisboa, 1997.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

O Papel do Gestor no Trabalho de Alta Performance em Ambiente de Estresses

Elvis Peres da Silva

Discente do curso de Gestão de Pessoas e Liderança de Equipes – FIBMG

RESUMO:

Vivemos em um mundo extremamente competitivo, onde as novas tecnologias estão cada vez mais presentes e com uma enorme velocidade estão modificando o comportamento humano, desde como fazer novas amizades, conviver em ambientes sociais, estudar, compartilhar suas ideias, opiniões e especialmente como consumidores. Criando um perfil cada vez mais exigente e bem informados, esses novos consumidores tem acesso a praticamente tudo o que deseja adquirir em apenas um clique. O mundo globalizado tem tecnologias, como Internet das Coisas, Inteligência Artificial, Computação em Nuvem e Internet 5G, entre outros são exemplos tecnológicos, que contribuem na mudança do perfil dos consumidores, afetando diretamente as organizações que vivem períodos altamente competitivos, com a necessidade de uma atualização e aperfeiçoamento de seus produtos, serviços e processos de forma constante e imediata. Esse arcabouço de elementos gera no cenário organizacional uma enorme sobrecarga física e mental nos seus colaboradores, em especial a níveis gerenciais. Este estudo tem como objetivo entender o papel dos líderes e gestores, identificar as principais causas estressores na organização que operam em alta performance, com base em revisão literária foi analisado diversos autores e suas contribuições sobre o tema, assim fornecer *insights* valiosos que possam ser estudados e utilizados nas organizações, criando ambientes de trabalho mais saudáveis e produtivos, para a gestão de pessoas e liderança solidificar equipes mais resilientes e de alta performance.

Palavras-chave: Alta Performance; Ambientes Estressantes; Desempenho Organizacional e Gestão de Pessoas.

ABSTRACT:

We live in an extremely competitive world, where new technologies are increasingly present and changing human behavior at an enormous speed, from how to make new friends, live in social environments, study, share your ideas and opinions and especially as consumers. Creating an increasingly demanding and well-informed profile, these consumers have access to practically everything they want to purchase in just one click. In the globalized world, technologies such as the Internet of Things, Artificial Intelligence, Cloud Computing and 5G Internet are technological examples that contribute to changing the profile of consumers, directly affecting organizations that are experiencing competitive periods with the need to update and improve their its products, services and processes constantly and immediately. This framework of elements creates a huge physical and mental burden on employees in the organizational scenario, especially at managerial levels. This study aims to understand the stress levels of leaders and managers, identify the main causes of stress in organizations that operate at high performance, based on a literary review, several authors and their contributions on the topic were analyzed.

Keywords: *High Performance; Stressful Environments; Organizational Performance and People Management.*

1. Introdução

A busca incessante pela Qualidade de Vida no Trabalho, motivaram as organizações a desenvolver ambientes mais agradáveis cuidando de fatores intrínsecos e extrínsecos que afetam seus colaboradores, com relevância na forma individual e coletiva. Promovendo a motivação, adaptabilidade, em conjunto com a sua produtividade e lucratividade.

Cuidar da vulnerabilidade da saúde humana, é mais que um diferencial e uma necessidade evidente no nosso cotidiano corporativo, pois no novo contexto de mercado, temos o lado das organizações, onde encontramos uma grande competitividade em busca da sobrevivência, oferecendo o produto/serviço ideal, com qualidade, atendendo os prazos e parâmetros técnicos.

Sua busca incessante pela lucratividade e liderança a frente das demais concorrentes, pressiona massivamente os seus colaboradores, em especial os líderes, pessoas em cargos de gestão, a frente de projetos, processos e equipe.

No outro lado da moeda, contamos com os funcionamentos, membros da organização que procuram manter-se nos empregos, com boa remuneração, uma boa qualidade de vida e destaque profissional. Essas pessoas sofrem diariamente as pressões por resultados e metas, o desgaste emocional, o medo de perder seu emprego, problemas no ambiente profissional, fatores que tornam a vida profissional dessas pessoas extremamente vulneráveis às doenças ocupacionais, em especial o estresse.

Unido os dois lados, empresa e funcionários, temos a relevância desse estudo, que busca destacar os principais problemas relacionados ao estresse em trabalhos de alta performance. Por se tratar de um assunto atual, muito recorrente e de altíssima gravidade, enxergamos a importância deste trabalho abordando esse tema.

É valido destacar que no cenário descrito, o olhar será direcionado em especial para o gestor, responsável por atingir os resultados propostos pela organização, bem como liderar, motivar e gerenciar sua equipe nesse ambiente, obtendo alto performance no trabalho.

1.1. Ambiente Corporativo X Transtorno do Estresse

Para melhor entendimento deste cenário, ou seja, realidade neste problema no Brasil, utilizamos um estudo publicado pelo Instituto Fio Cruz em 2022, com base nos dados do Instituto Nacional do Seguro Social (INSS), apontam que somente no ano de 2022, houve um afastamento do trabalho por transtornos mentais, de 209.124 mil pessoas.

Dentro deste quadro os transtornos mentais foram a Depressão, Distúrbios Emocionais, o Estresse e Alzheimer, entre outros. Em um comparativo com o ano de 2021 (conforme dados do INSS), houve um aumento significativo nos casos, passando de 200.244 afastamentos (2021), para 209.124 mil (2022), casos registrados. Fato que classifica os transtornos mentais, como a terceira maior forma para afastamento do trabalho no Brasil, perdendo apenas para Lesões e Doenças do Sistema Osteo muscular e do tecido conjuntivo.

Uma pesquisa da Occupational Safety and Health Association (OSHA), (2022), apresenta as causas mais comuns de estresse relacionadas ao ambiente de trabalho. Em primeiro a reorganização do trabalho ou insegurança, seguida por extensos horários de trabalho ou volume de trabalho excessivo e em terceiro a intimidação ou assédio no trabalho. Outras causas também foram destacadas como: Chefes super autoritários; Problemas pessoais; Metas surreais; Falta de motivação; Baixa autoestima.

O afastamento do colaborador por estresses, além de ser um grave fator social, ele gera um enorme problema financeiro para as organizações, pois segundo estudos publicados pela Federação das Indústrias do Estado de Minas Gerais - FIEMG, (2022), os problemas com transtornos mentais que afetam os trabalhadores brasileiros impactaram numa perda no faturamento das empresas de R$ 397,2 bilhões por ano, o que representa a 4,7% do Produto Interno Bruto (PIB).

Ainda, segundo o estudo, efeitos dos transtornos mentais na produtividade das organizações, apresentou uma redução de 800,7 mil empregos gerados por ano no Brasil, fato que impulsionou o pagamento do Auxílio Brasil de R$ 600 por mês para 21,6 milhões de famílias, valores que saíram dos cofres públicos, além de contabilizar a perda estimada de R$ 25,7 bilhões em impostos líquidos.

O pior que isso ainda não é tudo, pois além das perdas financeiras direitas, existe os prejuízos indiretos para as organizações, com efeitos colaterais incalculáveis, como o “Custo da Substituição”, quando o colaborador é afastado precisar ser substituído por outro, mesmo que temporariamente, o que implica em custos adicionais na contratação e treinamento.

A lista interminável de problemas não para aqui, pois ainda temos os “Custos médicos e seguro”, pois de acordo com o sistema de saúde e seguro, adotado pela empresa, ela terá que arcar com custos médicos e despesas do funcionário. Se olhamos o foco deste estudo, teremos um problema direto com a condição da “Alto Performance”, pois o funcionário substituto, normalmente precisa de um tempo de treinamento, adaptação e efetividade, fato que influencia na “Redução da produtividade”, repercussões nos prazos e metas, que pode gerar atrasos, custos adicionais e o mais grave a insatisfação do cliente.

Em termos mais amplos o impacto na moral e na cultura organizacional, poderá comprometer a motivação de toda a equipe, ou sobrecarregados alguns colegas do setor, pois a rotatividade de funcionários, implica custos, perda de conhecimento e experiência, considerando que o colaborador afastado seja um funcionário experiente, com especialização no que faz. Ainda cabe mencionar os riscos legais, relacionado a condições de trabalho inadequadas ou práticas de gestão deficientes, o que pode levar a empresa a responder processos por negligência ou assédio, bem como pagar altos valores de indenização.

Sobre a ótica de Boschco (2011), o afastamento do trabalho gera múltiplas repercussões psicossociais aos funcionários, uma vez que essa doença tem como consequências aspectos do cotidiano, nas relações interpessoais, relações funcionais, podendo deixar como marcas os sentimentos de exclusão, fragilidade e angústia.

Todos esses fatos ocorrem em função de variáveis individuais como sexo, idade, temperamento, fatores relativos à controlabilidade sobre o estressor e fatores sociais, tais como posto e/ou suporte sociais, (Souza, Silva; Galvão-Coelho, 2015).

O estresse no ambiente de trabalho é uma realidade que não pode ser ignorada pelo gestor líder de equipe, que além das suas competências técnicas e conhecimentos, ele deverá direcionar o seu trabalho para conduzir esse problema, buscando minimizar o número de funcionários com nível alterado de estresse em seu ambiente e tomar medidas como promover uma cultura de apoio para valorizar o equilíbrio entre profissional e pessoal da sua equipe.

Oferecer aos seus colaboradores recursos e metodologias que aplicando a programas de bem-estar, sessões de relaxamento, massagens, ginastica laboral e principalmente acesso a profissionais de saúde mental. Outro item importantíssimo é a flexibilidade no trabalho permitir que os funcionários equilibrem melhor suas responsabilidades profissionais evitando sobrecarregar de trabalho.

A imposição de metas irreais que jamais poderão ser alcançadas ou prazos apertados, são gatilhos para o estresse, e estão diretamente relacionados ao gestor, pois na sua atribuição de planejamento do tempo, cabe ao mesmo definir metas e estratégias justas e alcançáveis. Também a ele é determinado a comunicação efetiva com sua equipe, fornecendo Feedback motivador, treinamento de habilidades interpessoais, ferramentas adequadas para o desenvolvimento das suas atividades.

Até o presente ponto, nosso estudo buscou a compreensão da gravidade dos transtornos mentais, em especial o estresse, no ambiente de trabalho e foi constatado a gravíssima realidade deste problema, dando uma dimensão no Brasil e no mundo.

Agora o desafio torna-se ainda maior, pois não basta apenas conhecer essa realidade, ou tomar medidas preventivas para minimiza-la, é necessário manter a equipe de colaboradores em alta produtividade, ou seja, o verdadeiro desafio para os gestores.

Conforme Tamayo (2007), observamos que as pessoas utilizam a maior parte do seu tempo nas relações de trabalho, o que se torna um importante fator da construção da identidade profissional e social do indivíduo, bem como um elemento fundamental da condição física e psicológica, interferindo diretamente de forma positiva ou negativa em nossas vidas. Assim desenvolver uma equipe de alta performance, é uma tarefa extremamente difícil, necessitando de muito tempo, horas e horas de dedicação, qualificação constante e principalmente confiança mútua.

Partindo do ponto chave, que para compor uma equipe de alta performance, o gestor é o personagem principal, desde o momento inicial no processo de seleção e busca pelos colaboradores com o perfil mais adequado para somar e conquistar excelentes resultados. Bem como conduzir, capacitar e locar conforme as necessidades da organização, ou seja, do momento inicial ao momento final, será de responsabilidade do gestor.

Para Leme (2016), uma equipe de alta performance: “é um conjunto que corresponde todas as situações da equipe real e apresenta membros que estão também extremamente compromissados com o desenvolvimento e sucesso uns dos outros”.

A liderança é vista como um “sistema social”, constituída por um sistema de interação humana, ética profissional e social, conforme Panzenhagen; Nez, (2018), podemos notar o sistema de liderança em inúmeras condições: na família, na escola, no esporte, na política, no trabalho, no comércio, na vida pública ou em espaços privados.

Ainda sobre a responsabilidade do gestor - líder de equipes de alta performance, tem a questão da satisfação no trabalho, tema que está sendo amplamente discutido na comunidade acadêmica por de pesquisadores e de gestores. Para Siqueira (2008), a existência de níveis de satisfação no trabalho, que são: Em primeiro a satisfação com o salário, seguida com a satisfação os próprios colegas de trabalho, com alta relevância temos a satisfação com os gestores imediatos e finaliza com a satisfação pessoal, que inclui as promoções, resultados e destaque social.

Por sua vez essas características, sinalizam para os gestores, a preocupação em cuidar do bem estar, da valorização de sua equipe, em especial a promoção de recompensa e benefícios e do relacionamento com os pares e chefia. O gestor tem que ter em mente, que o termo “trabalho de alta performance” vai muito além de um nível de desempenho excepcional ou a superação de metas e resultados.

Neste contexto o papel do gestor no trabalho de alta performance especialmente em ambiente de estresses, deve ser associado as suas equipes na mesma proporção que para sua organização, alcançam resultados notáveis, superam metas, é cuidar do bem comum de seus colaboradores.

Examinando mais detalhadamente as características de um trabalho de alta performance, pode ser incluída a Eficiência e Produtividade, realizando atividades de maneira eficaz, com um alto nível de produtividade. O foco na Qualidade, preocupando-se com entrega de resultados que atentada ou supere as expectativas.

O que implica em outro talento para o gestor de equipes em trabalho de alta performance, que é a Inovação, em especial saber utilizar recursos tecnológicos para implementar soluções inovadoras e criativas, poupando tempo, recursos e o esforço humano. Sua capacidade de inovação de conter a “Adaptação”, permitindo se adaptar rapidamente a mudanças e assim responder aos novos desafios.

Citamos ainda neste arcabouço de características o Aprendizado Contínuo, Capacidade de Mensurar Resultados e assim propor metas alcançáveis, sempre mensuráveis por indicadores claros e tangíveis. O trabalho de alta performance não se resume apenas ao desempenho individual de colaborador ou gestor, mas também se aplica a equipes e organizações na procura incansável excelência em suas operações e resultados.

Neste caso, alcançar a alta performance envolve uma perfeita mistura de habilidades técnicas, competências comportamentais, motivação pessoal, criando assim o ambiente de trabalho favorável. Equipes de alta performance são capazes de realizar uma variedade de trabalhos de maneira excepcional, eficiente e eficaz, resolvendo problemas complexos no prazo, tendo entregas com alto padrão de qualidade, atualizações constantes e correções imediatas. Garantindo relacionamentos sólidos com clientes, impulsionando mais receitas para a corporação e melhoria dos programas de aprendizado para todos os colaboradores.

Para os trabalhos de alta performance, destaca-se a necessidade do envolvimento total dos colaboradores, ou seja, 100% de comprometimento dos profissionais e das organizações, que cada vez mais teve investir em processos de recrutamento mais elevados e bem estruturados. A união dessas práticas de recursos humanos, com um sistema de remuneração baseado em resultados, representa a base do sistema de trabalho de alta performance (Macky e Boxall, 2008).

Para Silva, (2011), o nível da performance da equipe, pode ser mensurado pelas seguintes características dos seus membros: habilidades, atitudes e competências. A alta performance deve unir essas qualidades e com certeza que cada colaborador entregará o seu nível máximo de desempenho, e com sinergia total, gere desempenho coletivo, permitindo que o gestor tome decisões, administre conflitos.

De acordo Silva, (2011), algumas características específicas, estão ligadas diretamente com a capacidade de mudar o que for necessário a fim de melhorar o desempenho do coletivo. Para Reis (2007) a característica que evidencia uma equipe em alta performance é o profundo senso de propósito que os membros adquirem frente às tarefas, afim de executá-las de forma ambiciosa usando os conhecimentos e habilidades da equipe.

Ainda sobre a ótica do autor, uma equipe de alta performance, gera altas em relação entre si, despertando a necessidade do gestor gerenciar a ansiedade e controlar os ânimos, que podem facilmente ficarem exaltados. Para Ruzzarin e Simionovschi (2017), só é possível que a relação entre os componentes da equipe seja saudável no ambiente de trabalho, quando há alto nível de maturidade, principalmente com os que trabalham diretamente.

Reis, (2007), afirma que as equipes de alta performance ou alto desempenho são aquelas que superam as expectativas e os limites convencionais e surpreendem pelos resultados.

Assim a construção do líder vai sendo composta por diversos valores e entre eles a aprendizagem, de forma constante, na busca incessante por novos conhecimentos, interesse no desenvolvendo de suas habilidades e atitudes, para despertar o interesse e a admiração dos seus liderados. Não tendo a necessidade de exercer uma gestão de imposição, a força, e sim de companheiríssimo, com exemplos e motivação pessoal aos seus colaboradores.

Classificar um gestor de equipe de alta performance é o profundo senso de propósito que os membros adquirem frente às tarefas, conforme afirma Robbins (2005), o autor ainda conclui que toda equipe precisa de um líder, mesmo as equipes altas gerenciadas, nas quais o papel do líder é quase que inexistente ou a liderança participativa é adotada.

O autor questiona um importante aspecto sobre o papel desde gestor e seus colaboradores, pois para ele, uma equipe precisa de integrantes com três tipos de habilidades diferentes para atingir um desempenho eficaz, que são: perícia técnica, habilidades de solucionar problemas e tomar decisões.

A composição ideal de uma equipe de sucesso em trabalhos de alta performance, principalmente em ambientes críticos, é propício para conter altos níveis de estresses e a liderança influencia diretamente, de forma negativa aumentando o nível de estresse ou de forma positiva, pela motivação humana, ligada a cultura organizacional, especialmente a

capacidade de adaptar as limitações culturais, como crenças, valores, ambiente organizacional, fatores humanista e comportamental.

Novamente o papel do gestor deve focar na cultura organizacional, sendo fundamental trabalhar múltiplas perspectivas do fenômeno motivacional e modelos de articulação conceitual e empírica coerentes, conciliando padrões comportamentais bem diferentes de cada indivíduo da sua equipe com as culturas organizacionais estabelecidas pela corporação.

Nesse sentido o gestor é o ponto de equilíbrio, entre os mais altos níveis hierárquicos da organização e cada membro da sua equipe, mantendo um elo de ligação, nas decisões gerenciais adotadas e a execução dos projetos, tendo como objetivo os melhores resultados, independentemente das diferenças individuais de cada membro, segmentação hierarquia e conhecimento.

Dosar a autoridade e delegar com sabedoria, claramente é mais um atributo que deve desempenhar o gestor, seu poder é diariamente mensurado pela sua responsabilidade na autoridade em que delega, as metas que termina e respostas para eventuais problemas. Nesse processo a interação entre os envolvidos é de extrema importância, devendo ter uma perfeita comunicação entre ambos. Saber delegar é primordial para obter a participação ativa de todos os colaboradores, obtendo o máximo de comprometimento e rendimento da equipe.

O gestor além de possuir todas as características e competências acima descritas, tem por obrigação saber avaliar de forma justa, clara, e constante as atividades desempenhadas pelos seus colaboradores, observando indicadores de desempenho, qualidade e resultados. Para Palácios e Brito (2017), a avaliação de desempenho se relaciona à avaliação das competências e este processo precisa levar em conta os conhecimentos, as habilidades - capacidade e atitude intencional.

O gestor deve ter a habilidade de analisar o potencial individual e coletivos da sua equipe na entrega de resultados, estando preparado para intervir, corrigindo eventuais problemas e erros, garantindo assim que os processos não percam a qualidade e nem ultrapassem os prazos definidos. Neste cenário a avaliação constante contribui diretamente no bem comum, pois cada colaborador deve receber *feedbacks* constantes e buscar a melhoria continua. Cabe ressaltar que existe a necessidade de politicas claras e bem definidas sobre os critérios de avaliação, onde o papel de cada colaborador fique bem determinado e individualmente os colaboradores possam realizar sua auto avaliação.

Mas afinal quem é o gestor ideal para liderar equipes de alta performance em trabalho no ambiente de estresse? Como relatado, existe um combo de características, que podem contribuir com a construção do perfil ideal, porém cada situação, cada organização e cada projeto, necessitará de qualidades especificas para definir o gestor que melhor caracteriza esse perfil.

Segundo Castro e Silva (2017), não há um modo ideal de líder, em toda e qualquer situação os líderes com melhores resultados não fazem uso somente de um estilo de liderança, mas usam diversos estilos de acordo com cada situação. Um mix de conhecimento técnico, potencial de liderança, autoridade, disciplina, coerção e influência e humanização,

compõem uma boa porcentagem desde líder ideal para qualquer equipe em diversos níveis de trabalho.

2. O Papel do Gestor do Século XXI

De acordo com Soares (2015), temos seis estilos de liderança, que são: O Coercitivo, Dirigente, Afetivo, Democrático, Modelador e Treinador. Onde o estilo "Coercitivo" é um estilo mais crítico, com o perfil de gestão mais vigilante e duro, lidera com punição e rigor através da imposição do medo nos seus colaboradores.

O estilo "Dirigente", é visionário, conduz a equipe, deixando claro o que se deseja de cada colaborador, foca no longo prazo e está pautado no diálogo, buscando a lealdade e alto desempenho da equipe. Por sua vez o estilo "Democrático" oportuniza o máximo de cada profissional, distribuindo as responsabilidades e decisões coletivas, dando voz a cada membro da equipe.

Em um estilo muito exigente e detalhista, o "Modelador", determina o caminho mais eficaz para a execução de cada atividade. O "Treinador", trabalha com a identificação dos pontos fortes e fracos da sua equipe e atribuindo, funções correspondentes ao perfil de cada um dos colaboradores.

Conforme Escorsin, (2017), existe mais três estilos de lideranças que são, "Permissiva ou Laissez-Faire", onde evita-se os conflitos e busca a conciliação para o bem comum. O "Transformacional-Carismática", que usa a visão pessoal e a positividade da energia, para motivar e inspirar os colaboradores e "Coach", com foco na capacitação e desenvolvimento profissional.

Como vimos, reunir tantas características em uma só pessoa é uma tarefa extremamente difícil, especialmente quando esse profissional terá que liderar equipes de outros profissionais, também bem qualificados, na realização de atividades de alta performance, ou seja, a cobrança e a expectativa sobre esse gestor são duplicadas, tanto por parte da alta direção da organização, como por parte dos seus próprios liderados.

Se todos os argumentos apresentados não fossem suficientes para caracterizar a complexidade do papel do gestor, ainda temos mais um agravante, ou seja, mais um nível de exigência para compor as competências, o perfil e o papel deste gestor.

Nos dias atuais, se faz necessários o uso e domínio avançando da tecnologia, vivemos numa era que a comunicação é instantânea, onde os interesses se conectam via web, permitindo o rápido compartilhamento de informações, a Internet das Coisas – IOT, interligando todos os tipos de objetos a grande rede mundial de computadores.

Os clientes estão agrupados em redes sociais, acessando todas as informações numa velocidade fantástica, assim cada vez mais bem informados e exigentes, aumentando o nível de cobrança sobre os produtos e serviços.

Soluções de diversos problemas surgem através do uso da Inteligência Artificial – IA, que se tornou um aliado na praticidade do nosso dia a dia, pois ela oferece uma gama de

vantagens em praticamente todos os seguimentos corporativos e impulsiona avanços tecnológicos, melhorando processos, como a automatização de tarefas repetitivas, execução de atividades extremamente complexas e criativas.

Além da eficiência operacional e aumentando da produtividade, através da Inteligência Artificial, também é possível, contar com ferramentas de última geração na análise de dados, melhorando a tomada de decisão e personalização de serviços e produtos. Outro recurso a disposição do gestor para contribuir com o seu trabalho, são os programas computacionais de Monitoramento, Controle, Automatização e Inovação, com recursos avançados da inteligência artificial e cada vez mais presente nas organizações.

O gestor do século XXI, tem que ser uma pessoa altamente tecnológica, totalmente conectada e antenada com o que está acontecendo no mundo, e especial na sua área de atuação. Essa familiaridade nas habilidades tecnológicas, torna-se relevante ao negócio, promovendo a eficiência e agilidade no dia a dia de trabalho, a frente de equipes de alta performance.

Ele também deve desenvolver uma Liderança Inspiradora, que seja capaz de inspirar e motivar diariamente seus colaboradores, promovendo um ambiente saudável e positivos. Diante das enormes dificuldades e da competitividade organizacional, é esperado do gestor que ele possa ser resiliente, muito resiliente, em diversas situações adversas, e com sabedoria, pois nos dias atuais essa habilidade se faz extremamente necessária na solução de problemas e nos desafios diários.

O uso da Inteligência Emocional, para entender e gerenciar suas emoções e as de todos os seus colaboradores em prol de um ambiente de trabalho amigável. Suas decisões devem ser embasadas em dados, por isso a necessidade de ser tecnológico e saber analisar dados, de forma estratégica, contribuindo para o sucesso organizacional.

No desempenho de suas atribuições o gestor deve desenvolver o pensamento criativo, estimulando à inovação, encorajando a geração de novas ideias e soluções, permitindo que toda sua equipe participe da solução dos problemas, dando voz e credibilidade a cada membro, isso sempre com muita ética e responsabilidade social, fazendo que o compromisso corporativo, seja compartilhando no ambiente de trabalho.

Para o gestor o grande desafio passar a ser reunir todas as características necessárias para liderar equipes de altas performance, tendo a habilidade em gerenciar a diversidade, situações de grandes riscos, extrema pressão (social, moral e psicológica), sem comprometer prazo e resultados, priorizando a qualidade e o bem estar de todos os seus colaboradores.

3. Conclusão

Durante a realização desse estudo observa-se a ampla importância do gestor, na vida dos colaborares, nas organizações e até economia brasileira, onde sua contribuição para o desenvolvimento profissional representa uma melhoria quantitativa e qualitativa, que vai muito além dos cumprimentos de metas e valores econômicos. Está pautada na busca continua por melhoramentos de resultados, alinhados com a humanização de sua gestão.

Assim o estudo procurou, através de uma sequência lógica e estruturada mostrar, um pouco da realidade dos trabalhadores brasileiros, que desenvolve atividades em equipes de alta performance, alertando para a gravíssima situação dos elevados níveis de estresses. Contemplando os danos morais e psicológicos, de quem realiza atividades sobre forte pressão para o cumprimento das metas, prazos e padrões de qualidade.

A busca incessante das empresas pela lucratividade e liderança a frente das demais concorrentes, levaram mais de 200.000 (Duzentos Mil), trabalhadores a serem afastados das suas atividades, somente do ano de 2022, por doenças de transtorno mentais, entre elas o estresse. Outro fato marcante levando por esse estudo foi o prejuízo financeiro gerando por esse tipo de afastamento, cerca de R$ 397,2 bilhões nos últimos anos.

No segundo pilar dessa pesquisa foi abordado as principais características e perfil dos trabalhadores, que compõem uma equipe de alta performance, seus conhecimentos, seus desafios, conquistas e em especial, os níveis de satisfação, contemplando a satisfação com o salário, a satisfação os colegas de trabalho, com os gestores imediatos e a própria satisfação pessoal.

O ponto forte desse estudo, foi analisar o perfil ideal do gestor, para liderar equipes de alta performance especialmente em ambientes de estresses, suas características, conhecimentos e atitudes. Destaca-se nesse perfil a necessidade de um equilíbrio, focado no comprometido, com os objetivos e resultados impostos pela organização. Bem como sua liderança deve ser realizada de forma mais humanistas, com olhar direcionado para o profissional e pessoal de cada membro da sua equipe.

Como foi apresentado, não existe um modelo padrão para o gestor liderar sua equipe, é necessária uma formação continua, composta de inúmeros valores e conhecimentos. Suas habilidades devem ir além do técnico e abraçar, a cultura da organização e sua equipe de trabalho.

O avanço tecnológico, muito tem contribuído para um desenvolvimento sustentável, onde se busca aumentar a produção com alto nível de qualidade e em menor espaço de tempo, alinhando com o menor custo benefício, sendo mais uma exigência para o gestor, que dever ser atuante e bem conectado.

Assim para compor o papel do gestor ideal na liderança de equipes de alta performance, é necessário unir as características que englobam, uma liderança inovadora, capaz de motivar pelo exemplo, o uso da inteligência emocional, o pensamento crítico, juntamente com a resiliência para solucionar problemas cotidianos e graves.

A ética e responsabilidade social, utilizando a analise dados para embasar suas tomadas de decisões e sendo bem assertivo em suas escolhas. Esse combo, define o modelo mais aproximando do papel do gestor de equipes de alta performance em ambientes de estresses.

Todas as características citadas, torna o gestor capaz de conduzir seus colaboradores ao cumprimento das metas e obtenção dos melhores resultados, independentemente da situação adversa. Assim podemos concluir que o papel do gestor neste cenário, é de conciliador, unindo os interesses da organização com o bem estar da sua equipe e chegando nos resultados desejados.

Referências

BOSCHCO, C. R. **Implicações do afastamento do trabalho por adoecimento na subjetividade do auxiliar de enfermagem.** Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, Brasil, (2011).

Castro, P., & Silva, F. M. **Liderança organizacional em uma incubadora de empresas de base tecnológica.** Revista Navus, 7(3), 71- 85. (2017).

Escorsin, A. P., & Wagner, C. **Liderança e desenvolvimento de equipes.** InterSaberes. (2017).

FIOCRUZ Instituto, **Relatório INSS – 2022**, https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/alertas-globais--chamam-a-atencao-para-o-papel-do-trabalho-na-saude-mental acesso em 28, Jan, 2024.

Leme, R. **Avaliação de desempenho com foco em competência: a base para remuneração por competência.** Qualitymark (2016).

MACKY, K; BOXALL, P. **High-Involviment work processes, work intensification and employee well-being: a study of New Zealand worker experiences.** Asia Pacific Journal of Human Resources, v. 46, n. 1, p. 38-55, 2008.

OSHA, **Occupational Safety and Health Association** - https://valorinveste.globo.com/mercados/brasil-e olitica/noticia/2023/03/09/transtorno-mental- gera-perda-de-47percent-do-pib.ghtml. Acesso em 28, Jan, 2024.

Palácios, K. P.,& Brito, L. S. **Impacto das Competências de Equipes sobre o Desempenho.** Psicologia. Revista Teoria e Pesquisa, 33(1), 1-10. (2017).

REIS, A.M.V.; TONET, H.; BECKER, L. C. J. & COSTA, M. E. B. **Desenvolvimento de Equipes.** Rio de Janeiro: Editora FGV, p. 156, 2007.

ROBBINS, Stephen: **Comportamento Organizacional.** São Paulo: Pearson, 11 ed., 2005.

SILVA, A.S.; FERREIRA, C.L.; LOPES, R.J.; SILVA, V. S., **Equipes de alta performance e o papel do líder como construtor de resultados.** Ponta Grossa: Exposição da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2011. Disponível em: . Acesso em: 12 fev. 2024.

SIQUEIRA, M. M. M. (Org.). **Medidas do comportamento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

SOARES, M. **Liderança e desenvolvimento de equipes.** (2a ed.), Person (2015).

SOUSA, M. B. C., SILVA, H. P. A., & GALVÃO-COELHO, N. L. **Homeostase e teoria da alostase.** Estudos de Psicologia, (2015). http://www.scielo.br/pdf/epsic/v20n1/1413-294X- epsic-20-01-0002.pdf, acesso em 28, Jan, 2024.

TAMAYO, A. **Impacto dos valores da organização sobre o estresse ocupacional.** RAC – Eletrônica, v. 1, n. 5, p. 20-33, 2007.

Trabalho cedido sem fins lucrativos para o
Grupo Educacional IBRA

Ancestralidade Indígena e Africana: Explorando a Genealogia Genética em Busca de Identidades e Resgate Cultural

Marcos José Machado Coelho

RESUMO:

O estudo analisou o apagamento das culturas indígenas e africanas no processo de colonização do Brasil e os impactos desse fenômeno na construção identitária de seus descendentes. Teve como objetivo principal refletir criticamente sobre o resgate cultural por meio da genealogia genética, compreendida como ferramenta de autoconhecimento e reconstrução histórica. A pesquisa utilizou metodologia bibliográfica e descritiva, incorporando ainda estudo de caso por meio da análise de exames genéticos e entrevistas. Foram examinadas produções literárias de autores afrodescendentes e indígenas que expressaram, em diferentes períodos, fases de negação, neutralidade e reconexão com suas raízes. As análises de DNA foram conduzidas com apoio das ferramentas Gedmatch e DNA Painter, permitindo a identificação de haplogrupos (conjuntos de variantes genéticas que compartilham um ancestral comum recente) e regiões geográficas de origem. Os resultados demonstraram que a genealogia genética viabilizou a reaproximação de indivíduos com suas culturas ancestrais, sobretudo entre aqueles afetados pelo apagamento documental. Verificou-se a predominância de linhagens maternas africanas e indígenas no DNA brasileiro, ressaltando a contribuição histórica dessas mulheres na formação social do país. Concluiu-se que os testes genéticos representam uma alternativa viável para a superação das lacunas históricas e documentais, além de promoverem o fortalecimento identitário e a valorização da diversidade étnico-cultural no Brasil.

Palavras-chave: Genealogia genética; Identidade cultural; Ancestralidade africana; Povos indígenas; Racismo estrutural.

ABSTRACT:

The study analyzed the erasure of indigenous and African cultures in the process of colonizing Brazil and the impact of this phenomenon on the identity construction of their descendants. Its main objective was to critically reflect on cultural recovery through genetic genealogy, understood as a tool for self-knowledge and historical reconstruction. The research used bibliographical and descriptive methodology, as well as case studies through the analysis of genetic tests and interviews. It examined the literary productions of Afro-descendant and indigenous authors who, in different periods, expressed phases of denial, neutrality and reconnection with their roots. The DNA analyses were carried out using the tools Gedmatch, and DNA Painter, enabling the identification of haplogroups (sets of genetic variants that share a recent common ancestor) and geographical regions of origin. The results showed that genetic genealogy made it possible to reconnect individuals with their ancestral cultures, especially among those affected by documentary erasure. The predominance of African and indigenous maternal lineages in Brazilian DNA was verified, highlighting the historical contribution of these women in the social formation of the country. It was concluded that genetic testing represents a viable alternative for overcoming historical and documentary gaps, as well as promoting the strengthening of identity and the appreciation of ethnic-cultural diversity in Brazil.

Keywords: *Genetic genealogy; Cultural identity; African ancestry; Indigenous peoples; Structural racism.*

1. Introdução

Este artigo tem como proposta investigar o apagamento das culturas indígenas e africanas no Brasil e os desdobramentos desse processo na constituição da identidade dos seus descendentes. A escolha do tema surgiu da observação recorrente de obstáculos enfrentados por indivíduos que desejam conhecer suas origens, mas se deparam com a escassez de registros históricos, especialmente no que se refere às populações submetidas à escravidão e à violência colonial. A partir dessa constatação, identificou-se na genealogia genética uma ferramenta promissora para o resgate de histórias silenciadas, despertando o interesse por aprofundar essa temática no campo acadêmico.

A justificativa desta pesquisa apoia-se na relevância social, histórica e científica do tema. Em um país marcado por profundas desigualdades étnico-raciais e por um processo contínuo de apagamento cultural, refletir sobre a ancestralidade por meio de abordagens interdisciplinares contribui para o reconhecimento da diversidade e para o fortalecimento das identidades. Ao articular história, literatura, antropologia e genética, o estudo amplia os horizontes da produção de conhecimento e propõe caminhos alternativos para a reconstrução das memórias de populações historicamente marginalizadas.

A pesquisa parte do seguinte problema: de que maneira a genealogia genética pode auxiliar na reconstrução da identidade cultural de pessoas descendentes de povos indígenas e africanos, cujos vínculos com seus ancestrais foram rompidos pelo apagamento documental e simbólico ao longo da história? A partir dessa questão, buscou-se compreender em que medida a análise do DNA, associada à pesquisa genealógica convencional, pode colaborar para o resgate de vínculos culturais e para o reconhecimento da pluralidade étnica brasileira.

O objetivo geral consistiu em analisar o papel da genealogia genética como ferramenta de resgate identitário e valorização das origens culturais. Como objetivos específicos, delimitou-se: a) contextualizar o processo histórico de apagamento das culturas indígenas e africanas no Brasil; b) discutir os impactos desse processo na identidade dos descendentes desses povos; c) examinar produções poéticas que expressam diferentes fases da relação com a ancestralidade; d) apresentar estudos de caso que exemplificam a aplicação prática da genealogia genética; e) avaliar as possibilidades e limites dessa abordagem na reconstrução de trajetórias históricas marcadas pelo silenciamento.

A metodologia adotada combinou pesquisa bibliográfica e análise descritiva. A fundamentação teórica baseou-se em autores como Nelson Werneck Sodré, Lélia Gonzalez, Djamila Ribeiro, Thomas Sowell, Ailton Krenak e Darcy Ribeiro, entre outros. Foram analisadas produções literárias de autores afrodescendentes e indígenas, além de relatos extraídos de entrevistas disponíveis em fontes digitais e estudos de caso envolvendo exames genéticos. As ferramentas utilizadas incluíram plataformas especializadas como Gedmatch e o DNA Painter, possibilitando uma abordagem prática que complementa a análise teórica e contribui para uma compreensão mais ampla e aprofundada do tema.

2. Conceitos Fundamentais: Cultura, Identidade e Dinâmicas Coloniais na Formação Social

A cultura pode ser compreendida como o conjunto de padrões de comportamento, crenças, valores, costumes, conhecimentos e linguagem compartilhados por uma sociedade, sendo estes elementos transmitidos de geração em geração e continuamente submetidos a transformações. Já a identidade refere-se à percepção que o indivíduo possui de si mesmo, construída a partir de múltiplos fatores, como os aspectos psicológicos, sociais, culturais e individuais. Essa identidade manifesta-se, entre outros elementos, na relação do sujeito com a cultura, as crenças, a língua, as tradições e os valores que o cercam.

Durante a colonização, inúmeros grupos indígenas foram dizimados. Aqueles que conseguiram preservar aspectos de suas culturas foram, em geral, os que permaneceram isolados nos sertões, fugindo das repressões impostas pelos colonizadores. Os povos originários, assim como os africanos e seus descendentes, foram submetidos à exploração e alienação cultural resultando no apagamento identitário.

No presente contexto, destaca-se, em particular, a identidade racial e étnica, entendida como a forma pela qual o indivíduo se reconhece e é reconhecido em relação à sua etnia. Durante os processos de colonização, como ocorrido no Brasil, a cultura da classe dominante europeia foi imposta aos povos subjugados, entre eles africanos e indígenas. Embora inicialmente tratados de forma semelhante, os indígenas passaram, em determinado momento, a uma abordagem relativamente mais branda, justificada pela política de catequização empreendida pelos colonizadores.

Nesse sentido, a antropóloga Lélia Gonzalez, uma das fundadoras do Movimento Negro Unificado no Rio de Janeiro, contribui de forma significativa para a reflexão crítica sobre esse processo. Em seu prefácio à obra Cadernos Negros 5, Gonzalez sintetiza de maneira incisiva as causas e consequências da imposição cultural europeia sobre os povos originários, bem como sobre os africanos e seus descendentes no Brasil, evidenciando os efeitos duradouros dessa violência simbólica na constituição das identidades étnico-raciais.

> No caso da formação sócio cultural brasileira não podemos deixar de considerar o tripé que lhe deu origem e que, portanto, é o seu suporte. Estamos falando da contribuição ameríndia, da africana e da europeia. Como indígenas e negros foram escravizados e explorados pelos europeus, suas manifestações culturais têm sido tiradas de cena, recalcadas pela classe dominante de origem europeia (mas bastante mestiçada, do ponto de vista racial), que as classifica como “folclore” e as coloca em museus de curiosidade, de coisas exóticas. Neste sentido, vale recordar aqui a declaração de uma bailarina cubana negra, que sintetizou toda essa questão com a seguinte frase: “Nós somos o folclore e eles são a cultura” (Gonzalez, 1982, p. 3.).

Conforme aponta Lélia, parte significativa das expressões culturais dos povos indígenas e africanos que resistiram à opressão durante o processo de colonização foi relegada ao campo do folclore, esvaziando-se de seus significados originais e de sua centralidade nas práticas sociais. Nas últimas décadas, observa-se um movimento de resgate e valorização dessas culturas historicamente marginalizadas. No entanto, tal processo é lento e encontra fortes obstáculos impostos pelo racismo estrutural, conforme salientado pela escritora e intelectual Conceição Evaristo, em entrevista concedida à TV Brasil.

> Há uma tendência na sociedade brasileira de reconhecer a influência das culturas africanas e afrodescendentes no Brasil, mas reconhecer em determinados campos. Então se reconhece muito bem a questão da culinária, a questão da música. Mas há uma dificuldade de reconhecer essa influência africana, por exemplo, na literatura ou na cultura, assim como pensadores (Evaristo, 2016).[1]

Evaristo complementou exemplificando sua análise mencionando dois importantes escritores brasileiros: Machado de Assis, cuja imagem foi embranquecida ao longo do tempo, e o poeta simbolista Cruz e Souza, que enfrentou severas dificuldades em decorrência de sua cor e condição social. Parte das mudanças recentes e positivas no que se refere ao resgate e valorização das culturas negras e indígenas decorre da implementação de políticas afirmativas, como o sistema de cotas no ensino superior, e da reformulação no ensino da história nacional. A promulgação da Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que incluiu no currículo oficial a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, representa um marco nesse processo. A partir de 2008, conforme regulamentação posterior, esse conteúdo tornou-se obrigatório nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio (BRASIL, 2008). Apesar desses avanços, ainda há um longo caminho a ser percorrido no que tange à reparação histórica e ao resgate cultural.

Para superação do racismo estrutural, Djamila Ribeiro, faz apontamentos em seu livro, Pequeno Manual Antirracista (2019, p. 20), para Ribeiro, os indivíduos brancos precisam reconhecer os privilégios históricos de que usufruem e comprometer-se ativamente com as causas antirracistas. Isso porque o passado e a ancestralidade não constituem eventos estanques, mas elementos fundadores da realidade presente, moldada pelas vivências e lutas daqueles que nos precederam.

A retomada crítica desse passado é essencial não apenas para os grupos historicamente marginalizados, mas para a sociedade em sua totalidade. Krenak (1999) enfatiza essa dimensão ao afirmar: “é importante para uma comunidade humana saber quem ela é, saber para onde ela está indo”. A genealogia tradicional — baseada em documentos, fotografias e relatos orais — representa uma ferramenta fundamental de conexão com os antepassados. Pelos motivos elencados, no caso de descendentes de africanos e indígenas, a escassez

1 Transcrição do autor.

de registros formais impõe sérios desafios. Nesse cenário, a genealogia genética desponta como uma alternativa viável para suprir essa lacuna, oferecendo novas possibilidades de reconstrução identitária e pertencimento ancestral.

3. A Escravização de Africanos e Indígenas

A ideologia do colonialismo pode ser caracterizada como um conjunto de preconceitos que buscava justificar a dominação e o sistema escravocrata estabelecendo fundamentos científicos para respaldar tais práticas. A dominação e exploração eram justificadas na divisão de raças e na superioridade de umas sobre as outras, como afirma Sodré (1986, p.49). Nas palavras do autor:

> O mais divulgado deles, o que mais se difundiu e vulgarizou, originado do antropocentrismo que pretendeu constituir a raiz das ciências da sociedade, foi o da superioridade racial: a dominação colonialista correspondera, naturalmente à superioridade dos homens das raças europeias, particularmente as de cor negra e as indígenas americanas (Sodré, 1986. p. 50).

Seguindo a cronologia de Maestri (1994, p. 105), os primeiros cativos foram aprisionados pelos portugueses na África negra em 1444, antes mesmo da colonização do Brasil. Em 1532, Dom João III instituiu o regime de donatários que podiam escravizar indígenas, e somente em 1549, o governo geral proibiu a escravização indiscriminada, após o Papa Paulo III reconhecer a humanidade dos indígenas em 1537. Na década de 1570, devido ao extermínio dos nativos, os africanos foram introduzidos em massa, superando os povos originários nas capitanias açucareiras em 1600. O extermínio, alegado como motivo para a substituição dos nativos pelos africanos, perde relevância quando se considera que os africanos eram trocados por produtos coloniais, gerando lucros aos traficantes.

Maestri destaca que os africanos escravizados eram taxados ao embarcar da África e ao desembarcar na América, enquanto os cativos americanos não geravam taxas à coroa lusitana. Ao longo dos séculos de escravidão nas Américas, entre dez e quinze milhões de pessoas saíram da África e foram trazidos para o continente onde foram escravizados. Aproximadamente cinco milhões desembarcaram no Brasil (1994, p. 38).

Os povos originários eram estimados em três milhões antes da invasão e colonização, esse número diminuiu drasticamente. Em 2010, apenas 896.917 mil foram recenseados, representando 0,47% do povo brasileiro. Em 2022, estimou-se uma população de 1.693.535, representando 0,83% da população total, atribuído em parte à extensão da pergunta sobre identidade indígena a áreas urbanas (IBGE, 2022). Apesar do aumento populacional entre 2010 e 2022, sugerindo uma afirmação identitária, a população indígena que hoje não alcança um por cento é herança da violência e perseguição enfrentadas pelos indígenas desde os primeiros séculos de colonização.

3.1. A Língua e a Religião: O Processo de Imposição

Com a chegada dos portugueses, a língua portuguesa e a religião católica foram estabelecidas como oficiais. Segundo Sodré, um dos fatores para a unidade cultural é a religião, pois, à colonização, acrescenta-se a catequese, complementando, reforçando e multiplicando seus efeitos e possibilidades (1986, p. 12). O autor destaca que o ensino básico na colônia era estruturado no esforço jesuítico para impor sua influência religiosa nas aldeias. Ao mesmo tempo, observa que grande parte dos indígenas foi dizimada, interrompendo sua evolução natural. Na colônia, surgiu não dessa evolução, mas do exterior, o regime escravista. A cultura correspondente foi violentada e extinta, substituída rapidamente pela cultura alienada dos jesuítas (1986, p. 19).

Após a expulsão dos Jesuítas em 1759, por ordem do Marquês de Pombal, a imposição da religião persistiu. Isso é evidenciado em uma carta de 1780 enviada ao governador pelo Padre Manoel Luiz Branco, que relata sua viagem à Serra dos Arrepiados, região que hoje corresponde ao município de Araponga, em Minas Gerais.

> Antes q. della nos apartacemos, Resolvemos deixar sobreo Altar, em q. eu celebrava o Saccro Sancto Saccrificio da Missa, hum prezente de ferramentas q. constou de hum machado, huma fouce, duas facas grandes, e tres pequenas, p.a q. o Gentio q. Sempre Rodeava a nossa comittiva, a viece achar, e Recebece, com hum signal de Ramo verde atado a cada peça, e venha no conhecim.to, de q. nossa intenção he toda cheia de humanida.e, e q. amamos a paz, e só queremos com a afabelid.e Reduzillos à nossa Sancta Religião. Algumas chruzes fiz eu m.mo, e as deixei em seos cam.os, p.a q.e vendo, aquelles Barbaros, Arvore tam singular, p.r ella, misteriozam.e, se cheguem a Reduzir. Proximam.e tendo certeza, p.r alguns camaradas, q. foram a Rossa de S. Loure.co, ver se a ferram.ta deixada, ainda existia, de que os d.os gentios já a tinham conduzido, e q. nos Lugares em q. ficaram as d.as chruzes, fizeram, os m.mos gentios, outras simelhantes, sem bolir nas q. estavam, D.s queira seja isto principio de Luz, e efeito de huma verdadeira conversão (Mapa, 2023).[2]

Na referida carta, os povos indígenas eram denominados como “gentios” e “bárbaros”, termos que revelam a visão eurocêntrica e preconceituosa dos colonizadores em relação

2 Transcrição do autor. Citação literal com ortografia da época. (Antes que dela nos apartássemos, resolvemos deixar sobre o altar, em que eu celebrava o sacro santo sacrifício da missa, um presente de ferramentas que constou de um machado, uma foice, duas facas grandes, e três pequenas, para que o gentio que sempre rodeava a nossa comitiva, a viesse achar, e recebesse, com um sinal de ramo verde atado a cada peça, e venha no conhecimento, de que nossa intenção é toda cheia de humanidade, e que amamos a paz, e só queremos com a afabilidade reduzi-los à nossa santa religião. Algumas cruzes fiz eu mesmo, e as deixei em seus caminhos, para que vendo, aqueles bárbaros, arvore tão singular, por ela, misteriosamente, se cheguem a reduzir. Proximamente tendo certeza, por alguns camaradas, que foram a roça de São Lourenço, ver se a ferramenta deixada, ainda existia, de que os ditos gentios já a tinham conduzido, e que nos lugares em que ficaram as duas cruzes, fizeram, os mesmos gentios, outras semelhantes, sem bulir nas que estavam, Deus queira seja isto princípio de luz, e efeito de uma verdadeira conversão (Mapa, 2023).

aos povos originários. Embora o padre autor do documento alegasse que a intenção da catequese era "cheia de humanidade", tal justificativa encobria um processo sistemático de apagamento cultural e imposição de valores. A catequese, promovida pelos missionários cristãos, rompeu com os fundamentos espirituais, linguísticos e sociais das culturas indígenas, substituindo práticas tradicionais por doutrinas religiosas alheias à realidade desses povos. Conforme aponta Azevedo, esse processo foi marcado por uma violência simbólica profunda, que desarticulou identidades coletivas e interrompeu formas autônomas de organização e transmissão do saber indígena.

> A cultura indígena, não somente quanto à língua, mas na espontaneidade e variedade de suas formas, se foi lentamente substituindo, no raio de influência dos missionários, por um outro tipo de cultura, de acordo com os ideais dos jesuítas, e sua concepção de vida e do mundo, idêntica para todos os povos (Azevedo, 1943, p. 294).

O tratamento dos religiosos destinado aos negros não seguia a mesma lógica aplicada aos indígenas. A igreja interferiu em ambas culturas, impondo seus dogmas e preceitos. Conforme relata Maestri (1994, p. 88), alguns de seus representantes apoiavam os castigos físicos aos escravizados. Ele cita a orientação de um jesuíta escrita no início do século XVIII: "Para trazer bem domados e disciplinados os escravos é necessário que o senhor lhes não falte com o castigo, quando eles se desmandam e fazem por onde o merecem."

Nos registros de batismos, casamentos e óbitos da igreja católica sempre se considerava nomes e sobrenomes portugueses, mesmo que o africano ou indígena já tivesse nome em sua língua de origem, outro lhe era conferido (Jesus; Silva, 2021, p.898). Assim, as línguas e religiões de outras etnias foram sendo apagadas no decorrer das gerações tornando-se comum ouvir relatos restritos a "minha bisavó foi pega no laço" ou minha "trisavó era escrava". Os nomes, a identidade e as origens desses ancestrais, na maioria dos relatos, são completamente ignorados.

4. Culturas Apagadas: O Processo de Alienação Cultural

O homem branco, português ou descendente, que vivia no Brasil colônia ou império, encontrava-se em terra abundante e inculta. As preocupações primordiais consistiam no enriquecimento através da exploração, fosse por meio do Pau-brasil, dos engenhos, do garimpo ou do café. A base do sistema era a escravidão e não seria possível mantê-la utilizando-se apenas os meios físicos, como afirma Sowell (1988, p. 313) "O traço central de qualquer sistema escravista — a prevenção da fuga — era satisfeito no Sul de antes da guerra, não através de cercas ou de guardas, mas mantendo o escravo ignorante, dependente e com medo." Na repressão surge a alienação cultural que permaneceu mesmo após o fim da escravidão. Segundo Ribeiro (2019, p.18).

> Até serem homogeneizados pelo processo colonial, os povos negros existiam como etnias, culturas e idiomas diversos — isso até serem tratados como "o negro". Tal categoria foi criada em um processo de discriminação, que visava ao tratamento de seres humanos como mercadoria.

Com a chegada da família imperial, se amplia o número de letrados, os bacharéis passam juntamente com os sacerdotes aos detentores de uma cultura importada. Nas palavras de Sodré (1986, p. 38) "Marcharam juntos, agora, letrados e padres, no largo desenvolvimento da cultura europeia transplantada, de que o Brasil é palco, no século XIX e decênios iniciais do século XX." Com o fim da escravidão e, ao mesmo tempo com a consolidação do capitalismo, inicia-se um movimento em prol de uma cultura nacional, mas que permanece centralizada na elite.

O modo de ensinar História nas escolas perpetuava o apagamento dessas culturas. É o que afirma a fala de Djamila ribeiro (2019, p.5) "Quando criança, fui ensinada que a população negra havia sido escrava e ponto, como se não tivesse existido uma vida anterior nas regiões de onde essas pessoas foram tiradas à força."

Atrelado a todas as questões explicitadas não só para o apagamento, mas para sua permanência, temos ainda a questão do "apagão documental", para Henriques e Huaira (2021) a documentação antiga priorizava aqueles que possuíam bens. De modo geral identificamos perdas inestimáveis dos valores culturais, ao tratarmos da genealogia desses grupos constata-se a dificuldade no resgate seja por tradições orais ou pelos documentos escassos.

4.1. O que foi apagado?

O Brasil, assim como os países da África subsaariana, são países que possuem dimensões continentais. Antes das invasões, a pluralidade cultural era marcada pelas divisões dos grupos indígenas estimados em mil povos nas terras de Pindorama. A extensão territorial acentuou a diversidade cultural, muitas línguas eram faladas, havia "vários troncos linguísticos, como o Tupi ou Macro-Tupi, Macro-Jê e Aruak" (Povos indígenas, 2021). No continente africano, a divisão era de aproximadamente oitocentos grupos conforme afirma Sowell (1988, p. 214) que também explica como as questões territoriais influenciaram nessas divisões:

> Os rios da África são apenas intermitentemente navegáveis, de acordo com o terreno e com as estações do ano. Densas florestas e vastos desertos somam-se às dificuldades dos transportes e das comunicações internas. Estreitas planícies costeiras, orladas por recifes e montanhas, limitavam o tamanho dos estabelecimentos costeiros. O resultado de tudo isso foi um continente de povos altamente isclados e fragmentados falando mais de 800 línguas e divididos em miríades de tribos. A vulnerabilidade militar e política de povos em tais condições proporcionou a oportunidade para sua escravização em massa por estrangeiros (SOWELL, 1988, p. 214).

Em cinco séculos, 700 nações indígenas foram exterminadas. De acordo com as pesquisas do antropólogo Darcy Ribeiro, 55 povos desapareceram somente na primeira metade do século XX. (Povos indígenas, 2021). Grande parte da produção artística proveniente de nações extintas foram saqueadas. Segundo Ribeiro (2019, p.34) nas coleções dos museus europeus "hoje se encontram objetos de diferentes países africanos, asiáticos e americanos — peças que, com certeza, devem significar muito para essas culturas." O que restou da produção das culturas oprimidas passou a ser encarado como propriedade dos opressores com isenção de significados, como objetos exóticos.

4.2. A reconstrução cultural: negação, neutralidade e reconexão

A consciência de identidade requer reflexão, o indivíduo só se torna sujeito de si quando analisa o contexto histórico de sua ancestralidade realizando as devidas conexões com sua realidade e suas vivências. Sobre essa questão cabe mencionar Sodré (1986, p. 135) que afirma que a cultura autêntica só é possível quando há liberdade:

> Deduz-se que o problema inicial, para a cultura brasileira, é o da retomada da liberdade; sem liberdade de pensamento e de expressão, não há condições de desenvolvimento cultural autêntico. Trata-se de etapa preliminar, indispensável. Sem superar tal etapa, não há como colocar o problema da cultura.

Partindo deste princípio podemos considerar que no Brasil, somente no século XX inicia-se o processo em busca das conexões com as culturas perdidas e com as afirmações de identidade através da ancestralidade. Três poemas escritos nos séculos XX e XXI serão utilizados para exemplificar esse conceito. O primeiro deles foi escrito pelo jornalista José Carlos de Andrade, conhecido pelo seu pseudônimo Jamu Minka, publicou diversos poemas nos Cadernos Negros. No poema intitulado "Identidade", Minka expressa em determinado trecho, o processo do autoconhecimento numa sociedade racista:

> Adolescente, ainda recusava minha origem
> Aprendi a ser negro o passivo, inferior
> Reagi: sendo esta raça assim,
> Não sou negro não!
> Recusei a herança africana
> Desejei a brancura
> Mais tarde soube
> A inferioridade era um mito
> A passividade uma mentira
> O conhecimento trouxe a consciência
> Aceitei minha negrice
> Me assumi!
> (Minka, 1978, p. 35.).

Minka nasceu em Varginha, cidade mineira, em 1946. Seu texto relata o período de sua adolescência que abrange as décadas de 60 e 70, destacando que o racismo o fez rejeitar sua cor e origem. Esse cenário começou a se modificar até o ano de 1978, ano em que o poema foi escrito, conforme mencionado na obra, através da conscientização. O relato marca o ponto de transição entre a negação e a reconexão. Entre esses dois extremos, temos um período que podemos classificar como um período de neutralidade, marcado pela indiferença em relação às questões diretamente ligadas à ancestralidade e identidade.

O poema "1905" nunca foi publicado, sendo encontrado o manuscrito entre os pertences de Joaquim Lopes da Silva. Nascido por volta de 1881 em São Miguel do Anta-MG, foi lavrador, carpinteiro e marceneiro. Seus ancestrais foram recenseados em 1831 e descritos como pardos. Sua expressão artística restringiu-se às vivências, enfatizando seu trabalho e suas dificuldades financeiras.

No período que abrange o ano da abolição, tanto aqueles que deixavam de ser cativos quanto os descendentes dos que haviam sido escravizados se preocupavam exclusivamente com a sobrevivência num cenário em que a realidade era de falsa liberdade. Se já não havia correntes, a alienação e opressão permaneciam. Não havia espaço para reflexões que não envolvessem o dia a dia e a luta diária pelo pão, isso fica claro na forma que Joaquim, de forma poética escreveu:

> No ano de 1905
> No dia 15 de maio
> Eu desejei tratar
> Deo meu causado trabalho
> Este meu causado trabalho
> E quem eu trato de causado
> Eu não perco nem dia
> Nada tem me arrancado
> Trabalho semana inteira
> Sem dia de descansar
> Quando chega nos domingos
> Não tenho dinheiro para gastar
> Assim eu passo muitos dias
> E também mês inteiro
> Eu não perco nem um dia
> Nem assim tenho dinheiro (Silva, [s. d.]).[3]

A realidade vivida por Joaquim não é isolada no tempo, ela continua presente marcando a vida da maioria dos brasileiros. O poema é um registro valioso por ser o relato excepcional de um homem de origem mestiça, nascido no final do período escravista, que sempre viveu

3 Transcrição do autor. Citação literal com ortografia da época.

na zona rural onde recebeu uma educação precária, e apesar de tudo, considerou importante registrar seu cotidiano. Sobre as dificuldades da promoção cultural nesse período e nos anteriores, Sodré (1986, p. 17) pontuou: “As condições objetivas desfavoreciam, assim, a atividade cultural, relegada a plano secundaríssimo. A classe dominante não necessitava dela, e a classe dominada não a podia sustentar.” A dificuldade maior era a adaptação. O indivíduo não se enquadrava em nenhum dos extremos. Não era cativo, mas não era livre. Não era branco, indígena ou negro. Sem saber quem era e alienado a cultura dominante, apenas buscava espaço para sobreviver.

O último poema foi escrito pela também jornalista, escritora e ativista paulista, Esmeralda Ribeiro. Nascida em 1958 a autora já aborda o tema da ancestralidade de uma forma puramente conectada. Esmeralda escreve exaltando sua ancestralidade e afirmando sua identidade. É nessa fase, que abrange o final do século XX e início do século XXI, que as reflexões se ampliam, também no qual a representatividade acontece, marcando-se como o período da reconexão. No poema “Ressurgir da Cinzas”, Ribeiro cria uma ponte entre suas qualidades com as qualidades de mulheres negras que deixaram suas marcas na história.

> Sou guerreira como Luiza Mahin,
> Sou inteligente como Lélia Gonzalez,
> Sou entusiasta como Carolina Maria de Jesus,
> Sou contemporânea como Firmina dos Reis
> Sou herança de tantas outras ancestrais.
> E, com isso, despertem ciúmes daqui e de lá,
> mesmo com seus falsos poderes tentem me aniquilar,
> mesmo que aos pés de Ogum coloquem espada da injustiça
> mesmo assim tenho este mantra em meu coração:
> Nunca me verás caída ao chão (Ribeiro, 2004, p. 63.).

Complementando os poemas e sintetizando os conceitos abordados nesse processo, o indígena Krenak utiliza e retoma o termo branco em duas línguas indígenas. Essa menção às duas línguas, certamente é utilizada para evidenciar a distinção das culturas dos povos originários, pois em seguida o autor enfatiza a importância desse reconhecimento:

> [...] na língua do meu povo, onde nós vamos chamar o branco de Kraí, ou na língua dos nossos outros parentes, como os Yanomami, que chamam os brancos de Nape. E tanto os Kraí como os Nape sempre aparecem nas nossas narrativas marcando um lugar de oposição constante no mundo inteiro, não só aqui neste lugar da América, mas no mundo inteiro, mostrando a diferença e apontando aspectos fundadores da identidade própria de cada uma das nossas tradições, das nossas culturas, nos mostrando a necessidade de cada um de nós reconhecer a diferença que existe, diferença original, de que cada povo, cada tradição e cada cultura é portadora, é herdeira. Só quando conseguirmos reconhecer essa

> diferença não como defeito, nem como oposição, mas como diferença da natureza própria de cada cultura e de cada povo, só assim poderemos avançar um pouco o nosso reconhecimento do outro e estabelecer uma convivência mais verdadeira entre nós (Krenak, 1999).

A abordagem de Krenak é pertinente e necessária, não se pode perpetuar um sistema e uma cultura alienada que resumiu as culturas indígenas e africanas ao ponto de torná-las desvalidas, inferiores. Os opressores escolheram por reduzi-las a apenas dois grupos, pejorativamente identificados como “os índios” e “os escravos”. Os próprios laboratórios, que oferecem os testes de DNA, divulgam e publicam a respeito, numa das publicações do laboratório brasileiro Genera se resume o que foi abordado até aqui:

> Ressaltamos, ainda, que ao chegarem ao Brasil, além de separadas de seus familiares, as pessoas escravizadas tiveram grande parte de sua história apagada, e eram obrigadas à conversão religiosa e a abandonarem suas tradições e costumes. E, devido a isso, seus descendentes desconhecem, por exemplo, de que países seus ancestrais eram originários. O teste genético de ancestralidade tem sua importância ao trazer luz para essa história, revelando origens e raízes ancestrais (Genera, 2023b).

A valorização ou a inferiorização das culturas torna-se evidente quando observamos as diferentes formas pelas quais os indivíduos se referem às suas origens. Um descendente de italianos, ao ser questionado sobre sua ancestralidade, raramente se limita a mencionar uma ascendência europeia genérica; ao contrário, afirma com ênfase sua origem especificamente italiana. De maneira semelhante, descendentes de suíços costumam exaltar sua nacionalidade de origem com orgulho. Ainda que Itália e Suíça sejam países geograficamente próximos, cada um possui uma cultura própria, marcada por particularidades históricas, linguísticas e sociais que os tornam distintos.

Todavia, quando o foco recai sobre descendentes de povos africanos ou indígenas, observa-se uma tendência à generalização e homogeneização de suas identidades culturais. Tal perspectiva revela um viés etnocêntrico e desinformado. Para exemplificar, a distância que separa a Nigéria do Quênia ultrapassa quatro mil quilômetros, o que, em percurso terrestre a pé, demandaria mais de quarenta dias de deslocamento. Diante disso, é inadmissível conceber que os povos dessas nações compartilham uma única identidade cultural africana. Assim como se reconhece a singularidade entre suíços e italianos, é necessário compreender que os povos africanos e suas culturas são igualmente diversos e complexos. O mesmo se aplica aos povos indígenas. Conforme abordado por Krenak, cada aldeia, cada povo originário possui uma cultura única, com saberes, práticas e cosmologias próprias.

5. Rastreando Raízes: Genealogia e Genética

Genealogia é um termo que pode ser definido, segundo o dicionário Michaelis ([s. d.]), como “Estudo que tem por objetivo estabelecer a origem de um indivíduo, ou de uma família, determinando-lhes os ancestrais, especialmente nas linhagens nobres”. A própria definição traz a distinção indicando que a disciplina auxiliar da História era restrita à elite e seu objetivo principal era a legitimação da nobreza e do poder. A genealogia genética segue a mesma linha devido aos custos elevados quando passou a ser utilizada. Não obstante, nos últimos anos, com a popularização da nova “ferramenta” e com novos laboratórios oferecendo testes para esse fim, os custos têm se reduzido.

É fato que muitos dos descendentes de africanos e indígenas são os menos favorecidos devido à opressão sofrida. Se muitas vezes falta o necessário aos meios básicos de subsistência, pensar em gastos nesse sentido seria algo fora de cogitação. Todavia, a tendência é que com a popularização e concorrência os preços dos exames se tornem mais acessíveis nos próximos anos. Fato é que se a pesquisa documental em muitos caso torna-se impossível, a alternativa para se conhecer as origens e resgatar a ancestralidade é através da genética. Sobre as dificuldades na busca pelos ancestrais africanos e indígenas, Henriques e Huaira (2021) afirmam que:

> Se, a pesquisa genealógica já é difícil para quem veio de família branca e com sobrenome conhecido, imaginem para quem descende de povos escravizados. A ascendência é quase impossível de ser rastreada. Ou seja, a pesquisa genealógica no Brasil é um privilégio branco.

Conforme Sowell (1988, p. 313). “Buscar a causa e o efeito na história é muito diferente de buscar justificação e condenação. Análises morais e causais são suficientemente difíceis cada uma delas sem que se confundam uma com a outra.” Cabe salientar, portanto, que as pesquisas são hoje necessárias, para o resgate das identidades e das culturas apagadas, para assim, se promover o autoconhecimento dos indivíduos e a mudança das concepções. Segundo Ribeiro (2019, p.35) “quando eu conheço uma cultura, eu a respeito. Então é essencial estudar, escutar e se informar.” Os próprios laboratórios têm investido para que as calculadoras sejam mais precisas quanto às divisões geográficas, isso tem sido possível com o aumento do banco de dados, possibilitando mais divisões a partir das comparações.

5.1. A ancestralidade no DNA

As empresas que oferecem testes de DNA específicos para traçar e comparar os perfis genéticos se concentravam apenas no exterior até o ano de 2010, quando foi fundada a Genera e em 2019, a Meu DNA no mesmo segmento. Os objetivos desses tipos de testes vão além do resgate da ancestralidade e história evolutiva, alguns pacotes incluem testes de saúde que contribuem para a medicina, tornando-se essenciais no aprimoramento de medicamentos, terapias e no diagnóstico a predisposição de doenças hereditárias (Rossini, 2021).

Um estudo feito pela Genera, considerou a média geral da ancestralidade da população brasileira que realizou o teste genético, indicando que: 72% tem DNA com origem na Europa, 11% da África, 6,5% das Américas, 5,5% do Oriente Médio, e 2% da Ásia. É interessante destacar, também, que a ancestralidade judaica corresponde a 2,7% do DNA brasileiro. (Genera, 2023a). Contudo, é importante ressaltar que o estudo não contempla a totalidade da população brasileira, mas sim aqueles que puderam realizar o teste genético. Segundo o mesmo estudo, o continente africano representa 10,95% do DNA brasileiro, e destacam-se as nações mais impactadas pelas principais rotas de escravidão:

- 35% de Costa da Mina. É uma região do Golfo da Guiné que compreende os atuais países Gana, Togo, Benin e Nigéria. Recebe esse nome devido ao forte de São Jorge da Mina, erguido na região no final do século XV;
- 30% de África Ocidental. Corresponde aos países Camarões, Gabão, República do Congo, Angola, Guiné Equatorial e trechos da Namíbia, África do Sul, República Centro Africana e República Democrática do Congo, bem como o arquipélago São Tomé e Príncipe;
- 14% de África Oriental. Região banhada pelo Oceano Índico e composta pelos países Tanzânia, Quênia, Malawi, Moçambique, Zimbábue, Zâmbia, Suazilândia e parte da África do Sul (Genera, 2023a).

O geneticista Fabrício Rodrigues, da Universidade Federal de Minas Gerais, destaca o apagamento sistemático da história indígena desde a chegada dos portugueses ao Brasil. No entanto, as memórias registradas no DNA resistem a esse apagamento, uma vez que o material genético é transmitido de geração em geração. Estudos genéticos apontam, por exemplo, que 98% dos indígenas tupi, que habitavam as costas brasileiras, foram dizimados (Sollitto, 2023).

O projeto liderado pela geneticista Tábita Hünemeier identificou cruzamentos assimétricos, evidenciando a violência do processo de colonização no Brasil. A herança genética paterna dos brasileiros reflete uma forte influência europeia, enquanto a herança materna revela maior diversidade, incluindo traços de negras e indígenas (Sollitto, 2023). Essas descobertas genéticas oferecem *insights* valiosos sobre a complexidade e a história multifacetada da formação genética do povo brasileiro.

5.2. Exemplos concretos do poder da genealogia genética na reconexão cultural

A genealogia genética não é algo novo, o conhecimento dos haplogrupos[4] que muito tem contribuído no resgate das origens étnicas em conjunto com a pesquisa documental já era a

4 Um haplogrupo é um grupo de haplótipos (Um grupo de alelos em um organismo que são herdados juntos de um único pai) semelhantes que compartilham um ancestral comum, definido por marcadores genéticos específicos herdados, como mutações em polimorfismos de nucleotídeo único (SNPs). Estes marcadores genéticos são transmitidos de um ancestral comum, permitindo rastrear a linhagem ancestral. Haplogrupos são frequentemente usados para estudar a história humana, migrações e relações entre populações.

base para pesquisa realizada entre 1996 e 2000 pelo Doutor Sérgio Danilo Pena, médico geneticista e pesquisador da UFMG. No estudo, foram analisados os haplogrupos de brasileiros brancos de diversas regiões do Brasil, os resultados apontaram que:

> [...] a maioria dos participantes da pesquisa possuíam linhagens paternas de europeus (de 66 a 85%), assim como a maioria das linhagens maternas são de mulheres indígenas e africanas (61%). Contudo, praticamente não há registro de linhas paternas indígenas (Miscigenação, 2022).

Em 2007, com a expansão de pesquisas voltadas ao mesmo fim. Gilberto Leite da Silva, participante de um estudo promovido pela BBC Brasil, descobriu que 18,6% de sua ancestralidade era africana, esse dado despertou nele o desejo de compreender suas origens, revelando a negação histórica comum em famílias nordestinas sobre vínculos com a África.

> Aqui no Nordeste, o negro é muito excluído. Nenhuma família admite origem africana, ninguém faz menção a isso. Mas tenho certeza de que tenho algum ancestral africano pela minha pele, pelo biotipo do meu pai [...] Não tem nenhum histórico na família que me mostre: esse seu tio é negro ou essa sua tia é negra. Vou atrás disso (Silva, 2007).

Dois exemplos curiosos envolvendo a descobertas de haplogrupos ilustram o processo de apagamento histórico de linhagens. O primeiro é a ancestralidade de I.M., seu exame indicou 14% de DNA ameríndio. A última ancestral de I.M. por via matrilinear é Isabel Velho, nascida e falecida no século XVI, sempre foi considerada como portuguesa. Ao realizar o exame de DNA, a pesquisa documental que a conectava a Isabel Velho já estava concluída, são quinze gerações que separam as duas, cerca de 450 anos.

Segundo a entrevistada, o interesse em saber mais sobre os ancestrais sempre teve uma conexão direta com sua identidade, “Tudo que sou hoje têm reflexo do que meus antepassados foram, por isso sempre estive em busca de minhas raízes mais profundas” (Medina, 2024). O haplogrupo mtDNA B2 foi uma surpresa para todos os pesquisadores da linhagem, pois em nenhum dos registros, livros e menções sobre Isabel Velho a mencionam como indígena ou como descendente. A possibilidade de haver erros na pesquisa documental vai sendo reduzida à medida que resultados de DNA de outras descendentes por via matrilinear de Isabel vai confirmando o haplogrupo B2.

O segundo exemplo é o da família “Werneck”, descendentes de João Berneque ou Braneck e Isabel de Souza, casal que viveu no Rio de Janeiro na transição dos séculos XVII e XVIII. O exame de DNA de C.C.J., nascida em 1925, também revelou que seu mtDNA é B2, sua linhagem matrilinear culmina nesta personagem enigmática. Isabel de Souza era filha natural do Capitão-mor Francisco Gomes Ribeiro, não se descobriu quem era sua mãe, embora muitos pesquisadores tenham se empenhado nesse sentido, os registros necessários não puderam ser localizados. Roberto Menezes de Moraes é um dos que pesquisa há muitos

anos esta família e sobre o motivo da inexistência dos registros mais antigos referentes ao casal, publicou:

> [...] no fim do século XIX e início do XX, uma dupla de genealogistas, o monsenhor Antônio Alves Ferreira dos Santos e André Peixoto de Lacerda Werneck, os pioneiros na busca da história da família Werneck, eles trataram de apagar os rastros do velho capitão-mor, conforme lamentava o também genealogista Francisco Klörs Werneck: "Um neto do Barão, Dr. André Peixoto, andou pesquisando antes de nós, há muitos e muitos anos, e o que sucedeu é que faltam na Sé do Rio as folhas..." [...] a dupla de pesquisadores, conforme indicou Klörs Werneck, extraiu também dos livros de registros paroquiais, quase todas as páginas dos livros paroquiais onde se lançaram os assentos eclesiásticos das primeiras gerações de nascimentos, casamentos e óbitos dos descendentes do casal de genearcas Isabel de Souza e João Braneck (Moraes, [s.d.]).

Com a descoberta do haplogrupo mtDNA B2 de C.C.J., surge uma nova possibilidade de justificar o esforço daqueles que iniciaram a pesquisa dessa linhagem. Além da ilegitimidade por ser Isabel uma filha fora do casamento, teriam eles também descoberto sua ancestralidade indígena? Não é possível determinar em qual período estaria essa ancestral indígena; Isabel nasceu por volta de 1688, essa ancestral pode ter vivido nas primeiras décadas do século anterior. No entanto, analisando registros da Candelária, o pesquisador Diego Duque encontrou conexões familiares entre fregueses daquela igreja e indígenas da aldeia de Mangaratiba. Em pesquisa complementar, identificaram-se alguns "Verneques" vivendo nessa mesma aldeia nos primórdios do século XVIII. São sete gerações que separam C.C.J. e Isabel de Souza, todas devidamente documentadas. É importante, no entanto, que outras descendentes realizem o teste confirmando ou não o haplogrupo B2.

O caso de T.F. revela outra dimensão: embora com mais de 90% de DNA europeu, seu haplogrupo materno é africano (L1c3b2). A ausência de marcadores africanos visíveis no restante do DNA revela o fenômeno conhecido como "loteria genética". Isso reflete a assimetria histórica do processo de colonização, em que a presença de mulheres negras e indígenas foi significativa nas linhagens maternas, muitas vezes em contextos de violência (Fialho, 2024).

Além do conhecimento dos percentuais étnicos e haplogrupos, é possível aprofundar a análise, um exemplo, é a técnica de triangulação de *matches*, usada para identificar segmentos de DNA comuns entre indivíduos e associá-los a regiões geográficas. Em uma análise envolvendo descendentes de Adão Coelho, fundador de Bom Jesus do Galho/MG, o segmento compartilhado por quatro pessoas apontou para provável origem queniana, hipótese sustentada pelos percentuais de ancestralidade africana identificados utilizando as calculadoras do GEDmatch e o site DNA *painter* para verificação dos trechos compartilhados (Coelho, 2023b). Essas possibilidades aproximam os descendentes de africanos dos países de origem de seus ancestrais reforçando o papel da genealogia genética como instrumento não apenas de autoconhecimento, mas de justiça simbólica e reconstrução histórica.

6. Considerações Finais

Diante das discussões apresentadas, evidenciou-se que o processo de colonização no Brasil resultou não apenas na exploração econômica dos territórios e povos, mas também na imposição de uma ruptura violenta nas estruturas culturais e identitárias de africanos, indígenas e seus descendentes. A construção de uma história oficial pautada na invisibilização dessas culturas contribuiu para a consolidação de estigmas, como as imagens reducionistas do "índio" e do "escravo", ainda presentes no imaginário coletivo.

A análise de poemas, entrevistas e exames genéticos evidenciou o lento processo de resgate identitário e apontou a genealogia genética como uma ferramenta eficaz na reconstrução das memórias ancestrais. Mais do que uma curiosidade científica, essa prática representa um meio de valorização das origens e de enfrentamento ao racismo estrutural. Os resultados dos testes de DNA realizados em brasileiros indicaram a predominância de linhagens maternas de origem africana e ameríndia, o que evidencia a permanência de heranças culturais silenciadas dentro de uma sociedade marcada por estruturas patriarcais. A expansão dos bancos de dados genéticos tem permitido, com maior precisão, a identificação das regiões de origem desses povos, ampliando o conhecimento sobre sua diversidade e complexidade.

Apesar dos desafios relacionados ao custo dos exames e à limitada disseminação de conhecimentos técnicos sobre sua aplicação, o avanço tecnológico e o aumento da concorrência indicam uma tendência de acessibilidade futura. Para que isso se concretize, é fundamental promover ações educativas que estimulem o uso da genealogia genética como ferramenta pedagógica, científica e política, além de garantir condições que possibilitem o acesso aos grupos historicamente excluídos do processo de registro e preservação da própria história. A retomada da ancestralidade, alicerçada em dados concretos e em um compromisso ético com a reparação histórica, constitui um passo indispensável para a valorização dos saberes e das culturas que contribuíram de forma essencial para a formação do Brasil contemporâneo.

Referências

AZEVEDO, Fernando de. **A cultura brasileira: introdução ao estudo da cultura no Brasil.** Rio de Janeiro: IBGE, 1943. 1035 p.

BRASIL. **Lei Nº 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2008.

COELHO, Marcos J. M. **A ancestralidade de Adão Coelho: uma introdução à genealogia das primeiras famílias bonjesuenses.** São Paulo: Ixtlan, 2023. 134 p.

EVARISTO, Conceição. **Escritora Conceição Evaristo em um papo no Arte do Artista.** YouTube, 29 ago. 2016. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=62GqRm-6cxw. Acesso em: 22 Jan. 2024.

FIALHO, T. **Entrevista concedida a Marcos José Machado Coelho.** Caratinga, 3 fev. 2024.

GENERA. **A África no DNA do brasileiro.** Genera, 25 abr. 2023b. Disponível em: https://www.genera.com.br/blog/africa-dna-brasileiro/. Acesso em: 22 Jan. 2024.

GENERA. **Estudo da Genera revela a ancestralidade do DNA brasileiro.** Genera, 25 abr. 2023a. Disponível em: https://www.genera.com.br/blog/ancestralidade-dna-brasileiro/. Acesso em: 22 Jan. 2024.

GONZALEZ, Lélia. "Prefácio". In: SILVA, L. (Cuti) (org.). **Cadernos negros 5.** São Paulo: Quilombhoje, 1982, pp. 3-6.

HENRIQUES, Rosali M.N.; HUAIRA, Rosália. **Em busca das raízes: as fontes na pesquisa genealógica – por Rosali Henriques e Rosália Huaira.** COMCIME Comunicação, Cidade e Memória, 21 jun. 2021. Disponível em: https://pesquisafacomufjf.wordpress.com/2021/06/21/em-busca-das-raizes-as-fontes-na-pesquisa-genealogica-por-rosali-henriques-e-rosalia-huaira. Acesso em: 20 Jan. 2024.

IBGE. **Censo Demográfico 2022: Brasil tem 1,7 milhão de indígenas e mais da metade deles vive na Amazônia Legal.** Rio de Janeiro: IBGE, 2022. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/37565-brasil-tem-1-7-milhao-de-indigenas-e-mais-da-metade-deles-vive-na-amazonia-legal. Acesso em: 30 jan. 2024.

JESUS, Jeová P.; SILVA, Gilberto R.. **Diversidade Cultural Brasileira advinda do Processo de Colonização.** Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação- REASE, 12 dez. 2021. Disponível em: https://periodicorease.pro.br/rease/article/download/3535/1378/5551. Acesso em: 24 jan. 2024.

KHAN Academy. **Molecular structure of DNA.** Conteúdo criado com o apoio de: Amgen Foundation. Disponível em: https://pt.khanacademy.org/science/ap-biology/chemistry-of-life/properties-structure-and-function-of-biological-macromolecules/v/molecular-structure-of-dna. Acesso em: 30 jan. 2024.

KRENAK, Ailton. O eterno reencontro do encontro. In: NOVAES, Adauto (org.). **A Outra Margem do Ocidente.** São Paulo: Minc-Funarte/Companhia das Letras, 1999. Disponível online em: https://www.geledes.org.br/narrativa-krenak-o-eterno-retorno-do-encontro/. Acesso em: 20 jan. 2024.

MAESTRI, Mário. **O escravismo no Brasil.** São Paulo: Atual, 1994. 120 p.

MAPA da viagem realizada por Manuel Luís Branco para a serra dos arrepiados por ordem do governador Rodrigo José de Menezes em 1780. Maccoe genealogia, 24 jul. 2023. Disponível em: http://maccoe.blogspot.com/2023/07/mapa-da-viagem-realizada-por-manuel.html. Acesso em: 23 nov. 2023.

MEDINA, I. **Entrevista concedida a Marcos José Machado Coelho.** Caratinga, 3 fev. 2024.

MICHAELIS. [s. d.] Disponível em: https://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=genealogia Acesso em: 1 fev. 2024.

MINKA, Jamu. “Identidade”. In: SILVA, L. (Cuti) (org.). **Cadernos Negros 1.** São Paulo: Edição dos autores, 1978, p. 35.

MISCIGENAÇÃO e mestiçagem: o retrato do Brasil. Gen-t, 7 jul. 2022. Disponível em: https://blog.gen-t.science/2022/07/miscigenacao-mesticagem-brasil-brasileiros-genetica-povos-etnias/. Acesso em: 29 jan. 2024.

Moraes, Roberto M. **Outras visões para a observação de algumas das famílias que atuaram no Vale do Paraíba Fluminense durante o Ciclo Cafeeiro**, [s.d.]. Disponível em: https://www.institutocidadeviva.org.br/inventarios/sistema/wp-content/uploads/2009/11/27_roberto-menezes.pdf. Acesso em: 26 jan. 2024.

POVOS INDÍGENAS: história, cultura e lutas. Fundo Brasil, 21 abr. 2021. Disponível em: https://www.fundobrasil.org.br/blog/povos-indigenas-historia-cultura-e-lutas/. Acesso em: 30 jan. 2024.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista.** São Paulo: 1ª Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Esmeralda. “Ressurgir das cinzas”. In: _____; BARBOSA, M. (org.). **Cadernos Negros 27.** São Paulo: Quilombhoje, 2004, p. 63.

ROSSINI, Maria C. **A história do Brasil contada pelos genes.** Superinteressante, 14 jan. 2021. Disponível em: https://super.abril.com.br/especiais/a-historia-do-brasil-contada-pelos-genes/. Acesso em: 22 Jan. 2024.

SILVA, Gilberto L. **Genética resgata negros excluídos da história familiar.** BBC Brasil, 23 ago. 2007. Disponível em: https://www.bbc.com/portuguese/reporterbbc/story/2007/08/printable/070618_dna_racismo_familias_cg. Acesso em: 22 Jan. 2024.

SILVA, JOAQUIM L. 1905. **São Miguel do Anta.** [s.d.] Acervo do autor.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Síntese de História da Cultura Brasileira.** 14. ed. São Paulo: Difel, 1986. 136 p.

SOLLITTO, André. **Com amostras de DNA, pesquisadores traçam variedade da população do Brasil.** VEJA de 25 de janeiro de 2023, edição nº 2825. Disponível em: https://veja.abril.com.br/ciencia/com-amostras-de-dna-pesquisadores-tracam-variedade-da-populacao-do-brasil/. Acesso em: 22 Jan. 2024.

SOWELL, Thomas. **Etnias da América: a história dos nove principais grupos étnicos - irlandeses, alemães, judeus, italianos, chineses, japoneses, negros, porto-riquenhos, e mexicanos - e suas variadas experiências na adaptação à sociedade norte-americana.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1988. 405 p. Tradução de Carlos Evaristo M. Costa.

TANIGUTI, Nathália. **Povos africanos: no DNA do Brasil.** Meu DNA diz, 11 nov. 2023. Disponível em: https://blog.meudna.com/povos-africanos-brasil/. Acesso em: 22 Jan. 2024.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Diferenças Entre SAMU e SIATE: Representações dos Bombeiros Sobre as Soluções Encontradas para Conscientização da População e Comunicação Eficaz

Cícero Furquim de Camargo

Discente do curso de Pós-Graduação Urgência e Emergência Pré-Hospitalar

RESUMO:

As unidades móveis de urgência e emergência possuem suas especificações de atendimento, seja para desmaios e situações hemorrágicas ou mesmo para traumas e acidentes de trânsito. No entanto, parte da população desconhece as diferenças entre os trabalhos, o que acaba gerando incongruências e equívocos. Esse estudo possui objetivo de analisar as principais representações dos bombeiros e as principais soluções encontradas por esses profissionais para conscientizar a população a respeito das diferenças entre SAMU e SIATE. A partir de pesquisa com abordagem qualitativa e utilização de questionário semiestruturado como ferramenta, os resultados demonstraram que os questionários e análises feitas comprovam que os sujeitos questionados possuem conhecimento a respeito das diferenças entre SAMU e SIATE, possuem ideias para que haja melhoria da qualidade da informação para a população e também avaliam as capacitações de formas distintas, reconhecendo a necessidade de aperfeiçoamento desse processo. O estudo contribui para que haja aprimoramento dos conhecimentos no setor de urgência e emergência, seja no deslocamento das equipes, na capacitação ou em outras particularidades envolvidas.

Palavras-chave: Emergência; Capacitação; Conscientização; Traumas; Saúde.

ABSTRACT:

Mobile emergency and urgency units have their own service specifications, whether for fainting and hemorrhagic situations or even for trauma and traffic accidents. However, part of the population is unaware of the differences between the services, which ends up generating inconsistencies and misunderstandings. This study aims to analyze the main representations of firefighters and the main solutions found by these professionals to raise awareness among the population about the differences between SAMU and SIATE. Based on research with a qualitative approach and the use of a semi-structured questionnaire as a tool, the results demonstrated that the questionnaires and analyses performed prove that the subjects questioned are aware of the differences between SAMU and SIATE, have ideas for improving the quality of information for the population, and also evaluate training in different ways, recognizing the need to improve this process. The study contributes to improving knowledge in the emergency and urgency sector, whether in the movement of teams, in training, or in other particularities involved.

Keywords: *Emergency; Training; Awareness; Trauma; Health.*

1. Introdução

O trabalho do enfermeiro socorrista condutor ou auxiliar técnico em veículo de deslocamento de emergência é de fundamental importância, pois esse profissional fará os primeiros atendimentos ao paciente, ainda em local de acidente ou intercorrência. Pensar as possibilidades de trabalho desse profissional é relevante para considerar suas atribuições e relações comunicativas em relação à enfermagem de urgência e emergência. O trabalho de primeiros socorros e os encaminhamentos adequados podem salvar vidas, assim como permitir que o quadro de saúde do paciente não se agrave durante o deslocamento (Santos; Filho; Silva, 2022).

Existem diferenças significativas entre os serviços realizados pelo SIATE (Serviço Integrado de Atendimento ao Trauma em Emergência) e pelo SAMU (Serviço de Atendimento Móvel de Urgência). Ainda que ambos estejam vinculados ao Sistema único de Saúde, o SAMU atende a casos clínicos, que podem ser definidos a partir de causalidades diversas, como desmaios, hemorragias, intoxicação, assim como outros. O SIATE atende a traumas e quedas, acidentes de trânsito, ferimentos por arma, dentre outros. Para muitos profissionais da saúde e da segurança, como médicos, enfermeiros, policiais e bombeiros, essa definição é clara e não há dificuldades de interpretação (Sousa; Junior, 2021).

No entanto, para a população em geral, pode haver desconhecimento a respeito dos serviços prestados, principalmente em casos de ocorrência imediata. Em um acidente de trânsito, por exemplo, um cidadão comum acaba ligando para o SAMU requisitando unidade móvel, o que pode trazer imprevistos comunicacionais e atrasos no atendimento aos feridos. Nesse viés, mais do que conscientizar a população a respeito de qual serviço deve ser chamado em situações específicas, também é válido compreender aspectos da atividade de saúde dos bombeiros, seja no esclarecimento de informações ou mesmo nas atividades cotidianas, como sujeitos impactados pelos equívocos conceituais da população (Sousa; Junior, 2021).

Com o crescimento das cidades paranaenses, há aumento da demanda por atendimento motorizado, o que implica em reconhecer a necessidade de mudanças. Cursos de capacitação foram criados para viabilizar melhor mobilização do profissional que conduz veículo e maior assertividade em sua prática, assim, um número menor de profissionais em atuação, porém, com abrangência territorial maior para ser realizado o atendimento (Ferreira; Ferreira, 2019).

Dessa maneira, a pergunta que trouxe a problemática para essa pesquisa foi: quais são as principais representações dos bombeiros e as soluções encontradas para conscientização da população a respeito das diferenças entre SAMU e SIATE? O objetivo do estudo foi analisar as principais representações dos bombeiros e as principais soluções encontradas por esses profissionais para conscientizar a população a respeito das diferenças entre SAMU e SIATE. Como objetivos específicos, foi necessário diferenciar os conceitos de SIATE e SAMU, descrever como os bombeiros diferenciam cada um dos setores, assim como analisar as

possíveis soluções levantadas por esses profissionais para conscientizar a população, o que permite entender o trabalho em forma conjunta.

O estudo se justifica na necessidade de analisar as representações dos bombeiros a respeito de um problema de grande relevância para o campo da saúde, especificamente no contexto de urgência e emergência. Se a ligação de um caso de trauma é feita para o SAMU, acaba havendo atrasos na chamada, assim como necessidade de redirecionamento. Os serviços de urgência e emergência precisam ter funcionamento eficaz, o que também implica no trabalho junto à população e com profissionais diferentes a respeito da otimização das práticas.

Em relação aos processos metodológicos de pesquisa, o estudo se edifica como pesquisa de natureza aplicada, ênfase descritiva, abordagem qualitativa e uso de questionário semiestruturado como ferramenta de coleta dos dados. O questionário foi aplicado a 8 profissionais que trabalham no SIATE e no SAMU, no município de Ponta Grossa-PR, a partir da ferramenta Google Forms.

As perguntas elaboradas foram: Você sabe a diferença entre SAMU e SIATE? Quais são as diferenças no atendimento em cada um dos sistemas? Quais soluções você encontraria para explicar para a população as diferenças entre SAMU e SIATE, de modo que entrem em contato com o número correto? Você acredita que capacitação oferecida na instituição é suficiente para o exercício da profissão em unidade de urgência e emergência?

A primeira e a segunda perguntas tinham objetivo de compreender se os profissionais conseguiam conceituar as instituições. A terceira pergunta está relacionada com as soluções que os bombeiros encontraram e a última questão está associada com a capacitação oferecida pelo comando militar e seu possível potencial de aprimorar ou não o trabalho na urgência e emergência em unidade móvel. Assim, os resultados podem ser verificados a seguir.

2. Resultados e Discussão

A partir das perguntas feitas aos bombeiros, foram obtidas oito respostas, ou seja, todos os convidados participaram ativamente da proposta. De forma qualitativa, as respostas podem ser verificadas a seguir. Para facilitar o entendimento da abordagem e preservar o anonimato, os sujeitos foram separados entre E (entrevistado) e o número correspondente, de 1 até 8. A primeira pergunta foi: Você sabe a diferença entre SIATE e SAMU? Todos responderam que sim. Dessa maneira, os bombeiros afirmam que possuem o conhecimento básico a respeito de cada instituição. Mesmo assim, a diferenciação é feita na indagação seguinte. Ela questiona: quais são as diferenças no atendimento em cada um dos sistemas? As respostas foram:

> **E1:** O SIATE é composto por bombeiros socorristas, especializados em primeiros socorros básicos e resgate. O SAMU é composto por socorristas, médicos e enfermeiros, capazes de prestar atendimento médico avançado ainda no local do acidente, tendo atuação limitada em resgates.

E2: Samu serviço de urgência voltado para atendimento clínico para Siate de emergência voltado para o trauma.

E3: A principal diferença está na função que cada órgão executa. Os profissionais do Samu são formados para atuar em casos clínicos e o os Militares do Siate são treinados para atender vítimas de trauma. No entanto por várias vezes os órgãos acabam executando ambas as funções.

E4: O SIATE é o serviço de atendimento ao trauma em emergência, atende traumas. O SAMU é o serviço de atendimento móvel de urgência, atende problemas clínicos.

E5: Samu atendimento clínico. Siate atendimento trauma.

E6: Siate atende trauma e o SAMU atende clinico.

E7: O SIATE (193) é especializado no atendimento a traumas, como acidentes de trânsito, quedas de altura, ferimentos por arma de fogo ou armas brancas. O SAMU (192) foca em emergências clínicas, como infartos, AVCs, dificuldades respiratórias e desmaios. Resumindo: SIATE para traumas e SAMU para problemas clínicos.

E8: SIATE foi criado com o intuito de atendimento ao trauma e emergência. SAMU é para o atendimento a emergências clínicas, porém pode atender ao trauma.

Todas as respostas estão associadas com os serviços prestados pelo SIATE e pelo SAMU. Para Battisti *et al*. (2019), as capacitações realizadas com bombeiros e outros militares possuem viés teórico semelhante a disciplinas acadêmicas, com ênfase nas práticas adotadas e estímulo para entendimento do setor de urgência e emergência. Como é parte da vivência cotidiana a ação no setor, os conhecimentos acabam sendo satisfatórios em relação ao tema apresentado. Em seguida, a pergunta feita foi: Quais soluções você encontraria para explicar para a população as diferenças entre SIATE e SAMU, de modo que entrem em contato com o número correto? As respostas foram:

E1: A divulgação de material midiático que mostre a diferença de atuação, principalmente no que se refere a realização de resgates utilizando material específico que apenas os corpos de bombeiros possuem.

E2: Siate atendimento ao trauma, queda de pessoa, acidente de trânsito e com máquinas, ferimentos causados por arma de fogo e ferimentos causados arma branca. Samu atendimento clínicos em geral.

E3: Hoje em dia o melhor modo de informar a população é através de rede sociais e pela TV.

E4: Da para correlacionar se tem sangue é trauma então é SIATE, se a pessoa apenas está passando mal e não tem sangue, ou seja, ferimento então é o SAMU.

E5: Difícil essa solução, mas tanto o 193 quanto o 192 vai direcionar a ambulância corretamente.

E6: Central única de emergência e mais ambulâncias para o regulador encaminhar a equipe correta.

E7: Campanhas informativas podem ser feitas na TV, rádio, redes sociais e com materiais impressos, como panfletos e cartazes em locais estratégicos (hospitais, escolas e terminais). O uso de infográficos e vídeos curtos nas redes sociais também ajudam a simplificar a mensagem. Treinamentos comunitários em escolas e empresas que podem incluir palestras e simulações práticas, ensinando a diferenciar situações de trauma (acidentes e ferimentos, atendidos pelo SIATE) e urgências clínicas (infartos, AVCs, tratadas pelo SAMU). Sinalização pública com placas informativas e a parceria com influenciadores e figuras públicas são formas eficazes de disseminar a mensagem pois tem grande alcance nas mídias sociais. Slogans simples e fáceis de lembrar, como "SIATE no trauma, SAMU na emergência clínica", ajudam a fixar a ideia. A repetição e simplicidade fazem com que a informação "grude" na cabeça.

E8: 193 fazer uma analogia do 3 com a letra B de bombeiro.

Os itens evidenciados nas respostas trazem conteúdo deveras interessante para a análise das representações. As soluções encontradas perpassam discursos midiáticos, distribuição de material para a população, assim como respostas que não trazem soluções, mas explicam para a pesquisa a diferenciação. Mas também há soluções práticas elaboradas, visto que o conhecimento acaba sendo irrelevante para alguns, pois tanto o número 193 quanto o 192 irão direcionar para a central que fará o encaminhamento do veículo. Assim, não enfatizam o aspecto educacional, mas a prática de trabalho.

Para Sousa e Junior (2021), mesmo com o encaminhamento interno, é essencial que haja educação da população a respeito de cada um dos serviços, suas especificidades e formas de atendimento. Nesse contexto, é essencial que haja educação em saúde, focada nas urgências e emergências e nas formas de encaminhamento, seja nas escolas ou por vias midiáticas, o que traz papel de difusão informacional para diferentes agentes, incluindo os bombeiros. A última pergunta questionou: Você acredita que capacitação oferecida na instituição é suficiente para o exercício da profissão em unidade de Urgência e Emergência?

E1: A nível básico sim, porém a necessidade de pessoal especializado para realização do atendimento dentro da corporação seria um grande avanço.

E2: Acredito que poderíamos ter algumas especializações que poderíamos usar no momento do atendimento.

E3: Hoje acredito que sim, o curso do socorrista está cada vez mais profissional.

E4: Emergências sim.

E5: Sim.

E6: Insuficiente. O PHTLS atualiza anualmente, porém nossos socorristas muitos apenas aprenderam no curso de socorrista. Não tenho conhecimento sobre o protocolo adotado pelo SAMU se é o mesmo ou outro.

E7: Certamente, o Curso de Socorristas possui uma excelente grade curricular, abrangendo de forma ampla os fundamentos necessários para o atendimento ao trauma e urgências. No entanto, é importante destacar que essa área está em constante evolução, com atualizações frequentes em técnicas, protocolos e práticas de atendimento. Por isso, para garantir a manutenção da excelência no serviço, é indispensável investir na atualização contínua da tropa. Esse processo permite que os profissionais estejam sempre alinhados com os padrões mais recentes, proporcionando um atendimento ainda mais eficiente e seguro.

E8: Precisamos de mais atualizações, porém o curso oferece sim, uma capacitação adequada.

Em relação aos aspectos da capacitação, os sujeitos participantes compreendem que a formação pode ser suficiente ou insuficiente. Alguns acreditam que o nível básico é satisfatório, assim como o enfoque nas emergências. Outros apontam a necessidade de atualizações nas formações, mesmo com suporte relativamente adequado. Ainda houve aqueles que ressaltaram a grade curricular como ponto positivo, mas salientaram que a área está em evolução e é preciso haver maior especificidade nos atendimentos e nas formações.

Segundo Pimenta e Maciel (2022), existem outros desafios, como a falta de harmonização da equipe multiprofissional, a limitação técnica, a falta de humanização, o excesso de trabalho, o cansaço emocional dentre outros aspectos. Em relação às limitações, é singular que haja entendimento da função de salvar, monitoramento neurológico, respiratório e cardiológico do paciente e avaliação dos processos e procedimentos que podem ser feitos antes da remoção.

É importante que haja implementação de estratégias de sensibilização para que gestores hospitalares e administradores públicos valorizem a autonomia do bombeiro atuante em serviço de emergência com suporte rodoviário ou aeroespacial, não somente com carga de horário reduzida, mas também com maior efetivo profissional nas ruas, suporte estrutural de qualidade e capacitação para um atendimento mais humanizado e direcionado ao paciente e às intervenções realizadas (Pimenta; Maciel, 2022).

Sobre os dados coletados, percebe-se que os bombeiros entrevistados possuem conhecimento e engajamento relacionados com o setor de urgência e emergência, o que favorece um trabalho mais ativo e com maior potencial de reflexão a respeito das limitações e possibilidades de ação cotidiana. Além disso, é essencial entender que existem diferentes perspectivas para se pensar o transporte de pacientes, em atendimento de urgência, diante das adversidades internas e externas envolvidas.

Outro ponto observado nas reflexões refere-se ao entendimento das pessoas a respeito do Siate e do SAMU, sob olhar dos bombeiros. Alguns salientam que não há necessidade desse conhecimento, pois a central já realiza o trabalho. Outros entendem que é importante o conhecimento da população, o que divide posições em relação ao tema.

Ainda é relevante compreender que as ações desenvolvidas em prol da conscientização parte de bombeiros que estão interessados na promoção de educação em saúde, ou seja, que existe um interesse em trazer saberes para que a população conheça as diferenças entre SAMU e Siate, e que saibam do número de casa uma, solicitando corretamente os serviços sem a necessidade de direcionamento específico da central.

Para Battisti *et al*. (2019), é preciso que os educadores em saúde tenham interesse e haja investimento para a produção de materiais didáticos qualificados em prol da orientação geral da população. A partir do momento em que os estudos são aprofundados e o trabalho é realizado de forma mais expressiva, os resultados podem ser mais significativos. Nesse viés, os autores entendem que a educação em saúde é necessária para diferentes aspectos, mas que a atenção em urgência e emergência exige maiores esforços, por conta da eminência de risco para a vida humana.

Quanto às questões problemáticas envolvidas, a capacitação feita pelos bombeiros dentro dos comandos militares foi relativamente justificada pelos colaboradores. Nas respostas, houve percepção de que as respostas apontam apenas a necessidade de atualização dos cursos, pois os conhecimentos e práticas evoluem com o decorrer do tempo.

Para Castro, Faustino e Ribeiro (2020), ainda que haja melhoria dos cursos de capacitação, é importante que os colaboradores dos setores de urgência e emergência sejam incentivados para a realização de capacitações e que o entendimento sobre esses cursos seja evidenciado desde o ingresso na carreira. O processo de construção do conhecimento coletivo pode gerar resultados mais expressivos, assim como na promoção de políticas públicas e na construção das aprendizagens.

Além disso, verificar as representações dos bombeiros a respeito de um setor tão amplo quanto a urgência e emergência é essencial para compreender a abrangência do sistema. As considerações sobre essas representações implicam em reconhecer como esses sujeitos compreendem o próprio trabalho, quais limitações encontram e quais são as possíveis soluções para problemas do cotidiano, como a relação com o SAMU e Siate (Castro; Faustino; Ribeiro, 2020).

Essas representações trazem indicativos relevantes para se pensar o transporte de pacientes em veículos e no atendimento cotidiano. Dentre os indicativos, estão o reconhecimento da necessidade de conscientização, o conhecimento sobre as diferenças, a capacidade

de criar soluções e o entendimento de que a educação para os colaboradores é a melhor forma de construir confiança e segurança procedimental.

Os recursos destinados para essas capacitações vêm de um Estado que possui suas carências e vulnerabilidades, mas que conta com profissionais que podem ter interesses para além de suas funções. Em atividades de saúde e direcionamento da ação com ênfase na proteção da vida, fazer somente o que é delegado pode tornar a ação limitante. Isso porque muitos dos recursos necessários estão em falta ou em más condições de uso.

Segundo Marques *et al*. (2021), na pandemia de COVID-19, muitos enfermeiros compravam máscaras e luvas para levar aos postos de trabalho, pois os itens estavam em falta. No caso dos bombeiros, para o salvamento de pessoas, é possível que haja materiais em escassez e necessidades percebidas no cotidiano.

Parte delas, como as orientações para a população e as buscas de soluções aos problemas de educação em saúde, podem ser contornadas, independentemente da ação do Estado. Nesse viés, cumpre destacar a importância do engajamento dos bombeiros nas políticas públicas de saúde, assim como no atendimento de emergência. Assim, o estudo é de fundamental importância para promoção de ações voltadas para a atenção em saúde.

3. Conclusão

De modo geral, os questionários e análises feitas comprovam que os sujeitos questionados possuem conhecimento a respeito das diferenças entre SAMU e SIATE, possuem ideias para que haja melhoria da qualidade da informação para a população e também avaliam as capacitações de formas distintas, reconhecendo a necessidade de aperfeiçoamento desse processo. Além disso, em cada uma das indagações e respostas, alguns pontos específicos se destacam.

Na primeira e segunda questão, os percentuais de acertos foram integrais, de modo que todos compreendem a necessidade da qualidade da informação. Na terceira questão, as soluções alcançadas estão relacionadas com diferentes pontos de atenção, como a distribuição de material, campanhas midiáticas feitas pela TV e rádio, o uso de ferramentas digitais ou no direcionamento da central para o serviço correto, relegando a segundo plano o fator educacional. Na última questão, os problemas evidenciados estão associados com as atualizações e com a insuficiência dos cursos. Outros entrevistados reconhecem que alguns pontos são suficientes, o que traz divergência para os resultados.

Desse modo, a pluralidade é vista em sua singularidade, destacando a importância de compreender as representações desses profissionais a respeito da urgência e emergência, do ponto de vista do atendimento em saúde e do deslocamento. Nesse ponto, o objetivo geral do estudo foi alcançado, visto que foi possível analisar as principais representações dos bombeiros e as principais soluções encontradas por esses profissionais para conscientizar a população a respeito das diferenças entre SAMU e SIATE.

O estudo contribui para que haja aprimoramento dos conhecimentos no setor de urgência e emergência, seja no deslocamento das equipes, na capacitação ou em outras particularidades envolvidas. Além disso, a pesquisa permite compreender as representações do trabalho desses sujeitos, as limitações percebidas e as soluções encontradas no setor.

Referências

BATTISTI, Gabriela Reginatto *et al*. **Perfil de atendimento e satisfação dos usuários do Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU).** Revista Gaúcha de Enfermagem, v. 40, p. e20180431, 2019.

CASTRO, Regina Ribeiro; FAUSTINO, Uemerson; RIBEIRO, Daniel Matos. **Caracterização das ocorrências do serviço de Atendimento Móvel de Urgência–SAMU.** Revista Eletrônica Acervo Enfermagem, v. 7, p. e5625-e5625, 2020.

FERREIRA, Suiane Costa; FERREIRA, Michele Santos. **Atendimento pré-hospitalar móvel e o conhecimento de graduandos de enfermagem.** Revista Brasileira de Saúde Funcional, v. 7, n. 1, p. 37-37, 2019.

MARQUES, Tais *et al*. **Serviços de Atendimento Móvel de Urgência (Samu): uma revisão integrativa.** Research, Society and Development, v. 10, n. 2, p. e38310212522-e38310212522, 2021.

PIMENTA, Rafaela Drigo; MACIEL, Ivana Maria Esteves. Serviço de atendimento móvel de urgência: SAMU 192. **ANAIS DO FÓRUM DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DO UNIFUNEC**, v. 13, n. 13, 2022.

SANTOS, Kennedy Andersson Pereira dos; FILHO, Luiz Alves Morais; SILVA, Maria Leonor Paiva da. **A percepção dos profissionais de enfermagem e condutores de ambulância sobre o conhecimento de imobilização e transporte das vítimas de acidentes de trânsito.** 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Enfermagem) - Departamento de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte/Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi, Santa Cruz, 2022.

SOUSA, Isabelle Cerqueira; JÚNIOR, Cristiano Walter Moraes Rôla; PEREIRA, Nathan Silva. **Segurança do paciente na Assistência Pré-hospitalar de Emergência.** Brazilian Journal of Development, v. 7, n. 2, p. 19869-19888, 2021.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Áreas e Perímetros de Figuras Planas nos Anos Finais do Ensino Fundamental e o Dia a Dia

Fabrício Santos Cravo

Discente do curso de complementação pedagógica em Matemática

RESUMO:

Este artigo científico possui o objetivo de apresentar, de forma geral, a importância do ensino matemático de áreas e perímetros de figuras planas aos alunos dos anos finais do nível fundamental da educação brasileira, atualmente. Nesse sentido, pretende-se demonstrar que a relação entre a teoria e a prática estão diariamente sendo vivenciadas na sociedade, a qual os estudantes são integrantes. Corroborando com isso, busca-se, neste trabalho, por meio de exemplos da vida diária, como algumas partes da construção de uma casa, mostrar que vale a pena enfatizar, motivar e fortalecer o ensino de assuntos de extrema importância, como este, no âmbito escolar do público infanto-juvenil brasileiro, haja vista que, além de receberem os conhecimentos teóricos repassados pelos professores nas salas de aula, poderão ver que os conteúdos aprendidos funcionam quando aplicados à vida real. Gerando, assim, nos educandos, certezas quanto à qualidade da educação oferecida pelo poder público, ou pelo setor privado, e também os preparando, desde já, para o controle dos seus próprios recursos financeiros, a fim de desfrutarem de uma educação financeira salutar e bem-sucedida.

Palavras-chave: Matemática; Áreas e perímetros de figuras planas; Anos finais do nível fundamental; Teoria e Prática; Educação Financeira.

ABSTRACT:

This scientific article has the objective of presenting, in general, the importance of mathematical teaching of areas and contours of plane figures to students of the final years of the fundamental level of Brazilian education, currently. In this sense, it is intended to demonstrate that the relationship between theory and practice is being experienced daily in society, of which students are members. Corroborating this, this work seeks, through examples of daily life, such as some parts of the construction of a house, to show that it is worth emphasizing, motivating and strengthening the teaching of extremely important subjects, such as this one, in the Brazilian children and youth public school scope, given that, in addition to receiving the theoretical knowledge passed on by teachers in the classrooms, they will be able to see that the learned contents work when applied to real life. Thus generating, in the students, certainties regarding the quality of the education offered by the public power, or by the private sector, and also preparing them, from now on, for the control of their own financial resources, in order to enjoy a healthy financial education and successful.

Keywords: *Mathematics; Areas and perimeters of plane figures; Final years of elementary school; Theory and practice; Financial education.*

1. Introdução

O ensino da matemática é um dos principais alvos educacionais dos brasileiros nos dias atuais, sobretudo, nos anos finais da educação fundamental. Nessa fase escolar, um dos assuntos que se destaca por sua relação de extrema ligação entre a sua parte teórica e a sua aplicação prática é o estudo matemático dos cálculos de áreas e perímetros das figuras planas.

Nota-se, entretanto, que os métodos de ensino estão em constantes processos de aperfeiçoamento, hodiernamente. Em virtude disso, busca-se com que os alunos tenham autonomia para colocar em prática os conteúdos ensinados por seus mestres. Isso posto, este artigo é importante para professores e alunos, assim como para a sociedade em geral, uma vez que se apresenta com uma temática relevante, aplicável ao dia a dia e trabalhada com fácil compreensão, visando contribuir com uma melhor formação dos estudantes.

É importante frisar que quando se trata de aulas de matemática, na atual rede de ensino fundamental brasileira, aos educandos são dados conceitos teóricos. Todavia, devido às aulas possuírem apenas exemplos, muitas vezes, escritos em quadros, ou com imagens projetadas por equipamentos mais avançados como televisão, *data show* etc., surge um problema: será que é possível aplicar, na prática, o que se aprende nos anos finais do ensino fundamental sobre área e perímetro de figuras planas?

Este trabalho científico possui como objetivo geral: compreender, resumidamente, que a importância do estudo de áreas e perímetros das figuras planas nos anos finais do ensino fundamental tem base legal e de especialista em educação, e envolve a todos. Já os objetivos específicos são dois: 1. Enfatizar que o ensino sobre as áreas e perímetros de figuras planas nos anos finais do nível fundamental pode ser aplicado à vida diária; 2. Mostrar que o estudo de áreas e perímetros de figuras planas pode contribui para a educação financeira dos alunos.

Visando-se alcançar os objetivos propostos neste artigo e a fim de servir de base a este, foi feito um estudo quantitativo e qualitativo, com pesquisas na internet, livros e artigos, sendo que todos tratam do tema em questão. Além disso, fez-se uma pesquisa de campo com a finalidade de demostrar que há uma relação intrínseca entre a teoria das áreas e perímetros de figuras planas ensinadas nos anos finais do ensino fundamental e a sua prática diária. Ressalta-se também que não se pretende esgotar o tema em voga, uma vez que é demasiado extenso, e que há áreas do conhecimento que o estudam e o analisam com mais avanço e detalhe, por exemplo, nos cursos de engenharia civil e de técnicos em edificações.

2. Áreas e Perímetros de Figuras Planas nos Anos Finais do Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental, principalmente, nos anos finais, serve para os estudantes brasileiros como alicerce teórico de diversas disciplinas, entre elas, a de matemática. Em virtude

disso, esta ciência é ensinada por meio de exemplos que se relacionam diretamente às aplicações práticas do dia a dia. Assim, dentre os assuntos matemáticos ensinados neste nível aos alunos, encontra-se o das áreas e perímetros de figuras planas.

2.1. A importância do estudo de áreas e perímetros de figuras planas nos anos finais do ensino fundamental

O estudo de áreas e perímetros de figuras planas, na disciplina de matemática, é imprescindível, ainda mais quando se trata dos anos finais do ensino fundamental, que tem seu início no 6° ano e término no 9° ano. Nesse período, além de serem relembrados e fortalecidos os conhecimentos adquiridos nos anos iniciais, que começa no 1° e termina no 5° ano, há o acréscimo de novos conteúdos, que possuem relação direta, com aplicação diária, à vida dos estudantes. Desse modo, compreender o quanto o estudo desse assunto é importante, nesse nível da educação básica, pode fazer toda a diferença na vida dos educandos.

Sabe-se, no entanto, que, ao longo da história da educação brasileira, os métodos de ensino aplicados nas escolas já receberam diversas críticas, incluindo os referentes aos de matemática. Nessa conjuntura, há questionamentos quanto à eficácia em capacitar os estudantes, ao ponto de estes demonstrarem saber aplicar as habilidades, que, em tese, adquirem durante seus anos de estudos escolares.

Este trabalho acadêmico, contudo, não tem como proposta limitar-se a fazer críticas às escolhas metodológicas aplicadas pelas unidades de ensino, visto que, quando necessário, elas inovam e mudam suas maneiras de trabalho dentro do cenário escolar. Isso depende, obviamente, das mudanças que ocorrem tanto nos alunos quanto na sociedade que os cerca.

Agindo assim, as instituições educadoras convergem com as ideias de Franco, Rodrigues e Cazela, os quais afirmam que: “As organizações precisam compreender o ambiente, tanto interno quanto externo, de tal forma que possam modificar seus processos, sempre que necessários”. (FRANCO, RODRIGUES e CAZELA, 2012, p. 20)

Corroborando com esse pensamento, a própria Constituição Federal brasileira de 1988 (CF), que também é signatária de importantes tradados internacionais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos e o Pacto de São José da Costa Rica, assim como estes documentos garantidores dos direitos inerentes aos seres humanos, e entre esses direitos, o direito à educação, visa proporcionar aos estudantes brasileiros a constância na qualidade do ensino de seu sistema educacional (BRASIL, 1988).

Ademais, a Carta Magna do Brasil, em relação ao direito à educação, dedica a seção I inteira do capítulo III, para tratar do direito desse tão importante assunto, que vai do artigo 205 ao artigo 214 (BRASIL, 1988). E, em seu artigo 206, deixa claro que garantir um ensino de qualidade é um dos seus princípios educacionais, quando, categoricamente, enfatiza que:

> **Art. 206.** O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
> I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
> II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

> III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
> IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
> V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
> VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
> VII - garantia de padrão de qualidade.
> VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
> IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida.

Além disso, a CF de 1988, em seu artigo 214, a fim de reforçar a importância dada à qualidade de ensino aplicada no País, prevê:

Art. 214. A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a:

> I - erradicação do analfabetismo;
> II - universalização do atendimento escolar;
> III - melhoria da qualidade do ensino;
> IV - formação para o trabalho;
> V - promoção humanística, científica e tecnológica do País.
> VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Com essa previsão legal, percebe-se que o texto constitucional, ao deixar de forma explícita que possui o objetivo de melhorar a qualidade do ensino nacional, possui a finalidade de alcançar o sistema de educação brasileiro como um todo. Incluindo-se, nesse contexto, o alcance aos alunos que estão cursando os anos finais do ensino fundamental, lembrando que é nessa fase que os alunos se deparam com o ensino de áreas e perímetros de figuras planas.

Além das conquistas internacionais e da CF de 1988 atuarem como bases fundamentais de um grande avanço na questão educacional na sociedade brasileira, há também outras normas, as quais nasceram para garantir e proteger, ainda mais, os direitos relacionados à educação, como: o Estatuto da Criança e dos Adolescentes (ECA), Lei n° 8.069 de 13 de julho

de 1990 (BRASIL, 1990); e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n° 9.394, datada de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, ao primar por qualidade na educação brasileira, e levando-se em consideração que o ensino fundamental faz parte da educação básica, conforme o artigo 22 da LDB "A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores." (BRASIL, 1996)

Outrossim, quando se fala na busca por balizamento na educação no Brasil, incluindo-se também os anos finais do ensino fundamental, um dos principais documentos normativos que veio à tona em 22 de dezembro de 2017, depois de anos de lide, e que versa sobre a educação básica é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017).

Sobre isso, ressalta-se que a BNCC figura como uma norma de suma importância para a atual rede de ensino básico brasileira, uma vez que está conectada aos anseios e objetivos educacionais conquistados ao longo dos anos e que, explicitamente, têm como proposta alcançar a todos. Dessa forma, tal norma apresenta-se com um dos resultados dos pactos, tratados e leis já estabelecidos, tanto em âmbito nacional quanto internacional. (BRASIL, 2017)

É importante salientar que a BNCC ao especificar o ensino de matemática nos anos finais do nível fundamental divide o assunto em: Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento e Habilidades (BRASIL, 2017). No entanto, estes não serão trabalhados com muitos detalhes neste artigo, e serão destacados apenas quando necessário, haja vista que o presente trabalho acadêmico ficaria em demasiado extenso, e não alcançaria os objetivos, de forma sucinta, a que se propôs a alcançar.

Contudo, observa-se também que a BNCC tem objetivo pedagógico focado a desenvolver dez competências gerais, as quais devem ser trabalhadas nos currículos. E, dentre estes, está o do ensino fundamental. Por conseguinte, vale sublinhar que a quarta competência da BNCC ocupa-se, dentre outras linguagens, ao desenvolvimento da linguagem matemática.

Além das normas já citadas neste artigo, vários estudos voltados para a área da inteligência e da neurociência, de um modo geral, confirmam a importância que deve ser dada ao ensino nos diversos níveis da educação brasileira, incluindo-se nestes os últimos anos do nível fundamental. Reforçando essa ideia, Abed (2016, p.74) enfatiza que:

> Se o ser humano é multifacetado, dotado de diferentes capacidades, habilidades e inteligências, a função da educação deveria ser o desenvolvimento harmônico de todo o espectro de inteligências, de modo a preparar as crianças e jovens para enfrentar os mais variados tipos de problemas em suas vidas (ABED, 2016, p. 74).

Por sua vez, é indispensável que os atores colaboradores, entre gestores, professores, técnicos administrativos e outros, os quais atuam nos anos finais do ensino fundamental, busquem, ainda mais, trabalhar o desenvolvimento da inteligência matemática dos

estudantes, uma vez que se sabe que esta pode ser moldada, a fim de que os alunos possam desenvolver, no mínimo, esta linguagem de maneira satisfatória. Ressalta-se que no entendimento de Almeida *et al*. (2018, p. 92) "Pessoas que têm esse tipo de inteligência bem desenvolvido conseguem resolver um problema surpreendente rápido".

A necessidade de buscar meios e maneiras de aguçar o raciocínio matemático dos alunos se dá até mesmo pelo motivo de nem todos os estudantes, dentro de uma sala de aula, apresentarem os mesmos e nem todos os tipos de inteligências desenvolvidos em sua capacidade total, haja vista que, nesse período das suas vidas, os estudantes se encontram em processo de desenvolvimento tanto físico quanto mental. Corroborando com esse entendimento, de acordo com Abed (2016, p. 74):

> Para tanto, cabe ao professor-mediador ajudar os alunos a, por um lado, identificar e cultivar os seus talentos naturais e, por outro, cuidar e investir esforços em seus aspectos mais fragilizados, para fortalecê-los. Isso só é possível se a escola passar a valorizar todas as formas de inteligência e cultivar um clima de respeito mútuo - habilidades socioemocionais muito importantes para a vida em sociedade. (ABED, 2016, p. 74)

Aliás, neste trabalho, cabe destacar, dentre tantos outros excelentes profissionais da educação, e que muito já contribuíram para o avanço da educação no Brasil, um dos maiores professores que o Brasil já possuiu, e que apesar de ter nascido na Itália, deixou ricas contribuições ao povo brasileiro ao escrever vários livros sobre neuropedagogia. Em suas obras, deixara claro que incentivar o desenvolvimento da inteligência dos estudantes das escolas brasileiras era um de seus principais alvos. Assim, o nome deste colaborador da educação nacional é Pierluigi Piazzi, mais conhecido como professor Pier.

Entre as principais obras desse tão renomado professor, 03 (três) terão seus nomes destacados neste artigo, pelo fato de deixarem claro que visavam alcançar, praticamente, todos os que se interessam pela acessibilidade, qualidade, eficiência e eficácia quando o assunto são métodos de aprendizado e o desenvolvimento da inteligência dos estudantes brasileiros: Aprendendo Inteligência, Estimulando a Inteligência e Ensinando Inteligência. Este, de acordo com Piazzi (2009, p. 8), "é um livro que foi escrito pensando em ter, como alvo, professores e pedagogas inteligentes e dispostos a melhorar o nosso sistema educacional".

Ainda, segundo Piazzi (2008, p. 7):

> "Apesar de Aprendendo Inteligência ter sido escrito tendo em vista um leitor jovem, na fase estudantil, o livro também foi lido por uma grande quantidade de profissionais preocupados em tornar a escola brasileira um fator importante, senão decisivo, na transformação de nossa sociedade." (PIAZZI, 2008, p. 7)

É de suma importância, também, frisar que a responsabilidade, o compromisso e o comprometimento não deve e nem pode recair somente sobre os professores. Estes, que estão na labuta diária nas salas de aulas das escolas brasileiras, sempre buscam cumprir o seu papel no processo de aprendizado dos estudantes, mesmo diante das diversas adversidades encontradas por eles, as quais não serão tratadas, com minúcias, neste artigo.

Assim como os professores, todos devem ser colaboradores diretos, ou indiretos, na formação educacional, principalmente, dos estudantes. E, de acordo com a CF de 1988, em seu artigo 205: "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho." (BRASIL, 1988)

Em seu livro "Estimulando Inteligência", Piazzi (2008, p. 7) afirma:

> O que me levou a escrever este segundo volume, dando continuidade ao APRENDENDO INTELIGÊNCIA, dedicado aos estudantes, foi a necessidade de alertar os pais para a extrema importância que eles têm no processo de crescimento intelectual de seus filhos. (PIAZZI, 2008. p. 7)

Observa-se, com isso, numa visão tanto quantitativa quanto qualitativa, o quão importante na formação da educação dos estudantes brasileiros é a participação direta e efetiva do Estado, do corpo docente e técnico das escolas, dos alunos e, sobretudo, das próprias famílias, uma vez que leis e normas versam sobre alcançar a todos com qualidade, incluindo o ensino de áreas e perímetros de figuras planas na disciplina de matemática nos anos finais do fundamental. Vale ressaltar que a importância desse estudo se dar quando a responsabilidade é assumida por cada indivíduo envolvido nesse processo educacional.

2.2. O estudo de áreas e perímetros de figuras planas nos anos finais do ensino fundamental e sua aplicação na vida diária

O estudo de áreas e perímetros de figuras planas é de suma importância para os alunos nos seus anos finais do ensino fundamental, haja vista que, além do teor de significância enfatizado pelo sistema educacional brasileiro, assim como leis e normas acentuarem o direito à educação, este assunto mostra-se interligado entre sua teoria e sua aplicabilidade no dia a dia.

Nessa conjuntura, conforme a BNCC, o estudo do assunto supracitado é iniciado no 6º ano e vai até ao 9º ano dos anos finais do ensino fundamental (BNCC, 2017). Sendo que, nesse período, os alunos devem ser incentivados por seus professores a perceberem as relações que podem ser feitas entre os conteúdos matemáticos ensinados e a vida cotidiana que levam. Ademais, assim como o atual cenário da educação brasileira, o estudo e a prática de áreas e perímetros de figuras planas são levados a sério desde a antiguidade.

De acordo com Silveira (2018, p. 203):

> Alguns estudiosos atribuem a origem da Geometria aos egípcios, por causa da técnica que eles desenvolveram para remarcar as terras às margens do rio Nilo, após as enchentes que ocorriam anualmente. Dessa forma, a Geometria teria nascido da necessidade prática de demarcação de terras feita pelos "esticadores de cordas". Outros acreditam que a Geometria teria surgido como uma forma de lazer praticada por sacerdotes e filósofos. De qualquer maneira, há vários registros que datam de, aproximadamente, 3 000 a.C., que mostram figuras geométricas e cálculos relacionados a elas. (SILVEIRA, 2018, p. 203)

Como já citado neste artigo, a BNCC divide em 03 (três) partes a disciplina de matemática para os anos finais do ensino fundamental: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades (BNCC, 2017). E, quando se trata especificamente de áreas e perímetros de figuras planas, 02 (duas) unidades temáticas merecem destaque: geometria e grandezas e medidas. Segundo Santos (2019, p. 161): "A Geometria é o estudo das formas, das relações entre as medidas de suas partes e das relações entre figuras diferentes".

Tais unidades temáticas, por sua vez, estão extremamente conectadas e podem ser facilmente relacionadas à vida diária do ser humano. Corroborando com isso, Santos (2019, p. 161) enfatiza que: "As origens da Geometria parecem coincidir com as necessidades do dia a dia. Partilhar terras férteis, construir casas, observar e prever os movimentos dos astros são algumas das muitas atividades humanas que sempre dependeram de operações geométricas".

Já os objetos de conhecimento e as habilidades funcionam como desdobramentos das Unidades Temáticas. Por exemplo, no 6° ano, na unidade temática de geometria, os objetos de conhecimento são divididos 05 (cinco) partes, com destaque, neste artigo, apenas para 03 (três): "Polígonos: classificações quanto ao número de vértices, às medidas de lados e ângulos e ao paralelismo e perpendicularismo dos lados; Construção de figuras semelhantes: ampliação e redução de figuras planas em malhas quadriculadas; Construção de retas paralelas e perpendiculares, fazendo uso de réguas, esquadros e softwares". (BNCC, 2017, p. 302)

Outrossim, na unidade temática de grandezas e medidas, os objetos de conhecimento possuem 04 (quatro) divisões: "Problemas sobre medidas envolvendo grandezas como comprimento, massa, tempo, temperatura, área, capacidade e volume; Ângulos: noção, usos e medida; Plantas baixas e vistas aéreas; Perímetro de um quadrado como grandeza proporcional à medida do lado". (BNCC, 2017, p. 302)

Para definir as habilidades, a BNCC utiliza um código alfanumérico, que são divididos em pares. Por exemplo, no código "(EF06MA28) Interpretar, descrever e desenhar plantas baixas simples de residências e vistas aéreas." (BNCC 2017, 303), as duas primeiras letras representam o Ensino Fundamental, o número 06 indica o 6° ano, MA é o componente curricular, e o 28 enfatiza a posição da habilidade na sequência numérica do ano. (BNCC, 2017)

Sendo assim, já no 6° ano várias habilidades são trabalhadas em matemática, começando na "(EF06MA18) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices

e ângulos, e classificá-los em regulares e não regulares, tanto em suas representações no plano como em faces de poliedros" (BNCC, 2017, p. 303). E vai até a "(EF06MA29) Analisar e descrever mudanças que ocorrem no perímetro e na área de um quadrado ao se ampliarem ou reduzirem, igualmente, as medidas de seus lados, para compreender que o perímetro é proporcional à medida do lado, o que não ocorre com a área". (BNCC, 2017, p. 303)

E, assim, os conteúdos vão sendo apresentados aos alunos até o 9° ano. Este, portanto, é o último dos 04 (quatro) anos que compõe os anos finais do ensino fundamental. Ressaltando-se que, nessa fase, se deparam constantemente com o ensino de áreas e perímetros de figuras planas, fazendo também exercícios, a fim de fixarem o que seus mestres lhe ensinaram.

Na prática, os alunos são instruídos com conceitos iniciais como ponto, reta e plano, para os levarem a começar o raciocínio matemático. Sendo depois, ensinados por seus professores a observarem, entenderem, e tentarem mentalizar as figuras geométricas planas e o que são áreas e perímetros dessas figuras. Por fim, aprendem também a calculá-los.

De forma sucinta e direta, começando pelo conceito de perímetro, Silveira (2018, p. 250) afirma que: " O comprimento do contorno de uma figura geométrica plana é o perímetro dessa figura". Ou seja, ao encontrar a soma de todos os lados de um polígono, que é também como ela pode ser chamada, encontra-se o valor do perímetro de uma figura plana (2018).

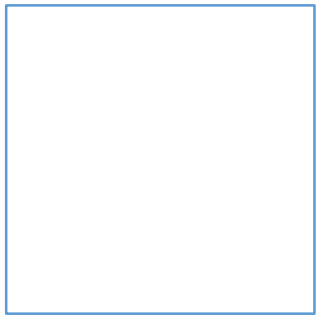
Para um melhor entendimento de como calcular o perímetro de um de figura geométrica plana, exemplos hipotéticos a seguir, sem precisão de medidas, serão demonstrados. Ressaltando-se que serão apenas 03 (três), uma vez que seja qual for o quadrilátero, assim como os tipos de triângulos, basta somar todos os seus lados para se obter o resultado.

Figura 1: Perímetro do retângulo



Fonte: Próprio autor, 2023.

Figura 2: Perímetro do quadrado



$a = 3\ cm$

$b = 3\ cm$

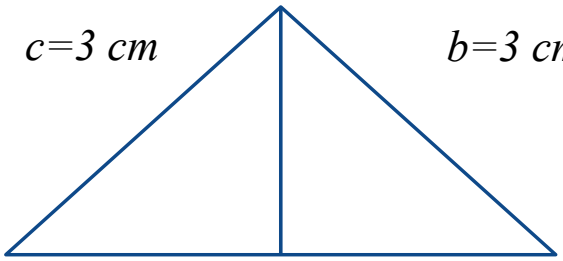
$$P_{Quadrado} = a+b+a+b$$

$$P = 3+3+3+3$$

$$P = 9\ cm$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Figura 3: Perímetro do triângulo isósceles



$c=3\ cm$

$b=3\ cm$

$a=4\ cm$

$$P_{Triângulo\ Isósceles} = a+b+c$$

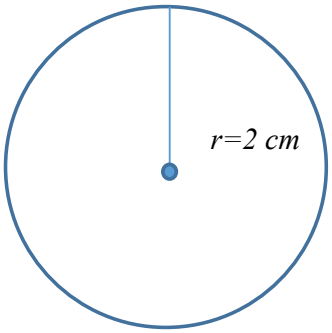
$$P = 4+3+3$$

$$P = 10\ cm$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Um caso específico a ser destacado é o comprimento de uma circunferência. Segundo Silveira (2018, p. 212) “Circunferência é a figura formada por todos os pontos de um plano que estão à mesma distância de um ponto fixo desse ponto. O ponto fixo é chamado de centro da circunferência”. Este autor enfatiza que para se obter o comprimento de uma circunferência podem ser utilizados instrumentos como uma fita métrica, ou um fio de barbante. (2018)

Figura 4: Comprimento da circunferência



$r=2\ cm$

$\pi = 3,14$

$$C_{Circunferência} = 2.\pi.r$$

$$C = 2.3,14.2$$

$$C = 12,56\ cm$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Dessa feita, é muito importante que os alunos conheçam bem sobre como encontrar o perímetro das figuras geométricas planas, haja vista que pode fazer toda a diferença no sentido de ajudá-los no momento em que precisarem calcular o valor das áreas destas figuras. Sabendo disso, estes cálculos são feitos como apresentados nas figuras abaixo, em apenas alguns exemplos, não todos, visto que este artigo ficaria em demasiado extenso.

Figura 5: Área do retângulo



$b=4\ cm$

$a=6\ cm$

$$A_{Retângulo} = a.b$$

$$A = 6.4$$

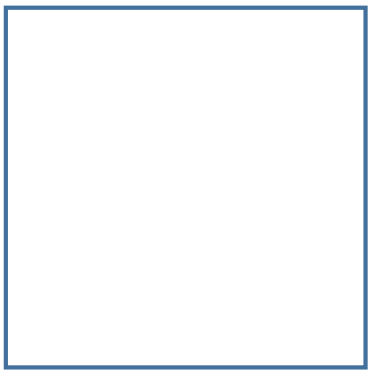
$$A = 24\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Ao observar o primeiro exemplo dado com o cálculo para encontrar a área do retângulo, algumas características devem ser pontuadas, a fim de que os estudantes estejam completamente esclarecidos, pois como o retângulo possui 04 (quatro) lados, sendo que 02 (dois) são iguais, basta somente multiplicar um lado pelo outro, para encontrar o resultado.

Para Silveira (2018, p.258) " A área do retângulo é o produto da medida de sua base pela medida de sua altura". Na visão deste autor o quadrado também é um caso de retângulo; contudo, como seus lados possuem as mesmas medidas, basta multiplicar a base vezes a altura, ou elevá-la ao quadrado, para achar o resultado (2018), conforme a figura abaixo.

Figura 6: Área do quadrado



$a=4cm$

$a=4cm$

$$A_{Quadrado} = a.\ a$$

$$ou$$

$$A_{Quadrado} = a^2$$

$$A = 4.4$$

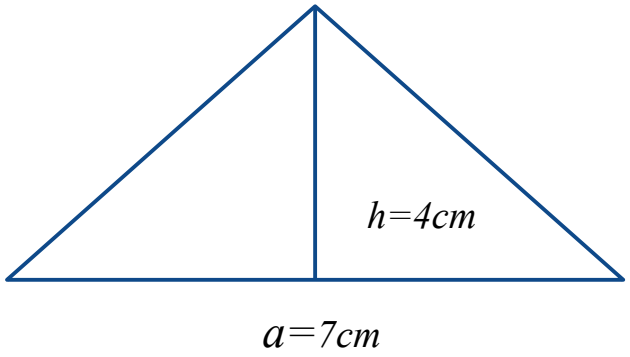
$$A = 16\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Além das áreas, já apresentadas até o presente momento, como a do retângulo e do quadrado, outras figuras geométricas planas também merecem ser lembradas. Obviamente, nem todas serão vistas neste artigo, por questões dos objetivos aos quais este trabalho se

manifestou a alcançar. No entanto, alguns se mostram indispensáveis, até mesmo por suas diversas utilidades e relações que possuem com a vida a qual os alunos usufruem diariamente. Desse modo, a seguir, algumas áreas de figuras serão mostradas, com exemplos de seus cálculos, como alguns triângulos, trapézio, losango, e círculo, setor circular e coroa circular.

Figura 7: Área do triângulo isósceles (dois lados têm medidas iguais)



$$A_{\Delta\ isósceles} = \frac{a.h}{2}$$

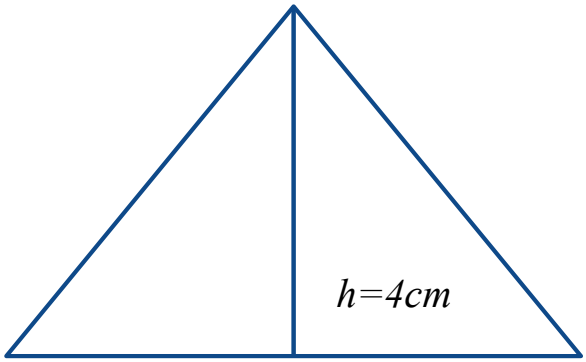
$$A = \frac{7.4}{2}$$

$$A = \frac{28}{2}$$

$$A = 14\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Figura 8: Área do triângulo equilátero (três lados têm medidas iguais)



$$A_{\Delta\ equilátero} = \frac{\sqrt{3}}{4} . a^2$$

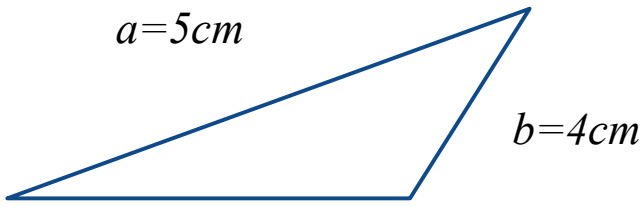
$$A = \frac{\sqrt{3}.}{4} 6^2$$

$$A = \frac{\sqrt{3}}{4} . 36$$

$$A = 9\ \overline{\ }\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Figura 9: Área do triângulo escaleno (todos os lados têm medidas diferentes)



$$2P=3+4+5$$

$$P = 12/2$$

$$P = 6\ cm$$

$$A=\sqrt{P.(P-a).(P-b).(P-C)}$$

$$A=\sqrt{6.(6-5).(6-4).(6-3)}$$

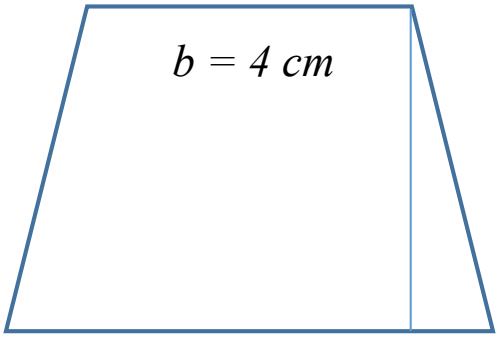
$$A=\sqrt{6.1.2.3}$$

$$A=\sqrt{36}$$

$$A=6\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Figura 10: Área do trapézio



$$A_{Trapézio} = \frac{(B + b).h}{2}$$

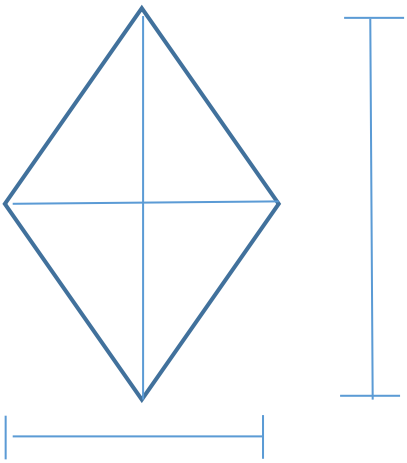
$$A = \frac{(6 + 4).5}{2}$$

$$A = \frac{10}{2}.5 = 5.5$$

$$A = 25\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Figura 11: Área do trapézio



$$A_{Losango} = \frac{D.d}{2}$$

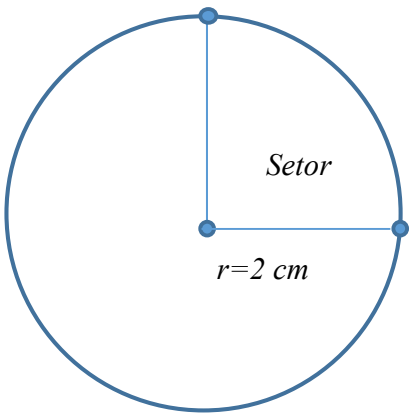
$$A = \frac{4.3}{2}$$

$$A = \frac{12}{2}$$

$$A = 6\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Figura 12: Área do setor circular, utilizando graus.



$$\theta = 90°$$

$$\pi = 3,14$$

$$A_{Setor\ Circular} = \frac{\theta}{360°}.\pi.r^2$$

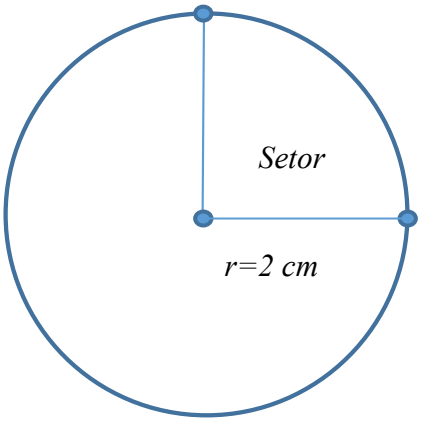
$$A_{SC} = \frac{90°}{360°}.2^2 =$$

$$A_{SC} = \frac{1}{4}.4.\pi$$

$$A_{SC} = 1\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Figura 13: Área do setor circular, utilizando radianos.



$$\theta = \frac{\pi}{4}$$

$$\pi = 3,14$$

$$A_{Setor\ Circular} = \frac{\theta}{2}.r^2$$

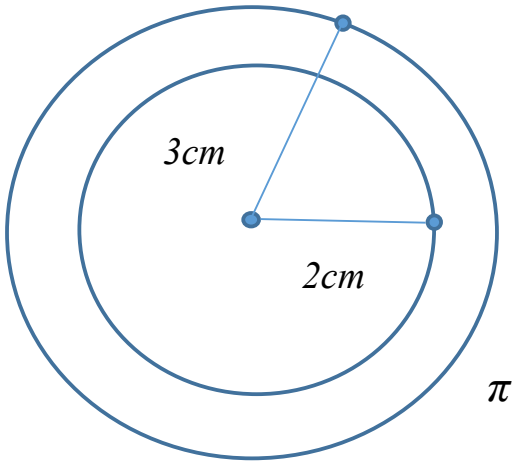
$$A_{SC} = \frac{\pi\ /\ 4}{2}.r^2$$

$$A_{SC} = \frac{\pi/4}{2}.2^2 = \frac{\pi}{4}.2.2^2$$

$$A_{SC} = 6,37\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Figura 14: Área da coroa circular



$\pi = 3,14$

$$A_{Coroa\ Circular} = (\pi .R^2) - (\pi .r^2)$$

$$A_{CC} = \pi(R^2 - r^2)$$

$$A_{CC} = 3,14(3^2 - 2^2)$$
$$A_{CC} = 3,14(9 - 4)$$
$$A_{CC} = 3,14 . 5$$
$$A_{CC} = 15,70\ cm^2$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Diante dessas resumidas informações sobre o estudo de áreas e perímetro de figuras geométricas planas aplicadas aos jovens cidadãos brasileiros nos anos finais do ensino fundamental, surge uma pergunta: como é vista a aplicação de tudo o que os alunos aprenderam durante o tempo em que passaram ouvindo e buscando entender sobre esse assunto? Nesse sentido, a resposta é simples e sucinta: os estudantes, ao acordarem dentro de suas casas já começam a ver figuras geométricas planas por todos os lados, e em todos os lugares. Elas estão espalhadas nas cidades, possuindo as mais diversas formas e medidas.

Os exemplos práticos de áreas e perímetro de figuras planas estão na vida diária não somente dos estudantes, mas também de todos. Nesse contexto, infelizmente, muitos brasileiros ainda vivem à margem de informações esclarecedoras e importantes como essa, além de uma educação que os alcance verdadeiramente. Pois, qualquer cidadão, frequentando as redes de ensino, ou não, antes de sair de suas residências para irem à escola, ou a qualquer outro lugar, precisam abrir a porta de seus quartos. E, de repente, se deparam com uma porta, com o formato retangular. Saem pelas ruas, vendo inúmeros tipos de figuras planas, como nas figuras a seguir.

Figura 15: Porta em formato retangular



Fonte: Próprio autor, 2023.

A figura acima traz uma porta que mede 2 (dois) metros de altura por 80 (oitenta) centímetros de largura, e tem o formato de um retângulo. Nessa perspectiva, com uma coisa tão simples, que se dar no dia a dia como essa, os educandos já podem ir começando a aplicar os conhecimentos que adquiriram em suas aulas de matemática sobre áreas e perímetros.

Observando a figura abaixo, que mostra partes da cidade de Benevides, que fica localizada na região metropolitana do Estado do Pará, sendo bem próxima à capital Belém, podem ser verificadas muitas casas, placas, veículos, estradas, rodas e outros, que trazem à memória conteúdos trabalhados pelos professores com as espécies de formas geométricas.

Figura 16: Fotografia da Rodovia PA – 404, na Cidade de Benevides – Pará, 2019.



Fonte: Agência Pará, 2023[1].

Os locais mais apropriados para se ver a aplicação da teoria dos estudos de áreas e perímetros de figuras planas são nas construções de obras. E que pode ser a construção de uma casa simples, uma vez que assuntos como esses são vistos como construção das plantas baixas, medidas de perímetros e áreas, sistema métrico de medidas etc. Com essa abordagem, fica fácil entender que a teoria está sendo praticada a todo o momento e em todos os lugares.

Figura 17: Fotografia de uma construção



Fonte: Próprio autor, 2023.

1 Disponívelem:<https://www.google.com.br/url?sa=i&url=https%3A%2F%2Fagenciapara.com.br%2F-galeria%2F5522%-2Fpa-404-recebe-servicos-de-recuperacao-e-novasinalizacao&psig=AOvVaw09ipru82hfEe6=-RPNT6nsUp&ust-1699127160973000&source=images&cd=vfe&opi=89978449&ved=0CA8QjRxqFwoTCJjEsKPMqIIDFQAAAAAdAAAAABAh>. Acesso em: 03 de novembro de 2023.

Figura 18: Fotografia de uma construção



Fonte: Próprio autor, 2023.

As imagens acima comprovam que não é em vão o ensino nas escolas, no componente curricular de matemática, sobre áreas e perímetro de figuras planas, visto que tal estudo tem relação direta e cotidiana na vida, não somente dos alunos, mas também de toda a sociedade. Nesse sentido, Lima e Souza (2021, p. 8) afirmam que: "Além da arte, elementos da geometria, como área e perímetro, estão ligados a diversas situações em nosso dia a dia."

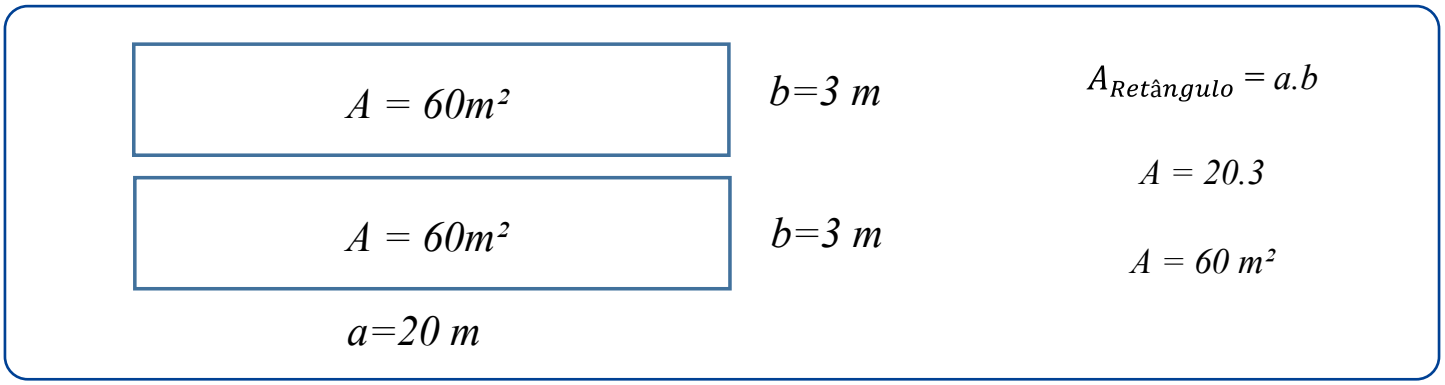
2.3. O estudo de áreas e perímetros de figuras planas nos anos finais do ensino fundamental e a educação financeira

Neste artigo, já foi demonstrado que ao receberem as aulas do assunto em voga, na medida em que os estudantes passam a entendê-lo, vão tornando-se cada vez mais capazes de perceberem a relação que há entre a sua teoria e a sua prática. Isso acaba acontecendo pelo fato dos conceitos estudados e a sua aplicabilidade estarem muito próximas das realidades dos alunos, o que também pode colaborar com a aquisição de uma ótima educação financeira.

Para melhor exemplificar sobre isso, supõem-se, hipoteticamente, que um cidadão resolve murar todo o seu terreno, que mede 10m de frente por 20m de fundo. Sendo que ele decidiu que será murado com 3m de altura. Além disso, ele precisa deixar, na parte da frente do terreno, a área onde será colocado o portão, que mede 3m de largura por 3m de altura, sem ser construída. O baldrame já foi completamente concluído. Basta, agora, só colocar os tijolos, sendo também desconsiderada as partes onde serão colocadas as colunas para sustentar as paredes, até pelo fato de que alguns tijolos poderem quebrar, durante a obra. Então, ele pensa na quantidade de tijolos que irá precisar comprar para fazer tal construção.

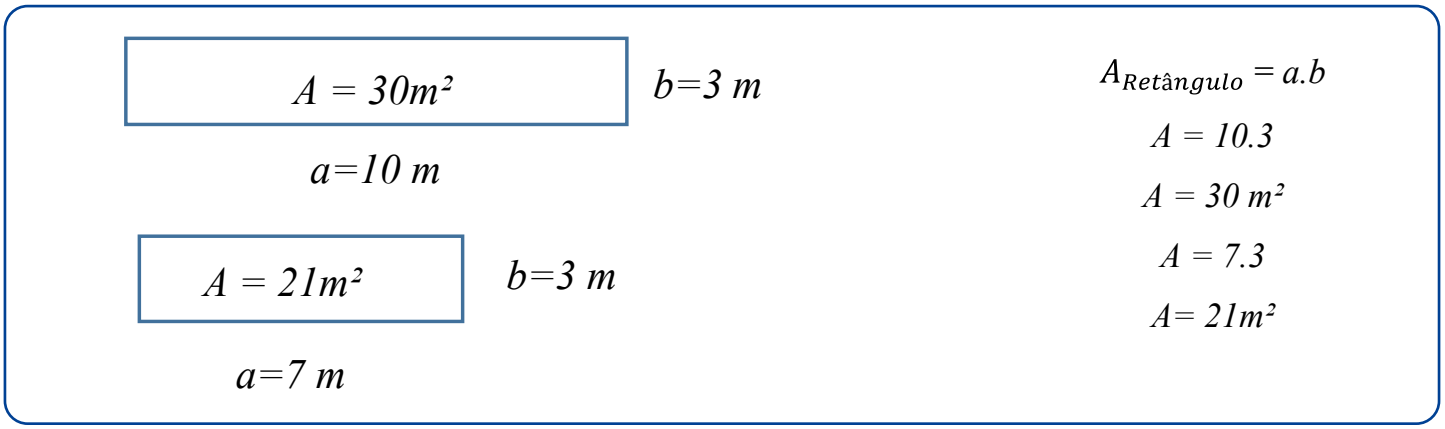
Assim, ele pode fazer os seguintes cálculos:

Figura 19: Áreas dos dois muros laterais



Fonte: Próprio autor, 2023.

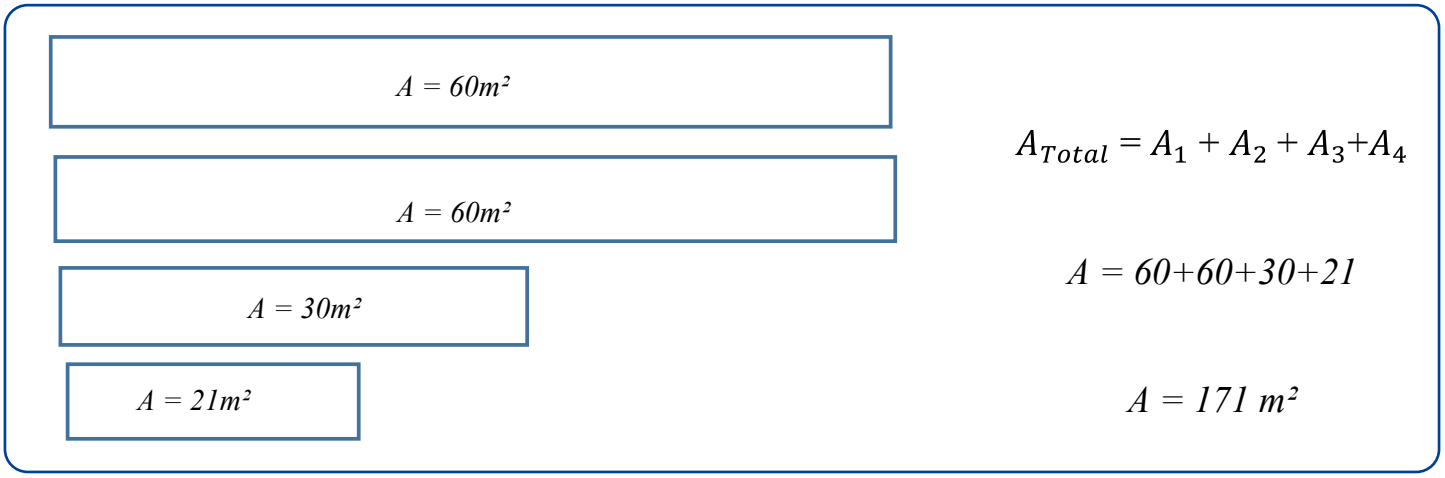
Figura 20: Áreas dos muros da frente e dos fundos



Fonte: Próprio autor, 2023.

Para que a área reservada para o portão fosse retirada, pois não necessitaria de tijolos, bastou diminuir em 3m o tamanho do retângulo que correspondia à parte da frente do terreno, que é a que equivale à sua largura. Agora, é necessário somar todos os valores encontrados para conhecer o valor total da área que precisará de tijolos.

Figura 21: Área total a ser construída



Fonte: Próprio autor, 2023.

Feito isto, com uma fita métrica ele pode medir 1m² de um qualquer já construído, e contar quantos tijolos contém nessa área. Suponha-se que em 1m² são colocados 30 tijolos.

E, supondo que o milheiro do tijolo seja R$ 600,00. Logo, basta usar a regra de três para saber quantos tijolos serão necessários para toda a construção e quanto gastará nesta compra, conforme mostra a figura abaixo:

Figura 22: Número total de tijolos e Preço total de tijolos

$$\begin{array}{ll} m^2 & Tijolos \\ 1 & 30 \\ 171 & x \end{array} \qquad \begin{array}{ll} Tijolos & R\$ \\ 1.000 & 600 \\ 5.130 & x \end{array}$$

$$\frac{1}{171} = \frac{30}{x} \qquad \frac{1000}{5.130} = \frac{600}{x}$$

$$x = 171.30 \qquad x = \frac{5.130.600}{1000}$$

$$x = 5.130\ Tijolos \qquad x = 3.078{,}00\ reais$$

Fonte: Próprio autor, 2023.

Fazendo isso, o dono do terreno evitará gastos desnecessários, uma vez que poderia muito bem comprar muito mais do que deveria, caso não fizesse os cálculos. Com isso, gerando desperdícios de materiais, e, consequentemente, piorando sua condição financeira, o que poderia trazer transtornos para sua vida e, talvez também para a sua família.

A educação financeira é uma das boas consequências encontradas ao aprender, de fato, como aplicar os estudos de áreas e perímetros de figuras geométricas planas, visto que adquirindo somente o básico de conhecimento nessa área da matemática, obtém-se resultados surpreendentes e extremamente satisfatórios e positivos.

3. Conclusão

O presente trabalho cientifico se propusera a ressaltar a importância dos estudos de áreas e figuras planas e o liame que tal conhecimento possui com a vida diária da sociedade brasileira, a qual anseia por uma educação de qualidade que alcance suas crianças, adolescentes, jovens, e até mesmo aqueles que não tiveram a oportunidade de estudar nessas fases de suas vidas, por algum motivo, como: dificuldades financeiras, falta de apoio dos pais, morarem em locais distantes das cidades, onde haviam as escolas, e tantos outros impedimentos.

Diante de tudo o que foi exposto neste artigo, ainda que resumidamente, é inconcebível não reconhecer que o estudo de áreas e perímetro de figuras geométricas planas, mesmo o ensinado nos anos finais do ensino fundamental, é facilmente perceptível e aplicável ao dia a dia das pessoas. E, mais do que isso, vale acentuar que ele pode contribuir, e muito,

na qualidade de vida dos seres humanos, da mesma forma que, quando observado com cuidado, pode atrelar uma boa educação financeira àqueles que aplicam, na prática, os conteúdos nele contidos.

Portanto, se um aluno fizer com atenção os anos finais do ensino fundamental, procurando conhecer os cálculos de áreas e perímetros de figuras geométricas planas, será capaz de saber a quantidade, no mínimo, de tijolos que serão utilizados na construção de uma casa. Além disso, tais conhecimentos podem contribuir, quando o assunto for a aquisição de uma educação financeira saudável, tanto na vida individual, quanto familiar do estudante.

Referências

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** Construção psicopedagógica, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-69542016000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 11 de setembro de 2023.

ALMEIDA, R. da S.; CRISPIM, M. S. da S.; SILVA, D. S. da; PEIXOTO, S. P. L. **A teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação inclusiva: construindo uma educação para todos.** Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais - UNIT - alagoas, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 89, 2018. Disponível em: https://periodicos.set.edu.br/fitshumanas/article/view/4218. Acesso em: 28 de fevereiro de 2023.

BRAISL, **Base Nacional Comum Curricular, de 14 de dezembro de 2018.** Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2023.

BRASIL, **Constituição Federal, de 5 de outubro de 1988**.

Nós, representantes do povo brasileiro, reunidos em Assembleia Nacional Constituinte para instituir um Estado Democrático, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem-estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça como valores supremos de uma sociedade fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida, na ordem interna e internacional, com a solução pacífica das controvérsias, promulgamos, sob a proteção de Deus, a seguinte **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL**. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 01 de março de 2023.

BRASIL, **Lei n° 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 27 de fevereiro de 2023.

BRASIL, **Lei n° 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 27 de fevereiro de 2023.

FRANCO, Délcio Henrique; RODRIGUES, Edna de Almeida; CAZELA, Moises Miguel. **Tecnologia e ferramentas de gestão** / organizadores - Campinas, SP: Editora Alínea, 2012.

LIMA, Fernando Siqueira Vieira e SOUZA, Vera Helena Giusti de. **Área e perímetro: concepções de alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.** 2021, Anais. São Paulo: IME-USP, 2021. Disponível em: https://www.ime.usp.br/pos-mpem/producao-academica/. Acesso em: 28 de fevereiro de 2023.

PIAZZI, Pierluigi. **Aprendendo inteligência: manual de instruções do cérebro para alunos em geral** / Pierluigi Piazzi. - 2. ed. rev. São Paulo: Aleph, 2008.

PIAZZI, Pierluigi. **Ensinando inteligência** / Pierluigi Piazzi. 1. ed. São Paulo: Aleph, 2009.

_____. **Estimulando inteligência** / Pierluigi Piazzi. - 1. ed. rev. São Paulo: Aleph, 2008.

SANTOS, Judson, 1974 – **Formando cidadãos sistema de ensino: matemática**: 6° ano: ensino fundamental / Judson Santos, Annelise Maymone. – 3. Ed. – Recife: Formando Cidadãos Editora, 2019.

SILVEIRA, Ênio, **Matemática: compreensão e prática** / Ênio Silveira. – 5. ed. – São Paulo: Moderna, 2018.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Grupo Educacional IBRA como requisito para a aprovação na disciplina de TCC.

Interesse Apresentado Pelos Alunos na Aula de Educação Física

Lênin Barbosa de Camargo

Discente do curso de segunda licenciatura em Educação Física

RESUMO:

O presente trabalho busca evidenciar as ferramentas aplicadas dentro da educação física como forma de estimular o interesse dos alunos, assim como destacar algumas das modalidades integradas a metodologia da área a fim de motiva a participação dos alunos nas rotinas desenvolvidas pelas escolas. O trabalho tem objetivo principal evidenciar as principais características da educação física aplicada dentro das escolas, o mesmo apresenta por objetivos secundários: ressaltar de que forma os esportes podem estimular na prática da educação física, analisar quais atividades esportivas se tornam um meio positivo dentro do processo de motivação a educação física, destacar a relevância do planejamento escolar para fundamentação das rotinas aplicadas na educação física. A fim de consolidar as informações apresentadas ao longo do trabalho foi realizada uma revisão de literatura, buscando por livros, artigos e monografias que abordassem sobre o desenvolvimento da educação física atualmente nas escolas.

Palavras-chave: Educação física; Escolas; Motivação.

ABSTRACT:

The present work seeks to highlight the tools applied within physical education as a way of stimulating students 'interest, as well as highlighting some of the modalities integrated into the area's methodology in order to motivate students' participation in the routines developed by schools. The main objective of the work is to highlight the main characteristics of physical education applied within schools, it has secondary objectives: to highlight how sports can stimulate physical education, analyze which sports activities become a positive means within the process from motivation to physical education, highlight the relevance of school planning to support the routines applied in physical education. In order to consolidate the information presented throughout the work, a literature review was carried out, looking for books, articles and monographs that addressed the development of physical education currently in schools.

Keywords: *Physical education; Schools; Motivation.*

1. INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos algumas disciplinas vêm buscando procedimentos ou métodos inovadores, a fim de motivar seus alunos em suas rotinas escolares. Uma das principais disciplinas consiste na educação física, a mesma sendo considerada de suma importância no desenvolvimento do estudante apresenta uma certa resistência dos mesmos na sua rotina diária.

O objetivo deste estudo é destacar as principais estratégias e práticas adotadas pelas instituições de ensino para estimular o envolvimento dos estudantes nas atividades de educação física. Ao longo dos tópicos abordados, também será evidenciado o papel fundamental da administração escolar e do planejamento pedagógico na promoção do sucesso da educação física no ambiente escolar.

O trabalho destaca por objetivo principal evidenciar as principais características da educação física aplicada dentro das escolas, o mesmo apresenta por objetivos secundários: ressaltar de que forma os esportes podem estimular na prática da educação física, analisar quais atividades esportivas se tornam um meio positivo dentro do processo de motivação a educação física, destacar a relevância do planejamento escolar para fundamentação das rotinas aplicadas na educação física.

Durante a construção deste estudo, foi conduzida uma pesquisa bibliográfica, reunindo as obras mais relevantes que tratam do tema em questão, bem como os conceitos, análises e considerações de especialistas reconhecidos sobre a relevância da educação física no contexto escolar. Destaca-se ainda como as práticas esportivas vêm sendo empregadas como recurso para incentivar e engajar os estudantes na participação das atividades de educação física.

2. Educação Física

Educação física consiste na formação da criança ou jovem de forma integral – trabalhando corpo, mente e espírito – algo que na visão de alguns filósofos concede a criação da personalidade. Betti e Zuliano (2002) ressaltam que a educação física busca integrar a educação intelectual com a educação moral. No contexto atual de educação aplicado junto a sociedade, verifica-se que algumas disciplinas precisaram ser realinhadas ou reorganizadas para conceder aos alunos um desempenho positivo, isso também ocorreu na educação física, onde os docentes buscam promover de forma eficiente as atividades relativas aos estudos da parte conceitual e física dos alunos.

A mesma é considerada uma disciplina muito positiva no processo de desenvolvimento dos alunos, uma vez que promove aos mesmos conhecimentos básicos de atividades físicas, assim como podem incluir uma rotina de conhecimentos voltadas a parte cultural e social, algo de extrema valia na visão de profissionais docentes. No seu desenvolvimento a educação física busca apresentar aos alunos não somente o conhecimento prático, mais ressaltar aos alunos algumas questões pessoais que podem ser de grande valia aos mesmos dentro da sociedade, como são os valores e o trabalho em equipe.

A educação física consiste na apresentação ou transcrição das atividades físicas a serem praticadas pelos indivíduos, com orientação e acompanhamento por parte dos profissionais de educação física. Algumas atividades tomam por base as necessidades dos indivíduos, tanto na parte clinica como emocional, uma vez que o corpo pode gerar profundos impactos a saúde mental das pessoas, principalmente quando se tem uma cobrança sobre a aparência. (GLANER, 2003)

Vale destacar que atividade física não se refere somente a esportes, a mesma envolve todos os procedimentos ou processos que levam as pessoas a uma rotina continua de movimentação, algo que promove um impacto considerável na saúde dos mesmos. Atualmente a mesma envolve muitas atividades, desde caminhadas até a dança, tudo que realiza uma movimentação considerável do corpo, melhorando alguns aspectos clínicos das pessoas.

O conhecimento desenvolvido por meio da educação física é realizado por meio de prática, ensino e observação de ações promovidas pelo corpo humano, seja pelo esporte, dança, lutas, jogos ou ginastica. Todas as modalidades ou formas de promover a alguns membros do corpo dos alunos uma movimentação precisa e alinhada, sempre em analise ao perfil e aos objetivos educacionais. A mesma é considerada uma disciplina que tem finalidade trabalhar o conhecimento teórico e prático, tanto sobre o corpo humano como sobre a composição do mesmo, ressaltando algumas medidas ou atividades que podem ser de grande valia para que o indivíduo venha a ter uma vida saudável e extremamente positiva (MORENO; HELLÍN, 2007).

Por conta disso, os professores que trabalham na área de educação física precisam apresentar conhecimentos amplos, tanto na área biológica (conhecendo o corpo e seus principais componentes), assim como na área educacional (compreendendo os métodos e processos de ensino que podem ser realizados). Dessa forma, os mesmos terão êxito em suas atividades e poderão conceder aos alunos um ensino de qualidade, observando que em algumas escolas os métodos e procedimentos adotados pelos professores acabam desmotivando os alunos no desenvolvimento ou processo de aprendizado.

Promover a ligação entre corpo e mente sempre foi a base do ensino da educação física, no decorrer dos anos alguns instrumentos ou métodos promovidos pelos docentes tem promovido a motivação e o estimulo nos alunos, algo que por muitos anos foi um problema. De acordo com Ferreira (2011) a inclusão de novos métodos ou práticas nas aulas de educação física passou a ser um diferencial, algo que promove nos alunos a curiosidade, assim como uma motivação para comparecer na rotina educativa.

Ao longo dos anos a disciplina de educação física e sua prática vem ganhando cada vez mais impacto e significância dentro do ambiente social, por meio dos seus estudos os professores promovem atividades especificas para cada pessoa, buscando alcançar uma melhor condição física, assim como melhorar determinados traços clínicos presentes nos indivíduos. Muitas vezes os professores recorrem a utilização de métodos mais interativos, a fim de motivar ou impulsionar os alunos na efetivação dos conhecimentos adquiridos, vale ressaltar que os métodos devem ser alinhados ao perfil dos alunos e observando suas principais necessidades de aprendizagem.

Os docentes que trabalham com a educação física destacam algumas dificuldades encontradas no dia a dia, tendo por base principalmente a motivação dos alunos na rotina das aulas, ou a dificuldade em obter um espaço positivo para realizar suas aulas. Os mesmos relatam em muitos momentos que além de motivar os alunos, precisam trabalhar com algumas questões gerenciais, para que as atividades e as práticas da educação física sejam devidamente realizadas.

Historicamente, pode-se verificar que as atividades físicas foram muito desvalorizadas dentro da educação, alguns estudos apontam uma certa resistência ou mesmo dificuldades por parte dos profissionais de educação física em realizar suas atividades junto aos estabelecimentos de ensino, uma vez que as instituições por meio da sua gestão não investiam nos materiais ou mesmo no desenvolvimento das atividades físicas. Isso impactou consideravelmente no processo de formação dos profissionais de educação física, os mesmos por se sentirem desvalorizados e observarem as dificuldades apresentadas pelos órgãos de ensino passaram a não demonstrar interesse em realizar atividades junto as escolas e demais instituições de ensino.

Betti (2002) ressalta que a educação física só passou a ter uma valorização ao longo dos anos, principalmente com a inserção das diretrizes de ensino, onde se evidencia que a disciplina deve ser introduzida em todas as esferas de ensino básico, promovendo aos alunos uma oportunidade de ter contato com atividades físicas, seja por meio do esporte ou de outras ferramentas que podem ser utilizadas no processo de alinhamento entre conhecimento e prática.

2.1. Educação física e saúde

Atividade física pode ser denominada como uma ação realizada pelas pessoas, a fim de trabalhar o corpo e estabilizar a interação entre o corpo e a mente. Calobrizi e Genaro (2012) promover as atividades físicas muitas vezes vai além de buscar o corpo trabalhado, muitas vezes está alinhada as necessidades dos indivíduos, uma vez que se torna recorrente os casos de pessoas com casos clínicos onde a atividade física pode lhe conceder o suporte desejado.

Alguns estudos comprovam que a prática de exercícios ou atividades físicas podem melhorar consideravelmente a vida das pessoas, assim como ampliar sua imunidade a determinadas doenças. Por isso, a educação física e seus exercícios vem alcançando cada vez mais estabilidade junto as áreas educativas ou campos clínicos.

Sallis (2004) ressalta em seu estudo que promover a educação física pode ser uma forma do estado e dos órgãos de ensino concederem aos alunos uma oportunidade de promover uma vida com maior qualidade, observando sempre algumas questões que podem impactar o seu desenvolvimento ou sua saúde. Algo que na sociedade atualmente pode ser considerado de muita importância, uma vez que se torna cada vez mais comum as pessoas apresentarem doenças contraídas devido à falta de atividades físicas ou consumo excessivo de alimentos sem as devidas contribuições gastronômicas.

Ocorre muitas vezes das pessoas com determinados problemas de saúde serem encaminhadas para profissionais de educação física a fim de trabalhar suas rotinas de atividades físicas ou passarem a incluir as mesmas em suas rotinas, para obter uma qualidade de vida melhor e tratar determinados problemas de saúde.

A qualidade de vida pode ser definida como a capacidade individual de identificar e avaliar rotinas que podem conceder uma vida mais estável, assim como determinar rotinas positivas no desenvolvimento clinico e pessoal. Para Minayo, Hartz e Buss (2005, p.) "[...] qualidade de vida é uma noção eminentemente humana, que tem sido aproximada ao grau de satisfação encontrado na vida familiar, amorosa, social, e ambiental e à própria estética existencial".

Existem alguns pontos que podem ser trabalhados pelas pessoas para que sua qualidade de vida seja melhorado ou mesmo mais eficiente no que se refere a saúde, a pratica de atividades físicas e a alimentação são pontos determinantes para que as pessoas venham ter uma boa qualidade de vida. Por isso muitos especialistas aconselham que as pessoas ao verificarem certas dificuldades em realizar coisas simples em suas rotinas procuram por orientação ou mesmo assistência, dessa forma alguns problemas de saúde podem ser combatidos e amenizados.

Em seu estudo Morrison *et al*. (2010) evidencia informações consideradas de extrema importância aos professores de educação física, ressaltando que a avaliação dos perfis dos alunos pode ser de suma importância para determinação dos exercícios ou atividades físicas que serão aplicadas dentro da rotina escolar. O autor considera que antes de quaisquer procedimentos práticos, os professores precisam analisar e observar o perfil dos seus alunos, podendo assim desenvolver um plano de ensino eficiente e totalmente alinhado ao quadro estudantil. Esse procedimento também ressalta que o planejamento para ser eficiente precisa de informações precisas, assim com um profissional capazes de avaliar as mesmas de uma forma solida e eficiente.

Algumas atividades físicas passaram a ser introduzidas dentro das rotinas individuais como uma forma de conceder ao corpo uma oportunidade de trabalhar mesmo com a rotina corrida, dentre as atividades pode-se destacar a corrida e a caminhada. Duas atividades muito praticadas pelas pessoas e com uma interação entre o indivíduo e o meio ambiente, interação considerada de extrema importância com o surgimento de doenças que promovem fortes impactos na saúde mental das pessoas. (GASPAR, 2004)

Assim se torna necessária uma avaliação medica antes de ser introduzido na rotina dos pacientes alguns exercícios físicos que podem lhe ajudar no tratamento da diabetes, visando principalmente diminuir o risco de que o paciente venha a ter complicações durante a execução dos exercícios ou contrair qualquer outro problema decorrente da pratica da atividade física.

2.2. Uso dos esportes como um estímulo educativo

Para alguns estudiosos e escritores da educação a inclusão dos esportes nas escolas pode contribuir positivamente para o desenvolvimento dos alunos, por meio dos mesmos

os alunos passam a ser incentivados a determinados comportamentos ou posturas. Sendo muitas vezes trabalhado uma mudança tanto no comportamento como no ensino dos mesmos, ao longo dos anos pode-se perceber que quando se aplica determinados esportes dentro da rotina dos alunos os mesmos acabam desenvolvendo principalmente valores (moral, ética, respeito) que estavam perdendo espaço no contexto escolar. (PESERICO, 2009)

Existem certos esportes que além de desenvolverem habilidades educacionais acabam se tornando uma ferramenta de valorização cultural, uma vez que o mesmo está ligado diretamente à cultura brasileira como é o caso da capoeira. Esse esporte passou a ser muito utilizado nas escolas públicas como uma forma de desenvolver certas habilidades nos alunos e demonstrar os valores culturais destacados pela mesma.

No processo de ensino os esportes, jogos e brincadeiras aparecem como uma forma de trabalhar determinados componentes tanto individuais como coletivos, observando o desenvolvimento dos alunos e as características de aprendizagem de cada um, esse considerado fator determinante para o êxito das rotinas de ensino. Foucault (2012) considera que essas novas formas ou métodos de ensino são muito positivos devido a extensão da rotina educativa, o mesmo aponta que os procedimentos lúdicos concedidos pelo esporte, assim como pelas brincadeiras e jogos tendem a motivar os alunos, uma vez que suas aplicações são realizadas para além da sala de aula.

De acordo com Darido (2005) o esporte consiste em um instrumento de formação cultural, social e política. Por conta disso, o autor considera de extrema importância ou relevância utilizar dos esportes dentro do contexto escolar, como uma forma de apresentar aos alunos valores, conhecimentos e procedimentos que tornam positivo a interação do aluno com as rotinas sociais.

A capoeira pode ser considerada um esporte desenvolvido pelos negros durante uma época muito difícil para os mesmos, o esporte surgiu na época da escravidão. Os escravos realizavam sua pratica como uma forma de manter suas origens culturais vivas e sendo passada de pai para filho por meio do esporte, ao longo do tempo o esporte foi chamando atenção principalmente por envolver música e coreografia nos golpes.

A capoeira ensina de muitas formas, a mesma se utiliza de brincadeiras, musicas, instrumentos, aulas de história, atividade física, defesa pessoa, entre outros processos de ensino. Esses pontos lhe dão total destaque dentro do ambiente escolar, alguns profissionais acreditam que por meio da sua aplicação os alunos acabam tendo um maior contato com certos procedimentos de ensino e de forma muito natural.

O ensino da capoeira pode ser descrito como muito positivo, uma vez que promove a interação entre a parte física e o conhecimento histórico, cultural por parte dos alunos. Algo considerado de extrema importância, uma vez que capoeira consiste em um esporte com altos valores culturais, assim como expressam um movimento ou momento histórico muito importante no contexto nacional. Na visão de alguns historiadores, a aplicação da capoeira dentro da rotina escolar pode promover uma identificação cultural e trabalhar determinadas questões sociais (CASTRO JUNIOR, ABIB, SANTANA SOBRINHO, 2000).

Pode-se dizer que a capoeira assim como outros esportes podem trabalhar determinados pontos nos alunos que as demais disciplinas não conseguiriam alcançar mesmo em anos. A procura por métodos ou meios de promover o ensino fez com que os representantes da educação percebessem ao longo dos anos como o esporte seria uma importante forma de se aproximar dos alunos e trabalhar determinadas dificuldades observadas ao longo do tempo.

Outro esporte que vem sendo aplicado na rotina educativa consiste no futsal. Dentro da rotina escolar considera-se que o futsal é um dos principais esportes utilizados, o mesmo tem por principal objetivo promover uma interação dos alunos e o desenvolvimento do espirito de equipe. De acordo com Carvalho (2011) esse pode ser um ponto alto da utilização do esporte dentro da rotina escolar, uma vez que promove de forma simples e prática a promoção da equipe, assim como apresenta aos alunos uma rotina de resultados obtidos por meio do trabalho em conjunto.

Alguns profissionais consideram que a utilização de esportes coletivos, pode desenvolver uma nova visão por parte dos alunos quanto aos resultados e os procedimentos que levam a uma conquista. Apresentando, aos mesmos como e de que forma as atividades em grupo podem ser eficientes, ressaltando algumas características necessárias por parte dos membros e dos seus respectivos líderes.

Dessa forma, pode-se destacar também a utilização do vôlei dentro das práticas de educação física, o mesmo é considerado um esporte altamente coletivo, e na visão dos profissionais de educação física promove uma compreensão de importância de cada pessoa dentro de um todo. Além de apresentar aos estudantes a relevância de trabalhar todos alinhados ou com finalidades semelhantes para obter o êxito desejado.

O voleibol é uma modalidade desportiva fundamental para o desenvolvimento de crianças e adolescentes, pois explora diversos movimentos corporais do aluno que poderá, por sua vez, imaginar e criar variados movimentos, sendo este um meio de socialização entre meninos e meninas que poderão estar vivenciando essa prática juntos. (BOJIKIAN, 2003)

Além do corpo, a aplicação do vôlei dentro da rotina escolar busca ressaltar alguns valores, sentimentos ou ações coletivas de extrema importância para os estudantes junto ao ambiente social. Por conta disso, muitas instituições têm aplicado essa modalidade em suas rotinas de educação física, buscando trabalhar o aluno quanto a vivencia em sociedade ou em grupo.

Existem também outras modalidades que foram sendo aplicadas na rotina de ensino da educação física, como uma forma de conceder aos alunos uma ampliação de entendimento, assim como uma motivação para que as rotinas de práticas físicas fossem devidamente aplicadas pelos alunos. Com isso, os profissionais de educação física incluíram a dança, teatro e outras formas de promover a interação do corpo com a mente.

A dança pode ser considerada um meio de motivar no desenvolvimento de algumas ações do corpo junto aos alunos, a mesma consiste em uma forma natural de se trabalhar os movimentos e alguns membros do corpo humano. Os professores precisam alinhar as danças a questão cultural da escola ou da região, dessa forma, os alunos passaram a se sentir

mais à vontade e ocorrerá uma valorização da questão cultural na realização da atividade (VARANDA, 2012).

A aplicação da dança dentro das escolas por meio de oficinas, pode ser destacado como algo muito positivo e motivador, uma vez que alguns alunos apresentam resistência a pratica de esporte, assim como algumas atividades físicas. Porém, estudos demonstram que a utilização das artes como um procedimento de ensino geralmente é bem aceita, observando o perfil dos alunos e que no decorrer dos anos as artes passaram a ser componentes impactantes dentro do contexto escolar. (VOLP; DEUTSCH; SCHWARTZ, 2005)

Um dos pontos mais abordados por meio da dança consiste na compreensão de que os indivíduos possuem traços corporais diferenciados, os mesmos precisam se respeitar e aceitar que o seu corpo é perfeito da forma que ele é. Esse procedimento tem tornado a dança uma das ferramentas de combate a problemas psicológicos ou emocionais, observando que grande parte das crianças ou adolescente hoje se torna impacto pela busca do corpo perfeito e da imagem aceitável por todos.

Assim como alguns esportes, a dança promove a disciplina, busca trabalhar determinados comportamentos, orienta os seus praticantes quanto a sua postura em algumas situações e busca consolidar ainda mais o indivíduo no contexto social, algo considerado de extrema importância perante uma sociedade fragilizada emocionalmente.

Na rotina escolar algo muito desejado pelos professores consiste em uma compreensão do que está sendo ensinado e os pontos absorvidos pelos alunos, algo que a dança concede aos professores. Uma vez que a mesma consiste em uma arte onde os alunos tendem a apresentar ou destacar os conhecimentos adquiridos, assim como a visualização do que foi repassado pelos professores, por meio de gestos corporais. A dança permite aos professores utilizarem de métodos lúdicos como uma forma de transpassar conhecimentos, tanto culturais como pedagógicos, na mesma os alunos expressam por meio de movimentos ritmados o que foi observado ou mensurado durante as aulas. (EHRENBERG, 2003)

Dessa forma, pode-se compreender que a dança consiste em um método de promover atividades físicas de uma forma diferenciada do convencional, algo que pode tornar a mesma um estimulo dentro da educação física. Algumas escolas têm se utilizado da dança como um recurso para melhorar ou ampliar as atividades promovidas por parte dos profissionais de educação física.

Os jogos teatrais podem ser conceituados como uma representação dramática ou simbólica, no qual os jogadores se tornam personagens tendo os mesmos que praticar de forma espontânea muita vez determinadas circunstâncias sendo esses reais ou fictícias. Ao desenvolver tal jogo as pessoas acabam desenvolvendo certas habilidades que no futuro podem lhe ser úteis, podemos citar memória, precisão, assim como aplicar as probabilidades em certas situações. (REVERBEL, 2007)

De uma forma geral podemos dizer que o jogo teatral desenvolve em sua pratica: um acordo entre os integrantes do grupo, uma realidade a ser aplicada aos alunos, uma relação entre os atores (alunos) e a plateia que iram presenciar determinada encenação realizada.

A integração entre os jogos teatrais e a educação pode ser definida como uma ponte para a composição de um cidadão estável, uma forma de integrar os alunos que enfrentam muitas vezes problemas e não sabem como se expressar ou como pedir ajuda. Vale ressaltar que os jogos teatrais visam observar o comportamento do aluno ao longo do tempo em que o mesmo está realizando determinadas atividades, buscando compreender se ele necessita de acompanhamento profissional ou até mesmo uma ajuda. (ANTUNES, 2003)

A ação de planejar é relevante, porque propicia que o professor repense sua prática pedagógica e os princípios orientadores de seu trabalho. É imprescindível, para isso, que o docente tenha feito o registro do conjunto do trabalho desenvolvido com os alunos. Desse modo, planejar equivale a refletir, em um processo contínuo de "reflexão-projeção-reflexão". Portanto, o planejamento do professor tem um papel de destaque no processo de mediação entre o estabelecido no currículo e o cotidiano, realidade, pois é o momento de reflexão do professor sobre a sua prática pedagógica. (REDIN, 2007).

Para que o planejamento pedagógico tenha o êxito esperado, é necessário por parte da gestão uma observação das atividades aplicadas ou realizadas nos anos anteriores, assim como uma análise dos profissionais e das metodologias de ensino aplicadas ao longo do ano. Dessa forma, o planejamento pode ser realizado alinhando o que já foi aplicado com os novos objetivos traçados pela gestão escolar, vale ressaltar que planejar consiste principalmente em destacar os objetivos ou metas a serem alcançadas em conjunto com os recursos a disposição para que os mesmos sejam devidamente concedidos.

Dentro da área da educação física o planejamento escolar pode ser um componente importante, uma vez que promove uma orientação aos docentes das atividades que podem ser realizadas pelos mesmos, analisando as informações dos estudantes, assim como verificando uma metodologia estimulante para os alunos. Vale ressaltar que para alguns alunos os esportes, atividades físicas, assim como rotinas extra sala de aula são componentes positivos ou motivadores.

Na visão de Bastos (2011) no desenvolvimento da educação física os procedimentos concedidos ou evidenciados por meio do planejamento escolar demonstram o intuito ou finalidade da instituição escolar junto aos seus estudantes. Por isso os professores devem ter conhecimento e participar dos processos relacionados ao planejamento escolar, evidenciando as principais necessidades ou dificuldades encontradas pela organização junto aos objetivos traçados dentro da área da educação física.

Dessa forma, para que todos os processos, métodos e atividades desenvolvidas na área da educação física obtenha o êxito esperado, os gestores ou administradores escolares precisam desenvolver o planejamento escolar. Sempre buscando o melhor para os seus alunos e identificando áreas nas quais a metodologia ou os profissionais docentes podem trabalhar para ter o êxito esperado.

Cabe aos gestores promover ou alinhar as rotinas educativas por meio do planejamento as necessidades ou realidade apresentada pela escola, algo que pode ser considerado muito impactante no desenvolvimento dos alunos e nas atividades aplicadas ao longo de um

determinado período de tempo. Demonstrando assim, um alinhamento positivo e eficiente para o crescimento ou desenvolvimento escolar dos alunos junto à educação física.

3. Considerações Finais

Atualmente, o esporte é identificado como um fenômeno social, político, cultural e econômico, estando presente na vida de todas as pessoas, mesmo que elas não percebam. Perante essa assertiva, ele não deve ser negado ou excluído como conteúdo da Educação Física escolar, mas, invariavelmente, transformado pedagogicamente. Perceber-se-á, assim, que ser crítico ao esporte moderno e ir contra o ensinamento da técnica esportiva, não significa deixá-lo de lado, ao contrário, é fazer dele parte integrante do atual currículo escolar.

Como observado ao longo do trabalho alguns profissionais ou gestores escolares tem promovido por meio das práticas esportivas ou atividades dentro desse contexto um estimulo para os alunos, algo considerado um diferencial muito importante para que as rotinas de educação física tenham o êxito esperado por parte das instituições de ensino.

Ao longo dos anos a integração entre os esportes e algumas atividades fora do contexto tradicional de ensino da educação física tem sido utilizado, buscando motivar os alunos quanto a importância de realizar as atividades apresentadas pelos profissionais da área de educação física, destacando aos mesmo as novas metodologias adotadas por parte das escolas com intuito de melhorar o rendimento dos alunos nas práticas da educação física.

Conclui-se diante das informações apresentadas que a educação física para ser bem aplicada ou desenvolvida dentro das organizações escolares precisa verificar um método, procedimento ou ferramenta que proporcione aos estudantes um estimulo em participar das rotinas promovidas pela escola. Por conta disso, se tem se tornado cada vez mais presente a utilização de esportes como danças pelos docentes, como uma forma de apresentar uma prática de atividade física diferenciada para os seus alunos.

Referências

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências.** Petrópolis: VOZES, 2003.

BASTOS, F. C.; BÖHME, M. T. S. **Gestão de práticas esportivas escolares no ensino fundamental no município de Santos.** Revista brasileira de Educação Física e Esporte. São Paulo, v.25, n.2, p.237-249, 2011.

BETTI, M. **Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê?** Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas, v.13, n.2, p.282-7, 2002.

BETTI, Mauro e ZULIANO, Luiz Roberto. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, v.1, v. 1, p.73-81, 2002

BOJIKIAN, J.C.M. **Ensinando voleibol.** 2.ed. São Paulo: Phorte, 2003.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, 1996.

CALOBRIZI, Maria Dvanil D´Ávila; GENARO, Karoline Davantel. **Convivência grupal x qualidade de vida na terceira idade.** Revista Iluminart.. Ano IV,nº 9. Nov, p. 93-110, 2012.

CASTRO JUNIOR, ABIB, Luis Vitor; SANTANA, Pedro Rodolpho; SOBRINHO, José, Capoeira. **Os Diversos Aprendizados no Espaço Escolar, Motrivivencia**, Ano XI, nº 14, maio 2000.

COSTA JÚNIOR, Vandir Ribeiro. **Planejamento e gestão escolar: um estudo de caso na Cooperativa Educacional do Maranhão.** 105f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Instituto de Educação, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, Lisboa, 2013

DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação Física na escola: implicações para prática pedagógica.** Editora Guanabara Koogan, 2005.

EHRENBERG, Mônica C. **A Dança como conhecimento a ser tratado pela Educação Física escolar: aproximações entre formação e atuação profissional.** Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação Física, UNICAMP, Campinas, 2003.

FERREIRA, M, S. **Aptidão física e saúde na educação física escolar: ampliando e enfoque.** Rev Bras Cienc Esp, 2011.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade 2: o uso dos prazeres.** Rio de Janeiro: Graal, 2012

GLANER, MF. **Importância da aptidão física relacionada à saúde.** Revista Brasileira de Cineantropometria& Desempenho Humano, v.5, n.2, p. 75-85, 2003

GUERRA, Murilo. **Dança aeróbica: ciência com muita descontração!** Sprint, ano 9, n. 51, p. 32-33, 2000

MESTRE BOLA SETE. **Capoeira angola na Bahia.** 4. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2005.

MINAYO, MCS; HARTZ, ZMA; BUSS, PM. **Qualidade de vida e saúde: um debate necessário.** Ciênc saúde e coletiva. v.5, n.1, p.7-18, 2000.

MORENO, J. A.; HELLÍN, M. G. **El interés del alumnado de educación secundaria obligatoria hacia la Educación Física.** Revista Electrónica de Investigación Educativa, v. 9, n. 2, p. 1-20, 2007.

MORRISON, S *et al*. **Balance training reduces falls risk in older individuals with type 2 diabetes.** Diabetes Care. v.33, n.4,p.748-50, 2010.

PESERICO, C. S. **Relação Esporte – Desempenho Escolar: Visão de estudantes atletas e professores de uma escola particular de Maringá-PR.** p.10-55, 2009.

REDIN, M.M. **Planejamento na Educação Infantil com um fio de linha e um pouco de vento.** In: REDIN, E.; MULLER, F.; REDIN, M.M. (Orgs.) Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças. Porto Alegre: Mediação, 2007

REVERBEL, Olga. **Um caminho do teatro na escola.** São Paulo: Scipione, 2007.

SALLIS, J. **Determinants and interventions for physical activity and exercise.** In: BOUCHARD, C. *et al*ii (Eds.). Physical activity, fitness, and health: international proceedings and consensus statement. Champaign: Human Kinetics, 2004. p.214-38.

SANTANA, W. C. **A Visão EstratégicoTática de Técnicos Campeões da Liga Nacional de Futsal.** Tese (Doutorado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

VARANDA, S.B. **Corpo e expressão em movimento.** A dança e a educação. Porque ensinar dança na escola? Linguagem acadêmica Batatais, v12, n.1, 2012.

VOLP, Catia Mary; DEUTSCH, Sílvia; SCHWARTZ, Gisele M. **Por que dançar?** Um estudo comparativo. Motriz, v. 1, n.1, p. 52-58, jun. 2005.

Trabalho cedido sem fins lucrativos para o
Grupo Educacional IBRA

Como o Site da Secretaria de Sustentabilidade da Prefeitura de Salvador/BA Operacionaliza as Ações dos Parâmetros Especificados no Plano Nacional de Resíduos Sólidos: Gestão Integrada dos Resíduos e Coleta Seletiva

Luís Carlos Sousa de Araújo

RESUMO:

Como site da secretaria de sustentabilidade de Salvador SECIS, estabelece suas ações baseadas no Plano Nacional de Resíduos Sólidos lei 12.305/2010, pois o destaque, estes parâmetros da lei, contribuiria para uma melhor orientação do cidadão quando as ações pertinentes a gestão integrada dos resíduos sólidos sua coleta descarte e resíduos destinados a coleta seletiva. A SECIS tem todo seu foco no Plano Municipal de Meio Ambiente Lei 8.915/2015 que, conforme legislação do PNRS, estão inclusas, as ações sobre coleta seletiva e gestão integrada dos resíduos, as quais deveriam estar claras. Contudo, essa atribuição fica com uma empresa privada em que a prefeitura é acionista majoritária, a LIMPURB, que é a responsável pela coleta de resíduos da cidade e Salvador, da variação da cidade e coleta e do controle de todas empresas que trabalham neste universo dos resíduos, contudo mesmo cumprindo os critérios do PNRS e da Conama 307, da Conama 10004b, também não deixa claro no site a quantidade de resíduos produzidos diariamente na cidade e seus destinos, já que estes números podem e devem ajudar o cidadão no controle e geração dos resíduos, principalmente os resíduos para construção Civil- o RCC que muito pode colaborar para sua reutilização na cadeia produtiva, bem como na geração de renda para muitos cidadão que buscam via cooperativa seu sustento.

Palavras-chave: Site; Gestão integrada; Resíduos.

ABSTRACT:

As the website of the sustainability secretariat of Salvador SECIS, it establishes its actions based on the National Solid Waste Plan, law 12.305/2010, as the emphasis on these parameters of the law would contribute to a better orientation of the citizen when the actions relevant to integrated waste management solids its collection, disposal and waste destined for selective collection. SECIS has all its focus on the Municipal Environmental Plan Law 8.915/2015, which according to the PNRS legislation, is included, so actions on selective collection, integrated waste management should be clear to everyone, however this assignment remains with a company private in which the city hall is the majority, LIMPURB, which is responsible for the collection of waste in the city and Salvador, the city's variation and collection and control of all companies working in this universe of waste, however even fulfilling the criteria of the PNRS and Conama 307, Conama 10004b, also does not make it clear on the website the amount of waste produced daily in the city and its destinations, as these numbers can and should help citizens in the control and generation of waste, especially waste for civil construction, the RCC that can greatly contribute to its reuse in the production chain, as well as in generating income for many citizens who seek their livelihood via a cooperative.

Keywords: *Website; Integrated management; Waste.*

1. Introdução

O avanço das tecnologias vem facilitando muito e encurtando a distância entre as pessoas e as questões ambientais ganham contexto global. Nesse sentido, a Prefeitura Municipal de Salvador, capital do estado da Bahia, cria a Secretaria de Sustentabilidade, Inovação e Resiliência, a SECIS, que foi criada através da Lei Municipal nº 8.376 de 2012 e regulamentada pelo Decreto Municipal n° 23.862 de 04 de abril de 2013 (SALVADOR, 2012, 2013).

A SECIS ganha visibilidade na sua busca em atender os objetivos do milênio, nessa perspectiva, caminha avançando numa agenda internacional voltada às questões ambientais, de modo que buscou convênio com instituições internacionais, como a C40 - uma rede internacional, que lida com as questões ambientais urbanas. De acordo com o site eletrônico da SECIS, Salvador assumiu "o desafio de diminuir a emissão de gases que provocam o efeito estufa em 1 gigatonelada até 2020". Além disso, a C40 se preocupa muito com a resiliência das cidades, termo muito relacionado à sustentabilidade. Essa preocupação faz com que as cidades participantes tenham que desenvolver um Plano de Mitigação e Adaptação às Mudanças do Clima, com o objetivo de trazer, com o plano, uma série de ações coordenadas a serem adotadas nos âmbitos ambiental, social e econômico para que a cidade se recupere mais rapidamente dos efeitos climáticos.

A Política Municipal de Meio Ambiente, instituída pela Lei 8.915/2015, é um marco na estruturação da legislação ambiental de Salvador (SALVADOR, 2015), tendo objetivos claros com relação aos aspectos climáticos. Porém, é pertinente reconhecer que este tema é muito complexo pensando numa cidade como Salvador, a qual requer uma gama de atuação ampla e muito mais comprometida com os diversos segmentos sociais essa inserção no mundo, sem deixar de destacar o papel dos envolvidos na cadeia de geração, disposição de resíduos atendendo suas características, seu manuseio e custos e o mercado que gira em torno dessa questão.

A SECIS não atende aos objetivos de ações integradas como determina o Art. 5º da Lei 12.305, de 2 de agosto de 2010, que institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos:

> A Política Nacional de Resíduos Sólidos integra a Política Nacional do Meio Ambiente e articula-se com a Política Nacional de Educação Ambiental, regulada pela Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, com a Política Federal de Saneamento Básico, regulada pela Lei nº 11.445, de 2007, e com a Lei no 11.107, de 6 de abril de 2005.

A sua atuação basicamente está condicionada ao Plano Nacional de Meio Ambiente, o que na realidade de hoje, e de inserção no processo de mitigação das ações de diminuição dos impactos na sociedade, estão defasados, fazendo com que se avance para todos os vetores possam colaborar na melhoria da qualidade de vida da cidade.

A secretaria baseia seu funcionamento no Plano Nacional de Meio Ambiente, o que mesmo realizando ações de coleta seletiva, não destaca o volume desta, que a cidade coleta diariamente, sendo atividade de outra empresa vinculada a prefeitura de Salvador, a LIMPURB (Empresa de Limpeza Urbana de Salvador), empresa de limpeza urbana que tem este papel, mais abrangente e atende em grande parte os objetivos do Plano Nacional de Resíduos Sólidos. No entanto, faltando também indicadores de coleta destes resíduos em seu site, logo temos dois instrumentos de publicidade das atividades de coleta dos resíduos e não temos informações sobre volume e tipos de resíduos coletados.

O plano municipal de gestão integrada de resíduos sólidos tem o seguinte conteúdo mínimo: "VI - indicadores de desempenho operacional e ambiental dos serviços públicos de limpeza urbana e de manejo de resíduos sólidos", que vêm sendo estabelecidos dentro do site de forma mais informativa que de valor formativo para todos os cidadãos. Existe uma série de programas estabelecidos, mas não deixa claro quais as demandas são atendidas ou quais situações poderiam ser viabilizadas junto aos parceiros - item da norma que é realizado pela LIMPURB, mesmo que seus indicadores também não sejam claros, como destacam os critérios do Plano Nacional de Resíduos.

O processo de coleta de resíduos urbanos no Site da secretaria destaca uma forma educativa e orientação da população, porém, até mesmo esse processo de educação é carente de estrutura para atuação junto a toda sociedade, principalmente às escolas e comunidades. O site deveria trazer o que destaca o PNRS (Plano Nacional de Resíduos Sólidos), instituída pela Lei nº 12.305 de agosto de 2010, que reúne princípios, objetivos, instrumentos, diretrizes, metas e ações adotados pelo Governo Federal para a gestão e gerenciamento adequado dos resíduos sólidos, define de uma forma mais ampla em seu art. 3º resíduos sólidos como materiais, substâncias, objetos ou bens descartados, resultantes de atividades humanas em sociedade. Sobre os processos de coleta dos resíduos sólidos urbano, identificando os principais geradores, e seus controles baseados numa política de gestão integrada dos resíduos, junto outros parceiros, as ferramentas de inclusão dos agentes envolvidos na coleta seletiva e gestão integrada, logística reversa como são estabelecidos os critérios de uso, manuseio, e descarte dos resíduos sólidos.

Evidenciar o que o site da secretaria de sustentabilidade, buscando agregar valor dos resíduos a qualidade de vida, contudo fica carente no diz respeito ao que destaca a perspectiva dos tipos de resíduos conforme a classificação, a NBR 10004 (ABNT, 2004a) considera o processo que deu origem ao resíduo, seus constituintes e suas características.

> Como se pode observar, com base nas classificações descritas, os resíduos sólidos são gerados em todo o processo produtivo, desde a extração da matéria-prima até o consumo final do produto, sendo inúmeras as fontes geradoras. Diante disso, tornam-se imprescindíveis as adequadas disposições e destinação final dos resíduos, a fim de evitar degradação e poluição ambiental (LUZ; SANT, 2016, p. 102).

Ao desenvolver junto à comunidade de Salvador, ações voltadas aos resíduos carece no site um olhar mais aprofundado da legislação pertinentes, como procedimentos e tratamento crítico dos números de quantidades dos resíduos que são gerados, que são coletados e quantos destes são transformados em geração de renda, bem como instrumentos de educação ambiental coletiva para toda sociedade soteropolitana.

Deste modo, este estudo visa pesquisar no site da secretaria de sustentabilidade da prefeitura de Salvador como os parâmetros do Plano Nacional de Gestão dos resíduos sólidos, estão sendo aplicados, estabelecendo uma face de transparência para que todos os cidadãos possam ser informados, possam ser motivados e possam exercer o papel de multiplicador da política de resíduos e sustentabilidade tão necessária para uma sociedade com menos geração de resíduos e mais qualidade de vida.

A sociedade de Salvador reivindica dos poderes público municipal e seus gestores, que o site da secretaria possa ajustar seus paradigmas ou ampliar seu campo de atualização e coordenar ações que possam garantir de forma compartilhada informações inerentes a gestão integrada de resíduos sólidos, sua coleta e capacidade de manuseio e transparência, pois assim ela poderá colaborar com o desenvolvimento de novas tecnologias e inovação no tocante aos resíduos sólidos, principalmente os gerados na construção civil, conforme Norma Conama 307/2002, que tanto geram impactos como geram geração de renda para toda a cadeia produtiva.

2. Justificativa

Os novos desafios enfrentados pelos governantes principalmente em relação a gestão dos resíduos sólidos, principalmente por exigência da lei 12.305/10, Plano Nacional de Gestão dos resíduos sólidos, devido ao aumento significativo da geração, descarte e reutilização exige cada vez mais dos poderes públicos e privado a responsabilização pelo controle, manuseio e o uso sustentável destes resíduos como forma de melhorar a saúde e desenvolvimento sustentável de sua população.

A elaboração de Planos Municipais de Gestão Integrada de Resíduos Sólidos, nos termos previstos pela Lei 12.305/2010, é condição para que o Distrito Federal e os Municípios tenham acesso a recursos do Governo Federal ou por ele controlados. Tais recursos devem ser destinados a empreendimentos e serviços relacionados à limpeza urbana e ao manejo de resíduos sólidos.

A necessidade de integrar todas as ações de controle da gestão dos resíduos, se faz por ora, fundamental, tendo em vista as oportunidades e ao mesmo tempo escassez que de recurso, emergindo de todas as atitudes que possam colaborar com o aprimoramento da coleta seletiva, do uso e reuso dos recursos, da sua logística reversa, que muitos dos fabricantes ainda negligenciam a tomada de decisões em prol da saúde de todos.

A SECIS de Salvador, possui em sua estrutura só ações pertinentes ao plano municipal de meio ambiente, que não corresponde com os anseios e necessidades de entendimentos dos diversos atores sobre a gestão integrada de resíduos. A LIMPURB tem a responsabilidade de

realizar a coleta dos resíduos de toda a cidade e deixa o cidadão com dois olhares para a mesma situação: a gestão integrada dos resíduos sólidos.

A SECIS poderia assumir a gestão integrada dos resíduos, já que a lei obriga o compartilhamento de ações dos diversos planos Art. 5º A Política Nacional de Resíduos Sólidos integra a Política Nacional do Meio Ambiente e articula-se com a Política Nacional de Educação Ambiental, regulada pela Lei no 9.795, de 27 de abril de 1999, com a Política Federal de Saneamento Básico, regulada pela Lei nº 11.445, de 2007, e com a Lei no 11.107, de 6 de abril de 2005. Logo da forma que está todos os cidadãos perdem, pois não temos informações confiáveis nos sites ou páginas dos valores de resíduos coletados, na cidade seus tipos e seus destinos. Já que os atores envolvidos neste nicho de oportunidade ficam sem saber, o que temos de verdade para usar como forma de recursos para sustentabilidade do sistema de gestão de resíduos sólidos.

O Entendimento, segundo art. 3º, inciso I, da Lei nº 12.305/2010, que instituiu o PNRS, como uma forma de compartilhamento de responsabilidade um entre poder público, fabricantes, importadores, distribuidores ou comerciantes, o qual estabelece a responsabilidade compartilhada pelo ciclo de vida do produto. Ou seja, todos os envolvidos no ciclo de vida do produto são responsáveis por ele. Portanto, a responsabilidade compartilhada pode ser entendida, segundo o inciso XVII desse mesmo artigo, como um conjunto de atribuições dos envolvidos que visam minimizar a quantidade de resíduos e rejeitos gerados, reduzindo assim os impactos ao ambiente e à saúde humana.

O PNRS também institui a coleta seletiva (art. 3º, inciso V), que se caracteriza pela segregação dos resíduos sólidos conforme sua constituição ou composição, viabilizando assim a destinação ambientalmente adequada. A segregação dos resíduos e a coleta seletiva viabilizam o trabalho dos catadores de materiais recicláveis, que têm seu trabalho fortalecido na PNRS em diversos artigos. A atuação de associações ou cooperativas têm papel muito importante na gestão de resíduos sólidos, já que, muitas pessoas são beneficiadas financeiramente, elevando a nível de consciência sobre os resíduos.

As empresas dos diversos ramos inclusive de construção civil, as informações sobre descarte de resíduos sólidos, principalmente os Resíduos da Construção Civil (RCC), resíduo da construção civil, seria muito significativo saber estes números para projetar sua viabilidade e planejamento econômico baseado neste produto que sendo descartado, assim como determina na norma Conama 307/2002. Pode representar uma riqueza inestimável ao meio ambiente e as pessoas que estão no seu entorno, o uso e reuso dos RCC, pois são cada vez mais gerados e necessitam ter uma diretriz para seu descarte ou transformação conforme determina norma vigente além de ser verdadeiramente o processo de inovação e novas tecnologias já que haveria um sem números de experiências e prática para redução e reuso destes resíduos, forma econômica criando um ambiente de negócio transparente gerando emprego, renda e qualidade de vida para a população.

As páginas de sites tanto da secretaria de sustentabilidade quanto da LIMPURB, mas infelizmente, não se sabe a quantidade de resíduos RCC produzidas por dia e suas relações contratuais com empresas, prejudica toda uma cadeia produtiva e de preservação de meio ambiente, se a SECIS, pudesse apresentar este números de forma clara e transparente o

que não o faz, provocando um atraso considerado na construção de ações viáveis para o controle de deste tipo de resíduos, bem como também a outra empresa a LIMPURB, que é a responsável por toda coleta de resíduos da cidade de Salvador e seu página no Site não traz o número exato desta coleta nem como é feita e nem que quantidade é descartada em lixões, incinerados ou colocados à disposição para catadores no caso de parte dos resíduos sólidos e para disposição de empresas de construção para o uso do RCC.

2.1. Objetivo Geral

Pesquisar no site da Secis como os parâmetros do PNGRS estão sendo aplicados.

2.2. Objetivos Específicos

- Analisar os diversos instrumentos de ações coordenadas com outros parceiros, as ferramentas de inclusão dos agentes envolvidos na coleta seletiva e gestão integrada;
- Verificar como são estabelecidos os critérios de uso, manuseio, e descarte dos resíduos sólidos em Salvador;
- Identificar no site da secretaria de sustentabilidade as ações integradas com diversos setores da prefeitura, da iniciativa privada e outros parceiros para a gestão integrada dos resíduos sólidos;
- Estabelecer uma face de transparência para que todos os cidadãos possam ser informados e motivados, além de exercer o papel de multiplicador da política de resíduos e sustentabilidade.

3. O Site da SECIS sua Estrutura Institucional de Funcionamento

A SECIS é formada por uma estrutura de composição que traz consigo várias áreas afins no conceito de meio ambiente e valores sustentáveis, sendo em sua página institucional está a Secretaria que é destaca o decreto de sua criação, já em 2017 que foi incorporada a esta secretaria a CODESAL (Defesa Civil de Salvador) uma das mais importantes entidades da cidade tendo em vista sua missão de atender as demandas de emergências ambientais de todas as naturezas, essa inclusão no organograma da SECIS amplia sua missão junto ao desenvolvimento da cidade principalmente no que tange os interesses do meio ambiente e do desenvolvimento sustentável.

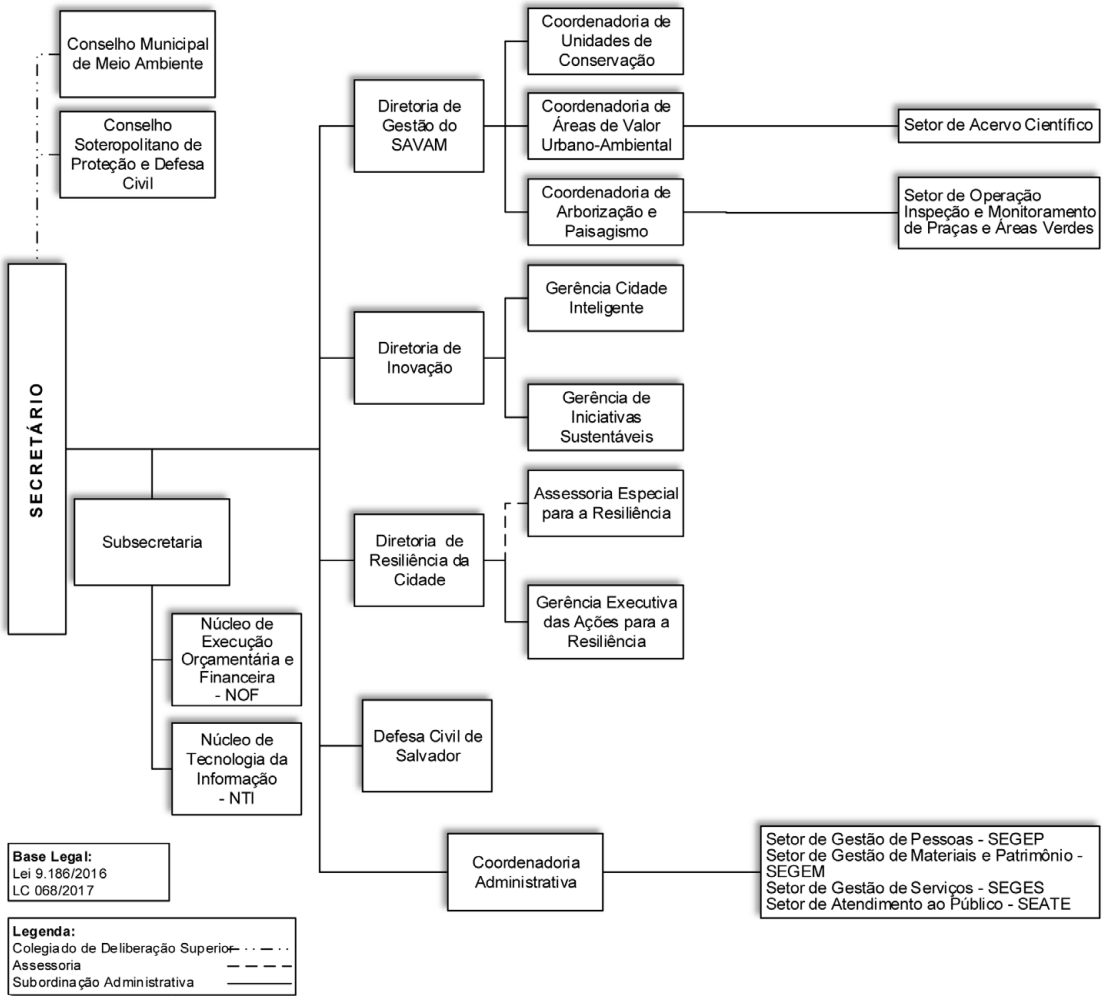
A CODESAL é o órgão mais próximo dos parâmetros da PNR, pois sua inserção nos diversos segmentos da sociedade exige uma gestão de risco muito complexa e desafiadora, tendo em vista que Salvador ainda possui muitas encostas sem proteção, muitos casarões abandonados, muitas áreas de alagamentos nos momentos de chuvas. A Site não possibilita essa dimensão de gestão integrada de ações juntos aos diversos segmentos da prefeitura, bem como da sociedade civil, sabe-se que essa gestão de ações integrada não se consegue tanta facilidade, pois:

> A Gestão integrada de resíduos sólidos é uma tarefa difícil devido a sua complexidade, pois envolve diversos tipos de profissionais, necessita de arranjo legal-institucional compatível e além disso, é necessário o controle social (participação da população) e uma contínua negociação política, com ajustes contínuos (CUNHA, 2018, p. 21).

A CODESAL sendo uma diretoria da SECIS, poderia também oferecer ao cidadão, as informações pertinentes a geração de resíduos um integrar suas ações com a LIMPURB, haja vista que é um departamento de muita atuação nos casos de demolição, rachaduras, casos emergenciais envolvendo chuvas e alagamentos, bem como a fiscalização de imóvel condição de risco quando solicitado pelo cidadão através do telefone de emergência 199.

A SECIS é formada por uma diretoria de Resiliência, um Diretor do SAVAM – Sistema de Áreas de Valor Ambiental, um gestor Financeiro do NOF - Núcleo Orçamento, Gestor do NTI – Núcleo de Tecnologia da Informação, Coordenadora do CAD – Coordenadoria Administrativa e Assessoria de Comunicação (Figura 1).

Figura 1: Organograma de funcionamento da SECIS.



Fonte: SEMGE – Secretaria Municipal de Gestão (Salvador). Prefeitura de Salvador. Anexo IV: Organograma - Estrutura Organizacional - Secretaria de Sustentabilidade, Inovação e Resiliência - SECIS. 2019. Disponível em: http://www.sustentabilidade.salvador.ba.gov.br/wp-content/uploads/organograma/SEMGE-11-01-2019-organogramaSECISAnexoI.pdf. Acesso em: 21 out. 2021.

O Conselho Municipal de Meio Ambiente (COMAM), criado pela Lei nº 6.916, reúne dirigentes municipais, representantes da sociedade e integrantes do setor empresarial, com a função de atuar em prol das políticas públicas voltadas para o meio ambiente em Salvador. Além de propor, acompanhar e fiscalizar as medidas ambientais criadas e executadas na cidade, o grupo também é um instrumento que permite a participação ativa da comunidade nas deliberações sobre os projetos. Entre as propostas debatidas no Conselho, estão os projetos de lei que se transformaram na Política Municipal de Meio Ambiente e do Plano Diretor de Arborização Urbana.

A vocação da SECIS é ser um instrumento institucional voltado para relação da cidade de Salvador com outras comunidades no mundo, sendo assim uma parte da diplomacia com as mais diversas organizações nacionais e internacionais que busquem atuação nas questões climáticas, ambientais e sustentáveis com isso vários convênios e redes faz parte de sua caminhada.

3.1. 100 RC

Salvador é um dos 100 municípios no mundo beneficiados com o Programa das Cidades Resilientes (100 RC) da Fundação Rockefeller. Com isso, a capital integra a comunidade de lideranças globais e cidades inovadoras que estão sendo preparadas para promover a resiliência urbana no mundo. No Brasil, além da capital baiana, somente Porto Alegre e Rio de Janeiro integram a rede. O programa tem incentivado a busca por soluções e estimulado a elaboração de políticas públicas que melhorem a vida dos cidadãos. Entre as ações promovidas por meio do grupo, está a elaboração da Estratégia de Resiliência da cidade, que se encontra em processo de construção.

3.2. C40 CITIES

O Cities Climates Leadership (C40) reúne 90 cidades ao redor do mundo para elaborar estratégias de combate ao aquecimento global e às mudanças climáticas. Desde 2015, Salvador se juntou ao grupo, buscando elevar o nível de consciência dos cidadãos da cidade, que por ser uma cidade costeira e por ter vários eventos climáticos, traz transtornos e muitas vezes com vidas ceifadas do qual apenas outras três capitais brasileiras fazem parte: Curitiba, Rio de Janeiro e São Paulo.

As cidades participantes assumiram o desafio de diminuir a emissão de gases que provocam o efeito estufa em 1 gigatonelada até 2020, o que equivale a um bilhão de toneladas. A presença no grupo representa um reconhecimento dos esforços municipais para avançar no tema da sustentabilidade. Cada integrante precisa apresentar relatórios anuais sobre a emissão de gás carbônico. Além das obrigações assumidas com a equipe, a cidade ganha privilégios, como maior facilidade de empréstimos junto ao Banco Interamericano Mundial (BID).

3.3. ICLEI – Governos Locais Pela Sustentabilidade

Em 2017, passamos a fazer parte da principal associação mundial para o desenvolvimento sustentável das cidades: o Iclei. A rede visa articular cidades ao redor do mundo para investir na agenda da sustentabilidade e, atualmente, conecta mais de 1500 governos espalhados por mais de 100 países. A Transparência também faz parte da SECIS, acompanhando o que determina a lei municipal a Lei nº 12.527, de 18 de novembro de 2011, que regula o acesso à informação, possibilitando maiores recursos para que a população exerça seu papel fiscalizador.

O grupo ajuda as regiões participantes a se desenvolverem e avançarem nos temas da sustentabilidade através de apoios técnicos, capacitação de líderes e desenvolvimento de projetos, promovendo a cooperação entre as nações. O Iclei atende a dez agendas urbanas, como mobilidade sustentável e cidade sustentável, resiliente, baixo carbono e eficiente em recursos, fazendo a sociedade civil participar do andamento das normas, destacando as diversas ações dos órgãos da secretaria de Resiliência.

3.4. SECIS Seus Programas e Compromisso Com Meio Ambiente, Sustentabilidade e Inovação

O site da SECIS, tem vários programas instituídos como o foco no meio ambiente, que são executados, contudo são programas voltados ao plano de meio ambiente, contudo vamos destacá-los, contudo daremos destaque especial ao de coleta seletiva que abraças, os artigos do PNRS, conforme lei 12.305/2010, que preconiza de forma compartilhada a integração de todos os programas voltados ao meio ambiente.

3.4.1. Projeto Horta em Casa

Escolha um cantinho da sua casa ou do seu apartamento, onde receba algumas horas de luz solar direta durante o dia, e monte a sua própria horta. Esse é o objetivo do projeto HORTA EM CASA, da Secretaria de Sustentabilidade e Resiliência de Salvador (SECIS): estimular o cultivo da alimentação saudável sem precisar sair de casa, principalmente em tempos de pandemia. Ao todo, serão 600 kits distribuídos em seis meses, necessariamente, em endereços residenciais diferentes. Pessoas com o mesmo endereço que outras, que já tiverem sido contempladas, não poderão aderir ao projeto.

Para se inscrever, leia o edital em anexo para saber todos os critérios para participar do projeto. Feito isso, será necessário preencher o formulário on-line no endereço https://bit.ly/com-Horta-em-casa com todos os dados exigidos, anexando as cópias do documento de identidade e do comprovante de residência, além disso, serão critérios de seleção residir na capital baiana e ter mais de 18 anos, para que possa servir aos interesses dos moradores e pessoas vivam no seu entorno.

Vale destacar que o Projeto Horta em Casa é uma extensão do programa de Hortas e Pomares Urbanas desenvolvido pela SECIS desde 2016, o qual já implantou mais de 50 hortas na cidade, entre escolas públicas municipais nas diversas áreas da cidade do Salvador,

onde diversos grupos de moradores e instituições de comunidade fazem uso destas hortas e ajudando na preservação e construção de diversas intervenções para melhoria do projeto de horta no bairro.

3.4.2. Disque Mata Atlântica

Plantar árvores em Salvador ficou mais fácil com a implantação do Disque Mata Atlântica, canal por meio do qual qualquer pessoa pode solicitar até duas mudas nativas desse bioma para serem entregues na sua própria residência, sendo o serviço é inteiramente gratuito e já distribuiu mais de 3,5 mil unidades para os soteropolitanos. Por meio do Disque, qualquer cidadão também pode pedir plantios para as ruas da capital. Nesses casos, a Caravana Mata Atlântica entra em cena, levando os técnicos da Secis para fazer os plantios junto com a população.

3.4.3. Estratégia de Resiliência

Questões ligadas às mudanças climáticas, desigualdade social e falta de infraestrutura urbana compõem alguns dos desafios que se repetem ao redor do mundo, exigindo de países e cidades respostas estratégicas que não só procurem resolver a raiz de tais problemas, mas que consigam se renovar à medida que novos desafios possam surgir, os desafios são inúmeros e buscando atacar as raízes da desigualdade social, as estratégias devem ser levadas as camadas mais humildes da sociedade, que necessita de intervenções e políticas eficazes.

A partir da identificação do principal problema de resiliência de Salvador – a desigualdade social –, a cidade apresentou sua candidatura em 2016 e foi selecionada para integrar o então Programa 100 Cidades Resilientes, atual Rede de Cidades Resilientes. A intenção da Rede de Cidades Resilientes é oferecer apoio financeiro e técnico às cidades-membros, para além de possibilitar a troca de experiências dessas cidades na construção e implementação de uma Estratégia de Resiliência.

Resiliência urbana, segundo a definição adotada pela Rede de Cidades Resilientes, consiste na "capacidade de indivíduos, comunidades, instituições e sistemas dentro de uma cidade têm de sobreviver, se adaptar e crescer, independentemente dos choques e estresses crônicos aos quais são submetidos". A Prefeitura de Salvador compreendeu a necessidade de se estabelecer um plano estratégico inclusivo, integrado, transversal, flexível e colaborativo para a construção de uma cidade igualitária, sustentável, inovadora e resiliente. A construção da Estratégia foi realizada em três fases. Nas Fase 1 e 2, dedicadas aos estudos e análises sobre a implementação e a formulação da Estratégia, 5.754 pessoas estiveram envolvidas por meio de 78 *workshops* e palestras, 31 entrevistas qualitativas, avaliação de 152 projetos municipais e 10 consultorias especializadas em diversos segmentos. Ademais, foram estabelecidas parcerias colaborativas nacionais e internacionais para a definição das ações. A Fase 3, que está em curso desde março de 2019, marcou o início da implementação da Estratégia Salvador Resiliente.

A Estratégia apresenta 138 ações reunidas em 60 iniciativas, divididas em 5 pilares de atuação: Cultura e Múltiplas Identidades, Comunidade Saudável e Engajada, Economia Diversificada e Inclusiva, Cidade Informada e Governança Inovadora e Transformação Urbana e Sustentável. A visão para uma Salvador Resiliente é uma cidade reconhecida pelo rico patrimônio humano e cultural, aberta ao mar e ao mundo. Capital das múltiplas identidades, criatividade e inovação, onde o desenvolvimento sustentável e tecnológico promove a resiliência, a inclusão e a integração das pessoas.

3.4.4. Coleta Eletiva de Salvador

Separar o material reciclável do lixo orgânico é uma tarefa de todos. Resíduos secos como metais, vidros, papéis, papelões e plásticos podem – e devem – ser reaproveitados. A partir da separação desses materiais, o que se deve fazer é encaminhar para o descarte correto. Desde 2015, a população de Salvador pode contar com o Programa de Coleta Seletiva da cidade, faz necessário para uma cidade do tamanho de Salvador, em que um projeto como este torna um ato educação para toda população desta cidade.

O projeto possui, atualmente, 90 pontos de entrega voluntária (PEVs), distribuídos em 50 bairros da capital. O material coletado é destinado a pessoas que realizam este trabalho através de inscrição em cooperativas cadastradas no município, como Cooperlix, Canore, Cooperes e Cooperar. Cada PEV conta com capacidade de até 2,5m³ e a recomendação é que o material seja levado limpo, para evitar a incidência de insetos. Podem ser levados aos postos de coleta distribuídos por diversos pontos existentes em bairros e estabelecimentos comerciais bem como condomínios papel, metal, plástico e vidro, todos secos.

Este programa de coleta seletiva, existe no site da SECIS deixa claro que, os resíduos sólidos gerado na cidade, são coletados, separados e descartados por uma outra empresa, a LIMPURB, que é a empresa privada com maior ação da prefeitura de Salvador é essa empresa que coordena as ações de variação da cidade, coleta dos resíduos de toda a natureza e quem faz a gestão das cooperativas e gestão das empresas de coletas, bem como o destino dos resíduos gerados na cidade. A SECIS e LIMPURB poderiam se articular seja por arranjo jurídico-institucional para implementar de forma transparente, ações e parâmetros da Lei de Federal n° 11.445, de 5 de janeiro de 2007 Saneamento Básico que para definir para a cidade o quanto de resíduo é gerado diariamente na cidade, o custo desta coleta e quando destes resíduos são reaproveitados ou ganho de valor pelas cooperativas atendidas.

A PNRS define coleta seletiva como a coleta de resíduos previamente segregados conforme sua constituição ou composição, conforme Figura 2. Porém, o que mais observamos é a coleta seletiva de materiais recicláveis de forma discreta. Cabe ressaltar que a coleta seletiva permite a inclusão social de catadores e fornece apoio a associações e cooperativas. Segundo o Panorama de Resíduos Sólidos no Brasil - 2014, cerca de 65% dos municípios registraram alguma iniciativa de coleta seletiva.

Figura 2: Código de cores a ser adotado na coleta seletiva para os diferentes tipos de resíduos.



Fonte: https://bioretro.eco.br/a-importancia-da-coleta-seletiva/. Acesso em: 21 out. 2021.

A PNRS foi implementada após 20 anos de discussão e é seguramente um marco na legislação brasileira, pois incorpora novas ferramentas e traz conceitos modernos, com vistas à proteção da saúde pública e da qualidade ambiental e à promoção do desenvolvimento sustentável. Além disso, a PNRS traz uma forte articulação institucional entre União, Estados, Municípios, setor produtivo e sociedade em geral, na busca de soluções para os problemas graves provenientes da geração, da destinação e da disposição de resíduos sólidos.

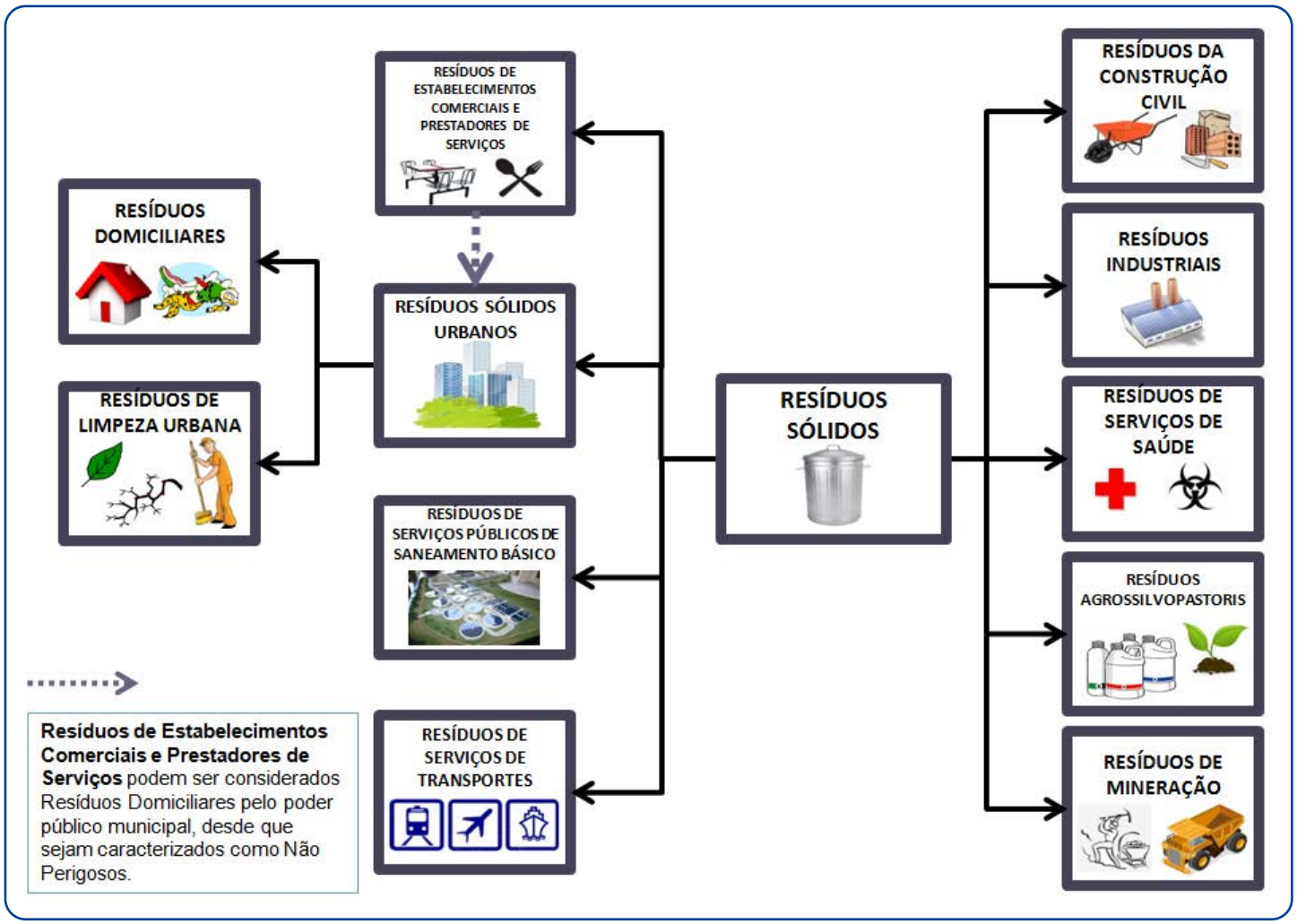
> O acordo setorial é entendido, segundo art. 3º, inciso I, da Lei nº 12.305/2010, que instituiu a PNRS, como um contrato entre poder público, fabricantes, importadores, distribuidores ou comerciantes, o qual estabelece a responsabilidade compartilhada pelo ciclo de vida do produto. Ou seja, todos os envolvidos no ciclo de vida do produto são responsáveis por ele. Portanto, a responsabilidade compartilhada pode ser entendida, segundo o inciso XVII desse mesmo artigo, como um conjunto de atribuições dos envolvidos que visam minimizar a quantidade de resíduos e rejeitos gerados, reduzindo assim os impactos ao ambiente e à saúde humana (LUZ; SANT, 2016, p. 107).

O site da SECIS e Limpurb não esclarece o que determina a norma da ABNT de classificação de resíduos, dificultando aos clientes e ao cidadão uma melhor compreensão da dimensão da gestão de resíduos, segundo a legislação:

> Com relação a resíduos sólidos, há normas e legislações que os definem, além de abordarem outros aspectos como gestão e classificação. A Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), no item três (3) da NBR 10004 (ABNT, 2004b), define resíduos sólidos como resíduos nos estados sólido e semissólido, resultantes das atividades industriais, domésticas, hospitalar, comercial, agrícola e de serviços de varrição (LUZ; SANT, 2016, p. 98).

A norma traz consigo uma demonstração do caminho feito pelos diversos tipos de resíduos e seus geradores principais (Figura 3).

Figura 3: Diagrama de Resíduos Sólidos.



Fonte: Schalch, Castro e Córdoba (2015).

Ainda que a norma traga a especificidade de seus componentes.

> Considerando Código de cores para os diferentes tipos de resíduos, a preocupação com a geração de resíduos está diretamente ligada à poluição ambiental. Como exemplos das consequências causadas pela poluição relacionada à problemática dos resíduos sólidos podemos destacar os danos à saúde e aos bens materiais, o desequilíbrio

social, o deslocamento populacional, a diminuição da qualidade de vida (BRILHANTE; CALDAS, 1999), a alteração das propriedades físicas, químicas ou biológicas da água, a modificação da composição química da atmosfera e dos solos (SANTOS; MARTINS, 2002).

Além de definir resíduos sólidos, as legislações e normas classificam esses resíduos com base em suas características, sua origem, periculosidade, entre outros aspectos. Para a classificação, a NBR 10004 (ABNT, 2004a) considera o processo que deu origem ao resíduo, seus constituintes e suas características (Tabela 1).

Tabela 1: Classificação de Resíduos Sólidos Quanto a Periculosidade e Inércia.

Classificação	Periculosidade	Características	Código de identificação
Classe I	Perigosos	Inflamabilidade, corrosividade, reatividade, patogenicidade, toxicidade.	D001, D002, D003, D004 e códigos com as iniciais P, U e D, constantes nos anexos D, E e F.
Classe II	Não perigosos	-	Códigos com iniciais A
Classe II A	Não inertes	Biodegradabilidade, combustibilidade ou solubilidade em água.	Códigos com iniciais A
Classe II B	Inertes	Não tiveram nenhum de seus constituintes solubilizados a concentrações superiores aos padrões de potabilidade da água.	Para cada parâmetro há um limite máximo no extrato mg/L (Anexo G)

Fonte: Adaptado de ABNT (2004a).

Segundo a NBR 10004 (ABNT, 2004a), resíduos classe I – perigosos – são os que apresentam periculosidade, ou seja, cujas propriedades podem causar risco à saúde pública e riscos ao meio ambiente. Dentre as características de periculosidade estão: inflamabilidade, corrosividade, reatividade, toxicidade e patogenicidade. As amostras representativas de resíduos são obtidas conforme a NBR 10007 (ABNT, 2004b). Para conhecer as propriedades das características de periculosidade, leia a NBR 10004 (ABNT, 2004a). Além disso, cabe ressaltar que os resíduos também são classificados quanto à periculosidade na PNRS (Lei nº 12305/2010), art. 13, inciso II.

Como se pode observar, com base nas classificações descritas, os resíduos sólidos são gerados em todo o processo produtivo, desde a extração da matéria-prima até o consumo final do produto, sendo inúmeras as fontes geradoras. Diante disso, tornam-se imprescindíveis as adequadas disposições e destinação final dos resíduos, a fim de evitar degradação e poluição ambiental.

Ainda sobre os resíduos sólidos industriais, segundo o art. 20 da PNRS, os geradores de resíduos sólidos perigosos, como as indústrias, estão sujeitos à elaboração de Plano de Gerenciamento de Resíduos Sólidos, que deve conter, de acordo com o art. 21 da PNRS, entre outras informações, a descrição do empreendimento ou atividade, o diagnóstico dos

resíduos gerados ou administrados, a definição dos procedimentos operacionais, as soluções consorciadas ou compartilhadas, as ações preventivas e/ou corretivas, as metas e os procedimentos relacionados à minimização da geração dos resíduos sólidos.

É importante notar que os RCC, Resíduos da construção civil, são provenientes de uma das principais atividades de desenvolvimento econômico e social e, também, das que mais impactam o meio ambiente. Em um curto passeio cotidiano pela cidade, não será muito difícil notar esses impactos, oriundos principalmente de perdas e desperdícios. Porém, os RCC podem ser absorvidos pelos setores industriais por meio da reciclagem ou serem transformado em novos produtos que serão reutilizados nas construções.

4. Referencial Teórico

A ABRELPE, fundada em 1976 por um grupo de empresários pioneiros nas atividades de coleta e transporte de resíduos sólidos, tem pautado sua atuação nos princípios da preservação ambiental e do desenvolvimento sustentável, para representação e defesa do setor, com a missão de promover o desenvolvimento técnico-operacional da gestão de resíduos sólidos no Brasil. Neste material denominado Panorama nacional iremos conhecer os números de os números atualizados da geração de resíduos de diversas naturezas e suas implicações no desenvolvimento sustentável.

O livro Educação Ambiental e Sustentabilidade, que tem como editores Arlindo Philippi Jr e Maria Cecília Fogesi Pelicioni, traz o capítulo 10 “Política de gestão Ambiental: Conceitos e Instrumentos”, tendo como autores Ivan Carlos Maglio, Engenheiro Civil na empresa PPA Ltda e Arlindo Philippi Jr, Engenheiro Civil e Sanitarista (USP). O capítulo 29 “A sustentabilidade é Sustentável? Educando com o conceito de risco” foi escrito por Renato Rocha Lieber - Engenheiro químico e ambiental (Guaratinguetá - UNESP), Nicolina Silvana Romano-Lieber - Farmaceútica (USP). A segunda edição revisada e atualizada resulta de esforços despendidos na docência e pesquisas associadas à educação ambiental, a partir dos esforços de professores e pesquisadores da Universidade de São Paulo (USP), em especial das faculdades de saúde pública, faculdade de arquitetura e urbanismo, escola politécnica e faculdade de direito, entre outras. Além de profissionais de instituições com responsabilidades no tema no estado de São Paulo e no país.

Ao tornar público os resultados de estudos, pesquisas, prestação de serviços e ensino desenvolvidos por esses profissionais desde 1994, a partir dos cursos de educação ambiental com sua expansão para pesquisas relacionadas a programas de pós-graduação, esta publicação, revisada e atualizada, dá mais um passo no sentido de estender o alcance do conhecimento de problemas ambientais, bem como de soluções que realmente considerem e priorizem a qualidade do meio ambiente. Por fim, foi feita uma comparação do site da SECIS, com os critérios previstos pelo Plano Nacional de Resíduos e dando ênfase aos aspectos da Gestão Integrada de Resíduos e Coleta Seletiva.

5. Metodologia da Pesquisa

A metodologia deste trabalho foi uma revisão de literatura, inicialmente foi realizada uma revisão criteriosa da produção nos trabalhos da ABRALPE, que é uma associação voltada à criação. À ampliação do mercado de gestão de resíduos, em colaboração com os setores públicos e privados, em busca de condições adequadas à atuação das empresas. Os números apresentados nos seus levantamentos durante os períodos de 2010 e 2019, trouxe grande contribuição ao trabalho tendo em vista, que neste panorama apresentam indicadores de Produção de resíduos no Brasil e de forma per capita, levantamento por região do país, também em tonelada e de forma per capita e por estados, bem como número de coleta urbana, coleta seletiva e logística reversa.

O livro *Educação Ambiental e Sustentabilidade* foi utilizado para discutir as partes apresentam as bases políticas, conceituais, filosóficas e ideológicas da educação ambiental, e discute suas relações com a sustentabilidade, enquanto processo político na ação transformadora da sociedade, também serão caracterizadas as ciências ambientais e a relação da sociedade com o meio ambiente ao longo da história, Desenvolve, ainda, questões relativas a impactos ambientais provocados pela poluição do ar, da água e do solo e conceitos relacionados à política e gestão ambiental, englobando discussões sobre sustentabilidade e legislação ambiental brasileira.

O livro *Logística reversa e sustentabilidade*, carrega consigo um arcabouço de conhecimentos necessários aos enriquecimentos de todos envolvidos na gestão de resíduos, bem como no olhar do negócio que podem ser gerados por iniciativas de todos para o crescimento de uma cultura para o não desperdício e para organização de meios para o ganho com o trabalho com resíduo. O conceito de logística reversa e sustentabilidade propõe um novo modelo de gestão de negócios, levando em consideração, os impactos ambientais e sociais, além das questões econômicas. Esta afirmação parte do princípio de que as organizações produtivas e as de serviços possuem atividades que podem ser nocivas ao ambiente em que vivemos. No entanto, se estas atividades forem organizadas, benefícios podem ser observados, com melhoria significativa nos padrões de vida das comunidades.

6. Conclusão

O Trabalho de conclusão do Curso de Engenharia teve como tema “Como o site da Secretaria de Resiliência e sustentabilidade de Salvador”, está de acordo com os parâmetros da lei 12.305 de 2010 que define o Plano Nacional de Resíduos Sólidos, com foco na gestão ambiental e coleta seletiva, entre outros. Foi evidenciado durante a pesquisa do site que a SECIS não contempla todos os parâmetros da lei PNRS, pois sua atuação está baseada no plano de Nacional de meio ambiente, principalmente em relação a gestão integrada da política de resíduos bem como com relação a coleta seletiva.

Foram evidenciados durante a pesquisa que a SECIS mantém uma estrutura muito condizente aos ditames de ações de Meio ambiente como vários projetos como hortas, IPTU

(Imposto Predial e Territorial Urbano) verde, defesa de rios, nascentes de Salvador, Mata Atlântica, Estratégia de Resiliência, que acredito coloca na única do Brasil com este olhar para sustentabilidade e qualidade de vida, contudo a preocupação foi na coleta Seletiva que a SECIS não dá dimensão pública do problema, tendo em vista que faltam números oficiais e acompanhamento deste projeto para a população. Um dos setores mais significativos da SECIS é a CODESAL, que tem papel fundamental no atendimento às emergências da cidade, possuindo um quadro técnico para isso, contudo falta informação sobre os resíduos de construção civil- RCC.

O que ficou evidente durante a pesquisa é que existe um empresa na qual a prefeitura de Salvador é sócia, majoritária a LIMPURB, que tem a responsabilidade e recursos para a gestão de coleta e destinação do resíduos da cidade, fazendo com que uma secretaria com este status não possuir estas informações nem recursos disponíveis para gerenciamento dos resíduos, bem como de pagamento dos serviços da empresa e acolhimento das associações de catadores, o que certamente dá a esta empresa uma grande responsabilidade pela política de meio ambiente, saneamento básico e gestão de resíduos da cidade de Salvador.

O que foi demonstrado que nem a SECIS e nem a LIMPURB apresentam com clareza ao contribuindo os números de resíduos sólidos e RCC gerados, coletados, descartados e usados na coleta seletiva, para fins de planejamento de uma cadeia produtiva da construção civil e outro geradores, artigo 60 da Política Municipal de meio ambiente garante que até 2m³ de resíduos da RCC, é de responsabilidade do gerador, tudo bem é o acima disso? O cidadão precisa saber de forma clara e transparente, pois tem muito recursos público envolvido e não podemos tratar resíduos como lixo, pois lixo vale dinheiro desde a coleta até o descarte, bem como os resíduos que são coletados são usados pelas cooperativas para geração de emprego e renda .Por tudo isso, este artigo traz uma sugestão para que os gestores públicos possam colocar as intuições de Estado a serviço do cidadão, fazendo com que as leis estejam a serviço da melhoria de vida de todos e que possam ter transparência e fiscalização de todos, só assim teremos uma sociedade mais democrática e mais consciente de seu papel no meio ambiente. Que a SECIS e LIMPURB possam compartilhar informações e possam estar integrados aos parâmetros da lei 12.305 de 2010, do Plano Nacional de Resíduos Sólidos, PNRS.

Referências

ABRELPE – Associação Brasileira de Empresas de Limpeza Pública e Resíduos Especiais. **Panorama dos Resíduos Sólidos no Brasil.** 2020. Disponível em: https://abrelpe.org.br/panorama/. Acesso em: 12 abr. 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10004: Resíduos sólidos – Classificação.** 2 ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2004a. 77 p. Disponível em: https://analiticaqmcresiduos.paginas.ufsc.br/files/2014/07/Nbr-10004-2004-Classificacao-De-Residuos-Solidos.pdf. Acesso em: 21 out. 2021.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 10007: Amostragem de resíduos sólidos.** 2 ed. Rio de Janeiro: ABNT, 2004b. 25 p. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/residuos/files/2014/04/nbr-10007-amostragem-de-resc3adduos-sc3b3lidos.pdf. Acesso em: 21 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11445, de 5 de janeiro de 2007.** Estabelece as diretrizes nacionais para o saneamento básico; cria o Comitê Interministerial de Saneamento Básico; altera as Leis nos 6.766, de 19 de dezembro de 1979, 8.666, de 21 de junho de 1993, e 8.987, de 13 de fevereiro de 1995; e revoga a Lei nº 6.528, de 11 de maio de 1978. Brasília, DF, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11445.htm. Acesso em: 21 out. 2021.

BRASIL. **Lei nº 12305, de 2 de outubro de 2010.** Institui a Política Nacional de Resíduos Sólidos; altera a Lei no 9.605, de 12 de fevereiro de 1998; e dá outras providências. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http/www.planalto.gov.br/ccivil_03/¬_ato2007-2010/2010/lei/l12305.htm. Acesso em: 2 abr. 2021.

CUNHA, Mateus Almeida. A Gestão Municipal dos Resíduos Sólidos: cenários e desafios. In: MARCHI, Cristina Maria Dacach Fernandez (org.). **Gestão dos Resíduos Sólidos: conceitos e perspectivas de atuação.** Curitiba: Appris, 2018. Cap. 1. p. 19-41.

LUZ, Andréia Marega; SANT, Ricardo Del. **Gestão e Saneamento Ambiental.** Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A, 2016. 200 p.

PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; COLLET, Bruna Gilda (ed.). **Gestão Urbana e Sustentabilidade.** Barueri: Manole, 2019. 1092 p.

PHILIPPI JUNIOR, Arlindo; ROMÊRO, Marcelo de Andrade; COLLET, Bruna Gilda (ed.). **Curso de Gestão Ambiental.** 2. ed. Barueri: Manole, 2014. 2ª edição revisada e ampliada.

SALVADOR (Município). **Decreto Municipal nº 23.862, de 04 de abril de 2013.** Aprova o regimento da Secretaria Cidade Sustentável - SECIS. Decreto Municipal nº 23.862/2013. Salvador, BA, 2013.

SALVADOR (Município). **Lei Municipal nº 8.376, de 20 de dezembro de 2012.** Dispõe sobre as atribuições, a estrutura e a composição do Conselho Municipal do Meio Ambiente - COMAM e altera o art. 156 da lei nº 6586/2004. Lei Ordinária Nº 6916/2005. Salvador, BA, 2005.

SALVADOR (Município). **Lei Municipal nº 8.376, de 20 de dezembro de 2012.** Modifica a estrutura organizacional da prefeitura municipal do salvador e dá outras providências. Lei Ordinária Nº 8376/2012. Salvador, BA, 2012.

SALVADOR (Município). **Lei Municipal nº 8915, de 25 de setembro de 2015.** Dispõe sobre a Política Municipal de Meio Ambiente e Desenvolvimento Sustentável; institui o Cadastro Municipal de Atividades Potencialmente Degradadoras e Utilizadoras de Recursos Naturais - CMAPD e a Taxa de Controle e Fiscalização Ambiental - TCFA, no município de salvador, e dá outras providências. Lei Ordinária Nº 8915/2015. Salvador, BA, 2015, p. 1-75.

SANTOS, Pablo Silva Machado Bispo dos; ROMÊRO, Marcelo de Andrade; COLLET, Bruna Gilda (ed.). **Guia Prático da Política Educacional no Brasil: Ações, Planos, Programas e Impactos.** 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2015. 360 p.

SCHALCH, Valdir; CASTRO, Marco Aurélio Soares de; CÓRDOBA, Rodrigo Eduardo. **Tratamento e disposição final ambientalmente adequada de Resíduos Sólidos Urbanos.** São Carlos: EESC, 2015. 52 p. Disponível em: https://

www.researchgate.net/publication/333264469_Tratamento_e_disposicao_final_ambientalmente_adequada_de_Residuos_Solidos_Urbanos#fullTextFileContent. Acesso em: 21 out. 2021.

SECIS – Secretaria Cidade Sustentável. Prefeitura de Salvador. **Secretaria de Sustentabilidade e Resiliência.** Prefeitura de Salvador. Disponível em: http://sustentabilidade.salvador.ba.gov.br/. Acesso em: 25 abr. 2021.

SECOM – Secretaria de Comunicação (Salvador). Prefeitura de Salvador. **Lixo residencial é 7% maior durante a pandemia do novo coronavírus: LIMPURB registra ainda crescimento de 5% na coleta de entulhos na cidade.** Limpurb registra ainda crescimento de 5% na coleta de entulhos na cidade. 2020. Disponível em: http://www.comunicacao.salvador.ba.gov.br/index.php/todas-as-noticias/57048-lixo-residencial-e-7-maior-durante-a-pandemia-do-novo-coronavirus#:~:text=Atualmente%. Acesso em: 02 abr. 2021.

SEMGE – Secretaria Municipal de Gestão (Salvador). Prefeitura de Salvador. **Anexo IV: Organograma - Estrutura Organizacional - Secretaria de Sustentabilidade, Inovação e Resiliência - SECIS.** 2019. Disponível em: http://www.sustentabilidade.salvador.ba.gov.br/wp-content/uploads/organograma/SEMGE-11-01-2019-organogramaSECISAnexoI.pdf. Acesso em: 21 out. 2021.

revista evolucione

periódico científico multidisciplinar

conted·tech
EDITORA