

EDUCAR FCE

FACULDADE CAMPOS ELÍSEOS

EDIÇÃO 74 | 31 DE JANEIRO 2024

ISSN 2447-7931

A CONTRIBUIÇÃO DOS
JOGOS E ATIVIDADES...

P. 94

JOGOS E BRINCADEIRAS

P. 230

A IMPORTÂNCIA DA
EDUCAÇÃO FÍSICA...

P. 418



Ficha de Catalogação



Revista Educar FCE
Faculdade Campos Elíseos
Edição 74, (Janeiro/ 2024),
SP - Mensal
ISSN 2447-7931

CDD 370

Bibliotecário Responsável:
Edilson Gonçalves de Oliveira
CRB-8/8972.

E-mail: revista@fce.edu.br
biblioteca@fce.edu.br

Os conceitos emitidos nesta revista são de inteira responsabilidade dos autores.

É proibida a reprodução total, ou mesmo parcial, desta obra sem prévia autorização dos autores.

Avenida Copacabana, 325 - 22º andar
Alphaville - Barueri- SP
www.fce.edu.br

CONSELHO EDITORIAL

Ivan César Rocha Pereira
Paulo Malvestio Mantovan
Márcia Donizete Leite Oliveira
Lúcia Matias da Silva
Carlos Rivera Ferreira

EDITOR-CHEFE

Márcia Donizete Leite Oliveira

REVISÃO E NORMALIZAÇÃO DE TEXTOS

Márcia Donizete Leite Oliveira

PROGRAMAÇÃO VISUAL E DIAGRAMAÇÃO

Marcelo Souza da Silva

COPYRIGHT

REVISTA EDUCAR FCE
ISSN 2447-7931

Faculdade Campos Elíseos
Publicação Mensal e multidisciplinar
vinculada à Faculdade Campos Elíseos.
Os artigos assinados são de
responsabilidade exclusiva dos autores
e não expressam, necessariamente, a
opinião do Conselho Editorial.
É permitida a reprodução total, ou parcial
dos artigos desta revista, desde que
citada a fonte.

Sumário

ADALBERTO ALABARCE	8
A IMPRESCINDÍVEL UTILIZAÇÃO DO LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS NAS AULAS DO ENSINO FUNDAMENTAL II	
ADELAINE APARECIDA RODRIGUES DOS SANTOS	22
A INFLUÊNCIA DA TECNOLOGIA NA PROMOÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS	
ALESSANDRA DE OLIVEIRA ARAUJO	35
POLÍTICAS PÚBLICAS PARA REINserÇÃO DOS EGRESSOS	
ANA CLEUDES RIBEIRO DOS SANTOS	46
FORMAÇÃO DE PEQUENOS LEITORES	
ASTA CONCEIÇÃO DE OLIVEIRA MOTTA	59
POLÍTICAS CARCERÁRIAS E DIREITOS HUMANOS	
AUGUSTO CEZAR LEOPOLDO RECHIA	71
DIREITOS HUMANOS E SISTEMA PRISIONAL	
CAROLINE OLIVEIRA CORRIERI	83
BENEFÍCIOS DA DIETOTERAPIA FRENTE À MUCOSITE	
DEUSIMAR DA CRUZ ALBUQUERQUE	94
A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS E ATIVIDADES LÚDICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA	
EDUARDO SANDER.	107
A EXECUÇÃO PENAL E A RESSOCIALIZAÇÃO DO DETENTO	
EVA VÂNIA FREITAS SANTOS	119
A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
ISABEL CRISTINA PALMA PAES	130
A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
JADER RODRIGO VIERA RIGO.	142
MONITORAMENTO ELETRÔNICO: UMA ALTERNATIVA À CRISE DA SUPERLOTAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL GAÚCHO?	
JAQUELINE VIEIRA ROZENDO	153
O USO DA TECNOLOGIA E DO LÚDICO COMO UMA FERRAMENTA PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	
KARINA GOMES DE BRITO AYRES	170
A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO, ESCRITA E LEITURA	

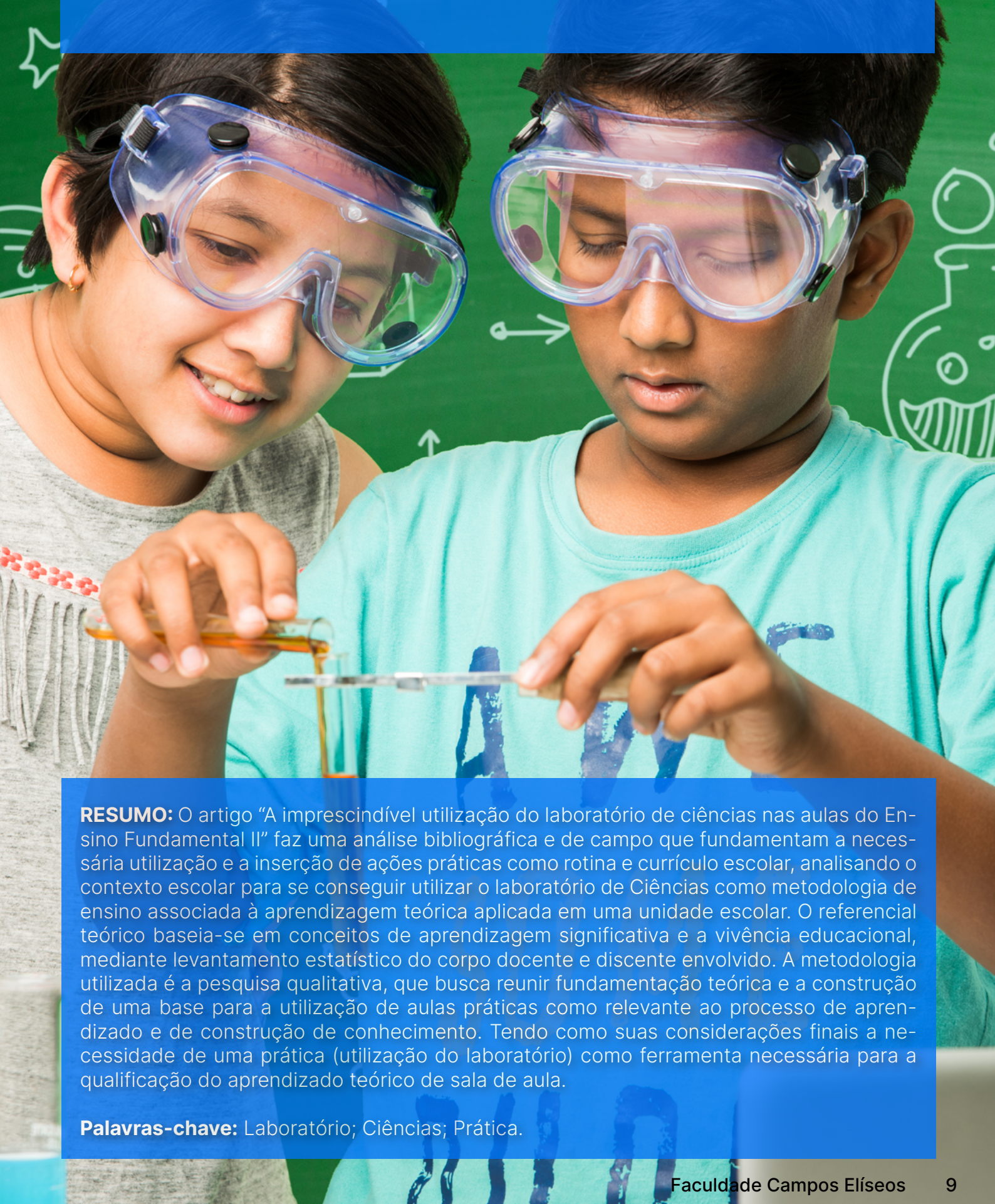
KATIA FERREIRA DOS SANTOS	181
A INCLUSÃO NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR	
KELLY PARRA DOS SANTOS VEIGA	199
UM POUCO SOBRE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA	
LIDIANA SARAIVA DE SOUSA	217
O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA SALA DE AULA	
LUCIANE SILVA DO NASCIMENTO	230
JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL	
MAIARA CRISTINA DE LIMA SERRA	243
EDUCAÇÃO DIGITAL	
MARCELO NASCIMENTO ALMENDROS DE OLIVEIRA	255
A TECNOLOGIA NO AUXÍLIO À APRENDIZAGEM DE ESPANHOL	
MARCIO LUIS ALMEIDA DE AGUIAR	266
O PAPEL DO ASSISTENTE SOCIAL NA RESSOCIALIZAÇÃO DO DETENTO	
MARIA ODELICE MAGRO PEREIRA	276
A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
MARIELA CUSTÓDIO DE SOUZA RIBEIRO	289
PROBLEMAS NA ALFABETIZAÇÃO E NO LETRAMENTO	
NATALIA PEREIRA DOS SANTOS NAITO	300
A LEITURA COMO MÉTODO FACILITADOR DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO	
PERÇO EVANDRO CARAZZO	312
AS CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA	
RAFAEL PAIVA DE ANDRADE	323
AFROETNOMATEMÁTICA NA PRÁTICA ANTIRRACISTA	
REGINA DOS REIS BARBOSA	336
O IMPACTO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CONSEQUÊNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL QUE ATUA COM ALUNOS AUTISTAS	
RENATA APARECIDA PEREIRA DE OLIVEIRA	348
A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL	
SANDOVAL MARINO LOFF	361
VIABILIDADE DA UTILIZAÇÃO DE MÃO DE OBRA PRISIONAL EM EMPRESA DO SETOR METAL MECÂNICO NO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL	

SILMARA LOPES BEIRO	378
AS ATRIBUIÇÕES DO DIRETOR NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA, AUTÔNOMA E PARTICIPATIVA E DEMOCRÁTICA	
SILVIA QUEIROZ MARTINS	391
O ALUNO AUTISTA NA ESCOLA REGULAR	
TATHIANA PIATNICZKA	404
A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO	
TIAGO PINTO DE SOUZA	418
A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ESTUDANTES	
VALDONÊS COIMBRA CORRÊA	430
A VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO COMO FATOR DETERMINANTE PARA O ÍNDICE DE REINCIDÊNCIA CRIMINAL	

ADALBERTO ALABARCE

Graduado em Licenciatura em Ciências, pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG), em 2023. Professor do Ensino Fundamental II – Geografia, no CEU EMEF Jambeiro. alabarce.db@gmail.com

A IMPRESCINDÍVEL UTILIZAÇÃO DO LABORATÓRIO DE CIÊNCIAS NAS AULAS DO ENSINO FUNDAMENTAL II



RESUMO: O artigo “A imprescindível utilização do laboratório de ciências nas aulas do Ensino Fundamental II” faz uma análise bibliográfica e de campo que fundamentam a necessária utilização e a inserção de ações práticas como rotina e currículo escolar, analisando o contexto escolar para se conseguir utilizar o laboratório de Ciências como metodologia de ensino associada à aprendizagem teórica aplicada em uma unidade escolar. O referencial teórico baseia-se em conceitos de aprendizagem significativa e a vivência educacional, mediante levantamento estatístico do corpo docente e discente envolvido. A metodologia utilizada é a pesquisa qualitativa, que busca reunir fundamentação teórica e a construção de uma base para a utilização de aulas práticas como relevante ao processo de aprendizado e de construção de conhecimento. Tendo como suas considerações finais a necessidade de uma prática (utilização do laboratório) como ferramenta necessária para a qualificação do aprendizado teórico de sala de aula.

Palavras-chave: Laboratório; Ciências; Prática.

INTRODUÇÃO

O presente estudo “A imprescindível utilização do laboratório de ciências nas aulas do Ensino Fundamental II” insere-se na linha do Trabalho de Término de Curso (TCC) da Licenciatura em Ciências oferecido pelo Instituto Pedagógico de Minas Gerais (IPEMIG). Evidenciar o potencial da pesquisa relacionada à prática das formas de transmissão do conhecimento aprendido na teoria, principalmente no Ensino Fundamental II voltado para a área de Ciências.

Tendo grande relevância, pois as aulas em laboratório (práticas) são imprescindíveis, pois, segundo a leitura de pesquisadores como Suart e Marcondes (2009), Honorato e Mion (2009), dentre outros citados no decorrer deste trabalho, haja vista permitir ao estudante o contato com situações-problemas. Além disso, visam estimular a busca por soluções, experimentações e a análise dos resultados.

Nessa leitura, este artigo promove que a realização de aulas no laboratório de ciências não necessita seguir um padrão curricular, em que o estudante apenas reproduz um experimento exato e terá resultados quase idênticos aos criados, mas que perceba a importância da comprovação científica de uma teoria já conhecida.

Ao se escolher uma aula prática no laboratório de ciências, segundo Gil-Pérez e Castro (1996), deve-se ter presente que se trata de uma ação aberta e instigadora para os estudantes que realizam tal prática.

Para Suart e Marcondes (2009, p. 2):

[...] A experimentação investigativa tem sido considerada por diversos pesquisadores como uma alternativa para melhorar a aprendizagem e intensificar o papel do aluno na atividade. Essas atividades, segundo os pesquisadores, podem permitir uma maior participação do aluno em todos os processos de investigação, ou seja, desde a interpretação do problema a uma possível solução para ele (SUART; MARCONDES, 2009, p. 2).

A realidade das unidades escolares nem sempre auxiliará na realização desses momentos de prática no laboratório de ciências, porém não é um impeditivo, uma vez que situações problemas sempre estão presentes no ambiente escolar e na realidade dos estudantes.

Em algumas instituições de ensino existe a constante cobrança sobre os professores para o cumprimento máximo de todos os conteúdos ditos necessários para cada ano escolar, enquanto em outras há uma maior flexibilidade de tempo e conteúdos ministrados.

Isso denota que tal ação pode variar de escola para escola, a depender da metodologia educacional seguida por essas instituições. Com isso, alguns estudantes conhecem apenas uma visão teórica ou um método de ensino que poderá excluí-lo de um contato mais prático e experimental do componente curricular Ciências.

Qual é a necessidade das aulas práticas em Ciências no Ensino Fundamental II?

No ensino fundamental II, estão compreendidos os anos escolares de 6º ano ao 9º ano, período em que os estudantes devem construir uma base curricular para ingressar no ensino médio, e seguindo o nosso sistema educacional, realizaram exames para pleitear vagas no ensino superior. Com isso o ensino fundamental II seria o nível para iniciar um trabalho mais voltado para o contato com a prática (aulas em laboratório de ciências), uma vez que ampliaria a busca por resultados das unidades escolares, as quais teriam a possibilidade de avaliar os resultados obtidos.

Ao terem aulas no laboratório (prática), os estudantes têm oportunidades que poderiam contribuir de forma mais efetiva na construção do conhecimento e da aprendizagem.

Suart e Marcondes (2009) afirmam a importância desta prática para a compreensão e apreensão do conteúdo estudado, pois, segundo as autoras,

A postura construtivista, disseminada nos últimos trinta anos, tem como marco central a participação do aluno no processo de construção do conhecimento e o professor como seu mediador ou facilitador, valorizando a participação ativa do estudante na resolução de situações problemáticas, possibilitando-o a predizer respostas, testar hipóteses, argumentar, discutir com os pares, podendo atingir a compreensão de um conteúdo (SUART; MARCONDES, 2009, p. 51).

Nesse contexto, conforme a citação acima, o estudante é então exposto à experimentação em uma aula prática e o professor buscará valorizar a interação do educando com a prática. O papel do professor nesse momento deve ser compreendido como um facilitador da prática, e de

forma alguma deve guiar os estudantes até o resultado esperado na prática, buscar e compreender que todo resultado será validado e sua importância para a construção da prática.

Ressalta-se que durante a formação do professor, em sua graduação, tem-se a oportunidade de realizar várias aulas práticas e experimentos. Todavia, esse conhecimento, que deveria chegar aos estudantes, muitas vezes não é repassado.

Essa ausência poderia estar relacionada a dois aspectos que se complementam na prática do profissional da educação: condições físicas e financeiras disponibilizadas pela escola e, também, por um planejamento defasado que pode ou não comprovar falha no processo de ensino. Contudo, todos revelam uma ausência de ciência dentro da própria ciência.

Nesse pensar, Suart e Marcondes (2009) afirmam que:

Se uma aula experimental for organizada de forma a colocar o aluno diante de uma situação problema, e estiver direcionada para a sua resolução, poderá contribuir para o aluno raciocinar logicamente sobre a situação e apresentar argumentos na tentativa de analisar os dados e apresentar uma conclusão plausível. Se o estudante tiver a oportunidade de acompanhar e interpretar as etapas da investigação, ele possivelmente será capaz de elaborar hipóteses, testá-las e discutí-las, aprendendo sobre os fenômenos estudados e os conceitos que os explicam, alcançando os objetivos de uma aula experimental, a qual privilegia o desenvolvimento de habilidades cognitivas e o raciocínio lógico (SUART; MARCONDES, 2009, p. 51).

Com essa oportunidade, tem-se a possibilidade de desenvolvimento de habilidades cognitivas, formulação de hipóteses e a experimentação. Tal ação aproxima o estudante de um estudo científico, pautado em uma metodologia científica.

Ciente de que nesse tipo de abordagem o estudante tem a possibilidade de discussão, reafirma-se que, na sociedade atual, compreende-se a importância de uma formação que conduza o educando a realizar questionamentos, levantar hipóteses, testá-las e analisar os resultados. Esse é o caminho seguido por qualquer pesquisa científica. E, frente a resultados negativos ou diferentes dos esperados, novos degraus deverão ser alçados para se alcançar a resposta ou iluminar qual rumo deve ser seguido.

Nesse sentido, reitera-se a importância de se incentivar a prática, buscando oferecer aos estudantes problematizações que os levem a discussões e busquem resultados para as pesquisas realizadas.

Ao ressaltar a relevância da problematização, Honorato e Mion (2009, p. 3) afirmam que:

Na problematização dos temas implícitos ou explícitos na codificação, abrem-se as possibilidades de os sujeitos, que se encontram imersos nas situações-problemas, emergirem à medida que se processa a análise crítica descodificadora. A descodificação amplia os horizontes de reflexão e de percepção do sujeito, contribuindo com a sua emergência e com a mudança da sua forma de pensar e de agir (HONORATO e MION, 2009, p. 3)

Pela problematização, torna-se possível aproximar e incentivar a busca pelo trabalho de pesquisador e desmistificar a assertividade de um trabalho científico, mesmo no Ensino Fundamental II da Educação Básica. A ideia de que só se pode

interferir em uma realidade após possuir o conhecimento necessário se torna obsoleta uma vez que a realidade de uma sala de aula deveria ser uma constante desconstrução de fenômenos comuns do dia a dia. É possível sempre buscar brechas, aberturas para a experimentação, para a tentativa e erro, para a vivência.

Isso auxilia o estudante a levantar questionamentos sobre a situação-problema sugerida, o próprio ambiente e a busca por hipóteses para tentar solucioná-la ou compreendê-la. O que comprovaria que a experimentação de um determinado fenômeno é o caminhar até o conhecimento a construção do caminho seguido.

Quando se propõe aulas práticas, em nosso caso de laboratório de ciências, tem-se a oportunidade de se trabalhar com a aprendizagem significativa, principalmente para alunos do Ensino Fundamental II.

Dentre os teóricos que se debruçaram sobre a aprendizagem significativa e a vivência ou experimentação educacional, os estudos de Ausubel, Novak e Hanesian (1980), de certa forma, ganham destaque porque foram pioneiros entre os teóricos que trouxeram à tona a importância da aprendizagem significativa. No que concerne a pesquisadores brasileiros que se ocupam desta discussão, podem ser citados Freire (2002), Libâneo (1998), Vasconcelos (1992), Kenski (1996), dentre outros.

Em que a aprendizagem significativa poderia contribuir no desenvolvimento de aulas práticas no laboratório de ciências?

Quando o professor assume uma aula prática, na sala de laboratório, tem por objetivo que a aprendizagem seja significativa para o seu estudante.

Segundo Moreira (2006), a aprendizagem significativa, isto é, prática em um laboratório de ciências, é um conceito extremamente atual, mesmo se tratando de um conceito que já tenha mais quatro décadas. Nesse sentido, a interpretação da aprendizagem significativa pode estar atrelada a várias perspectivas.

Assim, esse estudo seguiu a abordagem crítica, conforme apresentado por Moreira (2006). Tal compreensão crítica do conceito de aprendizagem significativa revela que o conhecimento prévio que um docente traz é o alicerce para que seja possível ao aluno adquirir uma aprendizagem significativa, uma vez que uma nova informação deverá interagir com o conhecimento já existente e então se tornará significativa.

A aprendizagem significativa ocorre no domínio de interações perturbadoras que geram mudanças de estado, ou seja, mudanças estruturais sem mudar a organização, mantendo a identidade de classe. Os conhecimentos prévios dos alunos são explicações que são reformulações da experiência. Tais explicações podem ser aceitas no contexto científico ou não. No primeiro caso, são válidas porque atendem aos critérios de validade da ciência; no segundo, podem ser válidas porque são aceitas no cotidiano. Então, ambas são válidas dependendo de onde são aceitas. E essas explicações se dão na linguagem. Os novos conhecimentos são perturbações que, na aprendizagem significativa, receberão significados e, ao mesmo tempo, através de uma interação perturbadora modificaram em alguma medida, a estrutura dos conhecimentos prévios sem alterar sua organização (MOREIRA, 2006, p. 9).

Observa-se que o conhecimento prévio deve ser sondado pelo professor de Ciências, pois ele servirá de âncora para um novo conhecimento e se tornará mais relevante para o estudante. De posse desse

conhecimento, o discente conseguirá estabelecer ligações com mais conhecimentos prévios.

As informações que o educando já carrega são definidas como subsunçores, os quais referem-se a conceitos em construção, conceitos adquiridos por meio de vivências ou contato prévio com a teoria apresentada naquele momento, determinados subsunçores podem servir como base para novos conhecimentos ou devem ser reformulados, mas em ambos os casos são importantes pois são eles o ponto inicial que conecta uma aprendizagem significativa crítica a uma aprendizagem mais progressiva, de acordo com (MOREIRA, 2006).

Os novos conhecimentos, conforme Ausubel (1980 apud MOREIRA, 2006), seriam as novas situações. Os conhecimentos preexistentes (subsunçores) seriam conceitos em construção. Da interação (relação dialética) entre eles, resultaria a aprendizagem significativa, de maneira progressiva. Essa perspectiva citada ocorreria por meio de novas situações propostas.

No contexto educacional, isso se refere a uma aula em que o educando teria a oportunidade de experimentar esse novo conhecimento.

Na visão de Moreira (2006):

As situações são os novos conhecimentos e são elas que dão sentido aos conceitos, mas para dar conta delas o sujeito precisa de conceitos, ou seja, conhecimentos prévios. Mas esses conhecimentos prévios ficarão mais elaborados em função dessas situações nas quais são usados. Está aí a interação que caracteriza a aprendizagem significativa, porém em uma óptica de progressividade e complexidade (MOREIRA, 2006, p. 7).

A partir do conhecimento proposto e as situações-problemas apresentadas, tem-se a oportunidade de construir novos conhecimentos, o que caracteriza a aprendizagem significativa. Nesse contexto, o presente trabalho reitera a importância de aulas práticas no Ensino Fundamental II, voltado principalmente para a parte de experimentação – e não apenas expositiva – para os estudantes.

Como já mencionado, trata-se de um estudo bibliográfico. Porém, a partir do levantamento de relatos de experiência de práticas utilizadas durante o ensino, espera-se construir um artigo que possibilite aos docentes em formação continuada compreender a importância das aulas práticas de laboratório de Ciências.

Compreende-se que a pesquisa bibliográfica e de campo enriquecem a compreensão da temática e evidenciam os benefícios da utilização de práticas como uma ferramenta de aprendizado norteado dentro da disciplina de ciências e biologia.

Para Vianna (2001), o sustento de toda e qualquer pesquisa é a revisão bibliográfica. Assim, a pesquisa dos referenciais teóricos possibilitou o encontro com publicações de relatos de experiências e autores que corroboram com a temática da educação de vivência, com a prática e a experimentação, ou educação significativa.

Aulas práticas: a experiência do conhecimento verificado

A busca de embasamento teórico para justificar a necessidade de aulas práticas para o ensino de ciências foi o principal objetivo deste estudo. Buscou-se, assim, a vivência do conhecimento científico aplicado, que oferece a possibilidade de o estudante exercitar-se no saber acadêmico pelo contato direto com a ciência.

Uma atividade prática é definida pela experimentação, construção, desconstrução, testes e análises, visando sempre a relação entre o estudante e a prática, sendo assim entende-se por aula prática aquela em que o educando tem a interação e não apenas observação.

A atividade prática é a interação entre o aluno e materiais concretos, sejam objetos, instrumentos, livros, microscópio etc. Por meio desse envolvimento, que se torna natural e social, estabelecem-se relações que irão abrir possibilidades de atingir novos conhecimentos (VASCONCELLOS, 1992).

Nesse processo, um desafio: como unir o conhecimento teórico ao saber aplicado em situações específicas, em laboratório de Ciências? E cabe ao professor realizar esses experimentos e aulas com os seus estudantes, oportunizando todos os momentos possíveis para atingir seus objetivos de ensinagem e aprendizagem com o seu alunado em busca do conhecimento global de cada assunto realizado em suas práticas.

De uma forma geral, o primeiro contato com a posição de professor foi diferente de uma sala de aula conteudista. Isso desafiou a perceber a necessidade de uma renovação e maior preocupação com os métodos de aprendizado utilizados. Tal realidade está relacionada também ao posicionamento econômico das escolas na realidade atual.

Na prática docente, percebeu-se que, para algumas escolas, o nome e prestígio estão mais ligados à taxa de aprovação de estudantes e não à formação de seres humanos capazes de se desenvolver e evoluir com suas vivências, construção e busca de conhecimento. Porém, o que também é fácil de se identificar é que nem sempre o estudante é visto como portador do saber e sim como um vaso vazio. Nesse sentido, Freire (1998) chama a atenção para o fato de que a função da escola seria justamente o contrário e respeitar os saberes do educando.

O dever de não só respeitar os saberes com que os educandos, sobretudo os das classes populares, chegam a ela – saberes socialmente construídos na prática comunitária – mas também, como há mais de trinta anos venho sugerindo, discutir com os alunos a razão de ser de alguns desses saberes em relação com o ensino dos conteúdos (FREIRE, 1998, p. 30).

A escola, no contexto da proposta capitalista de reforma empresarial da educação (FREITAS, 2018), serve a interesses impostos por organismos que visam a padronização da educação e resultados censitários.

Nesse contexto, defende-se o cumprimento de uma extensa lista de conteúdos que poderão ser abordados e cobrados em um teste que avalia a proficiência de cada estudante, para que então ele possa ingressar em um outro patamar da educação – o ensino médio.

Nesse pensamento de cumprir exigências, esbarra-se no modelo de educação bancária (teórica), onde o professor é o agente posicionado como detentor do saber enquanto os estudantes não o possuem, e logo precisam receber esse conhecimento. Nesse formato, segundo Freire (1998), o ensino se torna um mero exercício narrado, em que o professor nar-

rador transforma os alunos em recipientes vazios.

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos ao conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixar docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão (FREIRE, 1998, p. 57).

Esse tipo de ensino é aquele da concepção bancária. Para Freire (1998), é aquele que fixa os educandos em uma posição de simplesmente receptor e glorifica o educador que mais consegue depositar conteúdo, informação, visões fragmentadas de uma realidade distorcida e que está disponível para que todos possam apreciar.

Nesse ponto, tem-se um formato de educação que aliena o pensamento, restringindo a criatividade, a transformação, privando o estudante de oportunidades de invenção e reinvenção e experimentação de um novo conhecimento (FREIRE, 1998).

Pode-se perceber que as aulas práticas seriam uma opção para modificar a realidade educacional bancária, pois, com o ensino prático de ciências, possibilita-se a vivência de um protagonismo, permite-se a experimentação e a tentativa de libertação de um sistema aprisionador baseado na transferência de conhecimentos. A aula prática, principalmente no laboratório de ciências, permite, assim, que o educando participe contribuindo para o desenvolvimento de sua autonomia.

Para Freire (1998), é preciso respeitar a curiosidade do educando. A aula prática permite isso. Uma educação apenas conteudista desrespeita essa curiosidade.

Na visão desse autor:

Professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha em seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente à experiência formadora do educando, transgride os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência (FREIRE, 1997, p. 59-60).

Contudo, respeitar o estudante vai muito além de uma simples postura relacionada à posição como professor. Para isso, faz-se necessária uma modificação na relação educador e educando. Nesse sentido, em um momento de experimentação, recriação ou reprodução de um determinado conhecimento, fica claro a identificação que existem vários tipos de conhecimento.

Para Young (2007), os variados tipos de conhecimento coexistem e são dependentes do contexto a que se referem no cotidiano vivenciado pelos estudantes. Nesse pensar, afirma o autor que, dentre os tipos de conhecimentos, tem-se aquele dependente do contexto, e o que é independente. É importante reconhecer, nos tipos de conhecimento, que

[...] um é o conhecimento dependente do contexto, que se desenvolve ao se resolver problemas específicos no cotidiano. Ele pode ser prático, como saber reparar um defeito mecânico ou elétrico, ou encontrar um caminho num mapa, pode ser também procedimental, como um manual ou conjunto de regras de saúde e segurança. O conhecimento dependente de contexto diz a um indivíduo como fazer coisas específicas. Ele não explica ou generaliza; ele lida com detalhes. O segundo tipo

de conhecimento é o conhecimento independente de contexto ou conhecimento teórico. É desenvolvido para fornecer generalizações e busca a universalidade. Ele fornece uma base para se fazer julgamentos e é geralmente, mas não unicamente, relacionado às ciências (YOUNG, 2007, p. 1296).

Evidencia-se, assim, que o posicionamento de um professor à frente de uma turma, transforma-o em detentor do conhecimento teórico, pois, independente do contexto, esse conhecimento é formado por um conjunto de habilidades e conceitos fixos que devem ser adquiridos pelos estudantes.

Contudo, ainda de acordo com Young (2007), o conhecimento teórico não é influenciado pelo contexto, mas ainda se faz necessário uma vez que a teoria busca a universalidade e, sendo assim, pode ser aplicada, testada ou questionada em qualquer situação. Para que isso seja possível, o educador deve ser sensível e perceber o contexto vivido por seus estudantes, o que os motiva ou os motiva, respeitando mais uma vez o conhecimento que estes já carregam.

Com esse processo de reconhecimento, a busca por um conteúdo programático, da situação vivenciada pelos educandos, conforme mencionado por Freire (1998):

Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política, acrescentemos. O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação. (FREIRE, 1998, p. 86).

O conteúdo programático se faz necessário e é baseado no conhecimento teórico, para questionar, criticar e propor soluções, uma base, um ponto de partida. As teorias sobre o problema, em relação às ciências na natureza abordadas no Ensino Fundamental II, por exemplo, auxiliam a observar a valorização de temáticas relacionadas com a compreensão do mundo.

Observar e classificar os fenômenos naturais da atmosfera, litosfera e hidrosfera, relações entre os seres vivos, leis físicas que regem o mundo e o resultado do desenvolvimento da sociedade humana no planeta, presentes na BNCC (2018), adquiriram mais sentido se os educandos pudessem utilizar a experimentação prática para aprender esse conteúdo programático proposto.

As teorias referentes às temáticas propostas apresentam as “regras” e conceitos sob quais os fenômenos observados se tornam reais ou possíveis, com isso o estudante recebe um montante de informações sobre como o mundo funciona, mesmo sentindo, convivendo e percebendo a maioria dos fenômenos todos os dias de sua vida.

Com a perspectiva de que agora, dotado da teoria, esse reconhecimento de fenômenos se torna simples e perceptível em todos seus aspectos, discentes e docentes se deparam com a realidade de que estudar a teoria de um fenômeno pode não ser o suficiente para que uma conexão entre o novo conhecimento apresentado e esse conjunto de sensações que o aluno já carrega como conhecimentos subsunções, ou seja, conhecimento prévio.

Nesse sentido, a teoria se torna a base de verificação, em que questionamentos e discussões levantadas a partir de um problema dão sentido à realização

de um experimento e com isso torna-se possível confirmar ou refutar uma teoria.

Nesse sentido, Honorato e Mion (2009) afirmam que:

O conhecimento sobre a realidade não se encontra de forma evidente ao espírito científico, não se dá a ele gratuitamente, exige um esforço permanente para ser construído. Daí a ênfase, desse autor, na construção de um problema como condição necessária à gênese do conhecimento científico (HONORATO; MION, 2009, p. 4).

Como sujeito, o professor possui também o conhecimento dependente do contexto, ou se faz necessário o reconhecimento da realidade em que está inserida a escola e seus educandos, para que consiga compreender as vivências ali representadas por seus educandos.

Dessa forma, ao procurar explorar os conhecimentos já existentes entre os educandos, esses conhecimentos seriam práticos, pois estariam relacionados com experiências próprias dos alunos. E a partir desse ponto, iniciar novas experimentações e implementar as aulas práticas no contexto.

O foco no sujeito professor é de grande importância nessa perspectiva, pois seu trabalho se pauta em exigências, expectativas e desejos de uma sociedade que construiu um ambiente escolar, onde os alunos devem receber o conhecimento dos poderosos, como citado por Young (2007):

O “conhecimento dos poderosos” é definido por quem detém o conhecimento. Historicamente e mesmo hoje em dia, quando pensamos na distribuição do acesso à universidade, aqueles com maior poder na sociedade são os que têm acesso a certos tipos de conhecimento; é a esse que eu chamo de “conhecimento dos poderosos” (YOUNG, 2007, p. 1296).

O aprendizado integral (teoria e prática) é uma ferramenta que serve para diferenciar aqueles que podem ter o acesso a esses tipos de conhecimento. Nesse ponto, o professor é o sujeito colocado na posição de detentor do conhecimento, e que deve transferi-lo para os educandos que tiveram o privilégio de estar ali para receber.

Contudo, essa diferenciação entre aqueles que possuem ou não o conhecimento é uma importante ferramenta de opressão, que busca enfraquecer o oprimido.

A quantidade de conteúdo, de aulas e espaços, de oportunidades oferecidas é absurdamente diferente em cada Unidade Escolar. Mas, o professor continua sendo o sujeito que deveria mediar a relação do conteúdo teórico com o conteúdo dependente do contexto e que, em si, é prático e vivido por seus estudantes.

Contudo, não é interessante que determinados grupos tenham acesso ao mesmo conhecimento, que permanece restrito a um grupo elitizado, responsável por pensar o problema de forma ampla e universal. Aos outros, resta a reprodução de informações com foco no problema de forma restrita e superficial. Nesse contexto, na visão de Freire:

O que interessa ao poder opressor é enfraquecer os oprimidos mais do que já estão olhando-os, criando e aprofundando cisões entre eles, através de uma gama variada de métodos e processos. Desde os métodos repressivos da burocracia estatal, à sua disposição, até as formas de ação cultural por meio das quais manejam as massas populares, dando-lhes a impressão de que as ajudam. [...] Uma das características destas formas de ação, quase nunca percebida por profissionais sérios, mas ingênuos, que se deixam envolver, é a ênfase da visão focalista dos problemas e não na visão deles como dimensões de uma totalidade (FREIRE, 1998, p. 135).

Nessa situação, o professor se vê refém desse processo de emancipação e alienação, pois este é um ser oprimido, sua condição é muito importante para estar livre de amarras, pressões e medos. Por esse motivo, é fácil perceber a reprodução de determinadas aulas, a expectativa e incentivo para o mínimo ou o máximo dependendo do grupo a quem esse professor serve.

Mesmo porque os oprimidos sabem, por experiência, o quanto lhes custa não aceitarem o “convite” que recebem para evitar que se unam entre si. A perda do emprego e o seu nome numa “lista negra”, que significa portas que se fecham a eles para novos empregos é o mínimo que lhes pode suceder. A sua insegurança vital, por isto mesmo, se encontra diretamente ligada à escravização de seu trabalho que implica, realmente, na escravização de sua pessoa (FREIRE, 1998, p. 144).

O professor pode trabalhar na modificação desse ambiente. Essa modificação do ambiente de aprendizado começará quando ele conseguir se livrar das amarras de possuir um conhecimento concreto e sólido e defender políticas educacionais que defendem uma educação básica de qualidade.

Nesse contexto, Luiz Carlos de Freitas, em seu livro *A reforma empresarial da educação*, de 2018, afirma que dentre os pontos que ajudariam na organização da resistência às políticas educacionais para atender a uma demanda de mercado, deve ser a de defender a educação como “um espaço de diversidade de ideias não sujeito a mordidas impostas por pretensas leis que visem eliminar a liberdade intelectual dos docentes e estudantes durante o seu processo formativo” (FREITAS, 2018, p. 142).

Na visão de Freitas (2018, p. 144), “a escola é para a comunidade e deve ser um centro cultural local, independentemente do número de alunos que atende”. Nesse pensamento, Freire (1998) já defendia a importância da escola para a população mais pobre, que tem na escola pública uma oportunidade de formação como meio para superar a situação de miséria e ter um trabalho digno.

Mesmo porque os oprimidos sabem, por experiência, o quanto lhes custa não aceitarem o “convite” que recebem para evitar que se unam entre si. A perda do emprego e o seu nome numa “lista negra”, que significa portas que se fecham a eles para novos empregos é o mínimo que lhes pode suceder. A sua insegurança vital, por isto mesmo, se encontra diretamente ligada à escravização de seu trabalho que implica, realmente, na escravização de sua pessoa (FREIRE, 1998, p. 144).

Considerar a experiência, trazer a vida para dentro da escola e levar a escola para além dos muros, é lembrar que todo conhecimento foi construído com base em experimentações e levantamento de hipóteses muito antes de serem enquadradas em um método científico, lembrando sempre que um trabalho científico sempre irá se iniciar com uma pergunta levantada por um fenômeno ou necessidade.

Com isso, volta-se ao ponto de partida que uma educação libertadora está diretamente ligada ao aprendizado significativo, que permite perceber que um novo conhecimento ou conteúdo deve ser visto sob uma perspectiva crítica, voltada para levantar pontos importantes sobre a realidade dos educandos, realidade da escola e a liberdade das amarras da sociedade, ou comunidade.

Isso é importante, pois a escola deve ser local para questionar a realidade, compreender o que está atrelado aos problemas enfrentados, o que está por trás das necessidades básicas que, muitas vezes, são privilégios de alguns. E, em meio a essa gigantesca diversidade, observa-se o surgimento da praticidade escolar.

Mesmo na ausência de recursos financeiros ou de formação, há professores que insistem em fazer a diferença e se sobressaem. Conseguem, pela prática, utilizando recursos escassos, ir além de um ensino público necessário mínimo, desde sempre sucateado, facilitador da alienação, que gera a divisão dos grupos oprimidos para serem conquistados.

São profissionais que conseguem, pela prática docente crítica, envolver o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. O saber que a prática docente espontânea ou quase espontânea, ‘desarmada’ e possibilitam que seus alunos conquistem o conhecimento teórico significativo associado à vida (Freire, 1997, p. 144).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurou-se, com este trabalho, destacar que os caminhos da educação teorizada devem ser postos em prática, principalmente no laboratório de Ciências, uma vez que vários temas e discussões ainda são postas de lado, por motivos sociais que não deveriam de forma alguma influenciar na construção e realização de um conteúdo. A falta de estrutura – e muitas vezes o despreparo acadêmico de um professor – limitam o contato dos alunos a novas experiências e, assim, a novas vivências que possibilitam uma aprendizagem cada vez mais significativa.

A proposta deveria ser que a escola seja capaz de proporcionar uma aprendizagem significativa, com uma nova perspectiva. Ao docente, a responsabilidade de apresentar um novo universo e contato com o conhecimento, bem como alternativas para a melhoria da sociedade. Nesse sentido, este estudo pretende ressaltar a importância teórica associada à prática, ampliando o debate sobre o papel da escola como um local de crescimento e desenvolvimento de cidadãos.

De acordo com os autores pesquisados e citados ao longo do trabalho, um aprendizado significativo está diretamente atrelado às situações encontradas pelos educandos e, muitas vezes, proporcionadas pelos educadores. Percebe-se que um questionamento se mantém na cabeça do pesquisador, que aponta para um foco maior sobre o papel da escola na sociedade, em que a escola se revela caminho para a libertação. Um espaço que deve permitir o senso crítico para analisar os problemas do cotidiano e com base no conhecimento de ciências compreender os fenômenos da natureza e a expressão da vida nos seres. Contudo, isso será um desafio para estudos futuros.

Observa-se que a realização de práticas e experimentos tem como objetivo proporcionar novas formas de adquirir conhecimento científico dentro do ambiente escolar para conquistar novas informações e as consolidar de uma forma significativa.

O estudo reitera que a teoria se faz importante, mas não deve limitar a posição do estudante a apenas um leitor e muito menos transformá-lo em um ser não ativo em um processo baseado em um método científico. Com isso, o principal objetivo de uma aula prática é estimular o senso crítico e a criatividade dos alunos, auxiliar na compreensão de conceitos básicos e desenvolver capacidades de resolução de problemas.

Além do artigo final sobre aprendizagem significativa e a vivência educacional, espera-se gerar inquietação naqueles docentes que buscam uma formação continuada sobre a importância do papel da educação prática libertadora, e que são protagonistas possibilitadores de um estudo teórico associado à prática vivenciada pelos alunos.

É preciso caminhar em busca de um ambiente de construção de conhecimentos significativos em sala de aula. Unir teoria e prática, no laboratório de Ciências, para romper com a burocracia existente por trás do ensino e a construção pedagógica de uma escola, principalmente daquela que associa que o conhecimento teórico deve permanecer acessível a poucos. Ou seja, do saber teórico à construção do conhecimento prático em situações que exigem a aplicação desta teoria nascerão saberes que poderão fazer a diferença na vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

- AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph D.HANESIAN, Helen. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/ CONSED/UNDIME, 2018.
- FREIRE, P.; HORTON, Myles. **O caminho se faz caminhando: conversas sobre educação e mudança social**. 4. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2003.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**. 25. ed. (1ª edição: 1970). Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.
- HONORATO, M. A.; MION, R. A. **A Importância da Problematização na Construção e na Aquisição do Conhecimento Científico pelo Sujeito**, 2009. Disponível em: http://150.162.8.240/somente-leitura/PNAP_2011_1/Modulo_1/Metodologia_Estudo_Pesq_Adm/Material_didatico/Textos_Apoio/IMPORTANCIA_DA_PROBLEMATIZACAO_NA_CONSTRUCAO_E.p
- df. Acesso em 01 nov. 2023.
- KENSKI, Vani Moreira. **O Ensino e os recursos didáticos em uma sociedade cheia de tecnologias**. In VEIGA, Ilma P. Alencastro (org). Didática: o Ensino e suas relações. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão das Escolas - Teoria e Prática**. Goiânia: Alternativa, 1998.
- MOREIRA, Marco Antonio; CABALLERO, M.C.; RODRIGUEZ, M.L. (orgs.). **Aprendizagem Significativa: da visão clássica à visão crítica**. Porto Alegre: UFRGS, 2006. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/visaoclasicavisao critica.pdf>. Acesso em 01 nov. 2023.
- SUART, R. C; MARCONDES, M. E. R. **A manifestação de habilidades cognitivas em atividades experimentais investigativas no ensino de química**. Ciências e Cognição, v. 14 (1): 50-74, 2009. 1-25 p. Disponível em: <http://www.quimica.ufpr.br/eduquim/eneq2008/resumos/R0342-1.pdf>. Acesso em 01 nov. 2023.
- VASCONCELOS, Celso do S. 1992. **Metodologia dialética em sala de aula**. Revista de Educação AEC, n. 83 p.
- VIANA, ILCA OLIVEIRA DE ALMEIDA. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: EPU, 2001, 304p.
- YOUNG, Michael. **Para que servem as escolas?** In: Educ.soc., Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set/dez. 2007. <https://blog.colegioarnaldo.com.br/laboratorio-escolar/>. Acesso em: 02 nov. 2023.

ADELAINÉ APARECIDA RODRIGUES DOS SANTOS

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Campos Elíseos (2023); Especialista em Gestão Escolar pela Faculdade Campos Elíseos (2023); Professor de Ensino Médio- Língua Inglesa - no Colégio Estadual Presidente Rodrigues Alves em Paracambi- RJ, Gestora Adjunta na Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva em Paracambi – RJ.

A INFLUÊNCIA DA TECNOLOGIA NA PROMOÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS



RESUMO: O avanço tecnológico tem impulsionado a utilização de instrumentos facilitadores e novos métodos de aprendizagem na área da Educação, como plataformas digitais, jogos online, atividades interativas, chats e quizzes. Na Alfabetização, a tecnologia tem desempenhado um papel criativo e inovador nas práticas pedagógicas. O objetivo deste estudo é analisar como esses instrumentos tecnológicos são empregados na Alfabetização e quais inovações foram introduzidas no processo de aprendizagem de uma turma de 1º ano. O estudo foi realizado em uma escola pública localizada no Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Tecnologia; Alfabetização; Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

A pandemia da Covid-19 em 2019 provocou transformações sociais, econômicas e emocionais em escala global. No contexto educacional, houve um aumento significativo no uso de recursos tecnológicos para viabilizar as atividades pedagógicas.

Esse cenário impulsionou a utilização de dispositivos digitais no processo de alfabetização, promovendo uma aprendizagem inovadora e interativa.

Neste estudo, analisamos a aplicabilidade da tecnologia como uma ferramenta inovadora para o desenvolvimento da alfabetização, investigando seus benefícios e também os desafios e limitações encontrados na implementação de práticas pedagógicas inovadoras com o uso da tecnologia.

A hipótese levantada sugere que a implementação da tecnologia traz mudanças significativas no processo de aquisição da leitura e escrita pelos alunos.

A metodologia adotada consiste em uma análise qualitativa de um estudo de caso realizado em uma turma do 1º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a professora regente, professora mediadora, coordenação e direção escolar, além de entrevistas não estruturadas com os alunos da turma estudada.

A INFLUÊNCIA DA TECNOLOGIA NA PROMOÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO: PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS

A era digital está em constante desenvolvimento em diversas áreas do cotidiano, incluindo as relações sociais, educacionais e econômicas. Com a pandemia da Covid-19 em 2020, a tecnologia se tornou fundamental, dinamizando e globalizando essas relações.

A necessidade de aulas remotas trouxe mudanças significativas para a educação, transformando o modelo de ensino tradicional em ensino remoto. A adaptação a esse novo modelo foi complexa e exigiu modificações e novos processos por parte da comunidade escolar.

A tecnologia se mostrou uma grande aliada nesse contexto, revolucionando as práticas pedagógicas em todo o mundo. Esse impacto tecnológico tem influenciado cada vez mais a alfabetização, contando com o apoio da tecnologia em sala de aula.

Os instrumentos tecnológicos têm ganhado espaço gradualmente, proporcionando maior dinamismo e interatividade nas atividades. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que mantém os principais pressupostos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), aborda a alfabetização de forma construtiva, destacando as relações entre fala e escrita.

Essa ênfase é justificada como reconhecimento de que a apropriação do sistema alfabético de escrita possui especificidades e deve ser o foco principal da ação pedagógica nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Segundo Paulo Freire (1985), o papel da alfabetização vai além das palavras, envolvendo a consciência reflexiva da cultura e a reconstrução crítica do mundo humano. A tecnologia oferece suporte para

essa reconstrução de forma mais concreta e atualizada, permitindo que essa geração aprenda de maneira atualizada e globalizada.

Nas palavras de Barreto e Leher (2003,p.39), vemos uma nova ótica para a Educação: “um admirável mundo novo emerge com a globalização e com a renovação tecnológica que a impulsiona rumo ao futuro virtuoso.”

A globalização traz novas tendências metodológicas educacionais, com utilização das tecnologias da informação e comunicação (TICs).

Essa possibilidade da presença das novas TICs tem sido cada vez mais constante no discurso pedagógico, reconfigurando o trabalho docente e sua formação. “Elas constituem novos formatos para as velhas concepções de ensino e aprendizagem” (MORAN, 2004).

Plataformas, sites, jogos educativos entre outros cada vez mais ganham espaço na rotina escolar e no processo de letramento. Essas experiências tecnológicas podem trazer à tona diferentes formas de interagir com o conhecimento pois “os conhecimentos quando pensados como produtos do acoplamento com as tecnologias intelectuais também são definidos como práticas, como atividades, como vida” (MARASCHIN e AXT, 2005,p. 44).

Nesse movimento, a interação com as novas tecnologias faz parte do cotidiano do aluno, possibilitando novos conhecimentos e inovação na aprendizagem.

AS TICs NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA – BREVE HISTÓRICO

Na Revolução Industrial do final do século XVIII, a tecnologia experimentou um crescimento significativo e começou a ser abordada de maneiras distintas por diferentes áreas do conhecimento.

Desde os primórdios, o ser humano tem utilizado tecnologias, e cada período histórico pode ser identificado por algum avanço técnico ou conhecimento específico. À medida que o tempo passa, surgem novos conhecimentos e a necessidade de desenvolver novas tecnologias.

A Educação sempre foi influenciada por transformações sociais, econômicas e culturais. Assim, o aumento do uso de tecnologias trouxe consigo novas possibilidades de interação, comunicação e aprendizagem, para melhor ou pior.

No Brasil, a introdução da tecnologia na educação começou na segunda metade da década de 1970 e se intensificou no início dos anos 1980, especialmente no Ensino Superior, onde as universidades gradualmente passaram a incorporar tecnologias em seus ambientes educacionais.

A partir desse ponto, o uso das inovações tecnológicas foi integrado às práticas pedagógicas, com um viés tecnicista pronunciado, focado principalmente na adaptação e preparação de profissionais para os novos contextos tecnológicos.

Com o avanço nesse campo, professores e alunos passaram a utilizar esses novos recursos tecnológicos.

Na Educação, o impacto das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) resultou em um fenômeno muito mais amplo, inserindo-nos na atual sociedade da informação (SI), segundo Coll e Moreno (2010), fazendo surgir novas modalidades de educação, em formato presencial, híbri-

do ou totalmente mediado por tecnologias digitais, moldando um novo contexto para a educação.

“Vivemos hoje uma nova forma de organização econômica, social, política, cultural e educacional que atualmente chamamos de Sociedade da Informação (SI)”, de acordo com Coll e Moreno (2010). Enfim, novas maneiras de trabalhar, de comunicar-se, de relacionar-se, de aprender, de pensar.

AS TECNOLOGIAS E SUAS INFLUÊNCIAS NA ALFABETIZAÇÃO

A alfabetização é uma fase crucial no desenvolvimento das crianças, onde ocorrem a construção de bases e descobertas. As ferramentas tecnológicas surgem como auxílio no processo, proporcionando novas formas de aquisição das competências essenciais de leitura e escrita, necessárias na sociedade da informação e digital.

A integração da tecnologia no ensino contribui para uma educação de qualidade, tornando os alunos participantes ativos em um mundo cada vez mais tecnológico.

A distribuição de computadores nas escolas, através de programas governamentais, promoveu a inclusão dos recursos tecnológicos nas salas de aula, beneficiando crianças de todas as classes sociais.

Além disso, a tecnologia na alfabetização também tem sido utilizada para superar distâncias e levar educação a áreas remotas, como comunidades rurais, através de projetos de inclusão digital.

O processo de alfabetização vai além do simples domínio do código alfabético, favorecendo a formação de cidadãos plenos em situações linguísticas tanto sociais quanto digitais.

Portanto, ao ser aliada às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), proporciona situações de ensino- aprendizagem mais contextualizadas e significativas.

Sendo assim, a tecnologia pode potencializar a leitura e a escrita, como dizem Binotto e Sá (2014, p.320) construindo conhecimentos relevantes para a vida em sociedade. Nesse sentido, o uso da tecnologia como aliada no ensino das primeiras letras contribui para o surgimento de novas práticas educacionais.

PRÁTICAS INOVADORAS E SEUS DESAFIOS NA ALFABETIZAÇÃO

A influência tecnológica tem alterado as diversas maneiras de ensinar, contribuindo para o bom desempenho das práticas pedagógicas. A Internet tem sido um dos principais meios da tecnologia que, transformado em instrumento pedagógico, favorece a aprendizagem da língua.

Com isso, Coscarelli (2005, p.28) aponta que “ com a Internet os alunos podem ter acesso a muitos jornais, revistas, museus, galerias, parques, zoológicos [...] ter acesso a livros, pesquisas e infinitas possibilidades”. A sala de aula se conecta com o mundo com infinitas possibilidades e materiais que elevam os alunos a um nível de informação e interação muito alto.

Tudo isso contribui para o ensino-aprendizagem da leitura e da escrita. Mas ainda é um desafio para as escolas brasileiras, pois o nível de letrados e alfabetizados no país ainda é insatisfatório e uma grande parte não tem acesso ou contato com recursos tecnológicos.

Com a tecnologia vem o letramento digital, que Soares(2008) define como “ certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digi-

tal exercendo práticas de leitura e escrita na tela, diferentes dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel”.

Esse novo formato de aprendizagem propicia ao aluno o contato com a língua de forma mais atraente, inovadora e inserindo-o no contexto digital. Isso promove a interação com novas tecnologias e ampliam o desenvolvimento das práticas pedagógicas alfabetizadoras, porém, essas práticas exigem uma nova forma de se relacionar com os conteúdos linguísticos, que obrigam a utilização de métodos distintos de ensino para a utilização de jogos educacionais, notebooks, chats, plataformas, tablets, blogs entre outros.

Muitos docentes ainda encontram barreiras no manejo desses instrumentos digitais, o que afeta a inserção da tecnologia em suas aulas, sendo mais um desafio a ser vencido.

Para tanto, a escola e o professor precisam estar preparados para as TICs e suas inovações. O professor precisa imergir no mundo digital e reconhecer as necessidades de estabelecer-se não só nos conteúdos que aplica, mas na realidade em que atua, tendo a presença de diferentes métodos de trabalho com esses instrumentos digitais.

É de suma importância a preparação adequada dos docentes e segundo Cysneiros (2002, p.2) “nem todos os aprendizes, sejam professores ou alunos, têm condições de descobrir espontaneamente usos interessantes de software.” É preciso uma nova forma de atuação, tanto do docente como do discente, fazendo com que ambos sejam ativos no processo de ensino-aprendizagem.

EXPERIÊNCIA DE PRÁTICAS INOVADORAS COM AS TICs

No processo de desenvolvimento deste estudo, foi adotada a observação para a coleta de dados, entrevistas, análises de textos e questionários aplicados aos participantes para o entendimento do comportamento, situação e como constroem a realidade em que atuam.

Com o caráter exploratório e abordagem qualitativa, o estudo teve como objetivo observar características de uma aula de alfabetização em uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental e utilizar perguntas relacionadas ao tema do estudo para coleta de dados.

A pesquisa teve como foco um estudo de caso na Escola Municipal Prefeito Hélio Ferreira da Silva em Paracambi- RJ.

RESULTADO E DISCUSSÕES

No segundo semestre de 2023 foi observada uma aula de alfabetização com uma turma de 1º ano do Ensino Fundamental que possui 19 alunos matriculados.

No decorrer da observação, percebeu-se que o uso das tecnologias no processo de alfabetização e letramento foi um desafio tanto para a professora regente quanto para os alunos, mas também abriu-se uma nova possibilidade de complementar as diversas oportunidades de construção do conhecimento por meio da tecnologia.



(Fonte: acervo da autora - 2023)

A instituição de ensino observada embasa suas práticas pedagógicas no conhecimento empírico, adotando abordagens metodológicas que envolvem atividades construtivistas alinhadas à realidade da comunidade escolar.

O aluno é considerado um indivíduo pensante, crítico e formador de opiniões, habilitado a exercer sua cidadania de forma consciente no contexto social.

Gradualmente, estão sendo introduzidas aulas inovadoras que fazem uso de recursos tecnológicos e materiais complementares, tais como jogos, música, computadores, atividades de sondagem e reflexão, com o intuito de promover a construção das habilidades de leitura e escrita.

Foi feita uma análise observatória visando o comportamento dos alunos e da professora regente da turma. Por ser uma turma inclusiva, Havia também o apoio de uma professora mediadora que auxiliou os alunos nas atividades com o computador.

Cada aluno recebeu um Chromebook e para fixação de formação de palavras, foi acessado o site Escola Games, com metas alinhadas ao BNCC. O jogo escolhido foi o FORMA PALAVRAS, no qual o aluno descobre qual é o nome do desenho que aparece na tela e formar a palavra montando as letras na sequência correta. O jogo traz dicas para o professor de acordo com as habilidades do BNCC, sendo elas EF01LP02, EF01LP10 e EF02LP06.

O site estudado também traz objetivos para o aluno e professor, sugestão de abordagem, complementação de conteúdo e sugestão de atividade.

Os jogos digitais promovem a habilidade de identificação da sílaba inicial e a formação de palavras, bem como facilitam a memorização visual das letras, sílabas iniciais e nomes das figuras. Além disso, contribuem para o desenvolvimento da consciência fonológica do aluno, relacionando os sons da fala com sua representação escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A tecnologia e seus instrumentos são grandes aliados para as práticas pedagógicas inovadoras e para o processo de alfabetização. Pois quando mostramos uma nova forma de ensinar, sem estar enraizado ao tradicional, abrimos espaço ao novo. A motivação e o interesse dos alunos se tornam crescentes. Mas ainda encontramos desafios que precisam ser vencidos para termos a tecnologia como verdadeira aliada na alfabetização

Assim sendo, é mister as formações continuadas para os docentes que envolvam as novas tecnologias e seus instrumentos (TICs), desmistificando-os e abordando os conteúdos de forma criativa e inovadora.


A promoção da qualidade do ensino assistida pelos variados tipos de tecnologias e a incorporação deles nas aulas, faz do espaço escolar e o processo de alfabetização serem uma reprodução de conteúdos significativos, alunos mais motivados e participantes e professores mais preparados e confiantes.

Ainda é um caminho longo a ser percorrido, para discussão e compreensão das potencialidades das TICs no processo de alfabetização.

ANEXO

PESQUISA QUALITATIVA -EXPLORATÓRIA

Foi dado um questionário para a professora regente, coordenação e gestão escolar coletando a opinião das mesmas sobre a utilização dos recursos tecnológicos no processo de alfabetização e letramento. O resultado foi o seguinte:



n1-CV
CENTRO UNIVERSITÁRIO
CIDADE VERDE

1. Como você utiliza a tecnologia para promover a alfabetização dos alunos do 1º ano de escolaridade?
Usei como recurso a sala de multimídia, a sala de informática, laboratório de ciências e biblioteca. Esses recursos são fundamentais no processo da aprendizagem. Eles ajudam a trazer melhorias e estimular a criatividade dos alunos no processo de novas descobertas.
2. Quais recursos tecnológicos você considera mais eficazes para auxiliar no processo de alfabetização nessa faixa etária?
Hoje a internet mostra ser um dos recursos mais eficazes no momento. A maioria dos alunos pode ter acesso tanto na escola quanto em casa. Pesquisas por um bom programa na TV e livros digitais também ajudam de forma lúdica e prazerosa.
3. Quais são os principais desafios que você enfrenta ao implementar práticas pedagógicas inovadoras com o uso da tecnologia?
Recursos de materiais alternativos para que todos os alunos em sala de aula possam ter acesso dos mesmos a fim de acompanhar a evolução tecnológica. Recursos estes, favorecidos a todos sem exceção.

1. Como você garante que a utilização da tecnologia na promoção da alfabetização seja inclusiva e
2. Quais são os benefícios que você observa ao utilizar a tecnologia para promover a alfabetização

E E EC

Como a influência da tecnologia na promoção da alfabetização pode impactar a forma como os alunos aprendem a ler e escrever nessa fase inicial?

Um novo mundo de possibilidades despertando sempre no aluno a capacidade de criar e o interesse mútuo em inovar seu, avançando de forma prazerosa no processo do bom desenvolvimento da sua aprendizagem cognitiva e motora.

(Resposta da Professora Regente)



ENTREVISTA COMO COORDENADOR E GESTOR ESCOLAR

1. Quais são as estratégias para promover a alfabetização de forma inovadora?
Podemos proporcionar situações de jogos online, plataformas digitais de games voltadas para a alfabetização, etc.

2. Quais são os principais benefícios da utilização da tecnologia na promoção da alfabetização?

semelhante para aprendizagem quando ela é estimulada com o que ela gosta de fazer, e a criança vive nesse mundo tecnológico.

3. Quais são os desafios e limitações da implementação de práticas pedagógicas inovadoras com o uso de tecnologia?

1. Quais são os desafios e limitações da implementação de práticas pedagógicas inovadoras com o uso de tecnologia?
Falta de como usar esses materiais por conta de alguns profissionais, recursos e de conhecimento.

2. Quais recursos tecnológicos são mais eficazes para auxiliar no processo de alfabetização?

3. Como garantir que a utilização da tecnologia na promoção da alfabetização seja inclusiva e

acessível a todos os alunos?
utilizar recursos para serem acessíveis com a necessidade do aluno.

4. Quais são os impactos da tecnologia na forma como os alunos aprendem a ler e escrever?

Como hoje tudo gira em torno da tecnologia aprendo que se fosse mais utilizada em sala de aula a alfabetização seria feita por uma coisa leve e divertida.

(Resposta da Gestão Escolar)

Unicv u;

CENTRO DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO

ENTREVISTA COM O COORDENADOR E GESTOR ESCOLAR

1. Como a tecnologia pode ser utilizada para promover a alfabetização de forma inovadora?
Dados apoio pedagógicos para facilitar e aperfeiçoar o ensino e a aprendizagem dos alunos.
2. Quais são os principais benefícios da utilização da tecnologia na promoção da alfabetização?
O contato com a tecnologia proporciona muitos benefícios na promoção da alfabetização como estímulo para desenvolver habilidades, competências, desenvolvimento de competências e um aprendizado mais interessante.
3. Quais são os desafios e limitações da implementação de práticas pedagógicas inovadoras com o

tecnologia:

~^o é

E 2: i A

4. Quais recursos tecnológicos são mais eficazes para auxiliar no processo de alfabetização?
O uso de celular na sala de aula é válido com a supervisão do profissional da educação, esse recurso é o mais acessível, já que a maioria possui um aparelho. Existem outros recursos como o ensino híbrido e o ambiente virtual.

Como garantir que a utilização da tecnologia na promoção da alfabetização seja inclusiva e

? ? ? ? 5'

6. Quais são os impactos da tecnologia na forma como os alunos aprendem a ler e escrever?
O uso da tecnologia deve ser feito de forma consciente pelos professores, porque há sido uma constatação que o uso excessivo da tecnologia afeta a capacidade das crianças de escrever à mão devido ao costume de utilizar tablets e smartphones. Contudo a aprendizagem e desenvolvimento da leitura pode-se ter estimulante na fase da alfabetização.

(Resposta da Coordenação Escolar)

Com a análise das respostas, é perceptível que a tecnologia associada à alfabetização tem grande relevância nos dias atuais e nas práticas pedagógicas, pois o fascínio dos alunos com as TICs nas aulas e nas atividades é notório.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, C. W. do. **Alfabetização numa perspectiva crítica: análise das práticas pedagógicas**. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2002.
- BINOTTO, Claudia;SA, Ricardo Antunes. **Tecnologias digitais no processo de alfabetização: analisando o uso do laboratório nos anos iniciais**. *Práxis Educacional*, v. 10, p. 315-332, 2014.
- BRUZZI, Demerval Guillarducci. **Uso da tecnologia na educação, da história à realidade atual**. 2016. *Polyphonia*, v.27/1, jan./jun. 2016.
- FERREIRO, E. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez. 1999.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 26 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999a.
- _____; BETTO, F. **Essa escola chamada vida: depoimentos ao repórter Ricardo Kotscho**. 11. ed., 3. imp. São Paulo: Ática, 2001.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 37 ed. São Paulo: Cortez, 1999b.
- _____. **Apresentação**. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 81, p. 15- 19, dez. 2002.
- _____. **As muitas facetas da alfabetização**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 52, p. 19-24, fev. 1985.
- _____. **Educação e mudança**. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. SILVA, L. L.M. da; FERREIRA, N. S. de A. Um livro, um evento, um tema: a alfabetização. In: SILVA, E. T. da (org.). **Alfabetização no Brasil: questões e provocações da atualidade**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007. SOARES, M. B. Alfabetização e letramento 4. ed. São Paulo: Contexto, 2007.
- _____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. *Revista Brasileira de Educação*, São Paulo, n. 25, p. 5-16, jan./abr. 2004.
- _____. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.
- FRUET, Fabiane Sarmiento Oliveira. **ATIVIDADES DE ESTUDO HIPERMIDIÁTICA MEDIADAS POR AMBIENTE VIRTUAL DE ENSINO-APRENDIZAGEM LIVRE**. 2010. Dissertação (mestrado)–Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2010.
- MALLMANN, E. M. **Mediação Pedagógica em Educação a Distância: cartografia da performance docente no processo de elaboração de materiais didáticos**. 2008. 304 f. Tese (Doutorado em Educação)-Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- MORAN, J. M. **Os Novos espaços de atuação do professor com as tecnologias**. *Revista Diálogo Educacional*, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. vol. 4, n. 12, maio/ago./2004;
- PERRENOUD, Ph. **Construire des compétences dès l'école**. 3. ed. Paris: ESF, 2000.
- SAVIANI, Demerval; GALVÃO, Ana Carolina. **Educação na pandemia: a falácia do ensino remoto**. *Universidade e Sociedade*, ano XXXI n. 67, jan. 2021
- SILVA, Girlene Feitosa da. **Formação de professores e as tecnologias digitais: a contextualização da prática na aprendizagem**. 1. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2019.
- SILVA, Silvio Luiz Rutz da; ANDRADE; André Vitor Chaves de; BRINATTI, André Maurício. **Ensino Remoto Emergencial Paraná: Dos autores**, 2020.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2020.
- SOARES, Magda. **Alfabetização: a questão dos métodos**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2020.
- _____. **Alfaletrar: toda criança pode aprender a ler e a escrever**. São Paulo: Contexto, 2020. 352 p.
- _____. **Letramento e alfabetização: as muitas facetas**. Rio de Janeiro: Rev. Brasil. Educ. 2000.

ALESSANDRA DE OLIVEIRA ARAUJO

Graduada em Formação Bacharel em Direito pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai das Missões 2004; Pós graduação em Segurança Pública pela Faculdade IBRA 2020.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA REINserÇÃO DOS EGRESSOS

RESUMO: O presente artigo trata-se de um estudo sobre as políticas públicas para reinserção dos egressos. Por meio de uma revisão de literatura com pesquisa bibliográfica em que se buscam informações em livros, revistas, publicações e demais materiais sobre o assunto. Entre os objetivos está a busca de maiores informações sobre o tema. Existem políticas públicas voltadas diretamente para a ressocialização dos egressos do sistema prisional, no entanto os resultados obtidos mostram-se ineficazes, fazendo com que o número de reincidentes aumente a cada ano, é necessário novas elaborações, investimentos e apoio da sociedade para que os objetivos sejam alcançados.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Ressocialização; Egressos; Sociedade.

INTRODUÇÃO

A ressocialização reside do ato de “converter” o apenado, que através do cumprimento da pena, irá adaptar-se aos limites e normas sociais, compreendendo seu erro e assim após pagar pela sua falta estará pronto para o retorno ao convívio em sociedade.

No entanto, o que se observa é que o efeito ressocializador da pena, devido às formas e condições com que é cumprida sem uma existência digna, não ocorrem, pois os detentos encontram-se em lugares repudiados onde não se tem uma perspectiva de uma vida melhor fora dali.

Devido a isso, é papel do Estado promover ações e políticas destinadas à inclusão social dos presos e egressos, devolvendo seus potenciais como indivíduos, devem haver ações destinadas à escolaridade e assistência aos mesmos, assim como a profissionalização e integração dos mesmos no mercado de trabalho e na geração de renda.

Este artigo buscará realizar uma análise acerca das políticas públicas penais, em relação a sua formulação, implementação e apoio destinados a auxiliar os egressos do sistema penitenciário brasileiro em seu retorno à sociedade.

Sabemos que existem programas e políticas públicas destinadas, mas cabe aqui a pergunta: elas estão realmente surtindo efeito?

A definição de Políticas Públicas mostra-se muito complexa, no entanto pode ser definida como um conjunto de Programas, ações e atividades do governo, cuja finalidade é resolver os problemas encontrados na sociedade, como vistas ao bem coletivo, no entanto no que tange o sistema prisional elas existem mas não se consegue alcançar o objetivo que é a ressocialização do egresso.

POLÍTICAS PÚBLICAS PARA REINserÇÃO DOS EGRESSOS

O sistema prisional brasileiro encontra-se cada vez mais crítico, ao ser mandado para um presídio, o indivíduo está exposto, devido a situação precária em que se encontra o presídio a diversos problemas como: celas lotadas, falta de assistência básica à saúde, rebeliões em massa, fugas, entre outros.

Inúmeras vezes a mídia impõe uma visão equivocada a respeito dos presos, para a sociedade ver o preso atrás das grades não é suficiente, acham necessário vê-lo sofrendo por seus crimes cometidos e acabam assim, por ignorar que estes indivíduos possuem direitos como qualquer cidadão.

Os muros da prisão representam uma barreira violenta que separa a sociedade de uma parte de seus próprios problemas e conflitos. Reintegração social (do condenado) significa, antes da modificação do seu mundo de isolamento, a transformação da sociedade que necessita reassumir sua parte de responsabilidade dos problemas e conflitos em que se encontra "segregada" na prisão. Se verificarmos a população carcerária, sua composição demográfica, veremos que a marginalização é, para a maior parte dos presos, oriunda de um processo secundário de marginalização que intervém em um processo primário. É fato comprovado que a maior parte dos presos procedem de grupos sociais já marginalizados, excluídos da sociedade ativa por causa dos mecanismos de mercado que regulam o mundo do trabalho. A reintegração na sociedade do sentenciado significa, portanto, antes de tudo, corrigir as condições de exclusão social, desses setores, para que conduzi-los a uma vida pós-penitenciária não signifique, simplesmente, como quase sempre acontece, o regresso à reincidência criminal, ou o à marginalização secundária e, a partir daí, uma vez mais, volta à prisão (BARATTA, 2007, p.3).

É notório a generalização da punição sem avanço algum em relação à programas, projetos e políticas com a finalidade de amenizar as situações precárias em que se encontram os detentos.

A reinserção social é a última na escala evolutiva que permeia o retorno daquele que está encarcerado e que ao final da condenação irá retornar para sua vida e ao convívio social.

Em um primeiro momento o infrator passa pelo processo de reeducação, após, a ressocialização, alcançará a reintegração e por fim estará apto ao seu retorno social.

Devido ao aumento gradativo da violência em todo o país, a função ressocializadora da pena é alvo de discussões, a prisão por si só mostra-se insuficiente para garantir a ressocialização do preso.

A reeducação significa como o ato de educar novamente aquele que afastou-se de normas educacionais, nesse sentido isso seria alcançado com o cumprimento da pena.

O cumprimento da pena na prisão não deve resumir-se exclusivamente no trancafiamento de uma pessoa em estabelecimento prisional para o efeito de ser submetida a normas de segurança e de disciplina. Ao afastamento obrigatório do recluso da vida em liberdade devem corresponder compensações que visem estimulá-lo ao exercício de direitos não atingidos pela condenação, atenuando, assim, os efeitos desse afastamento e possibilitando promoção de um processo de gradual reintegração social. [...] os efeitos deletérios da internação forçada devem ser evitados através de um procedimento prisional que reduza significativamente o perigo da dessocialização (FRANCO, 2005, p. 65).

É dever do Estado a promoção de possibilidades para que o detento quando estiver em liberdade não volte a delinquir, o encarceramento provoca inúmeras perdas.

Devido a isso é fundamental que o governo preste a assistência necessária para que o egresso do sistema prisional possa refazer sua vida dignamente, sendo capaz de tornar-se um sujeito autônomo e emancipado, conseguindo assim intervir na sociedade de maneira crítica contribuindo positivamente por meio de seu trabalho.

O modelo ressocializador propugna, portanto, pela neutralização, na medida do possível, dos efeitos nocivos inerentes ao castigo, por meio de uma melhora substancial ao seu regime de cumprimento e de execução e, sobretudo, sugere uma intervenção positiva no condenado que, longe de estigmatizá-lo com uma marca indelével, o habilite para integrar-se e participar da sociedade, de forma digna e ativa, sem traumas, limitações ou condicionamentos especiais (MOLINA, 1998, p. 383).

Cicatrizes o perseguirão devido ao seu histórico por ser ex-detento, fardo o qual carregará durante anos o impedindo muitas vezes de ser reinserido na sociedade e gozar de deveres e direitos como qualquer outro cidadão.

Todos os ex-detentos, ao sair da prisão, se deparam com a difícil tarefa de se inserir no contexto fora da prisão, momento em que mais enfrentarão a manifestação de preconceitos, que lhes impõe barreiras quase que intransponíveis. O estigma de ex-presidiário acompanha o indivíduo que cumpre pena privativa de liberdade para sempre. Com o término legal da pena, está terminado o processo, mas a pena, o sofrimento e o castigo, não, porque a sociedade fixa cada um no passado. Roubou, poderá roubar ainda. A pena, se não mesmo sempre, nove vezes em dez não termina nunca (CARNELUTTI, 1995, p. 77).

Nessa perspectiva muitas portas serão fechadas por aqueles que sentem medo, contribuindo para que continuem inertes ou até mesmo retornem para as práticas criminosas.

Muitos fatores favorecem o reingresso à vida em sociedade, os quais configuram-se através da oferta de educação, cursos profissionalizantes, trabalho, assistência material, saúde, entre outros.

Mas mais importantes é proporcionar a eles uma reflexão em torno de condutas ilegais, os incentivando a agir de acordo com a ética, valores moralmente constituídos e principalmente conforme a legislação.

Se, no estabelecimento prisional, as pessoas devem ser passivas e submissas às regras institucionais, no mundo liberto, é importante que haja autonomia. Se, nas penitenciárias, os reclusos resolvem uma situação conflituosa por meio da força e da dominação, nas relações interpessoais do mundo externo, é preciso diplomacia. Se, nas celas, a desconfiança é um sentimento sempre presente, na vida familiar, é indispensável a confiança e o auxílio mútuo. Inúmeros são os aspectos que divergem entre uma cultura e a outra, o que torna o indivíduo estranho ao seu próprio local de origem, como pássaro que, após ser retirado e aprisionado em uma gaiola, não mais consegue retornar ao seu ambiente natural (BARRETO, 2006, p. 591).

Esse grupo de pessoas marginalizadas necessitam de assistência como o acesso à educação e à qualificação profissional, a qual vai além do conhecimento técnico, a educação profissional que vai além do conhecimento técnico pois a educação profissional compreende a educação básica e especializada.

Porém, em um país onde não há investimentos na educação para pessoas que encontram-se em liberdade, haverá menos ainda para aqueles encarcerados.

A assistência ao egresso consiste em orientação e apoio para reintegrá-lo à vida em liberdade e na concessão, se necessária, de alojamento e alimentação em estabelecimento adequado, por dois meses, prorrogável por uma única vez mediante comprovação idônea de esforço na obtenção de emprego (MARCÃO, 2013).

Instituições públicas e privadas têm contribuído para a promoção de reais possibilidades de ressocialização daqueles que cumpriram pena no sistema prisional. Os projetos já existentes mostram-se atualmente insuficientes para suprir as demandas dos egressos.

É de responsabilidade do Departamento Penitenciário Nacional (DEPEN) o desenvolvimento de políticas de promoção ao acesso à educação no âmbito do Sistema Prisional, não restringindo suas ações somente ao interior dos presídios, ou seja estendem-se também aos egressos do sistema prisional.

Através da Lei nº 12.433/2011 no artigo 126, parte da execução da pena pode ser remida por estudo ou trabalho, por aquele que cumpre pena em regime semiaberto ou fechado.

É responsabilidade do Estado promover políticas públicas com a finalidade de garantir os direitos básicos humanos, para todos os indivíduos, incluindo aqueles que encontram-se em privação de liberdade e tais políticas deveriam estar evidenciadas no cotidiano prisional.

Pode-se, então, resumir política pública como o campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, “colocar o governo em ação” e/ou analisar essa ação (variável independente) e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou curso dessas ações (variável dependente). A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real (SOUZA, 2006, p. 26).

Nesse sentido, a pena faria com que o detento refletisse sobre seus atos buscando repará-los, no entanto o que se observa é que a pena assume um caráter retributivo não conseguindo apresentar a função reformadora.

Devido à superlotação dos presídios, número de agentes penitenciários reduzidos, falta de manutenção e falta de profissionais para o desenvolvimento de atividades os direitos dos presos dificilmente são respeitados,

Muitos egressos do sistema prisional retornam à marginalidade retornando ao cárcere devido à falta de condições que o mesmo foi submetido no sistema prisional e pela indiferença como é tratado pela sociedade e pelo próprio Estado.

Diariamente assiste-se principalmente na mídia a situação catastrófica das penitenciárias brasileiras, casos de fugas e rebeliões além do estado degradante ao qual os encarcerados são submetidos, mostrando assim a ineficiência do Estado que não é capaz de cumprir os objetivos.

Na sociedade brasileira, hoje, o conceito de ressocialização estaria falido? Aparentemente, em uma resposta ingênua, diríamos que sim. Mas, na verdade, ele é sempre requisitado de modo novo, transformado e transposto para uma nova utilidade. Quando o sistema penitenciário mostra, pelo exercício real da violência, sua verdadeira face apressam-se os políticos e administradores do sistema em resgatar o conceito de ressocialização, prometem verbas federais para construção de novos complexos penitenciários, desviam e deslocam o conflito para esfera do mitológica, apresentam o mito da ressocialização como a única possibilidade dos indivíduos alijados serem felizes novamente e retornarem ao convívio social (CAPELLER, 1985, p. 132).

No que diz respeito às normas de tratamento humanitário, a realidade carcerária brasileira, mostra-se ineficiente perante a gestão da execução penal pelo Estado, onde os presídios são considerados como escolas do crime, por se tratar de espaços propícios à ilegalidade.

É de conhecimento que grande parte da população carcerária está confinada em cadeias públicas, presídios, casas de detenção e estabelecimentos análogos, onde prisioneiros de alta periculosidade convivem em celas superlotadas com criminosos ocasionais, de escassa ou nenhuma nocividade [...] (LEAL, 2001, p.58).

Uma maneira de devolver a dignidade aos detentos é a sua ressocialização ao mercado de trabalho, possibilitando-o a criar novas expectativas quanto ao futuro.

A inclusão de ex-detentos é uma tarefa difícil de acontecer na prática, muito embora seja necessária, tendo em vista que a ressocialização pode representar um ganho social, levando a redução dos índices de reincidência criminal.

A ausência prolongada do condenado de seu meio social acarreta um desajustamento que somente poderá ser superado se forem oferecidas a ele condições adequadas à sua reinserção social quando for liberado. É preciso, pois, que toda a comunidade seja conscientizada da missão que lhe cabe na tarefa de assistir àquele que, tendo transgredido a lei penal, está resgatando o débito criado com a prática do crime (MIRABETE, 1988, p. 234).

É necessário que os governos avancem nessas políticas públicas, pois a sociedade vê os ex-detentos de maneira preconceituosa.

Nesse sentido cabe destacar a importância das políticas públicas a fim de garantir as necessidades de toda a sociedade, assim como a materialização do Estado que ocorre através de programas e projetos.

Enquanto não houver um processo de conscientização de que não há relação direta entre encarceramento e a redução da criminalidade e uma revisão da segurança pública brasileira, as consequências serão devastadoras e o aumento do cárcere será cada vez maior.

O retorno daqueles que vivem privados de sua liberdade para uma nova convivência, fará com que adquiram novas crenças, valores e esperança em reconstruir suas vidas.

Alguns dos fatores que favorecem o reingresso do egresso à vida em sociedade são: oferta de trabalho, educação, curso profissionalizante, assistência psicossocial, material, religiosa, saúde e jurídica.

No entanto, além disso, é preciso que seja proporcionada a essas pessoas uma reflexão acerca das condutas ilegais, as incentivando a agir conforme os bons costumes e com a ética.

O estigma de cometer um delito acompanha o ex-detento por toda a vida e geralmente chega ao ouvido dos futuros patrões, inviabilizando a possibilidade de trabalho. A falta de oportunidade reserva basicamente uma única opção ao ex-presidiário: voltar a infringir a lei quando retorna ao convívio social. É como se a sociedade o empurrasse novamente para o mundo do crime. Há um preconceito de toda a sociedade. Isso tudo, sem dúvida, torna muito pouco provável a reabilitação. Triste realidade. Todavia, é preciso oferecer perspectiva de futuro ao preso, caso contrário, as penitenciárias vão seguir inchadas de reincidentes (MOLINA, 2013).

Diversas medidas são adotadas a fim de alcançar a reinserção social do detento no entanto não conseguiram ainda demonstrar sua efetividade.

O cumprimento da Lei de Execuções Penais, se atingisse sua integralidade, apresentaria avanços no caminho da ressocialização, no entanto o que pode-se observar é que o próprio Estado, mostra-se como o maior violador dos direitos humanos, impedindo assim que isso aconteça.

A exclusão social se revela anterior à própria pena. No início do ciclo temos uma sociedade excludente, onde os valores da pessoa humana e os valores sociais estão cada vez mais deformados e desrespeitados, enquanto, no final como resultado, temos um problema bem maior, frente a total exclusão das pessoas que são submetidas ao abandono dentro do cárcere, prejudicando ainda mais a formação humana (SCHMITT, 2006, p. 76).

Toda essa situação demonstra que a grande maioria dos egressos do sistema penitenciário não teve a oportunidade de serem contemplados com qualquer prática de ressocialização.

Como efeito, é previsível evidenciar, que não ocorrerá qualquer mudança em seu universo social. Perpetuando dessa maneira o indesejável e perverso ciclo de alienação social, o que certamente o levará a repetir as práticas delituosas já concebidas anteriormente.

O pensamento de que a prisão por si só seria capaz de transformar os indivíduos ainda é bastante forte por boa parte da sociedade, pois existe uma falsa impressão de que esses indivíduos teriam a oportunidade de refazerem sua existência para depois ingressar novamente à sociedade, no entanto quando se analisa os índices de criminalidade e reincidência percebe-se o fracasso de tal propósito.

Nas unidades penais brasileiras, não existe a oferta de serviços educacionais ou quando existe são extremamente precárias, que somado aos regimes legais disciplinares não incentivam ou até mesmo inviabilizam o engajamento dos detentos em atividades educacionais.

A ressocialização do egresso, não resume-se apenas na reinserção do apenado ao seu convívio social, mas sim de promover ao cidadão uma consciência reflexiva para que ele possa ser reconhecido como um sujeito de direitos e deveres.

A partir da percepção de que a prisão não reintegra socialmente os indivíduos, demonstrando a incapacidade deste modelo de punição resolver o problema da violência e da criminalidade, surgem os programas voltados ao egressos.

No Brasil, os programas destinados a esse público, atuam principalmente no atendimento psicossocial, inserção no mercado de trabalho e qualificação profissional, no entanto o total de programas existentes é insuficiente.

Um dos grandes obstáculos à ideia ressocializadora é a dificuldade de colocá-la efetivamente em prática. Parte-se da suposição de que, por meio do tratamento penitenciário – entendido como conjunto de atividades dirigidas à reeducação e reinserção social dos apenados –, o terno se converterá em uma pessoa respeitadora da lei penal. E, mais, por causa do tratamento, surgirão nele atitudes de respeito a si próprio e de responsabilidade individual e social em relação à sua família, ao próximo e à sociedade. Na verdade, a afirmação referida não passa de uma carta de intenções, pois não se pode pretender, em hipótese alguma, reeducar ou ressocializar uma pessoa para a liberdade em condições de não liberdade, constituindo isso verdadeiro paradoxo (BITENCOURT, 2001).

Devido o aumento no número de reincidência criminal, comprova-se a ineficácia da pena no processo de ressocialização do preso, observa-se que o ambiente carcerário não permite nenhum trabalho ressocializador do preso, visto que as condições materiais e humanas tornam inalcançável o objetivo reabilitador.

A ressocialização do preso e/ou egresso do sistema prisional se tornará uma realidade somente quando o Estado e a sociedade reconhecerem a importância da efetivação das políticas públicas de educação, saúde, qualificação profissional e todas as assistências necessárias.

[...] a pena de prisão traz consigo um conjunto de elementos de coerção exercido tanto de forma psicológica como física. Os efeitos desses elementos na vida do cidadão não param quando ele deixa a prisão, pois a coerção, principalmente a psicológica, traz consigo a participação da sociedade, que se encarrega das mais variadas formas de lembrar ao ex preso que ele já esteve lá e que, a qualquer tempo, pode retornar (SIQUEIRA, 2001, p. 63).

Cabe salientar que os egressos são seres humanos, por mais que tenham cometido algum crime, os mesmos têm a chance de voltar à sociedade, reconhecer seus erros e começar uma nova trajetória.

O período de reclusão acarreta em uma perda temporária da cidadania, e a saída do sistema prisional traz um sentimento de perspectiva de uma nova realidade e reconquista.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo fará uma revisão bibliográfica com base em pesquisas em livros, revistas, artigos e materiais da internet.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a reinserção social do preso aconteça de fato é necessário a adoção de um conjunto de ações e medidas as quais devem iniciar-se antes do ingresso do mesmo no sistema prisional, durante o cumprimento da pena e após sua saída.

A Lei de Execução Penal (LEP) possui diversos institutos que objetivam alcançar a reinserção social daquele que está privado de sua liberdade, dentre elas está a remição da pena, que pode ser alcançada por meio do estudo e/ou trabalho, ambos desenvolvidos pelos presos interna ou externamente.

Cabe salientar que as medidas hoje tomadas não estão surtindo o efeito positivo esperado, devido a isso é necessário investir na educação, assistência social e psicológica e saúde.

Para que se consiga obter bons resultados quanto a reinserção dos egressos é necessário que sejam feitas mudanças no sistema prisional brasileiro para que assim a execução penal sirva para cumprir a sentença preceituada na legislação e também desenvolver atividade para que haja a reintegração daqueles que estão privados da sua liberdade, visando seu retorno à sociedade.

Existe também a necessidade da construção de espaços para debates, medidas e discussões que estimulem a profissionalização, educação e trabalho superando assim a lacuna que existe entre ex-presidiário e sociedade.

O indivíduo que não consegue viver sai humanidade de maneira plena também é incapaz de vislumbrar humanidade em seu semelhante.

REFERÊNCIAS

- BARATTA, Alessandro. **Ressocialização ou controle social: uma abordagem crítica da reintegração social do sentenciado.** Disponível em: <https://egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/13248-13249-1-PB.pdf>. Acesso em: 21 Fevereiro 2024.
- BATISTA, Gustavo Barboza de Mesquita. **Estado Social democrático de direito e Jurisdição penitenciária: um novo paradigma da pena privativa de liberdade.** Verba Juris, ano 4, n. 4, p. 223-252, jan./dez. 2005.
- BITENCOURT, Cezar Roberto. **Tratado de direito penal: parte geral, volume 1.** 9. ed. São Paulo: Saraiva, 2004.
- CAPELLER, W. **O direito pelo avesso: análise do conceito de ressocialização.** Revista Temas, Sociedade, Direito e Saúde, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 127-134, 1985
- CARNELUTTI, F. **As Misérias do Processo Penal,** São Paulo: CONAN, 1995.
- FRANCO, A. S. **Crimes Hediondos.** 5ª ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005.
- LEAL, C. B. **Prisão: crepúsculo de uma era.** Belo Horizonte: Del Rey, 1998.
- MARCÃO, Renato. **Lei de Execução Anotada.** Saraiva, 2013.
- MIRABETE, Julio Fabbrini. **Execução Penal: comentários à Lei Nº 7.210, de 11.7- 1984.** 11. ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas, 2004.
- MOLINA, Antônio Pablos Garcia de. **Criminologia: uma introdução aos seus fundamentos teóricos.** São Paulo: Revistas dos Tribunais, 1998.
- PÚBLICA. **Departamento Penitenciário Nacional.** Levantamento nacional de informações penitenciárias: atualização – junho de 2017. Brasília: Departamento Penitenciário Nacional, 2017. Disponível em: <http://depen.gov.br/DEPEN/noticias-1/noticias/infopen-levantamento-nacional-de-informacoes-penitenciarias-2016/relatorio_2016_22111.pdf>. Acesso em: 17 Fevereiro 2024.
- SCHMITT, Ricardo Augusto. **Análise crítica à execução penal antecipada: uma questão de razoabilidade, de proporcionalidade e de dignidade à luz da presunção de inocência.** In CUNHA, Rogério Sanches (organizador)... [et. al.] Execução penal: Leituras complementares. Salvador: JusPODIVM, 2006.
- SIQUEIRA, Jailson R. **O trabalho e a assistência social na reintegração do preso à sociedade.** Revista Serviço Social & Sociedade n. 67, ano XXII. São Paulo: Cortez. 2001.
- SOUZA, Celina. **Políticas Públicas: uma revisão da literatura.** Revista Sociologias: Porto Alegre, ano 8, nº 16, jul/dez 2006. p. 20-45.
- ZACARIAS, A. E. C. de. **Execução penal comentada.** 2. ed. São Paulo: Tendler, 2006.

ANA CLEUDES RIBEIRO DOS SANTOS

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Uniararas(2011); Especialista em Psicopedagogia institucional e clínica pela Faculdade Campos Elíseos(2017); Professora de Educação infantil e anos iniciais - na CEI Professora Marielcia Florencio de Moraes.

FORMAÇÃO DE PEQUENOS LEITORES



RESUMO: Reconhecer a importância da iniciação do leitor desde a primeira infância ressaltando o papel do professor como mediador na análise da realidade de seus alunos intervindo adequadamente neste processo. Neste sentido, a formação de profissionais competentes é um dos caminhos que leva a desenvolver a imaginação e sentimentos de forma prazerosa e significativa ponto final o presente estudo inicia com um breve histórico da Literatura Infantil, apresenta conceitos de linguagem e leitura, enfoca a importância de ouvir histórias e do contato da criança desde cedo com o livro e finalmente esboça algumas estratégias para o professor desenvolver hábitos de leitura para com as crianças Pois para os pequeninos o professor torna-se exemplo, então cabe ao mesmo adquirir hábitos Para que assim possa dar significado real incluindo cidadãos nesse mundo tão fascinante.

Palavras-chave: Competência; Leitora; Desenvolvimento; Literatura Infantil; Criança.

INTRODUÇÃO

No Anseio de pesquisa sobre o tema observamos que vários estudos têm mostrado que muitos professores ainda não têm a formação adequada ou hábito de leitura.

Diante desse quadro, novos desafios são colocados à formação de leitores cujo objetivo é criar condições de restauração e atualização profissional destes docentes, levando-os para uma melhor qualificação para responder às demandas atuais da educação das crianças.

Buscando contribuir para os avanços deste processo olhar sobre a formação inicial e continuada de professores em serviço, focalizando especialmente os docentes da educação Infantil, especificamente na formação de leitores o que se percebe é que o ato de ler, bem como toda a cultura criadora e questionadora, não está sendo explorada como deve nas escolas e isso ocorre em grande parte, pela pouca informação dos professores.

A formação acadêmica infelizmente não dá ênfase a leitura assim seus professores têm um papel fundamental nessa descoberta, serem estimuladores e incentivadores da leitura. Para que as pessoas se tornem leitores é preciso ouvir histórias desde a infância ,este é o início para alguém se tornar leitor.

Existem dois fatores que contribuem para que a criança desperte o gosto pela leitura, sendo eles curiosidade e exemplo. Nessa perspectiva cabe ao professor desenvolver em sala de aula o hábito de ler por prazer, não por obrigação.

Sendo assim, conhecer os estágios psicológicos das crianças é também um dos fatores que contribuem e muito para a formação dos mesmos. Tendo em mente que a leitura como instrumento de brincadeira, para as crianças, a partir da qual elas imaginam, viajam, é tão importante.

Afinal, uma vez desenvolvido o gosto pela leitura, ela jamais se perderá, além de desenvolver competências básicas e de extrema necessidade.

A leitura e os estágios psicológicos da criança

Durante o seu desenvolvimento, a criança passa por estágios psicológicos que precisam ser observados e respeitados no momento da escolha de livros para ela.

Essas etapas não dependem exclusivamente de sua idade, mas de acordo com Coelho (2002) do seu nível de amadurecimento psíquico, afetivo e intelectual e seu nível de conhecimento e domínio do mecanismo da leitura.

Neste sentido, é necessário a adequação dos livros às diversas etapas pelas quais a criança normalmente passa. Existem cinco categorias que norteiam as fases do desenvolvimento psicológico da criança: o pré-leitor, o leitor em processo, o leitor fluente e o leitor crítico.

Pré-leitor: Primeira infância (dos 15/17 meses aos 3 anos). A partir da percepção da criança com um meio em que vive é possível estimular oferecendo-lhes brinquedos, álbuns, chocalhos musicais, entre outros. Assim, ela poderá manuseá-lo e nomeá-lo e com a ajuda de um adulto poderá relacioná-los, propiciando situações simples de leitura.

Segunda infância (a partir dos 2/3 anos). É o início da fase egocêntrica. Está mais adaptada ao meio físico e aumenta sua capacidade e interesse pela comunicação verbal, interessa-se também por atividades lúdicas ou "brincar" com o livro será importante e significativo para ela.

Nesta fase, os livros adequados, de acordo com Abramovich (1997) devem apresentar um contexto familiar, com domínio absoluto da imagem que deve sugerir uma situação. Não se deve apresentar texto escrito, Já que é através da nomeação das coisas que a criança estabelecerá uma relação entre a realidade e o mundo dos livros.

Livros que propõem humor, expectativa ou mistério são indicados para o pré-leitor.

A técnica da repetição ou reiteração de elementos são, segundo Coelho (2002, p.34) favoráveis para manter a atenção e o interesse desse difícil leitor a ser conquistado).

O leitor iniciante (a partir dos 6/7 anos). Essa é a fase em que a criança começa a apropriar-se da decodificação dos símbolos gráficos, mas como ainda se encontra no início do processo o papel do professor como "agente estimulador" é fundamental.

Os livros nesta fase devem ter linguagem simples com começo, meio e fim. As imagens devem predominar sobre o texto. As personagens podem ser humanos, bichos, robôs, objetos, especificando sempre os traços de comportamento, como bom e mal, forte e fraco, feio e bonito.

Histórias engraçadas, ou que o bem vem ao mal atraem muito leitor nesta fase. Indiferentemente de se utilizarem textos como contos de fadas ou do mundo cotidiano, de acordo com Coelho (ibid.,.35) "eles devem estimular a imaginação, a inteligência, a afetividade, as emoções, o pensar e o querer sentir".

O leitor em processo (a partir dos 8/9 anos). A criança nessa fase já domina o mecanismo da leitura, seu pensamento está mais desenvolvido, permitindo-lhe realizar operações mentais. Interessa-se pelo conhecimento de toda a natureza e pelos desafios que lhe são propostos.

O leitor desta fase tem grande atração por textos em que haja humor e situações inesperadas ou satíricas. O realismo e o Imaginário também agradam a este leitor. Os livros adequados a esta fase devem apresentar imagens e textos, estes escritos em frases simples de comunicação direta e objetiva.

De acordo com Coelho(2002) deve conter início ,meio e fim. O tema deve girar em torno de um conflito que deixará o contexto mais emocionante e culminará com a solução do problema.

O leitor fluente (a partir dos 10/11 anos). O leitor fluente está na fase de consolidação dos mecanismos da leitura, sua capacidade de concentração cresce e é capaz de compreender o mundo expresso no livro.

Segundo Coelho (2002) é a partir dessa fase que a criança desenvolve o “pensamento hipotético-dedutivo” e a capacidade de abstração. Aqui há uma espécie de retomada ao egocentrismo infantil, pois assim como acontece com crianças nesta fase, o pré-adolescente pode apresentar um certo desequilíbrio com o meio em que vive.

O leitor fluente é atraído por histórias que apresentam valores políticos e éticos, por heróis ou heroínas que lutam por um ideal. Identificam-se contextos que apresentam jovens em busca de espaço no meio em que vivem, seja no grupo, equipe, entre outros.O professor deve oferecer a esse tipo de leitor histórias com linguagem mais elaborada. Os gêneros narrativos que mais agradam são os contos, as crônicas e as novelas.

O leitor crítico (a partir dos 12/13 anos). nesta fase é total o domínio da leitura e da linguagem escrita. Sua capacidade de reflexão aumenta, permitindo-lhe a intertextualização.

Desenvolve gradativamente o pensamento reflexivo e a consciência crítica em relação ao mundo. Sentimos como saber, fazer e poder são elementos que permeiam o adolescente.

O convívio do leitor crítico com o texto literário segundo Coelho (2002) deve extrapolar a mera fruição de prazer ou

emoção e deve provocá-la para penetrar o mecanismo da leitura".

O leitor nesta fase continua a interessar-se pelos tipos de leitura da anterior porém é necessário que o professor o aproprie dos conceitos básicos da teoria literária pois há certos conhecimentos a respeito da literatura que não podem ser ignorados.

Para desenvolver um programa de leitura equilibrado, que interage os conteúdos relacionados ao currículo escolar e ofereça certa variedade de livros de literatura, é preciso que o professor observe a idade cronológica da criança e principalmente o estágio de desenvolvimento de leitura em que ela se encontra.

Assim, as condições necessárias ao desenvolvimento de hábitos positivos de leitura incluem oportunidades para ler de todas as formas possíveis. Frequentar livrarias, feiras de livros e bibliotecas são excelentes sugestões para tornar permanentemente o hábito de leitura.

Desenvolver o interesse e o hábito pela Leitura

É um processo constante, que começa muito cedo, em casa, aperfeiçoam-se na escola e continua pela vida inteira existem diversos fatores que influenciam o interesse pela leitura ponto o primeiro talvez mais importante é determinada pela "atmosfera literária" que, segundo Bamberguerd (2000,71) a criança encontra em casa a criança que ouve a história desde cedo, que tem contato direto com livros e seja estimulada, terá um desenvolvimento favorável a seu vocabulário bem como a prontidão para a leitura.

O gosto pela leitura não surge mediante a imposição feita às crianças para que possam realizar alguma tarefa segui-

da, tal modo ao contrário faz com que criemos repulsa a prática de leitura.

Para Machado (2002) o ato de ler deve ser tratado como algo gostoso, o que para a autora de fato é, e não como mera obrigação. Ela também esclarece que ler livros bons não significa, livros grandes antigos e sem sentido contemporâneo ler livros bons para Machado (2002) significa livros de conteúdos relevante e ao mesmo tempo interessantes.

Ainda citando Machado (2002) apesar de muitos se falarem gosto pela leitura, pouco se explica, por tal motivo a autora destaca algumas situações boas, gostosas que a leitura proporciona. O grande fascínio da Leitura é ser transportada para outra realidade, bem como a descoberta de que as características dos personagens são iguais às do leitor e portanto pode fazer com que o leitor vendo as atitudes do personagem tão parecido com ele, mas distante pela fixação e tempo, compreenda as suas atitudes, levando o leitor a uma experiência e vivência.

Machado (2002), vê a leitura também como uma brincadeira infantil, Afinal segundo ela quando a criança passa pela viagem fictícia ela brinca de "faz de conta".

PAPEL DA ESCOLA

Segundo os Parâmetros Curriculares (1998), o papel escolar pode ser descrito da seguinte forma, conforme textos descritos neste Documento Oficial (BRASIL, 1998):

- Certamente! A escola desempenha um papel fundamental no auxílio aos professores da educação infantil em projetos de leitura. Através de uma abordagem integrada e colaborativa, a escola pode criar um ambiente propício para o desenvolvimento das habilidades de leitura das crianças. Aqui estão

algumas maneiras pelas quais a escola pode auxiliar os professores nesse processo:

- **Formação e Capacitação:** A escola pode oferecer sessões de formação e capacitação para os professores da educação infantil, focando em estratégias de ensino de leitura adequadas para essa faixa etária. Isso inclui métodos para despertar o interesse das crianças pela leitura, técnicas de leitura em voz alta e práticas de construção de vocabulário.
- **Seleção de Materiais:** A escola pode disponibilizar uma variedade de materiais de leitura apropriados para crianças, como livros ilustrados, histórias em quadrinhos, revistas infantis e livros de atividades interativas. A diversidade de materiais ajuda a atender diferentes interesses e níveis de leitura.
- **Criação de Ambientes Literários:** A escola pode criar espaços dedicados à leitura, como uma biblioteca infantil atraente e acolhedora. Ambientes acolhedores incentivam a exploração de livros e a leitura independente.
- **Integração com o Currículo:** Os projetos de leitura podem ser integrados ao currículo, de modo que estejam alinhados aos objetivos de aprendizado da educação infantil. Isso pode envolver a escolha de histórias que se relacionem com os temas em estudo, promovendo uma compreensão mais profunda.
- **Eventos Literários:** A escola pode organizar eventos literários, como feiras de livros, sessões de contação de histórias por autores convidados ou até mesmo atividades de dramatização baseadas em livros. Esses eventos criam entusiasmo em torno da leitura.
- **Parceria com Famílias:** A escola pode envolver os pais e responsáveis no processo de leitura, fornecendo sugestões de leitura em casa e realizando eventos de leitura conjunta. Isso fortalece o vínculo entre a escola, as famílias e a promoção da leitura.

- **Avaliação e Acompanhamento:** A escola pode desenvolver estratégias de avaliação da progressão da leitura das crianças, permitindo que os professores identifiquem quais alunos podem precisar de apoio adicional. O acompanhamento contínuo ajuda a adaptar as abordagens de ensino conforme necessário.
- **Incentivos e Recompensas:** A escola pode implementar sistemas de incentivos e recompensas para reconhecer os esforços das crianças na leitura. Isso pode incluir programas de leitura com metas, certificados ou pequenas premiações.
- **Integração de Tecnologia:** A escola pode utilizar recursos tecnológicos, como aplicativos de leitura interativos ou plataformas digitais com histórias animadas, para tornar a experiência de leitura mais envolvente e moderna.
- **Apoio Pedagógico:** A escola pode oferecer suporte pedagógico individualizado para crianças que enfrentam dificuldades na leitura. Isso pode envolver a colaboração com profissionais de apoio ou especialistas em educação especial.
- **Ao implementar essas estratégias,** a escola pode criar um ambiente enriquecedor que promove o amor pela leitura desde os primeiros anos da educação infantil, preparando as crianças para se tornarem leitores competentes e críticos ao longo da vida (Brasil, 1998).

Projetos e atividades.

- Existem diversas opções de projetos voltados para a promoção da leitura na educação infantil. Aqui estão algumas ideias de projetos que uma escola pode considerar:
- **Mês do Livro:** Dedique um mês inteiro para celebrar a leitura. Durante esse período, organize atividades como

sessões de contação de histórias, feiras de livros, exposições de ilustrações feitas pelas crianças e até mesmo fantasias relacionadas a personagens literários.

- **Clube de Leitura Infantil:** Crie um clube de leitura especialmente para crianças, onde elas possam escolher livros, ler em grupo e depois discutir sobre as histórias. Isso ajuda a desenvolver habilidades de compreensão e expressão oral.
- **Contação de Histórias:** Convide contadores de histórias profissionais ou voluntários para realizar sessões regulares de contação de histórias na escola. Isso estimula a imaginação das crianças e as introduz a diferentes gêneros literários.
- **Projeto Autor do Mês:** A cada mês, escolha um autor ou autora e explore várias de suas obras. Isso pode incluir leituras, atividades de escrita inspiradas nas histórias, ilustrações e discussões sobre o estilo do autor.
- **Teatro e dramatização:** Escolha um livro e envolva as crianças em atividades teatrais. Elas podem encenar cenas da história, criar figurinos e cenários simples, promovendo a compreensão profunda dos personagens e enredos.
- **Viagem Literária:** Escolha um lugar ou país como tema e explore literatura e histórias relacionadas a esse local. Isso pode incluir estudos sobre culturas, culinária, tradições e folclore.
- **Livros Gigantes:** Juntos, as crianças podem criar livros gigantes com ilustrações e textos. Isso não apenas estimula a criatividade, mas também oferece uma experiência prática de leitura e escrita.
- **Histórias em Quadrinhos:** Introduza as crianças ao mundo das histórias em quadrinhos. Elas podem criar suas próprias histórias em quadrinhos, explorando diálogos, sequências e expressões visuais.
- **Projeto de Leitura e Natureza:**

Combinam leitura com exploração da natureza. Leia histórias que envolvam animais, plantas ou elementos naturais e, em seguida, leve as crianças para observar a natureza e relacionar com as histórias.

- Troca de Livros: Incentive as crianças a trazerem livros de casa para compartilhar com os colegas. Isso promove a ideia de compartilhamento, diversidade de leitura e discussões sobre os gostos literários.
- Escrita e Ilustração Própria: Incentive as crianças a criar suas próprias histórias e ilustrações. Isso pode resultar em um livro coletivo da turma ou em projetos individuais, estimulando a criatividade e o desenvolvimento da escrita.
- Projeto de Literatura Comparada: Selecione duas ou mais versões de uma mesma história (por exemplo, contos de fadas) e explore as diferenças e semelhanças entre elas. Isso estimula a análise crítica e a compreensão das nuances literárias.

Nesse documento oficial (1998), afirma que adaptar-se a esses projetos às necessidades, interesses e idade das crianças na educação infantil. A ideia é tornar a leitura uma experiência envolvente e significativa que promova o desenvolvimento cognitivo, linguístico e emocional dos alunos.

Os recursos didáticos e sua utilização

Existem uma variedade de recursos didáticos que podem ser utilizados em projetos de leitura na educação infantil para enriquecer a experiência de aprendizado das crianças. Aqui estão alguns exemplos. Assim, segundo os Parâmetros, pode-se considerar (BRASIL, 1998):

1. Livros e Materiais de Leitura: Uma ampla seleção de livros infantis, incluindo contos de fadas, histórias ilustradas, livros interativos e de diferentes gêneros. Certifique-se de escolher livros apropriados para a faixa etária das crianças.

2. Contação de Histórias: Use recursos visuais, como fantoches, marionetes, cenários e adereços, para tornar a contação de histórias mais envolvente e interativa.

3. Livros Pop-up e Sensoriais: Livros pop-up e livros sensoriais com texturas, relevos e elementos táteis podem capturar a atenção das crianças e estimular seus sentidos.

4. Recursos Digitais Interativos: Aplicativos educativos, e-books interativos e jogos digitais que envolvem histórias e promovem a participação ativa das crianças.

5. Ilustrações e Materiais Visuais: Pôsteres, ilustrações grandes e cartazes que apresentam personagens, cenários e cenas dos livros podem ajudar as crianças a visualizar a história.

6. Atividades de Arte e Artesanato: Materiais para desenho, pintura, recorte e colagem que permitem que as crianças criem ilustrações e representações visuais das histórias que estão lendo.

7. Áudios de Contação de Histórias: Gravações de contações de histórias por adultos ou crianças mais velhas podem ser usadas para introduzir as histórias de maneira atraente.

8. Letras e Palavras Magnéticas: Letras magnéticas ou cartões com palavras que permitem que as crianças brinquem com as letras, formando palavras e frases.

9. Jogos de Palavras: Jogos de tabuleiro, quebra-cabeças de palavras, caça-palavras e outros jogos que introduzem conceitos de linguagem de maneira lúdica.

10. Diálogos e Dramatizações: Crie cartões de diálogo ou roteiros simples para que as crianças possam praticar a dramatização de partes da história.

11. Quadro Branco Interativo: Use um quadro branco ou lousa interativa para

fazer atividades de preenchimento de lacunas, criar histórias em grupo ou explorar elementos da narrativa.

12. Tecnologia de Realidade Aumentada: Alguns livros e aplicativos utilizam a realidade aumentada para adicionar elementos interativos às páginas dos livros.

13. Recursos Naturais: Conduza atividades ao ar livre, como a leitura de histórias em um jardim ou piquenique, incorporando elementos naturais ao processo de leitura.

14. Blocos de Construção: Use blocos ou peças de montar para que as crianças construam cenas e personagens das histórias.

15. Recursos de Expressão Criativa: Materiais para escrita e desenho, como lápis coloridos, giz de cera, papéis coloridos e diários de arte, para que as crianças possam expressar suas próprias ideias e criar suas histórias.

16. Lembre-se de que a escolha dos recursos deve estar alinhada aos objetivos de aprendizado e às necessidades das crianças. Uma combinação de recursos físicos, visuais, interativos e tecnológicos pode criar uma experiência de leitura rica e envolvente para as crianças na educação infantil (BRASIL, 1998).

Quanto à avaliação, de acordo com os PCNs (1998), pode-se afirmar:

- A avaliação da leitura na fase da educação infantil é importante por diversos motivos, embora deva ser feita de forma sensível e adaptada à idade das crianças. Aqui estão algumas razões que destacam a importância das avaliações de leitura nessa fase:

1. Identificação de Necessidades Individuais: Avaliações ajudam os educadores a identificar as habilidades e necessidades individuais de cada criança em relação à leitura. Isso permite que adaptem os

métodos de ensino para melhor atender às necessidades específicas de cada aluno.

2. Acompanhamento do Desenvolvimento: Avaliações regulares permitem acompanhar o progresso das crianças em suas habilidades de leitura ao longo do tempo. Isso ajuda a identificar melhorias, estagnações ou desafios que podem precisar de atenção adicional.

3. Planejamento Pedagógico: Com base nos resultados das avaliações, os educadores podem planejar atividades e estratégias de ensino mais eficazes. Isso ajuda a garantir que as atividades de leitura estejam alinhadas às habilidades e níveis de compreensão das crianças.

4. Adaptação de Estratégias: Avaliações ajudam os professores a ajustar suas abordagens de ensino. Se uma determinada estratégia não estiver funcionando bem para um grupo de crianças, os educadores podem explorar diferentes métodos para engajar os alunos de maneira mais eficaz.

5. Apoio a Intervenções: Se uma criança estiver enfrentando dificuldades de leitura, as avaliações podem ajudar a identificar isso precocemente. Isso possibilita a implementação de intervenções direcionadas para ajudar a criança a superar os desafios.

6. Promoção de Metas e Progresso: As avaliações podem ser usadas para definir metas de leitura para cada criança e monitorar seu progresso em relação a essas metas. Isso ajuda a manter as crianças motivadas e a proporcionar um senso de conquista.

7. Incentivo à Participação Ativa: As avaliações podem envolver atividades interativas que encorajam as crianças a participar ativamente do processo de leitura, ajudando a construir sua confiança e entusiasmo pela leitura.

8. Comunicação com Pais e Responsáveis: As avaliações oferecem informações concretas que podem ser compartilhadas com os pais, permitindo que eles compreendam o progresso de seus filhos na leitura e forneçam suporte adequado em casa.

9. Base para Tomada de Decisões Curriculares: Os resultados das avaliações podem contribuir para decisões curriculares e de programação. Isso ajuda a escola a ajustar seu plano de estudos de acordo com as necessidades das crianças.

10. Preparação para os Próximos Níveis de Ensino: A avaliação na educação infantil também pode ajudar a preparar as crianças para os próximos níveis de ensino, garantindo que tenham as habilidades de leitura necessárias para continuar sua jornada educacional.

É importante lembrar que as avaliações na educação infantil devem ser sensíveis e apropriadas para a idade das crianças, valorizando a abordagem lúdica e criativa. Além disso, o foco deve estar no desenvolvimento e no incentivo à paixão pela leitura, em vez de apenas na obtenção de resultados (BRASIL, 1998).

Metodologia resultados e discussão

No primeiro momento serão utilizados as pesquisas bibliográficas de autores como Paulo Freire, Rui Barbosa, Fanny Abramovich, Nelly Novaes Coelho e Mikhail Bakhtin. Em segundo momento será utilizada a pesquisas extraídas da internet e referências curriculares em seguida através de discussões envolvendo o tema escolhido supracitado que pretende embasar conceitos e formulação de conteúdo para o desenvolvimento desta pesquisa.

Por fim devemos ressaltar que compreender e expressar a realidade por meio da Leitura, ficção, contra tradicionais, etc mobiliza a nossa sensibilidade, imaginação e criação; Ajuda-nos a perceber que existem diferentes sistemas de referência do mundo que se abre para muitos sentidos possíveis ao se conectarem com o sujeitos, suas histórias e experiências singulares.

Nesse sentido, devemos propiciar às crianças práticas de leitura que provoquem a imaginação, a fantasia, a reflexão crítica. Momentos diários de leitura compartilhados, quando o professor lê para seu grupo, possibilitando que os estudantes possam, inclusive, observar o escrito e as ilustrações, são de grande importância nesse processo.

Pesquisas realizadas em diversos países demonstram que meninos e meninas que desde cedo escutam histórias lidas e/ou contadas por adultos, ou brincam de ler e escrever quando ainda não dominam o sistema de escrita alfabética) adquirem conhecimento sobre a linguagem escrita e o uso dos diferentes gêneros textuais, antes mesmo de estarem alfabetizados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Professores que oferecem doses diárias de leitura agradável, sem forçar, mas com naturalidade, desenvolvem na criança um hábito que poderá acompanhá-la pela vida afora. Se o professor acreditar que além de informar, instruir ou ensinar, o livro pode dar prazer, encontrará meios de mostrar isso a criança.

Existem dois fatores que contribuem para que a criança desperte o gosto pela leitura: curiosidade e exemplo. Neste sentido, o livro deveria ter importância de uma televisão dentro do Lar. Os pais deveriam ler mais para os seus filhos e para si próprio, assim como os professores que deveriam dar total atenção e importância a leitura dos seus alunos, por serem exemplos significativos na vida dos mesmos.

É importante que o livro seja tocado pela criança, folheando de forma que ela tenha um contato mais íntimo com o objeto de seu interesse. A partir daí, elas começam a gostar dos livros, percebe que eles fazem parte de um mundo fascinante, onde a fantasia se apresenta por meio de palavras e desenhos.

De acordo com Sandroni e Machado (1998, p.16) o amor pelos livros não é coisa que aparece de repente ". É preciso ajudar a criança a descobrir o que eles oferecem. Assim, professores têm papel fundamental nessa descoberta: serem estimuladores e incentivadores da leitura.

Para desenvolver um programa de leitura equilibrado que integra os conteúdos relacionados ao currículo escolar e ofereça uma certa variedade de livros de literatura como contos, fábulas e poesias, é preciso que o professor observe a idade cronológica da Criança e principalmente o estágio de desenvolvimento de leitura em que ela se encontra. De acordo com Sandroni e Machado (1998, p.23 "o equilíbrio de um programa de leitura Depende muito do bom senso e da habilidade do professor que de uma hipotética e inexistente classe homogênea".

Assim, as condições necessárias ao desenvolvimento de hábitos positivos de leitura, incluem oportunidades para ler de todas as formas possíveis. Frequentar livrarias, feiras de livros e bibliotecas são excelentes sugestões para tornar permanente o hábito de leitura.

No mundo tão cheio de Tecnologia que se vive, onde todas as informações ou notícias, músicas, jogos, filmes, podem ser trocados por e-mails CDs e DVDs, vídeo games, smartphones ou tablets, o lugar do livro parece ter sido esquecido.

Há muitos que pensam que o livro é coisa do passado que na era da internet, ele não tem muito sentido. Mas, Quem conhece a importância da leitura na vida de uma pessoa, quem sabe o poder que tem uma história bem contada, quem sabe os benefícios que uma simples história pode proporcionar, Com certeza haverá de dizer que não a tecnologia no mundo que substitui o prazer de tocar as páginas de um livro e encontrar nelas um mundo repleto de encantamento.

Se o professor acreditar que além de informar, instruir ou ensinar, o livro pode dar prazer, encontrará meios de mostrar isso a criança. E ela vai se interessar por ele vai querer buscar o livro na esta alegria e prazer. tudo está em ter a chance de conhecer a grande magia que o livro proporciona. Enfim a Literatura Infantil é um antigo campo de estudos que exige do professor conhecimento para saber adequar os livros as crianças gerando um momento propício de prazer para leitura. Claramente também contando com a ajuda da gestão escolar e também dos pais e responsáveis que fazem parte deste corpo escolar que contribuem para o crescimento gradativo de cada aluno da escola.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH Fanny. Leitura infantil: gostosuras e bobices, São Paulo: Scipione, 1997.
- AGUIAR. Letramento Literário na Educação Infantil: Implicações para o Trabalho do Professor. 2006.
- BARBOSA, José. Alfabetização e leitura. Editora Cortez. São Paulo 1991.
- BRASIL. Ministério Da educação e do desporto. secretaria de educação fundamental. Referencial Curricular para educação infantil. Brasília MEC/SEF, 1998.
- CARNEIRO. Leitura na Educação Infantil: O Prazer de Ler desde Pequeno. 2017.
- COELHO, Nelly Novaes. Literatura Infantil, análise didática. LED. São Paulo: Moderna, 2000.
- COLOMER, Teresa. A Literatura na Educação Infantil. 2007.
- COSCARELLI; CAPELLINI. O Cérebro e a Leitura: Uma Abordagem Multidisciplinar. 2016.
- CARNEIRO. Leitura na Educação Infantil: O Prazer de Ler desde Pequeno. 2017.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da indagação: cartas pedagógicas e outros escritos, Unesp, São Paulo, 2001.
- KLEIMAN; FERREIRO. Letramento Literário: Teoria e Prática. 2015.
- _____. Leitura e Escrita na Educação Infantil: Crianças em Interação com o Letramento. 2013.
- _____. Leitura e Escrita na Educação Infantil: Crianças em Interação com o Letramento. 2013.
- LAJOLO. A Literatura Infantil na Formação de Leitores: Caminhos e Descaminhos. 2010.
- MENEZES, Luis. Formação Continuada. Editora Scipione, São Paulo, 1996.
- NOVA ESCOLA. "A Importância da Leitura na Educação Infantil" - Revista Nova Escola, 2018.
- REVISTA EDUCAÇÃO. "Promoção da Leitura na Primeira Infância" - Revista Educação, 2019.
- SMOLKA. Letramento e Práticas de Leitura na Educação Infantil. 2007.
- WAJSKOP. Leitura e a Escrita na Educação Infantil: Reflexões sobre a Formação de Leitores e Escritores. 2018.

ASTA CONCEIÇÃO DE OLIVEIRA MOTTA

Graduada em Gestão de Recursos Humanos pelo Centro Universitário FACVEST – UNIFACVEST, 2021; Pós graduação em Direito Penal e Processual Penal – Instituto Superior de Educação IBITURUNA, 2018.

POLÍTICAS CARCERÁRIAS E DIREITOS HUMANOS

RESUMO: O presente artigo trata-se de um estudo sobre Políticas Carcerária e Direitos Humanos. Por meio de uma revisão de literatura com pesquisa bibliográfica em que se busca informações em livros, revistas, publicações e demais materiais sobre o assunto. Entre os objetivos está a busca de maiores informações sobre o tema. O sistema prisional brasileiro vem apresentando nos últimos anos um aumento considerável de encarcerados, local esse que objetiva a ressocialização do apenado não vem conseguindo desenvolver seu papel, pois trata-se de um local onde seus direitos básicos assegurados por lei são diariamente desrespeitados.

Palavras-chave: Política Carcerária; Direitos Humanos; Ressocialização.

INTRODUÇÃO

O sistema prisional brasileiro desde seus primórdios até a atualidade vem apresentando um vasto crescimento da população carcerária e apesar da construção de novos presídios e da criação de novas vagas, estas não foram suficientes o que acarreta em um sistema prisional superlotado.

Por estar privado de sua liberdade o preso encontra-se em uma situação especial a qual o condiciona a uma limitação dos direitos previstos na Constituição Federal e nas Leis, o Estado além de ser responsável pela sua guarda e integridade, fica obrigado a lhe assegurar tais direitos como, assistência material, saúde, educacional, jurídica entre outros, no entanto o que se assiste nos presídios é uma realidade totalmente diferente.

Os Direitos Humanos fundamentados pela Constituição Federal visam resguardar o mínimo de dignidade ao indivíduo, no entanto a dignidade não é algo que se presencia nos presídios brasileiros, muitos não oferecem mais do que condições sub humanas, o que viola diretamente os Direitos Humanos.

O trabalho possui cunho qualitativo, realizado a partir de pesquisa bibliográfica e documental.

POLÍTICAS CARCERÁRIAS E DIREITOS HUMANOS

O sistema carcerário é denominado como o conjunto de prisões, presídios e cadeias em um determinado território nacional, na sua maioria são financiados pelos governos estaduais com verba repassada pelo governo federal.

O sistema é conduzido por regras internas, assim como aquele que cometeu um crime irá cumprir sua pena recebendo uma reeducação, para que possa se restabelecer novamente na sociedade e tenha uma nova chance de construir algo e agir de forma correta perante a Lei, porém no Brasil não é o que se vê.

O sistema prisional do Brasil possui como objetivo a ressocialização e a punição da criminalidade onde o Estado assume a responsabilidade de combate aos crimes, isolando o criminoso da sociedade, através da prisão, onde o mesmo tem sua liberdade privada.

O sistema prisional brasileiro precisa cumprir a legalidade, pois a precariedade e as condições desumanas em que os detentos vivem são assuntos delicados, os presídios tornam-se imensos aglomerados depósitos de pessoas, onde a superlotação, falta de assistência médica e higiene pessoal, acarreta em graves doenças e incuráveis.

A falência de nosso sistema carcerário tem sido apontada, acertadamente, como uma das maiores mazelas do modelo repressivo brasileiro, que, hipocritamente, envia condenados para penitenciárias, com a apregoada finalidade de reabilitá-lo ao convívio social, mas já sabendo que, ao retornar à sociedade, esse indivíduo estará mais despreparado, desambientado, insensível e, provavelmente, com maior desenvoltura para a prática de outros crimes, até mais violentos em relação ao que o conduziu ao cárcere (MIRABETE, p. 89, 2008).

É dever do sistema prisional garantir ao infrator condições que assegurem a dignidade humana, este sendo um princípio constitucional que preside os demais direitos e garantias fundamentais, proporcionando as condições necessárias para inseri-lo novamente na sociedade.

Os direitos humanos são ressalvas, restrições ou imposições ao poder político, escritas em declarações, dispositivos legais e mecanismos privados e públicos, realizados para fazer respeitar e concretizar as condições de vida que possibilitem a todos os seres humanos manter e desenvolver suas qualidades peculiares de inteligência, dignidade e consciência, e permitir a satisfação de suas necessidades materiais e espirituais (OLIVEIRA apud ALMEIDA, 1996, p. 24).

A desestruturação do sistema prisional vem ocasionando o descrédito da prevenção e da reabilitação do condenado, a Lei de Execução Penal (LEP), estabelece em seu art. 88, que o cumprimento da pena deve dar-se em cela individual com área mínima de seis metros quadrados, o que como todos sabem não é o que ocorre nas penitenciárias nacionais.

O sistema carcerário brasileiro é mundialmente conhecido por suas deficiências, como superlotação, insalubridade e a falta de segurança, tanto aos presos, quanto para aqueles que ali trabalham, sendo totalmente abandonados por parte das autoridades responsáveis.

O sistema penitenciário no Brasil é o retrato fiel de uma sociedade desigual, marcada pela ausência de políticas sociais para o enfrentamento das situações específicas da questão social, bem como pela falta de seriedade política na constituição da cidadania para milhares de homens e mulheres presos. A legislação em si é letra morta, sem o desenvolvimento de políticas sociais distributivas e universalizantes, principalmente para os extratos de baixa

renda, que na maioria passam a compor uma parcela da população penitenciária brasileira (CAETANO, 2017, p. 1).

Vem multiplicando-se o crescimento carcerário no decorrer dos anos, existe uma progressão desproporcional às quantidades de vagas nos presídios e o encarceramento em massa.

Devido a superlotação tem-se por consequência a falta de controle dos presídios, as rebeliões são frequentes, entram celulares, armas e drogas. Dentro dos complexos chefes de facções comandam os seus aqui fora estando sempre a par de tudo.

No Brasil não há a possibilidade de uma ressocialização digna, não tem como ser um país de crescimento, pois se não consegue reeducar aqueles que necessitam de ajuda, não terá como educar futuras gerações não precisando assim chegar a uma reeducação futuramente.

A sociedade assiste a tudo isso de braços cruzados neutralizando os acontecimentos, isso tudo continua devido à falta de empatia pois para a sociedade aqueles que estão cumprindo suas penas é apenas um castigo por não terem se comportado diante das leis.

Os poderes públicos são omissos e grande parte da população, muitas vezes influenciada pela mídia, reproduz o discurso de que presos não são sujeitos de direito. Essas manifestações legitimam a crueldade do sistema e ignoram direitos fundamentais de cidadãos que cumprem pena restritiva de liberdade (DALBONI; OBREGON, 2017, p. 1).

O direito à saúde deve ser construído e desenvolvido através de políticas públicas, as quais são ações governamentais cujo objetivo é a prevenção e o combate aos diversos agravos a doenças em geral,

que visem o acesso a tratamentos, recuperação e promoção da saúde a todos.

Outro fator preocupante são as péssimas condições de trabalho, segurança e saúde, a que os agentes penitenciários são obrigados a suportar em suas funções diárias.

Ao invés da maioria dos agentes da segurança pública – diretores, agentes penitenciários e auxiliares de segurança pública, serem facilitadores da ressocialização e condutores da boa convivência carcerária, estes representantes do Estado muitas vezes não estão adequadamente preparados para lidar com os detentos.

Contribuem para esse quadro alarmante a política criminal falha junto à má gestão pública do sistema prisional.

O aumento da criminalidade se dá devido à falta de tratamento de determinantes sociais, econômicos e em saúde para a população no geral, o que desencadeia a criação de novos infratores e reincidentes, o que leva ao aumento da população carcerária gerando frutos da desigualdade social.

Pode-se aliar a isso as fraudes nas licitações para a construção de presídios o que contribui para o problema estrutural de cumprimento das penas.

Os problemas iniciais são a falta de alimentação, qualidade da água e higiene, o que agrava-se posteriormente junto a violência manifesta das facções no tráfico interno de drogas e armas, o que transformam os presídios em uma universidade e comércio do crime, a qual legitima-se por uma política criminal repressiva, de segregação social e exclusão do Estado.

A ressocialização não pode ser conseguida numa instituição como a prisão. Os centros de execução penal, as penitenciárias, tendem a

converter-se num microcosmo no qual se reproduzem e se agravam as grandes contradições que existem no sistema social exterior. [...] A pena privativa de liberdade não ressocializa, ao contrário, estigmatiza o recluso, impedindo sua plena reincorporação ao meio social. A prisão não cumpre a sua função ressocializadora. Serve como instrumento para a manutenção da estrutura social de dominação (MIRABETE, 2002, p. 145).

Quando fala-se em ressocialização é fundamental abordar a temática dos Direitos Humanos, o qual toma-se por base a Declaração Universal dos Direitos Humanos, que defende que todo o ser humano possui direito à vida, liberdade de expressão, liberdade, direito ao trabalho e a educação, entre outros, sem discriminação.

Nesse sentido, o apoio do Assistente Social junto à equipe responsável pelo atendimento social irá pautar sua atuação na garantia dos direitos, viabilizando o acesso à política pública destinada ao detento.

O trabalho do assistente social no campo sócio jurídico se caracteriza por uma prática de operacionalização de direitos, de compreensão dos problemas sociais enfrentados pelos sujeitos no seu cotidiano e suas interações com o sistema de justiça. Além disso, esse espaço profissional permite a reflexão e a análise da realidade social, da efetivação das leis e dos direitos na sociedade, possibilitando desenvolvimento de ações que ampliem o alcance dos direitos humanos e a eficácia da ordem jurídica em nossa sociedade (CHUAIRI, 2001, p.67).

Dessa maneira a ressocialização pressupõe que o detento tenha sua volta garantida à sociedade, que não sofra com o estigma social e com menos discriminação, a reintegração, nada mais é do que um processo de comunicação entre o cárcere e a sociedade, onde ambas precisam

passar por uma profunda transformação, pois é o lugar decisivo para buscar-se a solução do problema carcerário.

Nesse sentido o Serviço Social insere-se como uma profissão legalmente reconhecida e legitimada, pois este profissional é capacitado para atuar nas diversas áreas de expressões da questão social.

Deve ser atendidas as condições básicas e seus direitos respeitados, o mesmo infringiu a lei, mas está pagando judicialmente pelo seu erro. O cárcere se configurará na possibilidade de educação para uma vida nova em sociedade, proporcionando ao apenado adotar novos posicionamentos e atitudes voltadas para a boa convivência na coletividade.

A reintegração é executada por meio de uma política penitenciária, que possui como finalidade inserir os encarcerados na sociedade para que possam dar continuidade às suas vidas e não voltem a cometer delitos retornando novamente à prisão.

Cabe salientar que é direito de todos os cidadãos, mesmo para aqueles que cometeram um ato delituoso, serem tratados com respeito e dignidade na intenção de amenizar a privação de liberdade, garantindo a reinserção ao convívio social.

O movimento do direito internacional dos direitos humanos é baseado na concepção de que toda nação tem a obrigação de respeitar os direitos humanos de seus cidadãos e de que todas as nações e a comunidade internacional têm o direito e a responsabilidade de protestar, se um Estado não cumprir suas obrigações. O Direito Internacional dos Direitos Humanos consiste em um sistema de normas internacionais, procedimentos e instituições desenvolvidas para implementar esta concepção e promover o respeito dos direitos humanos em todos os países, no âmbito mundial. [...] Embora a ideia de que os seres humanos têm direitos

e liberdades fundamentais que lhe são inerentes tenha há muito tempo surgido no pensamento humano, a concepção de que os direitos humanos são objeto próprio de uma regulação internacional, por sua vez, é bastante recente. [...] Muitos dos direitos que hoje constam do „Direito Internacional dos Direitos Humanos“ 22 surgiram apenas em 1945, quando, com as implicações do holocausto e de outras violações de direitos humanos cometidas pelo nazismo, as nações do mundo decidiram que a promoção de direitos humanos e liberdades fundamentais deve ser um dos principais propósitos da Organizações das Nações Unidas (BILDER, 1992, p. 3-5).

Muitos estabelecimentos funcionam em condições precárias, longe do ideal normativo, não contribuindo como poderiam conforme as diretrizes apontadas no Art.1º da Lei de Execuções Penais que são humanizar e punir, a falta de trabalho no regime fechado é uma das evidências do descumprimento da Lei de Execuções Penais que refere no Art. 26 que o condenado que cumpre pena nos regimes semiaberto e fechado pode descontar, para cada três dias de trabalho um dia no restante da pena.

Encontram-se consagrados em documentos internacionais os direitos humanos às pessoas encarceradas, que vedam a tortura, tratamento degradante e desumano, bem como determina regras para a separação de condenados e provisórios.

Art. 41 - Constituem direitos do preso: I - alimentação suficiente e vestuário; II - atribuição de trabalho e sua remuneração; III - Previdência Social; IV - constituição de pecúlio; V - proporcionalidade na distribuição do tempo para o trabalho, o descanso e a recreação; VI - exercício das atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena; VII - assistência material, à saúde,

jurídica, educacional, social e religiosa; VIII - proteção contra qualquer forma de sensacionalismo; IX - entrevista pessoal e reservada com o advogado; X

- visita do cônjuge, da companheira, de parenteseamigosemdiasdeterminados; XI - chamamento nominal; XII - igualdade de tratamento salvo quanto às exigências da individualização da pena; XIII - audiência especial com o diretor do estabelecimento; XIV - representação e petição a qualquer autoridade, em defesa de direito; XV - contato com o mundo exterior por meio de correspondência escrita, da leitura e de outros meios de informação que não comprometam a moral e os bons costumes. XVI - atestado de pena a cumprir, emitido anualmente, sob pena da responsabilidade da autoridade judiciária competente. Parágrafo único. Os direitos previstos nos incisos V, X e XV poderão ser suspensos ou restringidos mediante ato motivado do diretor do estabelecimento (BRASIL, 1984).

Devido à grave situação de violação a Direitos Humanos ocorridos dentro dos presídios brasileiros, que cada vez mais entidades das mais diversas áreas tem se preocupado em buscar caminhos a fim de solucionar o problema do encarceramento em massa.

O Estado falha em garantir a integridade dos presos em muitas unidades prisionais para se proteger, os detentos se organizam em facções criminosas. Porém, esses grupos evoluem criando redes de advogados, formas de financiamento, obtenção de armas e assim elevam o crime para um nível mais nocivo, que afeta toda a sociedade. A sociedade brasileira contemporânea enfrenta como um de seus maiores desafios sociais e econômicos, a precariedade do sistema carcerário brasileiro, situação que apresenta causas, sobretudo ligadas à falta de estrutura, bem como à ineficiência da ressocialização. Assim, é fundamental que o Poder Público e a sociedade civil atentem para as causas e consequências (NOVO, 2018, p. 1).

Em nada acrescenta para efetiva reintegração social do apenado a situação física dos presídios, tendo em vista que os mesmos vivem em condições desumanas dos cárceres.

Portanto, se falta qualidade de vida, não há como esperar que os detentos que sobrevivem à essas condições tenham seus direitos concretizados. Falta respeito com a dignidade do ser humano, pois o cenário que é visto hoje é, no sentido mais profundo da palavra, humilhante: “prisões onde estão enclausuradas milhares de pessoas, desprovidas de assistência, sem nenhuma separação, em absurda ociosidade; prisões infectas, úmidas, por onde transitam livremente ratos e baratas e a falta de água e luz é rotineira; prisões onde vivem em celas coletivas, imundas e fétidas, dezenas de presos, alguns seriamente enfermos, como tuberculosos, hansenianos e idénticos” (LEAL, 2001, p. 69).

O sistema penitenciário não possibilita ao apenado a ressocialização, quando seus direitos não são respeitados, as penitenciárias não comportam a totalização dos apenados, a superlotação resulta em violência sexual entre os detentos, presença de tóxicos e falta de higiene.

Em um país democrático o Estado está a serviço dos cidadãos, tem a pessoa como objetivo principal de proteção, o Estado de direito é incompatível com qualquer proposta de diminuição das garantias e o direito penal deve servir para limitar a violência.

Quando a mídia incita a opinião pública baseando-se em fatos ou notícias e espetaculariza o evento, constrói uma ideia de punitivismo no consciente coletivo e induz a crer que leis mais severas e a segregação do sujeito infrator sejam as respostas mais eficientes ao combate do crime.

A sociedade encorajada por esse discurso utiliza-se de instrumentos de defesa social, tais como, a estigmatização e a rotulação de categorias e grupos sociais mais vulneráveis da sociedade face o discurso do medo, da cultura da violência pela violência.

O preso é o principal alvo do processo de estigmatização social, sofrendo uma severa exclusão, juntamente com um sentimento de não pertencimento à sociedade. A partir daí, nasce no discurso coletivo da sociedade, um sentimento de vingança pública, isto é, ocorre uma desumanização do “vagabundo” ou a superurbanização do “cidadão de bem” para justificar uma radical supressão de direitos e garantias individuais, culminando na violação à integridade moral, física e psíquica e tendo apelo, inclusive, da privação da vida do sujeito infrator.

Toda e qualquer pessoa inserida no sistema prisional, ainda é titular de direitos e obrigações, em relação ao Estado. Diante disso, um cidadão é portador de direitos inerentes à condição humana, os chamados direitos humanos. Tal fato independe da condição do indivíduo, pois se concebe o conceito de igualdade no Estado de Direito, por mais que o agente tenha praticado crimes ou não.

O preso, por ter sua liberdade restringida, está em uma situação de extrema vulnerabilidade, devendo ao Estado garantir, ao menos, o mínimo existencial para consagração da dignidade da pessoa humana, e nesse contexto, para que seja ressocializado e não volte a delinquir.

Não há uma integração das instituições e políticas públicas para assegurar com efetividade os Direitos humanos previstos na nossa Constituição, como, por exemplo, educação, saúde, assistência social e profissionalização do apenado. O Estado parece estar inerte frente às desigualdades sociais e aos índices de violência cada vez mais constantes.

Os direitos humanos são essenciais para o desenvolvimento social e econômico de um País, além de ser um mediador de cidadania e desenvolvimento humano. As políticas públicas devem priorizar a garantia plena dos direitos fundamentais, tais como, educação, saúde, trabalho, profissionalização, assistência social, independentemente de grupo ou categoria social.

Por tanto, uma política pública de direitos humanos visa garantir a dignidade da pessoa humana assegurando o mínimo existencial em todas as esferas do Estado, seja união, Estado ou município seja Poder Executivo, Legislativo e Judiciário.

Cabe frisar que, o Estado tem o dever de prestar assistência ao preso e ao internado, com o escopo de prevenir o crime e orientar o retorno à convivência em sociedade.

A partir da leitura do referido dispositivo, infere-se que a lei imputou ao Estado o dever de promover e orientar a ressocialização do preso, possibilitando a este assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa. A falência da pena de prisão requer mais do que uma mudança no sistema carcerário, requer que se repense todo o sistema punitivo onde a cultura do hiperencarceramento está incrivelmente arraigada, mesmo sendo inegável sua total ineficácia no controle da criminalidade. O Estado deve fomentar políticas públicas eficazes capazes de res-

socializar o apenado dignificando a privação da liberdade.

Sendo que a Constituição declara que a dignidade da pessoa humana é um fundamento do Estado democrático de direito brasileiro. Sendo que o Estado deve permanecer em função de todos os cidadãos brasileiros. A vista disso é inconstitucional violar o princípio da dignidade da pessoa humana.

Sendo que a Constituição declara que a dignidade da pessoa humana é um fundamento do Estado democrático de direito brasileiro. Sendo que o Estado deve permanecer em função de todos os cidadãos brasileiros. A vista disso é inconstitucional violar o princípio da dignidade da pessoa humana.

É importante destacar que o Objetivo da Lei de Execução Penal é fazer com que o criminoso cumpra sua pena e que ao cumprir o mesmo não venha cometer outro delito.

Por isso, o intuito de ressocializar o preso para que o indivíduo tenha uma nova chance de permanecer na sociedade, porém fazer com que o mesmo não seja reincidente, ou seja, não venha a praticar nenhuma ilicitude novamente.

A função de ressocialização do preso foi enfatizada no presente artigo, haja vista a finalidade de reintegrar o agente criminoso na sociedade, como foi apresentado no artigo o sistema prisional brasileiro muitas vezes é precário e contraria o previsto na Lei de Execução Penal. Sendo evidente que o tratamento dos presos influencia para a sua ressocialização.

Outro grande problema é a superlotação carcerária, tendo em vista, que muitos presos convivem juntos em uma cela que não supre o número de presos, tampouco segue o devido cumprimento legal estabelecido na Lei de Execução Penal.

Ambiente este, onde o mais forte prevalece sobre o mais fraco, gerando muito abalo físico e moral, além da falta de privacidade, presença de doença, sujeira e estresse, local este que a lei prevê total subsídio ao preso. Um verdadeiro reflexo desumano que se depara na sociedade quando o preso está inserido nela.

Observa-se que os direitos previstos tanto na Constituição quanto na Lei de Execução Penal precisam ser mantidos, pois embora o sistema prisional se encontra em uma situação lamentável o poder público dispõe de recursos suficientes para reconstituir o sistema prisional brasileiro proporcionando aos presos a sua ressocialização, entretanto a única coisa que falta é a iniciativa do Estado.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Baseado nas evidências empíricas e nas discussões acadêmicas verifica-se que a execução da pesquisa e seus resultados impactam uma série de políticas públicas adotadas e que poderão ser implantadas.

Assim, o presente estudo, em termos de percurso metodológico, quanto à natureza da pesquisa, tratará de uma abordagem qualitativa, com aspectos de análise quantitativa, uma vez que, a utilização dessas duas metodologias não representa uma oposição, mas sim, uma complementaridade (HUBERMAN; MILES, 2002).

Ademais, utilizar de abordagens quantitativas e qualitativas, de forma mista, permitirá colher maiores informações do que se conseguiria de forma isolada

(FONSECA, 2002). Todas essas discussões, questionamentos e inquietações a respeito do sistema prisional brasileiro e do fazer profissional neste sistema, auxiliaram no caminho para o estudo de caso respondendo às questões colocadas sobre os desafios da atuação profissional nesse campo.

E por isso um dos achados mais importantes, do referido estudo que destacamos é o esforço que os profissionais precisam fazer para fugir da lógica punitivista arraigada no sistema penitenciário brasileiro e nesse sentido a importância de reafirmar os princípios orientadores do projeto profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema prisional propõe-se a recuperar os apenados e prepará-los para que não haja reincidência, isso infelizmente não ocorre pois são absurdas a precariedade e as condições sub humanas em que os detentos vivem nas penitenciárias brasileiras, a ressocialização torna-se cada vez mais distante pois seus direitos básicos não são respeitados.

Estamos diante da omissão Estatal perante a questão penitenciária, a inadequação da execução penal às normas mínimas, o desrespeito ao indivíduo encarcerado, tudo isso faz do próprio Estado, o principal discriminador dos direitos fundamentais.

É preciso pensar em novas Políticas Públicas que assegurem de fato os Direitos Humanos, a construção de novos presídios desafogaria os demais, tornando possível um trabalho menos árduo para a ressocialização.

Chega-se a conclusão, ante o exposto neste artigo, que seria essencial e necessária a construção de novas unidades prisionais, com objetivo de desafogar esse sistema superlotado e solucionar vários outros problemas como a falta de assistência médica, higiene e alimentação, diminuindo conseqüentemente a transmissão de doenças, muitas vezes incuráveis. Dessa forma, faz com que ocorra o devido cumprimento legal.

Portanto, é de se concluir que a privação da liberdade única exclusivamente não favorece a ressocialização do apenado nem condiciona a reinserção na sociedade, muito pelo contrário. O preso é estigmatizado e excluído da sociedade por um processo de subjetivação, um etiquetamento social diante da conduta perpetrada pelo sujeito e sua respectiva condenação criminal.

A sociedade abalada pelas condutas desviantes dos criminosos tende a jogar o egresso do sistema penitenciário ao crime, marcando-o como sujeito infrator em desrespeito aos direitos fundamentais, quais sejam o direito à honra, à imagem e à moral.

Os direitos humanos no sistema prisional asseguram, portanto, a ressocialização do preso estigmatizado, rechaçado pela sociedade. Garantindo o que é fundamental ao preso em uma cela, surte grande efeito no processo de reintegração, isto é, o acesso à saúde, a educação, a profissionalização, ou até mesmo, a garantia da integridade corporal do apenado. É indispensável o fomento do Poder Público para atender as necessidades estruturais dos presídios.

É necessária uma política de direitos humanos mais efetiva aos presos, garantindo-lhes uma nova oportunidade perante a sociedade favorecendo a reintegração social do indivíduo, portanto, ainda existem alternativas para o sistema carcerário brasileiro, sendo muitas delas previstas na própria Constituição Federal.

O que falta na realidade é o comprometimento da sociedade civil, do Estado e da comunidade, para que sejam postas em prática ações efetivas que procurem reduzir os níveis de violência pelo crime organizado que auxiliem na recuperação do detento, levando em consideração que finalidade da pena não é somente punir o condenado, mas também recuperar o sujeito delinquente.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Fernando Barcellos De. **Teoria geral dos direitos humanos**. Porto Alegre RS: FABRIS, 1996.

BRASIL. Lei 7.210 de 11 de julho de 1984. **Lei de Execução Penal**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7210.htm. Acesso em: 29 Agosto 2021.

CAETANO, Eduardo Paixão. **Democracia dos massacres no ambiente prisional brasileiro**. Âmbito Jurídico, Rio Grande, ano 20, n. 156, jan. 2017. Disponível em: http://www.ambitojuridico.com.br/site/?n_link=revista_artigos_leitura & artigo_id=18034 & revista_caderno=5. Acesso em: 30 Agosto 2021.

CHUAIRI, Sílvia Helena. **Assistência jurídica e serviço social: reflexões interdisciplinares**. Revista Serviço Social e Sociedade, São Paulo, n. 67, set. 2001.

DALBONI, Sara Posses; OBREGON, Marcelo Fernando Quiroga. **A violação de direitos humanos no sistema prisional brasileiro e o supercaso da Corte Interamericana de Direitos Humanos**. Âmbito Jurídico, Rio Grande, ano 20, n. 165, out 2017. Disponível em: http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura & artigo_id=19718 revista_caderno=16. Acesso em: 17 Agosto 2021.

MIRABETE, Júlio Fabbrini. **Execução Penal**. 10a ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. **Execução penal**. 11. ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas, p.89, 2008.

AUGUSTO CEZAR LEOPOLDO RECHIA

Graduado em Formação Licenciatura em Educação Física pela Faculdade Fabras 2022; Pós graduação em Tópicos em Criminologia pela Faculdade IBRA 2022.

DIREITOS HUMANOS E SISTEMA PRISIONAL



RESUMO: O presente artigo trata-se de um estudo sobre Direitos humanos e sistema prisional. Por meio de uma revisão de literatura com pesquisa bibliográfica em que se busca informações em livros, revistas, publicações e demais materiais sobre o assunto. Entre os objetivos está a busca de maiores informações sobre o tema. O detento ao ingressar no sistema prisional, embora todos os seus direitos estejam assegurados através da lei, a realidade assistida nas instituições prisionais é de total violação de tais direitos, nesse sentido surge o assistente social com o intuito de tentar lhes assegurar seus direitos mínimos.

Palavras-chave: Assistente Social; Direitos; Âmbito Prisional.

INTRODUÇÃO

O sistema prisional brasileiro vem demonstrando com o decorrer do tempo um vasto crescimento da população carcerária e apesar da construção de novos presídios e da criação de novas vagas, estas não foram suficientes o que acarreta em um sistema prisional superlotado.

Devido a sua privação de liberdade o detento se encontra em uma situação especial que o condiciona a uma limitação de seus direitos previstos através da Constituição Federal e nas Leis, o Estado além de ser responsável pela sua guarda e integridade, fica obrigado a lhe assegurar tais direitos como, assistência material, educacional, jurídica, saúde entre outros, porém o que se assiste nos presídios é uma realidade totalmente diferente.

Os Direitos Humanos fundamentados através Constituição Federal visam assegurar o mínimo de dignidade ao indivíduo, no entanto a dignidade não é algo presenciado nos presídios brasileiros, pois muitos oferecem condições desumanas, o que viola diretamente os Direitos Humanos.

DIREITOS HUMANOS E SISTEMA PRISIONAL

A situação degradante da vida nas unidades prisionais é um reflexo da falência do sistema penal brasileiro alguns problemas são a prova disso como superlotação, maus tratos, consumo de drogas, violência sexual, motins, doenças, rebeliões entre outros que afrontam aos direitos humanos.

O que pode-se observar a partir disso são os fenômenos da invisibilidade pública e da humilhação social, os quais negam o reconhecimento da dignidade humana e excluem esse grupo da sociedade.

Desde sua origem até os dias atuais, o sistema prisional brasileiro vem apresentando um crescimento exacerbado da população carcerária e apesar da construção de novas unidades prisionais e da criação de novas vagas, estas não mostram-se suficientes para os custodiados, tendo em vista que o número de vagas segue um ritmo inversamente proporcional ao de detentos e devido a isso o Brasil sustenta um sistema prisional superlotado.

O sistema prisional brasileiro não consegue possibilitar ao detento à ressocialização, pois seus direitos mais remotos são desrespeitados, as unidades prisionais não comportam a totalização de detentos, os agentes penitenciários não possuem formação adequada e muito menos poética no cotidiano dos detentos, desrespeitando muitas vezes os princípios básicos de direitos humanos e garantias fundamentais.

A superlotação desses estabelecimentos acabam acarretando em violência sexual entre os detentos, há a presença de tóxicos e a falta de higiene que acabam por ocasionar em epidemias gastrointestinais, indivíduos com doenças mentais são mantidos com os demais, causando revoltas nos detentos, os quais precisam suportar perturbações durante o dia e no repouso a noite.

O conceito de ressocialização deve ser submetido necessariamente a novos debates e a novas definições. É preciso reconhecer que a pena privativa de liberdade é um instrumento, talvez dos mais graves, com que conta o Estado para preservar a vida social de um grupo determinado, liste tipo de pena, contudo, não resolveu o problema da ressocialização do delinquente: a prisão não ressocializa. As tentativas para eliminar as penas privativas de liberdade continuam. A pretendida ressocialização deve sofrer profunda revisão (BITENCOURT, 2017, p.132).

Em sua maioria os detentos são jovens advindos de camadas sociais mais pobres, marginalizados já socialmente, filhos de famílias desestruturadas, os quais não tiveram acesso à educação nem a uma formação profissional ou seja, são pessoas que estão em uma situação delicada, e se não encontrarem as condições necessárias nas unidades prisionais, não poderão retornar à sociedade como cidadãos do bem.

A barbárie devido às condições em que encontra-se o sistema atual brasileiro continua, onde a pessoa humana é esquecida e violada quando ali está inserida sob a tutela estatal.

É inaceitável que os detentos sofram situações de violência quando os mesmos encontram-se submetidos à tutela do Estado, em se tratando de um ambiente onde encontram-se provados de sua liberdade, por uma expressa determinação legal e judicial.

Art. 41 - Constituem direitos do preso: I - alimentação suficiente e vestuário; II - atribuição de trabalho e sua remuneração; III - Previdência Social; IV - constituição de pecúlio; V - proporcionalidade na distribuição do tempo para o trabalho, o descanso e a recreação; VI - exercício das atividades profissionais, intelectuais, artísticas e desportivas anteriores, desde que compatíveis com a execução da pena; VII - assistência material, à saúde, jurídica, educacional, social e religiosa; VIII - proteção contra qualquer forma de sensacionalismo; IX - entrevista pessoal e reservada com o advogado; X - visita do cônjuge, da companheira, de parentes e amigos em dias determinados; XI - chamamento nominal; XII - igualdade de tratamento salvo quanto às exigências da individualização da pena; XIII - audiência especial com o diretor do estabelecimento; XIV - representação e petição a qualquer autoridade, em defesa de direito; XV - contato com o mundo exterior por meio de correspondência escrita, da leitura e de outros meios de informação que não comprometam a moral e os bons costumes. XVI - atestado de pena a cumprir, emitido anualmente, sob pena da responsabilidade da autoridade judiciária competente. Parágrafo único. Os direitos previstos nos incisos V, X e XV poderão ser suspensos ou restringidos mediante ato motivado do diretor do estabelecimento. (BRASIL, 1984).

O sistema prisional mostra-se falido, é constantemente violada a dignidade do detento, e nem cogita-se a ideia de que o detento possui dignidade, afinal poderia pensar-se que em função de serem autores de crimes, sua dignidade estaria comprometida, pensamento esse que deve ser repudiado, tendo em vista que a dignidade da pessoa humana é uma qualidade intrínseca a todas as pessoas, independente de ter ou não cometido algum delito.

A estrutura física na maioria dos casos são de péssimas condições de conservação e manutenção, as instalações são insalubres e precárias, onde a falta de higiene é algo marcante dentro da estrutura carcerária, o que acaba contribuindo para a disseminação de doenças.

O mais assustador no entanto é que a sociedade cala-se em sua maioria diante de fatos tão absurdos, preocupando-se somente com a violência que está nas ruas, esquecendo-se que o detento mais cedo ou tarde, que sofreu os mais diversos tipos de abusos quando estava privado de sua liberdade irá voltar para o convívio social dificilmente deixando de reproduzir do lado de fora o que viveu dentro do sistema prisional.

Temos por dignidade da pessoa humana a qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade, implicando, neste sentido, um complexo de direitos e deveres fundamentais que assegurem a pessoa tanto contra todo e qualquer ato de cunho degradante e desumano, como venham a lhe garantir as condições existenciais mínimas para uma vida saudável, além de propiciar e promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência e da vida em comunhão com os demais seres humanos (SARLET, 2001, p.60).

É necessário repensar o sistema prisional, diante de tamanho desrespeito à dignidade em que se encontram as pessoas privadas de liberdade, para que se possa dar efetividade à função ressocializadora da pena, de fato recuperando o detento e o reintegrando ao convívio social.

Quando um infrator é enviado à unidade prisional pelo Estado, uma das prerrogativas para a aplicação da pena restritiva de liberdade é a regeneração do detento, cuja finalidade é de que posteriormente seja ressocializado, no entanto a situação assistida é totalmente diferente pois em sua maioria, sequer proporcionam as condições necessárias para a reabilitação do detento.

É dever do Estado e uma súplica da sociedade ver os criminosos presos, para que assim possam retornar ao convívio social aptos, no entanto essa reclusão deve ser embasada sob uma política reeducadora.

A dignidade da pessoa humana é um valor espiritual e moral inerente à pessoa, que se manifesta singularmente na autodeterminação consciente e responsável da própria vida e que trás consigo a pretensão ao respeito por parte das demais pessoas, constituindo-se de um mínimo invulnerável que todo estatuto jurídico deve assegurar, de modo que apenas excepcionalmente possam ser feitas limitações ao exercício dos direitos fundamentais, mas sempre sem menosprezar a necessária estima que merecem todas as pessoas enquanto seres humanos (MORAES, 2002, p.128-129).

Os poderes públicos mostram-se omissos e boa parte da população, diversas vezes influenciada pela mídia, reproduz um discurso de que os detentos não são sujeitos de direitos, tais manifestações legitimam a crueldade do sistema e ignoram os direitos fundamentais daqueles que cumprem pena restritiva de liberdade.

Quando restringe-se muito aos direitos individuais, como no tratamento dado aos presidiários, o próprio Estado acaba retirando a capacidade desses indivíduos ao ignorar os direitos subjetivos da pessoa humana.

Quando o assunto é sobre os direitos humanos daqueles que visam proteger a vida e o homem de abusos, se deve considerar que as unidades prisionais brasileiras não encontram-se aptas a cumprirem tais direitos, considerando-se que a vida não está protegida no seu interior.

O direito à existência digna abrange o direito de viver com dignidade, de ter todas as condições para uma vida que se possa experimentar segundo os próprios ideais e vocação, de não ter a vida atingida ou desrespeitada por comportamentos públicos ou privados, de fazer as opções na vida que melhor assegurem à pessoa a sua realização plena. O direito de viver é também o direito de ser: ser o que melhor pareça à pessoa a sua escolha para a vida, quer façam as opções da própria pessoa ou quem a represente (pais, responsáveis, etc.). O direito contemporâneo não reconhece e garante apenas o direito à vida (ou o direito à existência, mas a vida digna). Daí a ênfase dada a este princípio do direito contemporâneo. Nem por isso ele é menos pejorativo de dúvidas, que se mostram, às vezes, em dilemas de gravidade incontestes (ROCHA, 2004, p.26).

O detento acaba sendo punido duplamente, em primeiro lugar tem-se a pena que decorre das aplicação das leis penais a qual é proferida por meio de sentença condenatória, e em segundo lugar as más condições carcerárias em que os custodiados vivem no interior das unidades prisionais.

Pode-se afirmar também que um dos principais fatores que provocaram o colapso do sistema penitenciário brasileiro é o baixo investimento do Estado, os quais levaram a deterioração dos presídios no decorrer dos anos.

O sistema penitenciário amplia e reproduz as desigualdades sociais, por se tratar de um ambiente para as mais variadas situações de violação dos direitos humanos e vem mantendo seu caráter punitivo e pouco ressocializador, o que gera uma situação de insegurança na sociedade quando se percebe o aumento da criminalidade.

O Estado falha em garantir a integridade dos presos em muitas unidades prisionais para se proteger, os detentos se organizam em facções criminosas. Porém, esses grupos evoluem criando redes de advogados, formas de financiamento, obtenção de armas e assim elevam o crime para um nível mais nocivo, que afeta toda a sociedade. A sociedade brasileira contemporânea enfrenta como um de seus maiores desafios sociais e econômicos, a precariedade do sistema carcerário brasileiro, situação que apresenta causas, sobretudo ligadas à falta de estrutura, bem como à ineficiência da ressocialização. Assim, é fundamental que o Poder Público e a sociedade civil atentem para as causas e consequências (NOVO, 2018, p. 1).

Quando se trata de um país democrático de direito o Estado deve estar a serviço dos cidadãos, pois a pessoa é o objeto principal de proteção, o Estado de direito é incompatível com qualquer proposta que diminua as garantias e o direito penal, os quais só servem para limitar a violência.

O detento por encontrar-se privado de liberdade, se encontra em uma situação especial o qual o condiciona a uma limitação dos seus direitos previstos na Constituição Federal e nas leis, porém isso não o faz perder os demais, apenas a sua liberdade.

Devido a essa quebra de liberdade, além de ser responsável por sua guarda e integridade, o Estado também é obrigado a lhe prestar as assistenciais necessárias durante o cumprimento de sua pena.

O sistema penitenciário no Brasil é o retrato fiel de uma sociedade desigual, marcada pela ausência de políticas sociais para o enfrentamento das situações específicas da questão social, bem como pela falta de seriedade política na constituição da cidadania para milhares de homens e mulheres presos. A legislação em si é letra morta, sem o desenvolvimento de políticas sociais distributivas e universalizantes, principalmente para os extratos de baixa renda, que na maioria passam a compor uma parcela da população penitenciária brasileira (CAETANO, 2017, p. 1).

Devido a essa situação, ocorre a frustração no que cerne o objetivo principal da pena que é a ressocialização, produzindo a reincidência a qual gera o aumento da criminalidade, a qual por sua vez faz com que a sociedade tenha seu medo aumentado em relação ao crescente índice de violência, gerando também o descrédito nas instituições públicas.

A Constituição Federal visa resguardar o mínimo de dignidade do indivíduo, depois da vida o bem mais precioso que um cidadão tem é sua liberdade, depois o direito à dignidade, no entanto a dignidade infelizmente não é algo que se vê dentro dos presídios no Brasil, muitas prisões oferecem condições desumanas às quais constitui a violação dos Direitos Humanos.

Conforme diz a Organização das Nações Unidas (ONU), os direitos humanos são garantias jurídicas universais que protegem indivíduos e grupos contra ações ou omissões dos governos que atentam contra a dignidade humana.

O estado apavorante das prisões do país, que se parecem mais com campos de concentração para pobres, ou empresas públicas de depósito industrial dos dejetos sociais, do que com instituições judiciárias servindo para alguma função penalógica—dissuasão, neutralização ou reinserção. O sistema penitenciário brasileiro acumula com efeito as taras das piores jaulas do Terceiro Mundo, mas levadas a uma escala digna de Primeiro Mundo, por sua dimensão e pela indiferença dos políticos e do público: entupimento estorrecedor dos estabelecimentos, o que se traduz por condições de vida e de higiene abomináveis, caracterizadas pela falta de espaço, ar, luz e alimentação (WACQUANT, 2001).

O ordenamento jurídico do Brasil dispõe de diversos diplomas a fim de resguardar os direitos e garantias fundamentais daqueles que estão privados de sua liberdade de modo a proteger a dignidade da pessoa humana, no entanto os poderes públicos são omissos e boa parte da população, reproduz o discurso de que os presos não possuem direitos, tal manifestação legítima a crueldade do sistema que ignora os direitos fundamentais de cidadãos que cumprem pena restritiva de liberdade.

Devido a isso, quando deixa a penitenciária esse indivíduo encontra inúmeras dificuldades para conseguir um emprego o que acaba acarretando em uma maior marginalização desses indivíduos, que ao não conseguirem trabalho não conseguirão se sustentar e menos ainda ter acesso a algum desenvolvimento humano.

A assistência ao Preso, Internado, Egresso e a seus dependentes e familiares fazem referência a um movimento de promoção aos direitos destes, criando condições para que os mesmos possam exercer sua autonomia.

Tal processo precisa ser mediado pela inclusão dos beneficiários na agenda das políticas públicas do governo e também pelo apoio de instituições públicas e privadas que possuam como objetivo prestar atendimento e assistência aos beneficiários como: material, jurídica, social, educacional, religiosa e saúde.

A prisão é uma fábrica de delinquentes, sendo impossível alguém nela entrar e de lá sair melhor do que entrou! Até para sobreviver nesse meio altamente criminógeno o indivíduo é obrigado a optar de imediato por uma facção criminosa, que é o vestibular para o crime. Não há alternativa: opta ou morre! E aqui fora nossos ingênuos legisladores qualificam, majoram ou criminalizam a simples conduta formal de integrar facção criminosa, como se fosse possível voluntariamente permanecer fora dela no interior das prisões (BITENCOURT, 2017).

A Constituição Federal visa resguardar o mínimo de dignidade do indivíduo, depois da vida o bem mais precioso que um cidadão tem é sua liberdade, depois o direito à dignidade, no entanto a dignidade infelizmente não é algo que se vê dentro dos presídios no Brasil, muitas prisões oferecem condições desumanas às quais constitui a violação dos Direitos Humanos.

O sistema prisional vem acentuando a marginalidade dos indivíduos que ali ingressam, acabando por aumentar aquilo que deveria combater, onde o detento vai moldando-se e criando as suas próprias afirmações sobre o sistema o qual o enclosura em uma cela sem condições infraestruturais e dignas de humanidade, permitindo a criação de uma mente maléfica dentro ou fora desse ambiente.

O caos advindo do sistema prisional brasileiro, não atinge somente os detentos, mas sim aqueles que encontram-se em contato com tal realidade carcerária de forma direta ou indireta.

As ofensas contra a dignidade da pessoa humana devem ser tratadas como uma ofensa aos fundamentos do Estado de Direito, não podendo ser tolerado esse tipo de comportamento, de seres humanos contra seres humanos, pois um deve ser tratado igual ao outro.

Direitos Humanos aqueles que pertencem a todas as pessoas e os subdivide em: Direitos civis - direito à igualdade perante a lei; o direito a um julgamento justo; o direito de ir e vir; o direito à liberdade de opinião; entre outros. Direitos políticos - direito à liberdade de reunião; o direito de associação; o direito de votar e de ser votado; o direito de pertencer a um partido político: o direito de participar de um movimento social, entre outros. Direitos sociais - direito à previdência social; o direito ao atendimento de saúde e tantos outros direitos neste sentido. Direitos culturais - direito à educação; o direito de participar da vida cultural; o direito ao progresso científico e tecnológico; Direitos econômicos - direito à moradia; o direito ao trabalho; o direito à terra: o direito às leis trabalhistas; Direitos ambientais - direitos de proteção, preservação e recuperação do meio ambiente, utilizando recursos naturais sustentáveis; (FERRAJOLI, 1998, p. 17).

O conceito de Direitos Humanos também refere-se à liberdade de expressão e pensamento e à igualdade perante a Lei. São princípios internacionais os quais visam proteger, respeitar e garantir o ser humano e que tem o dever de garantir às pessoas o direito a levar uma vida digna.

Tais direitos são fundamentais a todos sejam homens, mulheres, brancos, negros, pobres, ricos, homossexuais, idosos, índios, portadores de deficiência, imigrantes, estrangeiros, refugiados, portadores de doenças, adolescentes, crianças, policiais ou presos, todos enquanto pessoas precisam ser respeitados e ter sua integridade física protegida e assegurada.

Deve-se enfatizar que o fato de os países estarem em um estado inconstitucional implica uma violação dos regulamentos internacionais, portanto, além de não cumprirem suas próprias Constituições, eles não cumprem os vários tratados internacionais ou as disposições da Corte Interamericana de Direitos Humanos.

Os Estados não estão tomando as medidas necessárias para o gozo de direitos humanos, privando as pessoas privadas de liberdade desses direitos, como mencionado acima, os presos perdem apenas o seu direito à mobilidade, mas não a sua dignidade, que é claramente violada ao entrar em estabelecimentos penitenciários estaduais que não possuem condições mínimas para obrigá-los.

Adicionado à superlotação, outro problema muito grave que as prisões têm é a falta de investimento para restaurar os centros penitenciários, que apresentam sérias deficiências estruturais, como a falta de banheiros, ventilação e luz natural, falta de camas, entre muitas outras; todas essas deficiências estruturais são formas de tratamento cruel que violam o direito à integridade pessoal do detento.

A Corte Interamericana dos Direitos Humanos e a Organização das Nações Unidas estabeleceram padrões mínimos para o tratamento dos internos e indicaram que os Estados devem começar a realizar ações destinadas a proteger os reclusos, mas eles também devem melhorar o atual status estrutural e social dentro das prisões.

Tanto o Brasil como o Chile apresentaram casos de violações que se assemelham à tortura, os abusos cometidos no cárcere claramente levam o detento além de sua dignidade. Ademais, os presos não encontram proteção no Estado, que deveria ser o fiador de seus direitos, e não o financiamento de seu sofrimento.

Há uma falta de cuidado do Estado com as pessoas privadas de liberdade, o descaso ameaça a integridade dos presos, seja por ação ou omissão, os guardas da prisão, funcionários públicos que tem o dever de zelar pela integridade do preso sob custódia do Estado, não cumprem seu dever, como tais, deveriam salvaguardar, proteger e promover os direitos humanos dentro da prisão.

A tortura, que, conforme detalhado no trabalho, é uma realidade nas prisões, é um dos ataques mais graves aos direitos humanos, com consequências como a morte nos casos mais graves ou ainda danos psicológicos. Em qualquer caso, a tortura nunca pode ser aceita em um Estado de Direito, não há justificativa para seu uso.

Na investigação, a tortura existente em ambos os países, caracteriza-se pela superlotação, que transforma as pessoas em coisas empilhadas em um campo de concentração. Importante salientar a obrigação legal dos Estados de evitar tortura e todos os tipos de maus-tratos.

Em relação à Justiça Restaurativa, como mecanismo alternativo de resolução de conflitos, caracterizada pela voluntariedade, aparece como uma arma eficaz para o despovoamento das prisões. A aplicação de medidas restaurativas implica uma alteração cultural, do sofrimento para o diálogo e entendimento, contribuindo dessa maneira para a reintegração social do preso.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo foi elaborado a partir de um estudo exploratório descritivo, com abordagem qualitativa no qual foram analisadas publicações, o estudo terá também cunho bibliográfico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A segurança pública, como fator determinante para a promoção e manutenção da paz social, garante os direitos individuais e assegura o exercício da cidadania.

Nessa perspectiva, é possível afirmar que a qualidade de vida de um cidadão está intimamente ligada à qualidade do exercício da segurança pública.

A atual situação do sistema carcerário brasileiro, conforme demonstrado, funciona como um termômetro social, em que quanto mais caótico for o sistema penitenciário, maior será a complexidade da segurança pública.

O sistema prisional é o maior problema da segurança pública, e o sucesso desta perpassa pelo enfrentamento e solução do caos carcerário. Com o presente artigo, pôde-se constatar que é crucial buscar e aplicar medidas que visem o desencarceramento.

Ademais, precisa-se voltar a atenção à primeira infância, ao acesso à educação, saúde e moradia de qualidade, a fim de se evitar o mal pela raiz.

As questões da violência e da criminalidade não são apenas problemas que se restringem ao campo da segurança pública, trata-se, fundamentalmente, de manifestações das graves carências que apresenta o perfil das políticas sociais e das modalidades de (des) proteção social no Brasil, em áreas estratégicas da provisão de serviços, tais como as que se referem à saúde, educação, moradia, emprego.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Rafael Damaceno de. **A realidade atual do Sistema Penitenciário Brasileiro**. Disponível em: <http://www.direitonet.com.br>. Acesso em: 15 Fevereiro 2024.

BAQUERO, Marcello. **Democracia formal, cultura política informal e capital social no Brasil**. Opinião Pública Vol.14 no.2 Campinas Nov.2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasília**, DF, Senado, 1998.

CALDAS, Ricardo Wahrendorff e CRESTANA, Silvério. **“Políticas Públicas Municipais de Apoio às Micro e Pequenas Empresas”**. São Paulo: Sebrae-SP, 2005. Disponível em: <http://www.biblioteca.sebrae.com.br>. Acesso em: 19 Fevereiro 2024.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. Departamento Penitenciário Nacional. Plano Nacional de Segurança Pública. In: **Projeto de Segurança Pública para o Brasil**. Brasília (DF), 2005. Disponível em: <http://www.mj.gov.br>. Acesso em: 17 Novembro 2023.

NETO, Paulo de Mesquita. **Fazendo e Medindo Progresso em Segurança Pública**. Revista Praia Vermelha (UFRJ), Rio de Janeiro, v. 14-15, 2006. Disponível em: <http://www.ess.ufrj.br>. Acesso em 12 Novembro 2023.

SZABÓ, I.; BARROSO, L.; RISSO, M., **Segurança Pública para virar o jogo**.1 ed. Brasília: Zahar, 2018.

SOARES, Luiz Eduardo. **Segurança pública: presente e futuro**. Estud. av. [online]. 2006, vol.20, n.56, pp. 91-106. ISSN 0103-4014. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em 18 Fevereiro 2024.

SUBERGER, Antônio Henrique Graciano. **O Encarceramento em Massa na Agenda do Desenvolvimento Sustentável das Nações Unidas: Consequências para a Ação Penal no Brasil**. Revista Internacional CONSINTER de Direito, v. 3, p. 1, 2016.

VILHENA, O. **A desigualdade e a subversão do Estado de Direito**. Revista SUR, nº 6, ano 4, 2007.

CAROLINE OLIVEIRA CORRIERI

Graduada em Formação Bacharel em Nutrição – Centro Universitário Franciscano, 2009; Pós Segurança Contra Incêndio e Pânico – Faculdade Facuminas de Pós Graduação 2023.

BENEFÍCIOS DA DIETOTERAPIA FRENTE À MUCOSITE



RESUMO: Os pacientes oncológicos frequentemente buscam por meio da alimentação uma melhora de seu quadro clínico. Porém, essa busca pode resultar numa inadequação alimentar e, assim, comprometer ainda mais o estado geral desse indivíduo. Neste contexto, objetivou-se verificar os benefícios da suplementação alimentar e dos cuidados nutricionais em pacientes oncológicos que apresentam mucosite durante o tratamento. Realizou-se uma investigação descritiva, de natureza bibliográfica, com consulta do banco de dados LILACS, MEDLINE, SCIELO, portal CAPES e literatura convencional, entre os anos 1999 e 2009. A coleta das informações foi realizada no período de agosto a novembro de 2010. Conclui-se que uma dieta equilibrada e adequada nutricionalmente favorece a reabilitação dos pacientes. Porém faz-se necessário mais estudos para identificar os métodos adequados específicos relacionados à dietoterapia para a mucosite.

Palavras-chave: Mucosite; Câncer; Oncologia; Alimentação; Dieta.

INTRODUÇÃO

Para melhor compreender as características nutricionais de diferentes pacientes oncológicos necessita-se realizar uma avaliação nutricional individualizada e criteriosa, além de conhecer seus hábitos alimentares, condições físicas e metabólicas. Pois, a incapacidade de se alimentar e a modificação do metabolismo basal devido ao quadro da doença dificultam a resposta ao tratamento. Os estudos mostram vantagens no cuidado dietoterápico e os benefícios que este artifício pode resultar na oncologia (MACEDO; ALMEIDA; RIBEIRO, 2008).

A mucosite acomete cerca de 40% dos pacientes tratados com quimioterapia (SONIS, 1995). Sendo a mucosite bucal inevitável em pacientes que realizam radioterapia para tratamento do câncer de cabeça e pescoço (BENSADOUN et al., 1999; GONÇALVES, 2001, CARDOSO 2005).

As pesquisas em nutrição buscam sempre o equilíbrio nutricional e a qualidade de vida, proporcionando melhor adesão ao tratamento oferecendo um suporte energético para restabelecimento físico, mental e emocional, visto que um desequilíbrio nos nutrientes pode interferir diretamente na saúde geral do indivíduo.

O tratamento do câncer envolve várias fases da terapêutica e desencadear outras complicações orais e gastrointestinais importantes além da mucosite como a xerostomia, as cáries, a perda do paladar, as infecções secundárias, osteorradionecrose, trismo, diarreia náusea e vômitos. Entre essas complicações citadas a mucosite é de grande preocupação para todos os profissionais (ALMEIDA et al., 2004; MACEDO; ALMEIDA; RIBEIRO, 2008).

Frente a isso, é de suma importância o conhecimento das reais quantidades e tipos de nutrientes consumidos pelos pacientes oncológicos, assim como conhecer a influência dessa conduta no perfil nutricional e suas necessidades energéticas.

Acredita-se que o profissional nutricionista conhecendo os benefícios da suplementação bem como os cuidados nutricionais que deverão ser orientados aos pacientes oncológicos poderá evitar e ou minimizar as complicações orais. Para tanto, tem-se como problema de pesquisa para este estudo: **Quais os benefícios da suplementação alimentar e dos cuidados nutricionais em pacientes oncológicos?**

Diante da necessidade de contribuir com um suporte científico para com estes profissionais, e melhorar a qualidade de vida desses pacientes objetiva-se neste estudo realizar uma pesquisa bibliográfica sobre a dietoterapia para tratamento de mucosite, com a intenção de descrever os benefícios da suplementação alimentar e dos cuidados nutricionais em pacientes oncológicos.

BENEFÍCIOS DA DIETOTERAPIA FRENTE À MUCOSITE

Segundo dados do INCA, os casos de câncer vêm crescendo acompanhando o envelhecimento populacional.

A estimativa para o ano de 2010 - 2011 no Brasil indicam a ocorrência de 489.270 casos novos de câncer, a incidência ficará com os cânceres de próstata e de pulmão no sexo masculino (236.240 casos novos) e os cânceres de mama e do colo do útero no sexo feminino (253.030 casos novos), o que vai ao encontro com o perfil da proporção observada para a América Latina.

Tendo como maior incidência na população brasileira o câncer de pele do tipo não melanoma (114 mil casos novos) (BRASIL, 2009).

A sobrevida para os pacientes oncológicos é influenciada significativamente pela extensão da doença no momento do diagnóstico, podendo essa ser avaliada pelo estadiamento do tumor "estádio"- extensão ou gravidade, a partir daí se dará início ao tratamento apropriado e indicado para cada tipo de câncer, seja ele cirúrgico e/ou clínico, com ou sem radio/quimioterapia (BRASIL, 2005).

O câncer é uma doença que tem início com o dano de um gene ou a um grupo de genes, após os mecanismos do sistema imunológico de reparação ou destruição celular falhar.

Os fatores que contribuem para o desenvolvimento de um câncer podem ser de natureza intrínseca: idade, gênero, raça e a herança genética; e extrínseca: tabaco, álcool, hábitos alimentares, sedentarismo, agentes infecciosos, radiação ultravioleta, exposições ocupacionais, poluição ambiental, radiação ionizante, alimentos contaminados, obesidade e situação socioeconômica (BRASIL, 2008).

O tratamento do câncer pode ser por meio de cirurgia, transplante de medula óssea ou células-tronco, quimioterapia, imunoterapia, radioterapia ou associados.

No entanto, esses tratamentos podem desencadear alterações no metabolismo geral do indivíduo, sendo a mucosite um sintoma que pode interferir diretamente no estado nutricional, dificultando a ingestão adequada de nutrientes (MAHAN; ESCOTT-STUMP, 2005).

O termo mucosite oral surgiu em 1980 para descrever a inflamação da mucosa da boca, induzida pela quimioterapia e radioterapia, sendo muito dolorosa e debilitante, dificultando a alimentação (PETERSON, 1999; INGRACI et al., 2004).

A seriedade da mucosite dependerá do diagnóstico da patologia de base, podendo essa ser avaliada de acordo com sua classificação (grau I, II, III e IV). Inicialmente ocorre ressecamento da boca e evolui para eritema, edema, sialorréia, disfagia, ulceração, dor, ardência que pode ser seguida de hemorragia e infecção secundária, com possibilidade de envolver todo trato gastrointestinal da boca até a mucosa anal, e ainda, afetar a fala, a deglutição e ingestão de alimentos e dificultando a higiene bucal (RODRIGUES, 2003; BRASIL, 2008).

Os fatores que contribuem para o agravamento da mucosite são: idade avançada, exposição ao tabaco e álcool, desnutrição, higiene oral deficitária, oxigenioterapia, drogas, próteses dentárias mal ajustadas, consumo de alimentos ácidos, quentes ou apimentados, entre outros. Sendo a complicação mais comum no pós-transplante de células-tronco hematopoiéticas (BRASIL, 2008).

A mucosite acomete praticamente todos os pacientes submetidos à radioterapia na região de cabeça e pescoço, sendo de fácil diagnóstico. Quando severa, o tra-

tamento precisa ser cauteloso para evitar a suspensão da radioterapia. A prevenção ou tratamento para minimizar a mucosite, promove melhora na qualidade de vida dos pacientes submetidos à radioterapia na região de cabeça e pescoço (GOMES et al., 2009).

O comprometimento do estado nutricional dos pacientes é agravado não só pela mucosite, mas também pela desnutrição, podendo ser originária da ingestão inadequada devido à anorexia, alteração nos sentidos, gustativos e olfativos, problemas de depressão, alterações metabólicas e funcionais entre outros.

Por isso, a avaliação nutricional deve ser criteriosa, com o objetivo de identificar os pacientes suscetíveis ao agravamento nutricional, podendo ser beneficiados com a conduta dietoterápica (WAITZBERG, 2006).

A conduta dietoterápica pode fornecer nutrientes específicos para manter o vigor e o peso corporal, evitando a perda de peso, construindo novos tecidos, auxiliando no combate a infecções, tornando o sistema imunológico mais eficaz no combate ao tumor auxiliando nos efeitos da doença e de seu tratamento (AUGUSTO, 1999; SILVA; MURA, 2007).

A alimentação é um fator importante no tratamento do câncer. Alimentar-se adequadamente antes, durante e após o tratamento pode promover melhoras ao paciente.

De acordo com Silva e Mura (2007) determinados tratamentos são mais eficientes se os pacientes estiverem bem nutridos, pessoas que ingerem uma dieta adequada são capazes de suportar doses mais altas de certos tratamentos.

Quando o indivíduo se priva do aporte calórico e de nutrientes, as reservas endó-

genas são consumidas e a imunidade fica cada vez mais comprometida (AUGUSTO, 1999).

O nutricionista deve estar atento para identificar essa situação, realizando uma anamnese minuciosa para identificar as preferências alimentares, muitas vezes os pacientes recusam alimentos cárneos o que deve ser contornado com outras fontes protéicas, já o açúcar é bem tolerado, devido o aumento do limiar do açúcar (AUGUSTO, 1999).

A terapia nutricional é importante, pois permite evitar ou reparar a desnutrição; prevenir a perda dos componentes da massa corporal; ajudar a tolerar o tratamento; promover vigor, energia, habilidade, restabelecimento e melhora na qualidade de vida, para que isso ocorra os nutrientes-chave (vitaminas, minerais, carboidratos, lipídios, proteínas e água) devem ser ingeridos apropriadamente (SILVA; MURA, 2007).

Quanto às necessidades de energia que cada paciente necessita, estas variam muito, estando relacionadas com o estado nutricional do paciente, órgão lesado e estágio da doença (AUGUSTO, 1999).

De acordo com Mahan e Escott-Stump (1999) pacientes eutróficos devem ingerir de 25 a 35 kcal/kg/dia e quando há necessidade de repor estoques nutricionais ingerir de 35 a 50 kcal/kg/dia, em relação às proteínas, já para manutenção dessas ingerir de 1 a 1,5g/kg/dia e para repor as perdas 1,5 a 2g/kg/dia. Os hidratos de carbono devem ficar com aproximadamente 50-70% das calorias, já os lipídios com uma proporção de 30-50% ou 1g/kg/dia (AUGUSTO, 1999).

Cuppari (2002) ressalta que além de uma dieta individualizada e adequada em nutrientes, essa deve ser também com consistência e fracionamento adequado,

lembrando que quando a ingestão oral for insuficiente ou inadequada a via enteral é indicada, desde que o intestino esteja funcionando.

Pacientes com mucosite devem receber dieta fracionada a cada 2 horas, evitar a ingestão de alimentos picantes, ácidos, crocantes, álcool, refrigerantes; dar preferência a alimentos macios; a refeição deve estar em temperatura ambiente ou fria; antes das refeições fazer bochechos com água bem gelada; incluir na alimentação sálvia, mel, mamão papaia, e batatas, pois esses são anti-sépticos (SILVA; MURA, 2007).

Estima-se que a dieta contribua para evitar cerca de 35% das mortes por câncer relacionadas a fatores ambientais, pressupõe-se que uma dieta adequada poderia prevenir de três a quatro milhões de casos novos de cânceres por ano (GARÓFOLO, et al., 2004).

A desnutrição ou caquexia está presente entre 30 e 50% nos casos de câncer, apresentando-se por meio de: anorexia, perda tecidual, atrofia da musculatura esquelética, miopatia, perda de tecido gorduroso, atrofia de órgãos viscerais e energia (CUPPARI, 2005).

Quando o sistema imunológico está ativado há um aumento do consumo energético e protéico, se o organismo não estiver com adequados aportes desses, não haverá adequada resposta imunológica, originando uma imunodeficiência secundária à desnutrição (DUARTE, 2003).

Se faz necessário lembrar que independente da causa da mucosite, a conduta do tratamento baseia-se na gravidade das lesões e não no tratamento antineoplásico. O estado clínico que o paciente se encontra vai direcionar o tratamento da mucosite (SANTOS et al., 2009).

A suplementação nutricional vai beneficiar e/ou favorecer as funções fisiológicas, otimizando a função imunológica e conservando a integridade das mucosas, esses são conhecidos como nutrientes imunomoduladores e anti oxidantes, como exemplo pode-se citar, os ácidos graxos-w3, glutamina, arginina, nucleotídeos, as vitaminas A, E e C, entre outros (FRENHANI, 2003). Além disso, a suplementação com ácido graxo-w3, glutamina e arginina, pode favorecer a redução tumoral (WAITZBERG, 2002).

A glutamina é considerada um aminoácido condicionalmente essencial, pois em estados de hipercatabolismo, no qual o balanço nitrogenado encontra-se negativo há elevação das taxas de degradação muscular, ocorrendo o aumento das necessidades de glutamina nos tecidos, resultando na diminuição significativa dos seus níveis plasmáticos (ALBERTINI; RUIZ, 2001).

A carência de glutamina no catabolismo intenso pode levar a atrofia intestinal progressiva, podendo ser o ponto de partida para o desenvolvimento de síndromes sépticas e falência de múltiplos órgãos (FRENHANI, 2003).

A glutamina tem como funções: promove a proliferação de linfócitos, a fagocitose por macrófagos, a atividade bactericida de neutrófilos, a geração de linfocinas ativadoras de Tk; estimula o crescimento da mucosa intestinal; reduz a mortalidade em pacientes com infecção intra-abdominal MENEZES e BERTOLA (2001, p. 38).

A pesquisa realizada por Macedo (2008), mostrou que a administração de glutamina enteral ou parenteral em pacientes submetidos a transplante de medula óssea deve ser considerada, por melhorar as condições clínicas dos pacientes que se encontram em processo metabólico in-

tenso, visto que a glutamina é fonte energética para os enterócitos, logo minimiza alguns sintomas clínicos.

A arginina é um aminoácido semi-essencial, atua principalmente na função imune, aumentando o número de linfócitos T-auxiliares, mas também estimula: a secreção de hormônios anabolizantes, a liberação de prolactina, o hormônio do crescimento, a insulina e o glucagon, melhora a cicatrização de feridas, sendo também importante na síntese protéica (DUARTE, 2003).

A suplementação com arginina pode reduzir as perdas de nitrogênio em 60% dos pacientes com trauma cirúrgico (WAITZBERG, 2000). Estudos demonstram que a suplementação dietética com L-arginina em pacientes adultos com câncer oferece possíveis efeitos na diminuição do crescimento tumoral, no aparecimento de metástases e no aumento da sobrevivência dos enfermos (NOVAES, 1999).

Os nucleotídeos são substratos empregados na formação do ácido desoxirribonucléico (DNA) e ribonucléico (RNA) interagindo com quase todos os processos metabólicos essenciais para a atividade celular, sendo indispensável para a síntese protéica.

Quando há hipermetabolismo a produção endógena torna-se insuficiente, prejudicando assim a função dos linfócitos T, a ingestão de alimentos protéicos é a fonte principal de nucleotídeos (DUARTE, 2003; WAITZBERG, 2000).

O ácido graxo-w3 tem apresentado benefícios associados com a redução do volume tumoral, redução da anorexia e melhora do peso corporal, pois está relacionado à sua ação antiinflamatória (SILVA, 2006).

No estudo feito com suplementação oral enriquecida com ácido graxo-w3 em pacientes com neoplasia de pâncreas mostrou que os pacientes que foram suplementados, tiveram ganho de peso e melhora significativa da qualidade de vida (FEARON et al., 2003).

Os ácidos graxos-w3 são encontrados em óleos de peixes e em peixes de água salgada (atum, sardinha, salmão e cavala) e em algumas sementes, como a linhaça. Já os ácidos graxos-w6 são encontrados em óleos vegetais (KRAUSE, 2005).

Vitaminas são moléculas orgânicas fundamentais na alimentação. Faz-se necessário a ingestão através de alimentos, pois o organismo não consegue sintetizá-las. A deficiência pode aparecer em situações com ingestão insuficiente, absorção prejudicada, utilização insuficiente, requerimento aumentado ou excreção aumentada (MOTTA, 2003).

O ácido ascórbico conhecido como vitamina C possui diversas funções no organismo, atua na síntese dos hormônios adrenais, aminas vasoativas e na carnitina, favorece a absorção do ferro, ajuda na cicatrização de feridas e estimula a síntese de colágeno, melhora a resposta imunológica, pois estimula a atividade das imunoglobulinas, neutrófilos, monocitos y macrófagos (DUARTE, 2003; FRENHANI, 2003). Os alimentos com maior quantidade de vitamina C são: batata, vegetais folhosos, frutas cítricas como acerola, goiaba, laranja, maracujá, abacaxi (WAITZBERG, 2000).

A vitamina A tem como principal função a manutenção da acuidade visual; juntamente com a riboflavina age mantendo a integridade estrutural dos tecidos que é essencial para resposta imunológica dos linfócitos B e T; (DUARTE, 2003; LIMA e FERREIRA, 2000). Sendo encontrada prin-

principalmente no leite, fígado, ovos, óleo de peixe, vegetais folhosos verde-escuros, legumes e frutas amareladas (WAITZBERG, 2000).

A vitamina E caracteriza-se por ser um antioxidante biológico que possui a capacidade de conservar a integridade das membranas celulares. Age também na conservação do tecido epitelial, na síntese de prostaglandinas e protege as hemácias de sofrerem hemólise. Fontes: óleos vegetais, margarinas, manteiga, gema de ovo (WAITZBERG, 2000).

Em uma revisão feita por Santos e Cruz (2001), referente à interação das vitaminas antioxidantes (A, E e C) com agentes antineoplásicos concluíram que há benefícios significativos aos pacientes oncológicos, reduzindo os efeitos colaterais dos medicamentos, colaborando para o sucesso do tratamento empregado. Além disso, os antioxidantes podem controlar o crescimento tumoral sem produzir toxicidade, pois interagem com os radicais livres, mas com menor eficácia que as drogas anti-blásticas.

Além da dietoterapia, existem alguns recursos que são usados coadjuvantes ao tratamento da mucosite como, por exemplo, o uso do laser de baixa potência, bochechos com gluconato de clorexidina a 0,12%, com água bicarbonatada e com chá de camomila que são alternativas importantes em pacientes em tratamento do câncer, visto que, o uso dessa terapia mostrou menor incidência de xerostomia, diminuiu o agravamento e a dor da mucosite oral.

Além de contribuir para minimizar o desconforto da hipossalivação, reduziu a gravidade do quadro clínico, resultando em quadros menos severos, com graduações menores de mucosite. (LABBATE; LEHN; DENARDIN, 2003; CARDOSO et al., 2005; LOPES; MAS; ZÂNGARO, 2006).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Trata-se de uma investigação descritiva, de natureza bibliográfica. O estudo descritivo tem por finalidade permitir um aprofundamento do pesquisador em relação a determinado problema, visando à correlação dos fatos.

Realizou-se uma busca por artigos científicos nos bancos de dados LILACS, MEDLINE, SCIELO, portal CAPES e literatura convencional, entre os anos 1999 e 2009.

A coleta das informações foi realizada no período de agosto a novembro de 2010, por meio da leitura cuidadosa dos resumos, com o intuito de avaliar a produção do conhecimento na área da pacientes oncológicos, dietoterapia e mucosite. Este período foi considerado suficiente por possibilitar uma investigação criteriosa nos arquivos.

Assim sendo, a partir da seleção dos estudos relativos com palavras chaves: mucosite, câncer, oncologia, alimentação e dieta, foram selecionados 41 artigos e assim deu-se início à fase de análise minuciosa dos mesmos com o intuito de identificar as variáveis escolhidas para possibilitar esta caracterização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É oportuno destacar que o tratamento oncológico deve ser assistido por uma equipe multiprofissional que trabalhe em conjunto com o propósito de maximizar o tratamento.

A nutrição tem papel de destaque no restabelecimento do quadro clínico do paciente, a adequação dos micronutrientes e dos nutrientes imunomoduladores são fundamentais, pois estes proporcionam a melhora dos sintomas decorrentes da patologia gerando melhor qualidade de vida.

Os profissionais nutricionistas devem pensar não só em nutrir como um todo, mas também em fornecer nutrientes específicos para determinado tecido ou função orgânica.

A literatura mostra que existem inúmeros alimentos que podem evitar ou minimizar o aparecimento da mucosite. Esse estudo contribuiu como fonte de consulta para profissionais nutricionistas ou áreas afins, pois reuniu informações específicas importantes para a prevenção e/ou tratamento da mucosite.

Porém, faz-se necessário mais estudos onde se identifique as quantidades adequadas de nutrientes para pacientes oncológicos, para que se possa prevenir os sintomas da mucosite por meio da dietoterapia.

REFERÊNCIAS

- ALBERTINI, Silvia M.; RUIZ, Milton A. **O papel da glutamina na terapia nutricional do transplante de medula óssea**. Revista brasileira de hematologia. São José do Rio Preto, v.23, n.1, p.41-47, 2001.
- ALMEIDA, Fernanda Campos Sousa de et al. **Radioterapia em cabeça e pescoço: efeitos colaterais agudos e crônicos bucais**. Revista brasileira de patologia oral, Natal, v.3, n.2, p.62-69, abr.-jun. 2004.
- AUGUSTO, Ana Lúcia Pires et al. **Terapia nutricional**. São Paulo: Atheneu, 1999.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Instituto Nacional de Câncer. **A situação do câncer no Brasil**. Rio de Janeiro: INCA, 2005.
- _____. **Estimativa 2010: A incidência de câncer no Brasil**. Rio de Janeiro: INCA, 2009. <http://www.inca.gov.br>
- _____. **Ações de enfermagem para o controle do câncer: uma proposta de integração ensino-serviço. Ações e prevenção primária e secundária no controle do câncer - capítulo 5**. 3.ed. **Revista atualizada e ampliada**. Rio de Janeiro: INCA, 2008. <http://www.inca.gov.br>
- _____. **Ações de enfermagem para o controle do câncer: uma proposta de integração ensino-serviço**. Bases do tratamento-capítulo 7. 3.ed. **Revista atualizada e ampliada**. – Rio de Janeiro: INCA, 2008. <http://www.inca.gov.br>
- BENSADOUN, RJ et al. Low-energy He-Ne in prevention of radiation-induced mucositis. A multicenter phase III randomized study in patients with head and neck cancer. **Support Care Cancer**. v. 7, n.4, p. 244-252, jul.1999.
- CARDOSO, Maria de Fátima Aparecida et al. **Prevenção e controle das seqüelas bucais em pacientes irradiados por tumores de cabeça e pescoço**. Radiologia brasileira v.38, n.2, p.107-115, 2005.
- CUPPARI, Lilian. **Nutrição clínica no adulto**. São Paulo: Manole, 2002.
- _____. **Guia de nutrição: nutrição clínica no adulto**. 2. ed. São Paulo: Manole, 2005.
- DUARTE, Antonio Cláudio Goulart. **Avaliação nutricional: aspectos clínicos e laboratoriais**. São Paulo: Atheneu, 2007.
- FEARON, Kenneth CH et al. Effect of a protein and dense n-3 fatty acid enriched oral supplement on loss of weight and lean tissue in cancer cachexia: a randomized double blind trial. **Gut-At international journal of gastroenterology and hepatology**. v.52, n10, p. 86-1479, 2003.
- FRENHANI, Patrícia Baston. **Terapia nutricional em estados hipermetabólicos**. Nutrição em pauta, v.11, n.60, p.40-46, mai.-jun. 2003.
- GARÓFOLO, Adriana et al. **Dieta e câncer: um enfoque epidemiológico**. Revista de nutrição de Campinas, v.17, n.4, p. 494-505, 2004.
- GOMES, Daliana Queiroga de Castro et al. **Mucosite oral radioinduzida: etiologia, características clínico-histopatológicas, complicações e tratamento**: Artigo de revisão. Odontologia clínico-científica, Recife, v.8, n.3, p.203-207, jul.-set. 2009. www.cro-pe.org.br
- GONÇALVES, RITA DE CÁSSIA. **Estudo de fatores de risco, prevenção e controle da mucosite oral radioinduzida**. 2001. 91 f. Tese (Doutorado em ciências) – Fundação Antônio Prudente, São Paulo. 2001.
- INGRACI-DE LUCIA, Mariângela B. et al. **Protocolo de abordagem terapêutica para mucosite radioinduzida**. Revista brasileira de patologia oral, Natal, v.3, n.4, p.208-210, out.-dez. 2004.
- LABBATE, Rogério; LEHN, Carlos Neutzling; DENARDIN, Odilon Victor Porto. **Efeito da clorexidina na mucosite induzida por radioterapia em câncer de cabeça e pescoço**. Revista brasileira de otorrinolaringologia. São Paulo, v.69, n.3, Maio-Jun. 2003.
- LIMA, Vanessa Teixeira de. **Importância dos antioxidantes na dieta de pacientes oncológicos em tratamento quimioterápico e expostos a agentes cancerígenos**. Nutrição em pauta, v.8, n. 44, set.-out. 2000.

- LOPES, Carlos de Oliveira, MAS, Josepha Rigau, ZÂNGARO, Renato Amaro. **Prevenção da xerostomia e da mucosite oral induzidas por radioterapia com uso de laser de baixa potência.** Radiologia Brasileira v.39, n.2, p.131-136, 2006.
- MACEDO, Rodrigo de Macedo; ALMEIDA, Elan Cardozo Paes de; RIBEIRO, Ricardo Laino. **O uso da glutamina na terapia nutricional no transplante de medula óssea: artigo de revisão.** Saúde & ambiente em revista, Duque de Caxias, v.3, n.1, p.44-56, jan.-jun. 2008.
- MAHAN, L. Kathleen; ESCOTT-STUMP, Sylvia. **Nutrição relacionada ao diagnóstico e tratamento.** 4. ed. São Paulo: Manole, 1999.
- _____. **Alimentos, nutrição & dietoterapia.** 11. ed. São Paulo: Roca, 2005.
- MENEZES, Hércules; BERTOLA, Eveline. **A inter-relação entre nutrição e imunidade.** Nutrição em pauta, v.9, n.49, p.36-39, jul.- ago. 2001.
- MOTTA, Valter T. **Bioquímica clínica para o laboratório: princípios e interpretações.** 4. Ed. Porto Alegre: Médica missau, 2003.
- NOVAES, Maria Rita Garbi. **Efeitos da suplementação nutricional com L-arginina no tumor de Walker.** UNB, 1999. Tese (Doutorado em Ciências da Saúde-Área Terapia Nutricional), Faculdade de Ciências da Saúde pela Universidade de Brasília, Universidade de Brasília, 1999.
- PAVESI, Vanessa Christina Santos. **Efeito de cogumelos medicinais na reabilitação da inflamação quimio-induzida.** Revista brasileira de cirurgia de cabeça e pescoço, v.37, n.1, p.10-14, jan.-fev.- mar. 2008.
- PETERSON, DE. Research advances in oral mucositis. **Current opinion in oncology.** v.11, n.4, p.6-261, jul. 1999. Review. PubMed PMID: 10416878.
- RODRIGUES, Ana Maria Rebouças. **Evolução clínica da mucosite bucal utilizando enxaguante bucal e laser de baixa intensidade,** Belo Horizonte: PUC MINAS, 2003. Dissertação (Mestrado em Odontologia), Faculdade de Odontologia, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2003.
- SANTOS, Paulo Sergio da Silva et al. **Mucosite oral: perspectivas atuais na prevenção e tratamento.** RGO: Porto Alegre, v. 57, n.3, p. 339-344, jul.-set. 2009.
- SANTOS, Helimar Senna dos, CRUZ, Wanise Maria de Souza. **A terapia nutricional com vitaminas antioxidantes e o tratamento quimioterápico oncológico.** Revista brasileira de cancerologia, v.47, n. 3, p.0-303, 2001.
- SILVA, Sandra Maria Chemin Seabra da; MURA, Joana D´arc Pereira. **Tratado de alimentação, nutrição & dietoterapia.** São Paulo: Roca, 2007.
- SILVA, Manuela Pacheco Nunes da. **Síndrome da anorexia-caquexia em portadores de câncer. Revista brasileira de cancerologia, v.52, n1, p.59-77, 2006**
- SONIS, Stephen T.FASIO, Robert C.FANG, Leslie. **Princípios e Práticas de Medicina Oral.** 2ª Ed. RJ: Guanabara Koogan, p. 358-483, 1995.
- SONIS, Stephen T. A biological approach to mucositis. **The journal of support oncology.** v.2, n.1, p.21-36, 2004a.
- TRINDADE, Ana Karine Farias da et al. **Manifestações orais em pacientes pediátricos leucêmicos.** Arquivos em odontologia, v.45, n.1, Jan.-Mar. 2009.
- WAITZBERG, Dan Linetzky. **Nutrição enteral e parenteral na prática clínica.** 3. ed. São Paulo: Atheneu, 2000.
- _____. Nutrição e câncer. **Nutrição em pauta,** v.10, n.56, p.32-38, set.-out. 2002.
- _____. **Dieta, nutrição e câncer.** São Paulo: Atheneu, 2006.
- VOLPATO, Luiz Evaristo Ricci. **Avaliação do uso do laser de baixa intensidade e do light emitting diode (LED) no comportamento de fibroblastos e na redução da incidência da mucosite bucal em crianças sob tratamento quimioterápico.** USP, 2009. Tese (Doutorado em Odontologia), Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo, Faculdade de Odontologia de Bauru, 2009.

DEUSIMAR DA CRUZ ALBUQUERQUE

Bacharel em Teologia e Curso Superior de Gestão em Teologia pela FATEG - Faculdade de Tecnologia e Educação de Goiás (2023).



A CONTRIBUIÇÃO DOS JOGOS E ATIVIDADES LÚDICAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE PEDAGÓGICA

RESUMO: Este estudo tem como propósito a exposição da relevância da incorporação de jogos e atividades lúdicas no ambiente educacional voltado para a infância, proporcionando uma oportunidade para reexaminar práticas pedagógicas em sala de aula. A abordagem metodológica adotada baseia-se em uma pesquisa bibliográfica embasada em teorias especializadas, visando evidenciar a importância do elemento lúdico na educação infantil. Estes recursos têm se destacado progressivamente devido à sua contribuição significativa para a promoção de um ensino de qualidade, facilitando a descoberta de habilidades essenciais para o desenvolvimento infantil. Assim, é plausível considerar o ensino lúdico como um componente essencial para o progresso integral do aluno. Nesse contexto, aprimorar continuamente as práticas de ensino, estabelecendo uma conexão sólida com os alunos e conquistando sua confiança, torna-se crucial para alcançar resultados mais efetivos nas atividades educacionais.

Palavras-chave: Ensino Significativo; Habilidades Fundamentais; Jogos; Brincadeiras.

INTRODUÇÃO

Na década de 1950 e 1960, a dinâmica entre professores e alunos era predominantemente marcada por princípios disciplinares, silêncio, reverência e receio. Incentivos eram concedidos aos alunos com bom desempenho, enquanto aqueles que não se destacavam eram punidos, assim como os que apresentavam comportamento inadequado (ALMEIDA, 2022).

O corpo docente, visando a moral e bons costumes, transmitia conhecimento com variação na eficácia, mantendo a ordem de maneira autoritária. Os professores tinham o dever de ensinar e o direito de serem respeitados, enquanto os alunos eram obrigados a aprender, muitas vezes silenciados (ALMEIDA, 2022).

Contudo, a realidade atual nas escolas parece ter sofrido uma total inversão deste panorama, revelando professores desvalorizados e desautorizados, enfrentando desafios como a falta de concentração, desinteresse e apatia por parte dos alunos que a cada faixa etária, se mostram um público cada vez mais difícil para o ambiente educacional atrair e instruir (ALMEIDA, 2022).

Neste contexto, a necessidade de tornar as aulas mais atrativas, conquistar o envolvimento dos alunos e estimular sua participação é evidente. Assim, a qualidade educacional demanda criatividade, exigindo que os professores assumam ativamente as oportunidades apresentadas ao longo de suas carreiras para tornar o ensino mais cativante (MELO, 2023).

De acordo com Perissé (2012), a urgência de educar para a criatividade e valores se depara com obstáculos conceituais. Uma vez que, a compreensão adequada de valores e da criatividade humana é desafiadora.

A capacidade de aprender é moldada pelas experiências em casa, na escola e na sociedade, e embora o professor não controle todas essas variáveis, pode influenciar positivamente o processo educacional por meio de atividades motivacionais em sala de aula.

Para direcionar o processo educacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n.º 9.394/96, destaca a finalidade da educação infantil como o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Segundo Silva (2023), o processo de resolução de atividades de estudo permite aos alunos adquirirem conhecimentos, competências e habilidades relacionadas à consciência social.

As dinâmicas de grupo, segundo Silva (2023), possibilitam atitudes proativas na vida, desenvolvem o espírito de trabalho em equipe e a iniciativa, contribuindo para a formação e expressão de ideias lógicas e coerentes. O ciclo de aprendizagem vivencial envolve a participação dos alunos em uma atividade, seguida pelo relato, análise crítica, discussão e conclusões aplicáveis à vida real.

A ludicidade, derivada da palavra latina "*ludus*", vai além do jogo, sendo reconhecida como essencial para o desenvolvimento e comportamento humano. A definição evoluiu de simples brincadeira para uma experiência que desperta atitudes para solucionar desafios pessoais e profissionais. Brincar e jogar, fundamentais para as crianças, podem ser inseridos nas aulas como vivências.

Vygotsky (1998) destaca a importância do jogo no desenvolvimento infantil, sendo uma atividade que possibilita à criança conhecer o mundo adulto e exercitar a capacidade de imaginação.

Diante desta breve contextualização, é importante destacar que o objetivo geral do presente trabalho, fundamentado em pesquisa bibliográfica, visa apresentar a relevância do uso inteligente de jogos e brincadeiras para o crescimento e formação das crianças, respaldando-se em teorias de autores especializados.

Para tanto, o trabalho será dividido em três sessões, iniciado pela introdução que busca contextualizar aspectos da educação infantil, na sequência os pressupostos teóricos aprofundam estes aspectos e abordando a formação docente.

Nos pressupostos teóricos será explorada também, a importância dos jogos para o desenvolvimento psíquico e físico das crianças, incluindo a definição de jogo, jogo dramático e a aplicação de regras no ensino. A utilização de histórias em sala de aula será discutida, culminando com um relato conclusivo sobre a relevância deste tema para o ensino infantil.

A INFÂNCIA AO LONGO DA HISTÓRIA

A tradição historiográfica voltada para o estudo da infância tem suas origens no trabalho seminal de Philippe Ariès, notadamente em sua obra "História social da criança e da família", publicada em 1978. Ariès (1981) é amplamente reconhecido como um dos pioneiros no âmbito da História ao abordar a infância como um objeto digno de investigação.

Sua análise enfoca as concepções acerca da infância nas eras medieval e Moderna. Para Ariès (1981) e para os estudiosos que se seguiram, a compreensão do conceito de infância transcende uma abordagem meramente biológica, estando intrinsecamente vinculada a processos históricos que se manifestam por meio de transformações na estrutura familiar e na sociedade.

No século XVII, entretanto, a criança, ou ao menos a criança de boa família quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade que a distinguia dos adultos. Esse fato essencial aparece logo ao primeiro olhar lançado às numerosas representações de crianças do início do século XVII (ARIÈS, 1981, p. 70).

O conceito de educação fundamenta-se nos quatro Pilares da Educação, a saber: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser.

Destarte, é imperativo desenvolver atividades que envolvam o aluno, proporcionando ações que estimulem o pensamento crítico e resultam não apenas na assimilação do conhecimento teórico, mas, de maneira mais abrangente, na transformação do indivíduo conforme dito por Vygotsky (1998).

De acordo com Cabral (2005), a incorporação de atividades lúdicas desempenha uma contribuição significativa para a aquisição do conhecimento de forma agradável. O educando, ao participar dessas atividades, internaliza as regras do jogo, transferindo automaticamente essa aprendizagem para sua vida cotidiana.

Em consonância com as palavras de Vygotsky (1998, p.147), "A brincadeira, que referimos como melhor mecanismo educativo do instinto, é a melhor forma de organização do comportamento emocional". Vygotsky enfatiza que o educando deve sentir-se motivado, destacando o papel crucial do lúdico não apenas para o êxito na aprendizagem, mas também para o crescimento integral do ser.

O brincar e o jogo, conforme Dornelles (2001, p. 103), documentam a forma como o adulto posiciona-se em relação à criança, revelando suas concepções e representações acerca do sujeito infantil. A maneira de lidar, organizar, propor, respeitar e valorizar as brincadeiras das crianças são expressas por meio do lúdico.

Dessa forma, Almeida (2022) aponta que a infância carrega consigo a essência da brincadeira. O emprego de jogos e brincadeiras, nesse contexto, emerge como métodos excelentes para a aquisição de conhecimento de maneira prazerosa tanto para o aluno quanto para o professor.

O USO DE JOGOS NO PROCESSO EDUCACIONAL DAS CRIANÇAS

Nos últimos anos, Melo (2023) destaca que as instituições educacionais, por meio de seus educadores, têm manifestado um crescente interesse por projetos fundamentados em metodologias ativas, que conferem ao aluno o papel de protagonista e o encarregam de adquirir e monitorar sua própria aprendizagem.

Nesse contexto, observa-se uma recente valorização, em sala de aula, dos jogos e brincadeiras como ferramentas pedagógicas eficazes. Destacam-se pesquisadores renomados, tais como Vygotsky, Piaget, Kishimoto, Sisto, entre outros estudiosos, que enfatizam a função e a importância do lúdico no processo de formação da criança (SILVA, 2023).

No âmbito histórico, Kishimoto (2005, p. 29) ressalta que "muitos jogos tradicionais infantis são atestados pela obra do Rei de Castela, Alfonso X, que, em 1283, redigiu o primeiro livro sobre os jogos na literatura europeia". Este exemplo histórico evidencia que a prática de jogos na infância tem raízes antigas e proporciona uma visão da evolução dessas atividades ao longo do tempo.

No domínio educacional, Silva (2023) destaca que as atividades lúdicas são empregadas como recursos pedagógicos, exigindo do educador uma compreensão aprofundada e o planejamento consciente da intencionalidade da ação antes da implementação.

Neste sentido, o professor precisa buscar uma formação específica nessa área para efetivamente aplicá-la em sala de aula. As brincadeiras e jogos devem ser encarados com seriedade no ambiente educacional, e, quando conduzidos de maneira adequada, podem gerar resultados extremamente positivos (SILVA, 2023).

Em seus estudos, Campagne, como citado por Kishimoto (2005), propôs critérios para a escolha do material apropriado, garantindo assim a função lúdica no processo educativo. Essa abordagem reforça a importância não apenas da integração do lúdico na prática pedagógica, mas também da seleção criteriosa dos materiais utilizados para assegurar sua eficácia como ferramenta educativa.

Conforme Melo (2023, p. 24), a dinâmica de grupo se define como o "estudo das forças que agem no seio dos grupos, suas origens, consequências e condições modificadoras do comportamento do grupo".

Nesse sentido, o autor supracitado conceitua um grupo como um "todo dinâmico" (p. 33), onde alterações em uma das partes do grupo impactam nos comportamentos dos demais participantes.

Perpétuo e Gonçalves (2015, p. 2) destacam a dinâmica de grupo como um instrumento educacional valioso, capaz de ser empregado para aprimorar o processo de ensino-aprendizagem, especialmente quando se adota uma concepção educacional que valoriza tanto a teoria quanto a prática, considerando todos os envolvidos como sujeitos ativos nesse processo.

Por outro lado, as autoras alertam que a dinâmica de grupo não deve ser absolutizada nem subestimada no contexto coletivo. Para elas, sua aplicação deve estar alinhada a objetivos específicos de uma estratégia educativa determinada, visando estimular a produção e a recriação do conhecimento, tanto no coletivo quanto no indivíduo.

Destacam que a técnica da dinâmica não constitui um fim em si mesma, mas sim um meio, uma ferramenta a ser utilizada com propósitos educacionais claros (PERPÉTUO; GONÇALVES, 2015).

A fim de atingir esses objetivos, é crucial planejar cuidadosamente as atividades, considerando a modalidade de dinâmica a ser utilizada e o conhecimento que se deseja que os estudantes adquiram. O planejamento deve incorporar a intenção, organização e sistematização dos conceitos, garantindo que as atividades de estudo com dinâmica de grupo propiciem espaços que levem os estudantes a se expressarem socialmente, dialogarem com os demais participantes, ouvirem diferentes pontos de vista, compartilharem ideias e gerenciarem conflitos inerentes a esse processo (PERPÉTUO; GONÇALVES, 2015, p. 32).

A sala de aula emerge como um ambiente propício para a construção do conhecimento coletivo, problematizando situações que propiciem o desenvolvimento de competências e habilidades essenciais para a prática profissional (CUNHA, 2023).

O QUE É O JOGO?

Cunha (2023) propõe uma perspectiva intrigante sobre o jogo, argumentando que este precede a cultura e antecede qualquer forma de organização social, evidenciando que a prática lúdica não é exclusiva dos seres humanos, mas também observada em animais.

Os elementos fundamentais dos jogos humanos, como regras, rituais de gestos e ações, competição e divertimento, encontram-se presentes nas atividades lúdicas dos animais. Mesmo em suas formas mais rudimentares no reino animal, o jogo transcende o âmbito fisiológico e psicológico, assumindo uma dimensão significativa (CUNHA, 2023)

O jogo, conforme Cunha (2023), vai além de uma mera atividade física ou biológica; é uma função dotada de significado intrínseco, incorporando algo em jogo que ultrapassa as necessidades imediatas da vida e confere sentido à ação. Nesse con-

texto, destaca-se um elemento não material essencial à sua essência: o prazer, que se revela como um componente integral e distintivo do fenômeno lúdico.

Diversas teorias abordam as possíveis funções biológicas do jogo. Entre elas, destaca-se a ideia de que o jogo pode estar conectado à vontade de competir ou dominar, servir como um exercício de autocontrole, possibilitar a descarga de energia vital excedente, satisfazer o desejo de imitação, oferecer uma válvula de escape para impulsos prejudiciais, realizar desejos ou ainda atuar como uma forma de ficção destinada a preservar o sentimento de valor pessoal (CABRAL, 2022).

Ainda de acordo com Cabral (2022), essas diversas perspectivas demonstram a complexidade e a multifuncionalidade do fenômeno lúdico, que vai além de uma simples manifestação física, abrangendo aspectos psicológicos, sociais e até mesmo biológicos.

Conforme apontado por Souza (2023), a intensidade inerente ao jogo, assim como seu poder de fascinação, transcende explicações meramente biológicas. Encontramos na vivacidade, no encanto e na capacidade de estimulação do jogo a essência primordial que o define: a tensão, alegria e divertimento. Embora à primeira vista o jogo pareça oposto à seriedade, essa dicotomia não nos leva longe, pois determinadas formas de jogo revelam-se extremamente sérias em sua execução.

De acordo com Melo (2023), o jogo é uma atividade intrinsecamente voluntária, realizada de maneira livre e movida pelo prazer. Para o indivíduo adulto e responsável, poderia ser facilmente dispensável, considerando-o supérfluo. Sua transformação em necessidade ocorre quando o prazer por ele proporcionado assume tal importância.

A característica notável é que o jogo não constitui a rotina da vida diária; ao contrário, é uma expressão temporária da realidade, conduzindo a uma esfera comportamental distinta, sujeita a regras próprias.

O faz-de-conta contrasta com a seriedade da vida real, criando uma dicotomia fundamental. No entanto, essa aparente leveza não impede que o jogo seja realizado com extrema seriedade, envolvendo entusiasmo e êxtase (COUTO et. al., 2016).

Ainda de acordo com Couto et. al., (2016), as regras desempenham um papel crucial no conceito de jogo, sendo presentes em todos os jogos. Elas determinam o que tem valor dentro do mundo temporário circunscrito pelo jogo. As regras são absolutas, não sujeitas a debates ou questionamentos. Modificar as regras significa alterar o curso do jogo.

Para Militão (2020), desobedecer a essas regras implica o término do jogo. Um jogador que ignora e desrespeita as regras é considerado um desmanche-prazeres, diferindo dos jogadores desonestos, que podem roubar, mas aparentam respeitar as regras e reconhecer o círculo mágico do jogo.

Por essa razão, os jogadores tendem a ser mais tolerantes com os desonestos do que com os desmancha-prazeres, pois estes, ao se retirarem, revelam a natureza frágil e relativa do jogo, privando os participantes do fascínio e prazer inicialmente buscados.

O jogo desempenha um papel extremamente relevante no âmbito das técnicas aplicadas ao ensino, indo muito além de uma mera transmissão teórica de conceitos e conhecimentos.

A explicação fundamentada exclusivamente na linguagem e na comunicação verbal, dentro de um paradigma clássico de educação, revela-se insatisfatória nos dias atuais. A abordagem que se restringe à verbalização não é condizente com as demandas do mundo contemporâneo (MILITÃO, 2020).

Ainda de acordo com o autor acima, a introdução de vivências práticas por meio de jogos amplia significativamente a eficácia do ensino, proporcionando não apenas a transmissão de conceitos, mas também estimulando a compreensão profunda dos mesmos. Nesse contexto, a abordagem pedagógica que incorpora métodos de ação, especialmente aqueles de natureza dramática, destaca-se como uma alternativa poderosa (MILITÃO, 2020).

O educador que adota estratégias de ação em sua prática de ensino busca ir além da mera transmissão de informações, visando estimular o comportamento social dos alunos, promover o desenvolvimento do juízo crítico e fomentar a expressão criativa.

Essa abordagem propõe uma educação mais alinhada com as necessidades contemporâneas, onde a interação prática, o envolvimento ativo e o estímulo à criatividade são elementos essenciais para o pleno desenvolvimento do processo educacional (MILITÃO, 2020).

VALORES PSICOPEDAGÓGICOS DO JOGO

No âmbito dos valores psicológicos proporcionados pelos jogos, é crucial compreender as diversas dimensões do impacto dessas atividades no desenvolvimento individual.

Os jogos desempenham um papel significativo no despertar da iniciativa, promovendo uma postura proativa nos participantes. Além disso, contribuem para o fortalecimento da autoconfiança, conferindo aos jogadores um senso de competência e habilidade à medida que enfrentam desafios e conquistam objetivos (MILITÃO, 2020).

Outro aspecto psicológico relevante é a capacidade dos jogos em aprimorar a rapidez de decisão dos participantes. Ao se depararem com situações dinâmicas e desafios que exigem respostas rápidas, os jogadores desenvolvem uma habilidade valiosa na tomada de decisões, o que reverbera positivamente em diversas áreas da vida (MILITÃO, 2020).

No contexto pedagógico, Souza (2023) destaca que os jogos oferecem benefícios que transcendem a mera diversão, exercendo influência direta na concentração dos participantes.

A natureza envolvente dos jogos captura a atenção dos jogadores, proporcionando um ambiente propício para a concentração intensificada. Adicionalmente, os jogos despertam um maior interesse pelo trabalho, estabelecendo uma conexão entre o conteúdo educacional e a experiência lúdica, tornando o aprendizado mais atrativo e envolvente.

Quanto às funções do coordenador de jogos, sua atuação desempenha um papel crucial na eficácia e no sucesso da dinâmica proposta. Inicialmente, é essencial preparar o grupo para a vivência do jogo, comunicando claramente os objetivos pre-

tendidos e estabelecendo uma compreensão compartilhada (SOUZA, 2023).

Além disso, Souza (2023) elucida que o coordenador desempenha o papel de facilitador, garantindo que as regras sejam compreendidas de forma precisa, evitando mal-entendidos que possam comprometer a dinâmica do jogo.

Manter uma postura discreta, atenta e neutra é fundamental para permitir a expressão e contribuição livre do grupo. Essa abordagem facilitadora proporciona a vivência completa de todas as fases do jogo, incluindo a experiência prática, os comentários e o processamento pós-atividade. Assim, o coordenador exerce uma função crucial na criação de um ambiente propício para a aprendizagem, o engajamento e o desenvolvimento pessoal dos participantes (SOUZA, 2023).

CLASSIFICAÇÃO DOS JOGOS

Para Silva (2023) a discussão em torno do conceito de jogo tem sido explorada por diversos estudiosos, sendo uma tarefa desafiadora devido às diversas manifestações e experiências associadas a essa expressão. A definição do termo torna-se complexa, uma vez que sua denominação varia de acordo com as características e valores culturais de diferentes sociedades. Quando voltamos nossa atenção para os jogos aplicados à educação, encontramos autores que se dedicam a discutir e analisar essa temática.

É fundamental destacar que, isoladamente, o brinquedo não pode desempenhar a função de educar. Nesse contexto, a orientação do professor assume um papel crucial, sendo responsável por direcionar e conduzir a brincadeira, explicando as regras de forma a facilitar a compreensão e promover o desenvolvimento da atividade educativa (CABRAL, 2022, p. 37).

Ainda de acordo com Cabral (2022), todo o processo de brincadeira abrange diversas etapas, e é imperativo considerar a faixa etária da criança envolvida, garantindo que o brinquedo escolhido esteja adequado à sua idade.

Através da brincadeira, a criança não apenas se diverte, mas também aprende a respeitar as regras estabelecidas e a colaborar em atividades em equipe. Essa experiência lúdica desempenha um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo e social da criança, proporcionando um ambiente propício para a assimilação de conceitos e valores educacionais.

Sob a perspectiva pedagógica, Silva (2023) destaca que as crianças são instigadas a cumprir acordos e a respeitar seus colegas por meio de atividades lúdicas. Além de fomentar a criatividade, o aspecto lúdico desempenha um papel crucial ao despertar o imaginário infantil, instigando a curiosidade por novos conhecimentos.

Esse enfoque contribui para o interesse ativo das crianças nas atividades desenvolvidas em sala de aula, sem perder a conexão com os temas abordados, e, simultaneamente, promove o entendimento da importância dos relacionamentos interpessoais.

Através da brincadeira, as crianças são incentivadas a se tornarem seres humanos melhores, pois, de maneira lúdica, internalizam valores como cooperação, respeito e responsabilidade.

O ambiente educativo, permeado pela ludicidade, proporciona não apenas aprendizado acadêmico, mas também o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais essenciais para a formação integral das crianças (SILVA, 2023).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa delineiam uma abordagem descritiva e exploratória, respaldada por uma pesquisa bibliográfica. Esta escolha metodológica visa aprofundar a compreensão acerca da relevância dos jogos e brincadeiras na educação infantil, proporcionando uma análise detalhada das perspectivas teóricas presentes na literatura.

Os aportes teóricos metodológicos fundamentais para esta investigação provêm das contribuições de três renomados autores. Destacam-se as obras de Almeida (2022), Ariès (1981) e Perissé (2012), cujas análises abrangem temáticas cruciais relacionadas ao papel dos jogos e brincadeiras no contexto educacional infantil. A incorporação dessas referências fornecerá uma robusta fundamentação teórica, enriquecendo as discussões apresentadas neste artigo.

No que concerne aos procedimentos de análise e resultados, a pesquisa adotará uma abordagem analítica, envolvendo a revisão crítica de artigos, documentos, teses e outras obras científicas pertinentes à temática abordada.

A avaliação desses materiais objetiva extrair reflexões, sugestões e insights que contribuam para uma compreensão mais aprofundada sobre a importância dos jogos e brincadeiras na formação educacional infantil. Os resultados obtidos serão apresentados de maneira a fornecer subsídios valiosos para as considerações finais deste artigo, contribuindo significativamente para o campo da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste trabalho, conclui-se a relevância intrínseca dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento infantil. O reconhecimento da intencionalidade por trás de cada atividade lúdica e jogo destaca a necessidade de uma abordagem pedagógica fundamentada.

Não se trata apenas de realizar atividades por mera execução, mas sim de considerar o impacto significativo que essas práticas têm no processo de ensino-aprendizagem.

A reflexão ressalta a responsabilidade dos educadores, que assumem um papel crucial no fornecimento de uma educação de qualidade para as crianças sob sua orientação.

O planejamento antecipado, aliado à criação de um cronograma estruturado, emerge como uma estratégia eficaz para facilitar o processo educativo. Estabelecer metas claras proporciona uma direção definida, contribuindo para a consecução dos objetivos pedagógicos.

Além disso, a análise pós-atividade permite identificar oportunidades de aprimoramento nos jogos utilizados, possibilitando uma abordagem mais eficaz para abordar lacunas específicas no aprendizado. Dessa forma, os educadores podem otimizar suas práticas, promovendo um ambiente de aprendizagem mais envolvente e adaptado às necessidades individuais de cada criança.

Refletir criticamente no ambiente educacional desencadeia transformações significativas no processo de aprendizado dos alunos, repercutindo também na formação dos profissionais destinados ao mercado de trabalho.

Essa abordagem reflexiva cria uma rede intrincada que propicia mudanças na rotina diária dos professores, capacitando-os a construir os conhecimentos essenciais para desempenhar suas atividades pedagógicas com comprometimento, sabedoria e responsabilidade.

Nesse contexto, a escola assume a responsabilidade de se adaptar para proporcionar aos alunos um ambiente propício, repleto de atividades envolventes. Dado que as crianças passam grande parte do dia escolar, a escola desempenha um papel fundamental em moldar esse ambiente.

O ato de brincar, além de estimular os sentidos auditivos, visuais e sinestésicos, contribui para o desenvolvimento de habilidades motoras e, em muitos casos, reduz a agressividade observada em sala de aula.

A ludicidade inerente às atividades lúdicas promove a independência das crianças, intensifica a sensibilidade auditiva e desencadeia interesses que moldaram adultos mais conscientes.

Estabelecer regras e oferecer atividades lúdicas de qualidade são essenciais para o desenvolvimento de habilidades críticas e a construção de conceitos e questionamentos diante da vida.

Essas características ressaltam a importância do papel do professor, que vai além de fornecer informações, buscando despertar o interesse do aluno para a permanência efetiva em sala de aula.

O professor, incessantemente engajado em seu próprio processo de formação, torna-se o arquiteto do sucesso da aprendizagem, desempenhando um papel determinante no desempenho dos alunos.

A realidade de alguns professores que desempenham atividades extras torna desafiador conciliar essas responsabilidades adicionais com investimentos em formação contínua. Esse cenário pode impactar negativamente suas práticas docentes, especialmente devido à limitação de tempo para dedicar-se à formação continuada.

Infelizmente, a falta de preparo por parte do professor em determinadas aulas é perceptível pelos alunos, resultando em desmotivação na classe. Por outro lado, quando os alunos percebem a confiança e a competência do profissional, toda a dinâmica muda, atraindo a atenção da turma e possibilitando uma abordagem mais envolvente, na qual o conhecimento se manifesta por meio de questionamentos pertinentes ao tema discutido.

A ludicidade, quando incorporada ao processo educacional, promove a independência do aluno. O ato de brincar torna-se uma ferramenta para estimular a sensibilidade visual e auditiva de maneira agradável, valorizando a cultura popular.

Além disso, as atividades lúdicas desenvolvem habilidades motoras, contribuindo para a redução da agressividade por meio do estabelecimento de regras claras.

Essa abordagem, ao exercitar a imaginação e a criatividade, promove o desenvolvimento saudável do aluno, preparando-o para uma participação ativa na vida em sociedade desde os primeiros anos de sua formação.

Assim sendo, ao reconhecermos a importância intrínseca do brincar como parte integrante da cultura infantil e como elemento crucial para a qualidade do processo educacional, é fundamental que a escola incorpore, de maneira integral, atividades lúdicas que se fundamentam no desenvolvimento pleno de cada educando.

Diante desse contexto, a atuação do/a professor/a assume um papel crucial, exigindo um planejamento criterioso das situações que envolvem tais práticas lúdicas, incluindo a definição precisa do tempo dedicado a essas atividades.

Este enfoque não apenas propicia um ambiente propício para um brincar de qualidade, mas também promove o desenvolvimento de habilidades e capacidades durante as brincadeiras, contribuindo para a construção de cidadãos críticos e conscientes de suas responsabilidades e direitos na sociedade.

Além disso, ao considerar o brincar como parte integrante da cultura infantil, as atividades lúdicas na escola não devem ser encaradas como meros momentos de diversão, mas sim como oportunidades valiosas para o enriquecimento da experiência educativa, influenciando positivamente no desenvolvimento global dos educandos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, P.N. Educação Lúdica. São Paulo: Loyola, 2022.

ARIÈS, Philippe <<http://edu3051.pbworks.com/f/Infoedu-infantil-cap.pdf>>. Acesso em 30 mai. 2014. ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

CABRAL, AC FC.: **Formação de Professores para a Educação Infantil: um estudo realizado em um Curso Normal Superior**. Belo Horizonte, 2022. Disponível em <www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_CabralAC_1.pdf> Acesso em 08 jan. 2024

COUTO, A. S. [et al.]. **A contação de história na Educação Infantil**. 2016. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_01-1.pdf Acesso em: 08 jan. 2024

CUNHA, M.V. **A escola contra a família: 500 anos de educação no Brasil**. 2023.

DORNELLES, Leni Vieira. **Na escola infantil todo mundo brinca se você Brinca**. In Carmen Craidy, Gládis E. Kaercher. Educação Infantil, Pra que te quero? Org. – Porto Alegre: ed. Artmed 2001.

GONÇALVES, Ana Maria; PERPÉTUO, Susan Chiode. **O porquê das dinâmicas**. In: GONÇALVES, Ana Maria; PERPÉTUO, Susan Chiode. Dinâmica de grupos na formação de lideranças. 9ª ed. Rio de Janeiro: DP & A, 2015.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1997. _____. **Jogo, brincadeira e educação**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MELO, Tamirys. **JOGOS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO: o uso do jogo Minecraft enquanto ferramenta pedagógica no ensino fundamental**. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2023.

MILITÃO, Albigenor. **Jogos, Dinâmicas e Vivências Grupais**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2020.

PERISSÉ, Gabriel. **Pedagogia do Encontro**. Gabriel Perissé. São Paulo: Factash Editora, 2012.

SILVA, Célia M. O. **Criança-professor -computador: possibilidades interativas na sala de aula**. *Rev. Humanidades [Online]*. Jul/dez. 2023; v. 21 (nº 2): 12 p. Disponível em: <www.unifor.br/notitia/file/2586.pdf>. Acesso em: 08 jan. 2024

SOUZA, Naara Câmara de. **O uso de jogos educativos no processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais**. Orientadora: Rebeca Ramos Campos. 2023. 24f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Centro de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes Editora Ltda., 1998.

EDUARDO SANDER

Graduada em Formação Bacharel em Administração pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai das Missões 2010; Pós graduação em Psicologia Forense pela Faculdade FABRAS 2020.

A EXECUÇÃO PENAL E A RESSOCIALIZAÇÃO DO DETENTO



RESUMO: O presente artigo trata-se de um estudo sobre A Execução Penal e a Ressocialização do Detento. Por meio de uma revisão de literatura com pesquisa bibliográfica em que se busca informações em livros, revistas, publicações e demais materiais sobre o assunto. Entre os objetivos está a busca de maiores informações sobre o tema. A Lei de Execução Penal (LEP), apresenta ao ordenamento jurídico brasileiro a ressocialização do detento, a fim de reintegrá-lo à sociedade após cumprir sua pena privativa de liberdade ou por meio de penas alternativas. A pena possui como principal intuito reeducar aquele que cometeu uma infração, no entanto não se observa esse efeito ressocializador da pena, devido às más condições com que a mesma é cumprida.

Palavras-chave: Execução Penal; Ressocialização; Detento; Sociedade.

INTRODUÇÃO

O Estado vem buscando a criar cada vez mais maiores e melhores espaços para a grande inserção de criminosos em unidades prisionais, no entanto pode-se verificar uma grande desordem do sistema prisional brasileiro, não somente quanto ao recebimento de detentos mas também para ressocializá-los, cuja finalidade é promover seu retorno à coletividade, ou seja a demanda criminal é muito grande para o mínimo espaço físico nas unidades prisionais, e muito pouco ou quase nada tem sido feito de concreto no sentido de que os programas legais estabelecidos dentro dessa lei, que é de reintegrar o criminoso, seja capaz.

Não é muito difícil identificar que o sistema prisional brasileiro encontra-se em estado de falência, com a ascensão das facções criminosas dentro dos próprios presídios restam somente uma opção para aqueles que se encontram ali, a filiação a um destes grupos criminosos a fim de conseguir proteção e sobreviver por mais tempo possível.

Os detentos vivem em guerra, dentro do sistema, os profissionais que ali atuam em sua maioria passam por pouco tempo de treinamento.

A sociedade interpreta o encarceramento como justiça, pois diversas vezes o sentimento de impunidade grita e as pessoas pedem pelo afastamento do infrator, no entanto, a finalidade da pena é reeducar esse sujeito para retornar à sociedade após o cumprimento de sua pena.

Em diversos casos os detentos cumprem além daquilo que lhe foi sentenciado, não possuindo um tratamento digno e não recebendo os benefícios que lhes são assegurados por Lei, não possuindo a mínima condição de ressocialização, o número de indivíduos reclusos é crescente e as unidades prisionais não vem conseguindo acompanhar esse ritmo.

Para que a reinserção social do detento seja possível é preciso a adoção de um conjunto de medidas as quais devem ser iniciadas antes do ingresso do preso no sistema prisional, durante o período em que estiver cumprindo sua pena e após sua saída.

A EXECUÇÃO PENAL E A RESSOCIALIZAÇÃO DO DETENTO

O sistema prisional brasileiro nos últimos anos vem apresentando um considerável aumento de indivíduos encarcerados, destacando-se entre os países com as mais elevadas taxas de pessoas privadas de liberdade.

Isso se dá devido a uma série de conflitos sociais que abalam a ordem pública em virtude da violência rural e urbana, onde diariamente presencia-se agressões, assaltos, crimes das mais variadas formas entre outros.

O sistema prisional deve assumir políticas públicas adequadas para a ressocialização dos indivíduos privados de liberdade, no entanto a realidade assistida é de que o sistema cumpre unicamente a função punitiva da pena, não atendendo às funções ressocializadoras e preventivas, ou seja os encarcerados são excluídos em estabelecimentos penais, onde não recebem quase ou nenhum tratamento, acumulados sem nenhuma orientação no sentido de ressocialização.

O Estado possui o dever de promover possibilidades para que o reeducando quando estiver em liberdade não volte a delinquir, no entanto o encarceramento provoca inúmeras perdas como: distanciamento familiar e social, saúde, trabalho, dignidade, educação entre outros.

Devido a isso a assistência governamental é extremamente importante para que o egresso do sistema prisional tenha a chance de refazer sua vida dignamente, sendo capaz de tornar-se um sujeito autônomo e emancipado, podendo intervir na sociedade de maneira crítica, bem como contribuir positivamente através do seu trabalho.

Onde não houver respeito pela vida e pela integridade física e moral do ser humano, onde as condições mínimas para uma existência digna não forem asseguradas, onde não houver limitações do poder, enfim, onde a liberdade e a autonomia, a igualdade - em direitos e dignidade - e os direitos fundamentais não forem reconhecidos e minimamente assegurados, não haverá espaço para a dignidade da pessoa humana e esta, por sua vez, poderá não passar de mero objeto de arbítrio e injustiças (LEMOS,2006, p 25).

Na unidade prisional o criminoso isola-se em um primeiro momento da pena, do restante do corpo comunitário, a fim de refletir sobre o ato ilícito que cometeu, esse momento funciona também como inibidor de práticas delituosas futuras, por parte de agentes, ou de supostas coincidências do então detento.

O principal objetivo da Lei é de conferir uma série de direitos sociais do detento, podendo então possibilitar não somente o seu isolamento e a retribuição ao por ele causado, como também a prevenção de uma parcela mínima de sua dignidade e a manutenção de indispensáveis relações sociais com a sociedade.

Se a LEP fosse de fato efetivada integralmente, proporcionaria a reeducação e ressocialização de uma significativa parcela da população carcerária, porém o que acontece é que, assim como a maioria das leis existentes no país, a LEP permanece somente no plano teórico, não sendo então cumprida pelas autoridades públicas.

A ressocialização não pode ser conseguida numa instituição como a prisão. Os centros de execução penal, as penitenciárias, tendem a converter-se num microcosmo no qual se reproduzem e se agravam as grandes contradições que existem no sistema social exterior (...). A pena privativa de liberdade não ressocializa, ao contrário, estigmatiza o recluso, impedindo sua plena reincorporação ao meio social. A prisão não cumpre a sua função ressocializadora. Serve como instrumento para a manutenção da estrutura social de dominação (MIRABETE, 2002, p.24).

A Lei deixa expressamente claro, que é pressuposto da ressocialização do detento a sua individualização, para que possa ser dado ao mesmo o tratamento penal adequado, no entanto pode-se observar a dificuldade no processo de ressocialização do detento, visto que a superlotação das unidades prisionais torna praticamente impossível ministrar um tratamento individual a cada detento.

As ações de integração são na realidade um conjunto de intervenções técnicas, políticas gerenciais que possuem efeito durante e após o cumprimento da pena ou da medida de segurança, cujo intuito é de aproximar o Estado, comunidade e as pessoas beneficiárias, a fim de reduzir os impactos do sistema penal.

Conforme as práticas gerenciais atuais do Departamento Penitenciário Nacional considera-se que os projetos na área de Reintegração Social tem que conter pontos básicos: a formação educacional e profissional dos apenados, internados e egressos do sistema penitenciário nacional, que diz respeito ao processo pelo qual se procura associar a elevação da escolaridade e a educação profissional, com o acesso ao trabalho e à geração de renda, de maneira a preparar o beneficiário para ingresso no mundo do trabalho após o cumprimento da

pena privativa de liberdade, principalmente no que concerne à capacitação das mulheres em privação de liberdade; e a assistência ao preso, ao internado, ao egresso e aos seus dependentes faz referência a um movimento de promoção dos direitos dos apenados, internados, egressos, dependentes e familiares, criando condições para que estes possam exercer a sua autonomia.

Esse processo deve ser mediado pela inclusão dos beneficiários na agenda das políticas públicas de governo e pelo apoio a ações de instituições públicas e privadas, de caráter permanente, que tenham como objetivo prestar atendimento aos beneficiários, na forma e nos limites da lei: material, jurídica, educacional, social, religiosa e principalmente à saúde ao egresso, após a edição do Plano Nacional de Saúde no Sistema Penitenciário.

O que se vê são condições degradantes e desumanas onde homens e mulheres são jogados sem que possam ao menos questionar a situação em que se encontram, tendo em vista que cadeia é “lugar de criminoso” e, para a sociedade em geral, quem está preso tem que sofrer para aprender que “o crime não compensa (PAIVA, 2015, p. 2).

A execução penal é um processo autônomo, formado por um conjunto de normas que tem como função principal a garantia da aplicação da pena dada em sentença, não só fazendo com que essa pena seja cumprida, mas que ela traga também segurança e direitos básicos e humanos ao apenado.

Devido a sua passagem no sistema carcerário o estigma o perseguirá, esse é um fardo que carregou por muitos anos e que o impede, muitas vezes, de ser reinserido na sociedade e poder gozar de direitos e deveres como um cidadão comum, assim como ser incluído no mundo do trabalho.

As portas fechadas pela sociedade que sente medo dessas pessoas, acaba por contribuir para que continuem inertes ou retornem à prática criminosa, tendo em vista que uma vez que sem trabalho e educação torna-se difícil manter-se de maneira honesta.

O mais grave inconveniente é que, tradicionalmente, tem levado a pena privativa de liberdade e à marginalização do preso. Não obstante tenha ele alguma ou todas as condições pessoais para se reintegrar no convívio comunitário de que esteve afastado – mas com o qual pode ter tido contatos por meio de visitas, correspondência, trabalho externo etc. –, o egresso encontra frequentemente resistências que dificultam ou impedem sua reinserção social. Se, de um lado, a reinserção depende principalmente do próprio delinquente, o ajustamento ou reajustamento social fica dependente também, e muito, do grupo ao qual retorna (família, comunidade, sociedade). Não obstante os esforços que podem ser feitos para o processo de reajustamento social, é inevitável que o egresso normalmente encontre uma sociedade fechada, refratária, indiferente, egoísta e que, ela mesma, o impulse a delinquir de novo. Assim, a difícil e complexa atuação penitenciária se desfará, perdendo a consequência de seu fim principal que é a reinserção social do condenado. Para evitar que isso ocorra, é indispensável que, ao recuperar a liberdade, o condenado seja eficientemente assistido, tanto quanto possível, pelo Estado, no prolongamento dos procedimentos assistenciais que dispensou a ele quando preso (MIRABETE, 2004, p. 86).

Alguns fatores podem favorecer o reingresso dessas pessoas à sociedade os quais configuram-se através da oferta de educação, curso profissionalizante, trabalho, assistência material, psicossocial, à saúde e jurídica, mas além disso é preciso que seja proporcionada a essas pessoas uma reflexão em torno das condutas ile-

gais, incentivando-as a agir de acordo com os bons costumes e com a ética, com valores moralmente constituídos e conforme a legislação.

Políticas Públicas podem ser definidas como um conjunto de Programas, atividades e ações do governo as quais se voltam para a solução de problemas encontrados na sociedade, com vistas ao bem coletivo.

Os desafios pelos quais o sistema prisional brasileiro passa é um problema público e confrontá-lo é interesse de toda a sociedade.

Portanto, é fundamental instituir uma estrutura que alcance tanto os detentos, suas famílias e as empresas que oferecem esse trabalho para os presos, pois todos estão progredindo conjuntamente durante todo esse período de cumprimento de pena. Todos esses aspectos são de grande importância, mas devemos lembrar que o direito, o processo e a LEP são somente métodos, indispensáveis, que regulamentam a reintegração social, mas, infelizmente, não possui um alcance absoluto, pois a maneira mais eficiente da sociedade promover a ressocialização ainda é através de políticas públicas e, essencialmente, pela força de vontade do apenado em se ajudar (MIRABETE, 2008, p.90).

O Direito Penal Brasileiro tem como base três grupos de leis: O Código Penal, que prevê o que é crime e demonstra as penas que serão executadas em decorrência do tipo de infração cometido; o Código De Processo Penal, o qual define as fases as quais as autoridades policiais deverão respeitar desde o notificação do crime até o julgamento; e a Lei de Execução Penal, que normatiza as condições mínimas do condenado no processo do cumprimento de sua pena.

A atual realidade dos presídios brasileiros, é degradante, devido a superlotação, não participação em atividades educacionais ou de trabalho, reprodução da violência, entre outros. A falta de uma infraestrutura de base para a realização da ressocialização dos presos para que assim possa-se garantir a execução do que prevê a legislação brasileira.

Considerando que as políticas públicas devem ser voltadas ao atendimento de demandas da população, e neste caso, em específico e inclusive, de pessoas que estão sob custódia do Estado, recorde-se que a Lei nº 7.201/1984 (Lei de Execução Penal) representa o marco legislativo voltada ao desenvolvimento de ações pelo Estado com o intuito de inserir egressos no mercado de trabalho. Em seu Art. 10º determina que é dever do Estado a assistência ao preso e ao internado tendo como objetivo a prevenção do crime e a orientação do mesmo a retornar à convivência em sociedade (BRASIL, 1984).

Devido a essas condições as Políticas Públicas devem basear-se na defesa dos direitos daqueles que estão privados de sua liberdade com ênfase na dignidade da pessoa humana, através de projetos e programas que assegurem a assistência prevista na Lei de Execução Penal, já quando fala-se em políticas públicas para a ressocialização dos detentos as mesmas devem estar focadas em um processo de minimização ou diminuição dos níveis de vulnerabilidade e das pioras em decorrência do processo de aprisionamento. Cabe destacar que é importante que haja a união entre as políticas sociais e de segurança pública visando assim a possibilidade de efetividade da ressocialização dos apenados.

No campo das políticas de execução penal, diante da diversidade de fatores que envolvem o tema, é necessário propostas e estratégias específicas de acompanhamento e avaliação, que valorizem concepções mais abrangentes e totalizantes, que busquem apreender a ação, sua formulação, implementação, execução, processos, resultados e impactos. Ou seja, que não só se invista em uma avaliação apenas de resultados, que mensura quantitativamente os benefícios e malefícios de uma política ou programa; mas também de processos, que qualifique decisões, resultados e impactos (JULIÃO, 2010, p.540).

A finalidade da pena é fazer com que o recluso reflita sobre seu erro e busque repará-lo, modificando sua maneira de pensar, no entanto o que pode-se observar é que quando a pena assume um caráter retributivo, não conseguindo apresentar a função restauradora/formadora, ela acaba servindo para corromper o infrator, sem antecedentes a especializar-se junto a aquele já imiscuído na criminalidade.

Essa realidade é um reflexo direto do tratamento e das condições a que o condenado foi submetido no ambiente prisional durante o seu encarceramento, aliada ainda ao sentimento de rejeição e de indiferença sob o qual ele é tratado pela sociedade e pelo próprio Estado ao readquirir sua liberdade. O estigma de ex-detento e o total desamparo pelas autoridades faz com que o egresso do sistema carcerário torne-se marginalizado no meio social, o que acaba o levando de volta ao mundo do crime, por não ter melhores opções (ASSIS, 2007,p.75).

Não se observa o efeito ressocializador da pena, devido às formas e as condições com que a mesma é cumprida, sem uma existência digna e sem qualquer reflexão da parte do condenado que leve a uma proposta nova de vida.

O modelo ressocializador propugna, portanto, pela neutralização, na medida do possível, dos efeitos nocivos inerentes ao castigo, por meio de uma melhora substancial ao seu regime de cumprimento e de execução e, sobretudo, sugere uma intervenção positiva no condenado que, longe de estigmatizá-lo com uma marca indelével, o habilite para integrar-se e participar da sociedade, de forma digna e ativa, sem traumas, limitações ou condicionamentos especiais (MOLINA, apud SILVA, 2003, p. 38).

Uma sociedade que condena um criminoso precisa também passar por um processo de qualificação para se tornar apto a recepcionar o egresso de maneira a acomodá-lo, não com preconceito, indiferença, descaso ou medo mas sim com atenção e respeito.

Será bom que os mais belos projetos que forem encarados, as mais dispendiosas realizações não conduzirão à ressocialização dos delinquentes se estes não verificarem que a sociedade que antes o rejeitou, após o crime, não está disposta a ajudá-los (SEABRA apud FALCONI, 1998, p. 133).

Diversas medidas são adotadas para que se possa alcançar a reinserção social do detento, no entanto as mesmas não conseguiram ainda demonstrar a sua efetividade.

O cumprimento da Lei de Execução Penal integralmente já poderia representar um avanço no caminho da ressocialização, porém observa-se que o Estado é o maior violador dos direitos humanos, impedindo que isso aconteça e diversos institutos da LEP ficam sem aplicabilidade.

Atualmente, é comum se afirmar que a função do Estado é promover o bem-estar da sociedade. Para tanto, ele necessita desenvolver uma série de ações e atuar diretamente em diferentes áreas, tais como saúde, educação e meio ambiente. Para atingir resultados em diversas áreas e promover o bem-estar da sociedade, os governos se utilizam das Políticas Públicas que podem ser definidas da seguinte forma: “[...] Políticas Públicas são um conjunto de ações e decisões do governo, voltadas para a solução (ou não) de problemas da sociedade [...]”. Dito de outra maneira, as Políticas Públicas são a totalidade de ações, metas e planos que os governos (nacionais, estaduais ou municipais) traçam para alcançar o bem-estar da sociedade e o interesse público (LOPES e AMARAL, 2008, p. 5).

O sistema prisional mostra-se esgotado, e é comprovado que não basta investir somente no encarceramento mas sim que deve haver investimento do Poder Público na recuperação dos encarcerados, através de políticas de trabalho e educação, com a finalidade de garantir que os mesmos tenham condições para refazer suas vidas e não caiam na reincidência.

Diante do caos que permeia a reintegração social daquele que cumpriu pena no sistema prisional, instituições públicas vem contribuindo para promover reais possibilidades de ressocialização, onde são realizados projetos direcionados à educação profissional e ao trabalho, no entanto tais ações ainda mostram-se insuficientes para suprirem as demandas dos egressos.

O cumprimento da pena na prisão não deve resumir-se exclusivamente no trancafiamento de uma pessoa em estabelecimento prisional para o efeito de ser submetida a normas de segurança e de disciplina. Ao afastamento obrigatório do recluso da vida em liberdade devem corresponder compensações que visem estimulá-lo ao exercício de direitos não atingidos

pela condenação, atenuando, assim, os efeitos desse afastamento e possibilitando promoção de um processo de gradual reintegração social. [...] os efeitos deletérios da internação forçada devem ser evitados através de um procedimento prisional que reduza significativamente o perigo da dessocialização (FRANCO, 2005, p. 65).

Embora não haja uma política de ressocialização adequada, é importante salientar que se tem evoluído muito tanto nas questões carcerárias quanto nas questões penais, processuais, penais e de execução penal.

A saída do cárcere e a procura por programas de apoio têm como justificativa a confiança na reinserção através do trabalho. No entender de muitas pessoas, baseando-se nos discursos judiciais e prisionais, existe redenção para os que apresentam bom comportamento e se arrependem, vivendo sob as regras da sociedade, como trabalhadores. O modelo de trabalho ambicionado pelos egressos é o trabalho formal, com pagamento de salário, que os introduz no mercado, gozando das suas concessões e garantias (MADEIRA, 2016).

A sociedade atua de forma significativa na luta pela igualdade social, no entanto quando o titular desse direito é o egresso, a lei por si só não consegue acabar com o preconceito, surge daí um dos principais problemas encontrados pelos ex detentos ao cumprir sua pena e estarem em liberdade, a ausência efetiva destes direitos humanos.

É extremamente importante a valorização do egresso como ser humano, no entanto para que isso aconteça é preciso desenvolver uma política social de conscientização a qual inclua na sociedade o respeito mútuo, com o intuito de fazer com que acreditem que esse indivíduo é capaz de se regenerar.

Mesmo que a estigmatização esteja presente na vida dos ex-detentos e das pessoas de seu convívio familiar, ainda existem aqueles que são solidários, como demais parentes e vizinhos, os quais representam grande significado em suas vidas devido a ajuda emocional, financeira e afetiva. Cabe ressaltar que a comunidade possui papel de extrema importância para que o indivíduo sinta-se acolhido, não apenas junto a sua família mas sim no ambiente social em que se insere.

Compreender as questões que assolam os presídios e refletir sobre seus aspectos é de suma importância, essa postura deve ser assumida por toda a sociedade, pois não trata-se apenas de um problema de segurança pública, mas sim um problema social, tendo em vista que o sistema prisional é negligenciado pelo poder público e inúmeras vezes também pela sociedade que age com total desprezo em relação à população carcerária.

Cabe salientar que o detento possui o direito de saída temporária para visitar um familiar em épocas festivas, por exemplo, isso deixa a população em pânico, pois nesse período muitas pessoas cometem novos crimes durante esse período.

Mesmo que a sociedade tenha motivos para essa intolerância, esse preconceito não resolverá o problema, o combate ao preconceito é uma tarefa difícil pois ele está ligado a questões sociais.

Um dos motivos dos entraves quanto à garantia das condições de ressocialização de fato é o descaso do poder público, pois embora o Brasil tenha diversos dispositivos legais e programas que visam a ressocialização, o projeto não atingiu o patamar desejável.

Altos índices de desvios de verbas também são determinantes na negação de acesso aos direitos que devem ser efetivados através dessas políticas, outro desafio é o preconceito da sociedade pois historicamente a população brasileira estigmatiza as pessoas que passaram por instituições prisionais o que não favorece a um recomeço de vida social, ou seja é preciso a superação por parte da sociedade em relação a noções pré-concebidas acerca daqueles que estiveram em situação de exclusão e subalternidade.

Apesar disso, parece que logo depois da liberação o ex-internado esqueceu grande parte do que era a vida na instituição e novamente começa a aceitar como indiscutíveis os privilégios em torno dos quais se organizava a vida na instituição. O sentimento de injustiça, amargura e alienação, geralmente criado pela experiência do internado e que comumente assinala um estádio na sua carreira moral, parece enfraquecer-se depois da saída (GOFFMAN, 2001, p. 68).

Tal realidade é reflexo das condições às quais o condenado foi submetido no ambiente prisional, aliada ao sentimento de rejeição e de indiferença, sob o modo como é tratado pela sociedade e pelo próprio Estado quando alcançada sua liberdade.

A marca de ex-detento e falta de amparo por parte das autoridades responsáveis fazem com que o egresso torne-se marginalizado no meio social, o que acaba levando-o de volta a criminalidade.

Devido à pouca visibilidade política que o sistema penitenciário propicia existe a dificuldade na liberação de recursos, em alguns casos não há bons quadros de gestores nessa área, que apresentem projetos viáveis para receber o dinheiro.

Cabe salientar que os egressos são seres humanos, por mais que tenham cometido algum crime, os mesmos têm a chance de voltar à sociedade, reconhecer seus erros e começar uma nova trajetória.

O período de reclusão acarreta em uma perda temporária da cidadania, e a saída do sistema prisional traz um sentimento de perspectiva de uma nova realidade e reconquista.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo foi elaborado a partir de uma pesquisa bibliográfica com buscas em artigos, revistas, livros e materiais didáticos nos meios eletrônicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando fala-se em ressocialização da realidade atual do sistema penitenciário brasileiro parece ser uma utopia, mas é preciso que esse pensamento deixe de existir para que os direitos dos apenados como dignidade, possam acontecer.

Sabe-se que, na atual realidade, o modelo de ressocialização mostra-se ineficaz e os estabelecimentos prisionais não ressocializam.

É necessário reconhecer que a reinserção social do preso será somente viável se ocorrer antes do mesmo assumir esse status de condenado, sendo-lhe oferecidas condições dignas de existência e de trabalho para que, ao reconhecer que sua dignidade e sua individualidade estão preservadas, ainda que sob restrição da liberdade sofrida em razão de pena imposta, não veja motivos para desviar-se e passar a integrar a zona de criminalidade.

Ingressando nessa realidade e em seguida no sistema penitenciário, não pode-se esperar que o infrator, por vontade própria, recupere-se e, ao sair da prisão, não volte a delinquir, até porque a sociedade, que antes o excluiu, novamente o fará, só que agora com mais força em razão do estigma adquirido quando internado.

REFERÊNCIAS

CERQUEIRA, Elizabete Cristina de. LEITE, Andrea Vieira. SOUSA, Francisco das Chagas da Costa. NASCIMENTO, Karine de Sousa. CARVALHO, Flávia Veras Marques. **As dificuldades encontradas pela professora de ciências no ensino de jovens e adultos (Eja) no sistema prisional de Parnaíba-PI.** Universidade Federal de Piauí – UFPI, III CONEDU – Congresso Nacional de Educação, 2017.

COYLE, Andrew. **Administração Penitenciária: Uma abordagem de Direitos Humanos: Manual para Servidores Penitenciários.** London: International Centre for Prison Studies, 2002, p. 186.

FOUCAULT, Michael. **Vigiar e Punir: História de Violência nas Prisões.** Petrópolis: Vozes, 2014.

JOSÉ, Rosilene de Oliveira Maciel; LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. **Educação Básica em Prisões no Brasil: entre avanços e desafios.** Revista Brasileira de Execução Penal, Depen, Brasília, n. 1. 2020.

MIRABETE, Julio Fabbrini. **Execução penal.** 11. ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas, 2008. p. 89.

_____. FABBRINI, Renato. **Execução Penal: Comentários à Lei nº 7.210, de 11-7-1984.** 11. ed. São Paulo: Atlas, 2007, p. 874.

NUCCI, Guilherme de Souza. **Curso de execução penal.** 1. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2018.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano. **Educação Escolar entre as grandes.** São Paulo: EduFscar, 2007.

RIZZI, Ester. **A luta pelo Direito à educação de pessoas jovens e adultas nas penitenciárias. Educativa.** 2013. Disponível em: <http://ponte.org/a-luta-pelo-direito-a-educacao-de-pessoas-jovens-e-adultas-nas-penitenciarias>. Acesso em: 05 Fevereiro 2024

SANTOS, Willian Lima. **O papel do pedagogo dentro do sistema penitenciário.** Revista Científica da FASETE, nº 9, p.102 - 113, 2015.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** Campinas: A. Associados, 2000.

VIEIRA, Elizabeth de Lima Gil. **Trabalho Docente: de portas abertas para o cotidiano de uma escola prisional.** 2008. 136f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

EVA VÂNIA FREITAS SANTOS

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Metropolitana de Santos 2012; Especialista em psicopedagogia pela FATECE 2012; Professor de Educação Infantil - CEI Jardim Silva Telles - Centro de Educação Infantil – SME – SP.

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

RESUMO: Este Artigo Tem Como Foco Principal Discutir "A Importância Da Afetividade Na Educação Infantil". A pesquisa visa compreender como as relações afetivas podem influenciar o desenvolvimento integral dos pequenos, abordando a metodologia utilizada para alcançar esse entendimento e os resultados esperados ao final da investigação. O objetivo desta pesquisa é analisar o impacto da afetividade no ambiente educacional da infância, visando identificar de que forma ela pode potencializar o aprendizado e o desenvolvimento emocional e social das crianças. A metodologia adotada consistirá em uma revisão bibliográfica que abrange estudos relacionados à afetividade na educação infantil. Serão exploradas pesquisas científicas, livros acadêmicos e artigos especializados para embasar o entendimento sobre o papel da afetividade no contexto educacional infantil. Além disso, serão considerados estudos de caso e análises de práticas pedagógicas que integrem a afetividade na rotina escolar. Espera-se que os resultados desta pesquisa demonstrem que a afetividade desempenha um papel significativo na educação infantil, contribuindo para o desenvolvimento emocional e social das crianças. A conclusão da pesquisa destaca a relevância da afetividade na educação infantil, reforçando a necessidade de incorporá-la de forma consciente e intencional no ambiente educacional. Serão discutidas recomendações práticas para que educadores possam integrar a afetividade de maneira eficaz no cotidiano escolar, visando um desenvolvimento holístico e saudável das crianças. A pesquisa ressalta a importância de investir na formação e no suporte aos profissionais da educação para promoverem um ambiente afetivo e acolhedor na educação infantil.

Palavras-chave: Afetividade, Educação Infantil, Desenvolvimento Integral, Aprendizagem, Ambiente Educacional.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é um estudo teórico com o objetivo de analisar o conceito de afetividade tal como proposto por Henri Wallon. A posição de Wallon a respeito da importância da afetividade para o desenvolvimento da criança é bem definida. Em sua opinião, ela tem papel imprescindível no processo de desenvolvimento da personalidade e este, por sua vez, se constitui sob a alternância dos domínios funcionais.

Segundo Wallon em relação à importância da afetividade para o desenvolvimento da criança reside na convicção de que as emoções desempenham um papel central na formação integral do indivíduo. Wallon enfatiza a interdependência entre a dimensão cognitiva e afetiva, argumentando que o desenvolvimento emocional está intrinsecamente ligado ao intelectual.

Para ele, as experiências emocionais, expressas e compreendidas em um contexto social, são cruciais para a construção do conhecimento e para o desenvolvimento das funções cognitivas superiores. Assim, a afetividade não é vista como algo separado do processo educacional, mas sim como uma força impulsionadora que influencia positivamente a aprendizagem e o crescimento holístico da criança.

Para os seres vivos iniciasse a formação de suas características a partir as ideias, em seu desempenho, posição das emoções e afetiva com tudo as crianças tende a trazer para o meio escolar, para acontecer uma organização dessas emoções é preciso uma boa orientação, aprendendo manter relações com outras pessoas de diferente realidade, como também com elos formados no ambiente em que de início foi nutrido que se constitui em seu meio natural (BRASIL, 2018).

A afetividade é a emoção despertada nas crianças, fazendo parte da formação do “eu”, “nós” e “do mundo”, “espaço” “tempo” e “natureza”, ao se deparar com Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é perceptível a motivação que é dada para permitir o pleno desenvolvimento infantil. dos movimentos, da fala, das interações sociais no âmbito educacional, permite se expressarem mais e melhor, também participando ativamente de alguma forma das escolhas em sala de aula.

O educador deve ser aquele que faz mediações e interferências construtivas, constrói e fortalece vínculos afetivos no território infantil, criando e fortalecendo tais relações afetivas, e assim, para que o mesmo aconteça com e entre as crianças e, em relação ao professor.

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como a define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996)¹, e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e in-

clusiva, como fundamentado nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN)2.

Permitindo a movimentação da criança em sala de aula, detendo também os conteúdos necessários, porque mesmo com a criança se desenvolvendo e brincando livre, o professor observa, propõe e possui sua intencionalidade educacional.

Permitindo também que as crianças alterem seus papéis, lugares, promovendo uma nova experiência da aprendizagem, diante de outro ponto de vista, amplia o pertencimento da criança no espaço para a infância, sendo em si um papel da escola. Possuímos a emoção, o afeto, e Henri Wallon vem contribuir ao longo da formação docente, como a educação sendo um dos primeiros a tratar sobre a afetividade e a emoção nas crianças no desenvolvimento infantil.

No cenário escolar, observa-se que a metodologia seguida para trabalhar com a criança, sobretudo a da pré-escola é ainda arcaica, em muitas escolas, marcada por método tradicionalista, com estudantes enfileirados em sala de aula, docentes transmissores de conteúdos e aprendizagem medíocre que não contenta os anseios da criança, cooperando, muitas vezes, para o insucesso escolar.

A fim de que haja transformação nesse contexto, faz-se indispensável que o docente inove seu material pedagógico e o modo de mediar o conhecimento, acompanhando sempre o empenho individual e coletivo das crianças, e exibindo algo que desperte, aguace a curiosidade, a imaginação e atenção da criança.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) juntamente com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) resgatam a seriedade do brincar no cotidiano dos estabelecimentos de ensino. No entanto, por mais que esses documentos enfatizem essa importância, ainda há profissionais que preferem o tradicionalismo, considerando a ludicidade como algo sem valor para o processo ensino e aprendizagem.

A abordagem dos conteúdos através dos jogos e brincadeiras, facilita a aprendizagem da criança, como também o trabalho de forma interdisciplinar dos jogos e brincadeiras e o brincando e aprendendo: o lúdico no planejamento escolar, visando estabelecer uma compreensão na relação do planejamento com as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Esse projeto de pesquisa possui a finalidade de apresentar a intenção de pesquisa com o tema relativo à relação entre a afetividade do professor com a criança na pré-escola. O presente projeto terá por objetivo conhecer a Base Nacional Comum Curricular BNCC (2018).

Importante destacar que, a pré-escola faz parte de uma das etapas iniciais da Educação Básica. A criança inserida no contexto escolar deve ser orientada com a visão da aprendizagem além do cumprimento do currículo programático, em observação aos seus direitos de aprendizagem, com respeito a sua cultura, sua vivência, suas diferenças culturais e sempre com um olhar afetivo e humanizado do professor.

A importante relevância sobre a pré-escola que constitui a fase primordial no ciclo da Educação Básica. A criança desenvolve a imersão no ambiente escolar na educação infantil, devendo ser instruída com uma perspectiva que transcende a mera execução do programa curricular, mas sim em consideração aos seus direitos de aprendizagem, honrando sua herança cultural, afetiva, suas experiências individuais e coletivas, as diversidades intrínsecas e, sempre sob a égide de um olhar docente afetuosa, acolhedor e humanizado.

A INTERDISCIPLINARIDADE POR MEIO DA LUDICIDADE

Nesse processo de evolução a criança começa a frequentar a escola e desde então, observa que o ambiente não lhe traz alegria e nem tão pouco oportunidade para brincar, o que a escola transmite para criança muitas vezes são conteúdos e mais conteúdos aplicados de maneira arcaica que não estimula a criança se desenvolve em sua globalidade. Conhecendo a natureza da criança, bem como o gosto pelo brincar através desse apanhado, tem-se em mãos o poderoso poder dos jogos e brincadeiras aplicados em consonância aos conteúdos desenvolvidos em sala de aula, sobretudo com as crianças em idade pré-escolar.

Tais propriedades devem ser inseridas na sala de aula, pois, o professor como mediador do conhecimento deve abordar os conteúdos escolares incluindo os jogos e brincadeiras, para que a partir de então, as crianças possam recriar situações imaginárias de maneira espontânea. Sendo assim, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998) diz que:

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o não brincar. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 1998).

Nesse sentido, para brincar é preciso apropriar-se de elementos da realidade imediata de tal forma a atribuir-lhes novos significados. Essa peculiaridade da brincadeira ocorre por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade.

Desta forma, o ensino e a aprendizagem se tornarão mais eficazes, dinâmicos e terão mais significado. Além disso, os conteúdos trabalhados em sala de aula devem estar em harmonia com o brincar livre, a motricidade livre, a ludicidade e a interdisciplinaridade, as quais proporcionam atitudes inovadoras diante do conhecimento, visando a garantia do conhecimento inclusivo e globalizante, rompendo os limites entre as disciplinas. Assim, a interdisciplinaridade é vivenciada com a cooperação de todos, a partir da interação estabelecida: entre as disciplinas os envolvidos ganham com a interdisciplinaridade, os professores pela oportunidade de integração entre os colegas e a inovação da prática pedagógica de sala de aula, bem como as crianças, por participarem de atividades em grupo e de terem um ensino voltado para sua realidade.

O lúdico abre espaço para uma aula interdisciplinar, mas é importante que o professor observe o que os alunos já sabem como também os seus próprios interesses individuais e coletivos. Sendo assim, o lúdico provoca a interdisciplinaridade e traz a união de temas e conteúdos sem obrigação de tempo, mas respeitando o ritmo e os interesses de cada criança.

Sendo assim, o planejamento deve ser utilizado como instrumento auxiliar das atividades diárias do professor e, também como instrumento de avaliação da prática pedagógica, pois direciona o trabalho planejado a ser utilizado na sala de aula no dia a dia. Concomitantemente, para promover o pleno desenvolvimento das crianças à partir das atividades pedagógicas planejadas, faz-se necessário que o professor observe o espaço e o momento em que as atividades pedagógicas serão aplicadas, como ponto de partida para as crianças usufruírem daquilo que foi planejado de maneira eficaz e significativa contribuindo

com a sua aprendizagem. Compreender a relevância do planejamento incluindo as atividades lúdicas na sala de aula no ambiente educacional estabelece o reconhecimento da conexão entre o ato de brincar e o processo de aprendizagem, é refletir a própria prática pedagógica em si, sustentar, acreditar que através do brincar a criança aprende e permeia o processo de construção da própria aprendizagem.

Portanto, para que isso aconteça torna-se imperativo considerar o planejamento pedagógico como um instrumental coadjuvante das atividades cotidianas das práticas docentes, desempenhando o papel crucial na avaliação da prática pedagógica aplicada, orientando a implementação do trabalho previamente delineado no contexto da sala de aula. Simultaneamente assegurando o adequado desenvolvimento construtivo e autônomo das crianças por meio das atividades pedagógicas planejadas, torna-se essencial que o professor se atente para o ambiente e o momento em que tais atividades pedagógicas serão aplicadas, proporcionando às crianças a oportunidade de usufruir de maneira segura, efetiva e significativa partindo do planejamento delineado, promovendo todo o seu processo de aprendizagem.

A AFETIVIDADE NA ESCOLA

Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo para todas as redes de ensino e suas instituições públicas e privadas, referência obrigatória para elaboração dos currículos escolares e propostas pedagógicas para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio no Brasil (BRASIL, 2021).

A primeira etapa da Educação Básica é a educação infantil. O início do processo educacional é iniciado com a entrada na creche ou na pré-escola,

conforme a idade da criança. Esse é o momento onde o aluno é separado momentaneamente dos vínculos afetivos familiares em busca de uma socialização estruturada em outro local além de sua casa (BRASIL, 2021).

A educação infantil adquiriu nos últimos anos a concepção acerca da importância do vínculo entre cuidar e educar, compreendendo o cuidado como aspecto indissociável no processo ensino aprendizagem. Deve-se articular as vivências das crianças, no contexto do ambiente familiar e de sua comunidade, para com as atividades pedagógicas (SOUZA, 2020).

É importante frisar que, diferente do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, a educação infantil é baseada em eixos estruturantes nas interações, brincadeiras e experiências que as crianças podem construir e se apropriarem dos conhecimentos advindos do contexto familiar, ampliando a sua atuação. Com isso, foi estabelecido pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se (BRASIL, 2021).

Ao que concerne a temática relativa à aprendizagem na Educação Infantil com a sua relação com a afetividade, aponta-se que, o desenvolvimento do aprendizado do sentir não é aprendido. O desenvolvimento cognitivo da criança é preciso atenção da escola e da família: "O desenvolvimento mental seria efetuado por meio da capacidade do indivíduo de obter conhecimento por meio do sentir. Nesse sentido, conforme se ganha maturidade, percebesse que o sentimento e conhecimento estão" (WALLON, 2007).

A criança carece de amor, acolhimento, aceitação e segurança para que o seu aprendizado possa ser desenvolvido. O educador em sala de aula precisa promover um ambiente em que os alunos se sintam amados, se sintam ouvidos,

compreendidos, fornecendo espaço de fala, valorizando a sua realidade e as vivências que possui (SOUZA; SOARES, 2019).

Nesse aspecto, é fundamental que existam estudos que tragam a visão de estudiosos no âmbito da Pedagogia para buscar a compreensão acerca da hipótese de pesquisa aqui levantada. Estudiosos como Vygotsky, Wallon e Piaget contribuem de formas significativas para a relação entre a afetividade e aprendizagem da criança, portanto, neste projeto de pesquisa é necessário trazer o apontamento dos autores mencionados, para elucidar a importância da pesquisa neste tema, bem como seu estado de arte.

Por sua vez, Vygotsky (2003), apresenta a teoria de que o conhecimento é dividido em dois níveis: o conhecimento que as crianças adquirem sozinhas – conceituado como desenvolvimento real e o conhecimento que é adquirido por meio do auxílio de um adulto, chamado de desenvolvimento potencial. Percebe-se aqui que, para que alguma atividade seja construída e realizada, como o conhecimento, é necessário que se tenha uma energia motivadora. Essa energia é advinda da afetividade. A afetividade como vetor de propulsão auxilia as crianças no desenvolvimento do seu conhecimento. Portanto, é de suma importância que a afetividade faça parte do ambiente sociocultural e escolar que a criança está inserida.

A discussão, conforme Piaget (2014) ao que concerne a afetividade aponta para que, o seu espaço de existência se dá nos núcleos familiares. Porém, é necessária a abrangência de uma escala, para uma proporção que consiga atingir uma multiplicação dos sentimentos morais e das relações sociais da criança. Esse aspecto auxilia na sua evolução, trazendo ainda os benefícios de reciprocidade e respeito mútuo, aspec-

tos importantes para a formação social e cidadã da criança.

Ainda em conformidade com Piaget (2014), não há como discutir que o afeto tem uma responsabilidade fundamental no desenvolvimento da inteligência da criança. O afeto funciona como vetor de interesse, de motivação, de necessidades, o que culmina em interrogações e indagações que não seriam formuladas se não houvesse o desenvolvimento da inteligência. O desenvolvimento da criança se dá pelo viés cognitivo e afetivo, aos quais possuem uma ligação entre si. Em casos de carência de afeto, as crianças se sentem desmotivadas, o que prejudicaria também a educação como um todo. Portanto, é fundamental compreender os mecanismos cognitivos envolvidos na aprendizagem, para que assim, as metodologias de ensino possam evoluir e as crianças possam ter um aprendizado efetivo.

Além, da apresentação do exposto, é importante ressaltar que os objetivos deste trabalho os objetivos são investigar sobre a dimensão afetiva do professor: sua contribuição, como exerce influência para a aprendizagem da criança na pré-escola e adquirir a compreensão acerca dos conceitos relacionados às emoções e sobre a importância da afetividade na educação infantil, examinar a afetividade sob a perspectiva walloniana, considerando as emoções manifestadas pelas pessoas no âmbito educacional e explorar o papel da afetividade no processo de aprendizagem das crianças, como sujeitos autônomos na etapa da pré-escola, sobre a consecução desse objetivo de pesquisa implica na delimitação dos objetivos específicos da aprendizagem.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Foi realizado um método, com base na revisão de literatura nacional e internacional, utilizando os bancos de dados MEDLINE e SCIELO, abordando os descritores aprendizagem da educação infantil. Através das informações obtidas, abrangendo informações como orientações.

Tem o propósito de compreender como se dá a influência dos jogos e brincadeiras na aprendizagem da educação infantil, realizamos nossa pesquisa cujo estudo explorou alguns critérios metodológicos que serviram de apoio para definir o método e o percurso da investigação enunciada procedimentos metodológicos que procuram responder às expectativas do estudo explicitado, sobretudo no método de construção e compreensão desse processo, tendo os jogos e brincadeiras como propriedade essencial dessa proposta. “A pesquisa exploratória é orientada para a descoberta e é utilizada por pesquisadores quando estes possuem poucas informações, bem como para esclarecer um problema específico de pesquisa (GIL, 2002).

A pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico, o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho científico têm como objetivo reunir e analisar textos publicados, para apoiar a pesquisa sobre o trabalho científico: Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”.

Segundo (CASTRO, 1976, p.13, apud KOCH, 2003, p.121) “toda pesquisa de certa magnitude tem que passar por uma fase preparatória de planejamento”. Planejar constitui buscar prováveis alternativas para serem

realizadas, buscando a flexibilidade do conhecimento - o que é a fundamental especialidade do planejamento de uma pesquisa, procurando explicar seu processo de solução.

Os traços característicos da pesquisa qualitativa são: objetivação do fenômeno, hierarquia de atividades para descrever, compreender, explicar, esclarecer a relação entre o global e o local em um determinado fenômeno; respeitar as diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos perseguidos pelos pesquisadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; procurar os resultados mais confiáveis possíveis; oposição a um pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

O objetivo da amostra é obter informações detalhadas e ilustrativas: seja ela pequena ou grande, é importante que ela seja capaz de gerar novas informações. Ao contrário da pesquisa qualitativa, os resultados da pesquisa quantitativa podem ser quantificados. Como as amostras são geralmente grandes e consideradas representativas da população, os resultados são tomados como se fosse uma imagem real de toda a população pesquisada. A pesquisa quantitativa se concentra na objetividade. (FONSECA, 2002, p. 33).

Um estudo de caso pode ser caracterizado como o estudo de uma entidade bem definida, como um programa, instituição, sistema educacional, pessoa ou unidade social. Ele tenta conhecer em profundidade como e porque uma dada situação deve ser única em muitos aspectos, tentando descobrir o que há de mais importante e característico nela.

O pesquisador não pretende intervir no objeto examinado, mas revelá-lo como o percebe. O estudo de caso pode ser conduzido de acordo com uma perspectiva interpretativa que visa compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes, ou uma perspectiva pragmática que visa simplesmente apresentar uma perspectiva global, tão completa e coerente quanto possível, do objeto de pesquisa do ponto de vista do pesquisador (FONSECA, 2002, p. 33).

A pesquisa bibliográfica é o levantamento ou revisão de obras publicadas sobre a teoria que irá direcionar o trabalho científico o que necessita uma dedicação, estudo e análise pelo pesquisador que irá executar o trabalho científico e tem como objetivo reunir e analisar textos publicados, para apoiar o trabalho científico. Para Gil (2002, p. 44), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos.

A metodologia de pesquisa, conforme disposto por Reis (2010), consiste em um conjunto de etapas e processos a serem cumpridos, ordenadamente, na investigação, representa o passo a passo realizado da geração da pergunta a ser respondida até a obtenção da resposta e quais meios serão utilizados para tanto. Para Lakatos e Marconi (2007), a indução representa um processo mental, por meio da partilha de dados particulares, com constatação devida, inferindo assim uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas.

Com isso, o objetivo de argumentos do método indutivo é proceder a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que as premissas baseadas. De acordo com Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa tem preocupação com aspectos da realidade que não podem ser quan-

tificados, com foco na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais. Segundo os autores, essa modalidade tem como escopo o universo de significados, motivos, aspirações, valores, entre outros, o que compreende um aspecto não tangível da pesquisa.

Algumas das características dessa modalidade de pesquisa consistem na objetivação do fenômeno, hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar tornar-se preciso sobre as relações entre o global e o local em determinado fenômeno, a observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural, entre outros métodos. A pesquisa será qualitativa, bibliográfica e Fonseca aduz (2002) que, a pesquisa é realizada por meio de uma busca de estudos teóricos que já foram analisados e publicados, seja por meios eletrônicos ou escritos, tais como: artigos científicos, livros, entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa trata o entendimento sobre a importância da afetividade na educação infantil, o quanto evolui à aprendizagem da criança na pré-escola, sobre a questão relativa à afetividade. Através da boa relação e mediação

Todavia, nota-se que, apesar da expansão de conhecimento, ainda é preciso ampliar o saber acerca das emoções e do aspecto mental que envolve a aprendizagem. As emoções, sob a égide abrangente, transmitem estados mentais negativos e positivos, inconscientes e conscientes, equivalente, em termos semânticos a inteligência interpessoal, afetividade, cognição social, inteligência emocional, cognição afetiva, motivação, personalidade, temperamento, memória, ao qual a sua importância para a interação social afetiva e para a aprendizagem é imprescindível.

Podemos concluir que a aprendizagem, para que ocorra de forma efetiva, precisa ser aplicada pelo professor de modo a considerar os aspectos pessoais dos alunos. Para ampliar a qualidade do ensino e da aprendizagem é preciso fazer uma ligação com a necessidade da observação das emoções. Ter uma relação afetiva entre o professor e aluno ensinando e compartilhando ideias, com o olhar atento em diferentes reações das crianças apresentadas diariamente em sala de aula. Portanto, cabe aos docentes buscar posturas inovadoras e competências do qual consigam compreender e interferir nas diversas circunstâncias que se deparam, além de ampararem na edificação de uma proposta inclusiva, fazendo com que tenha uma transformação expressivas fundamentadas nas possibilidades de melhoria na prática docente, com a finalidade de promover um ambiente para mediação coletiva, acolher e desenvolver o processo de ensino e aprendizagem a partir da infância.

Educar não se limita a repassar informações ou mostrar apenas um caminho, aquele caminho que o professor considera mais correto, mas é ajudar a pessoa a tomar consciência de si mesma, dos outros, da sociedade, do mundo e da Natureza ao qual está inserida.

É aceitar-se como pessoa e saber aceitar os outros. É oferecer várias ferramentas para que a pessoa possa escolher entre muitos caminhos a percorrer, aquele que for compatível com seus valores culturais, sua visão social de mundo e com as circunstâncias adversas que cada um irá encontrar. Educar é preparar para vida. Nesse sentido, observa-se que o educador não é o dono do saber, mas aquele que mediará o conhecimento facilitando a aprendizagem do educando e conduzindo-os para a construção do saber.

O lúdico é eficaz na vida humana, cabe ao profissional docente levar sempre consigo a alegria para sala de aula e sempre reavaliar sua prática pedagógica cotidiana, sendo ele o principal articulador das ações pedagógicas e responsável pelo sucesso da aprendizagem das crianças no território infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular:** Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2021. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>>. Acesso em: 17 jun. 2023.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil: formação pessoal e social. Brasília: MEC/SEF, vls. 1 e 2, 1998.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018. FONSECA, J. J. S. da. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Métodos de Pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2006.

_____. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** 6. ed. 5. reimp. São Paulo: Atlas, 2007.

PIAGET, J. **Relações entre a afetividade e a inteligência no**

desenvolvimento mental da criança. Rio de Janeiro: Wak, 2014. Nome do tradutor Claudio J. P. Saltini e Doralice B. Cavenaghi.

REIS, F. L. dos. **Como elaborar uma dissertação de mestrado.** Lisboa: Pactor, 2010.

SOUZA, M. B. D. Contribuições da BNCC para a Educação Infantil: perspectivas de ensino aprendizagem na pré-escola. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 05, Ed. 10, Vol. 06, pp. 108-120. Outubro de 2020.

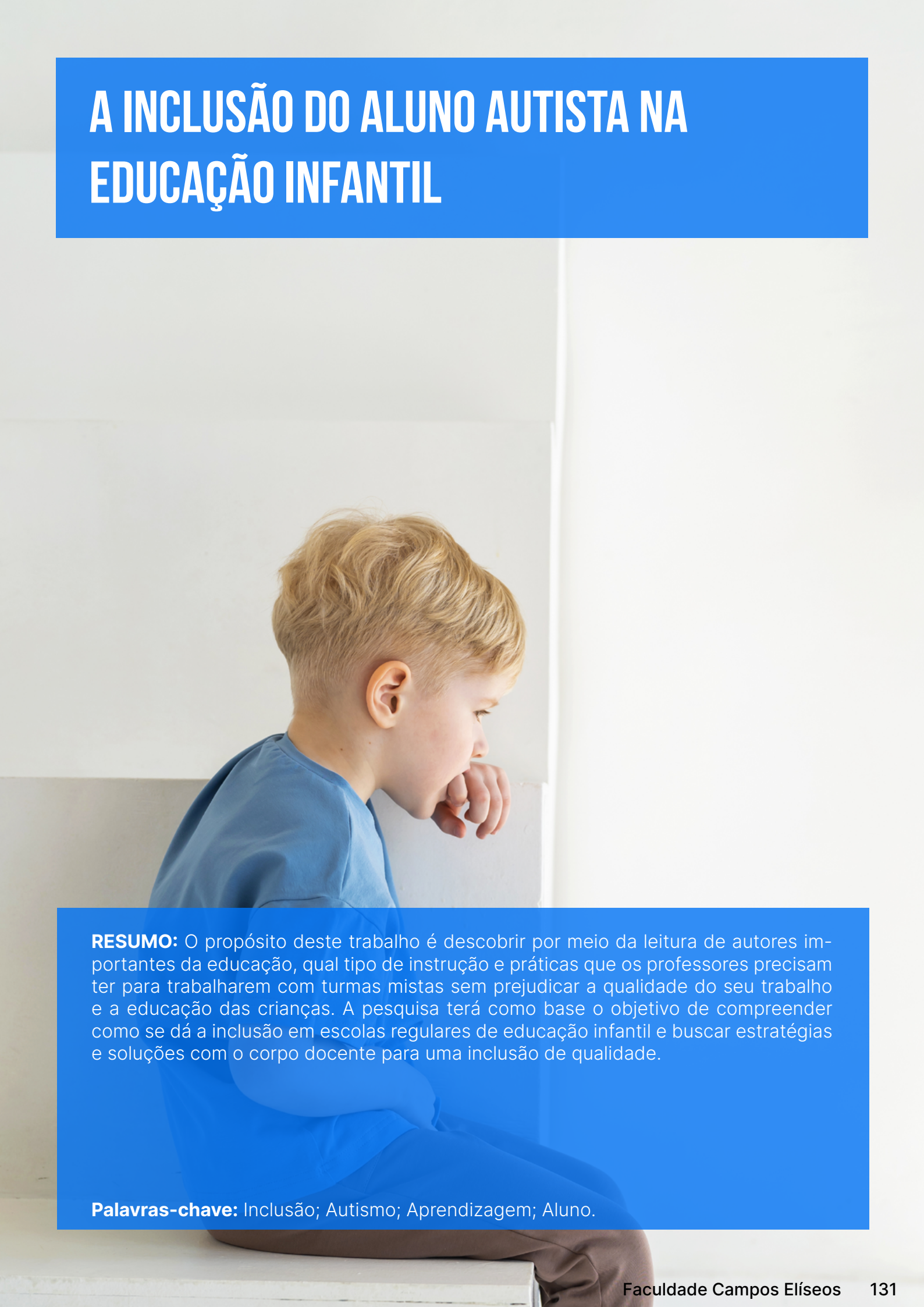
VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ISABEL CRISTINA PALMA PAES

Graduada em Letras pela Faculdade Centro Universitário Fieo (2009); Professora de Ensino Fundamental II - Língua Portuguesa - na EMEF Edgard Carone e Professora de Educação Básica – Língua Portuguesa - na EE Professor Dr. Luís Lustosa da Silva.

A INCLUSÃO DO ALUNO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



RESUMO: O propósito deste trabalho é descobrir por meio da leitura de autores importantes da educação, qual tipo de instrução e práticas que os professores precisam ter para trabalharem com turmas mistas sem prejudicar a qualidade do seu trabalho e a educação das crianças. A pesquisa terá como base o objetivo de compreender como se dá a inclusão em escolas regulares de educação infantil e buscar estratégias e soluções com o corpo docente para uma inclusão de qualidade.

Palavras-chave: Inclusão; Autismo; Aprendizagem; Aluno.

INTRODUÇÃO

Este trabalho pretende discutir sobre a inclusão de crianças autistas em escolas de Educação Infantil, tendo em vista a falta de preparação dos educadores para lidar com esta realidade.

O propósito deste trabalho é descobrir tendo como base autores importantes da educação, qual tipo de instrução e práticas que os professores precisam ter para trabalharem com turmas mistas sem prejudicar a qualidade do seu trabalho e a educação das crianças.

O maior destaque da educação especial foi a LDB nº 9394/96, nos quais os movimentos no Brasil estavam crescendo em busca de expressões de democracia e direitos dos cidadãos e as diretrizes e bases foram cruciais para começar a garantir os direitos das crianças deficientes no Brasil, ou seja, diante da criação da nova Lei de Diretrizes da Educação, houve uma preocupação maior com a garantia de uma educação pública de qualidade para todos, inclusive para crianças com necessidades educacionais especiais por se tratar de um documento democrático que visa a inserção de todos no sistema educacional brasileiro.

A maior parte destes estudos está voltada para a questão da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais, mais precisamente o autismo na Educação Infantil. Nesta pesquisa, será feito o levantamento das condições em que as crianças são recebidas / inclusas pelas escolas e se há por parte dos educadores práticas que eles devem seguir para conseguirem o contato social, pedagógico com estas crianças.

A pesquisa terá como base o objetivo de compreender como se dá a inclusão em escolas regulares e buscar estratégias e soluções com o corpo docente para uma inclusão de qualidade.

A educação do surdo no Brasil acompanhou as tendências e concepções teóricas, ideológicas e filosóficas internacionais. Neste país, a história da educação do surdo data de 1855, quando a convite do Imperador D. Pedro II, o professor francês Hernet Huet veio trabalhar na educação de duas crianças surdas. Huet ficou surdo aos doze anos. Ele era signatário da ideia do Abade L'Épée, acreditava na educabilidade dos surdos e utilizava a língua de sinais.

Em 1857 foi fundada a primeira escola para surdos no Brasil, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos, hoje, Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES). Saliendo que, a princípio somente meninos eram admitidos no colégio.

Segundo Goldfeld (2002), em 1911 o INES seguiu a tendência mundial oralista, entretanto o uso da língua de sinais foi utilizado em sala de aula até 1957, quando foi oficialmente proibido. Todavia, os alunos em conversas fora da sala de aula continuaram utilizando a língua de sinais.

Ainda em 1957, o Instituto Nacional de Surdos-Mudos passa a denominar-se Instituto Nacional de Educação de Surdos, conforme a Lei no 3.198, de 6 de julho de 1957. Durante muito tempo essa foi a única instituição oficial e recebia surdos de todo o Brasil e da América Latina.

Na década de sessenta do século passado já existiam instituições especializadas na educação de surdos que tinham como modelo a educação francesa. Esses espaços de educação oportunizaram a criação da Língua Brasileira de Sinais (Libras), uma mistura da língua de sinais francesa com as formas comunicativas utilizadas pelos surdos de todo o Brasil.

A Comunicação Total chegou ao Brasil no final da década de 1970 e, em 1980 começou o bilinguismo. Ressalta-se que, historicamente, o percurso educacional dos surdos no Brasil, tal como no mundo, foi marcado por propostas divergentes.

O trabalho tem como justificativa falar sobre a inclusão de crianças autistas na educação infantil, pois é um tema contemporâneo e que faz parte do cotidiano dos educadores da educação infantil.

A análise deste trabalho será documental, ou seja, teremos como fonte de dados artigos de revistas acadêmicas, livros e material disponibilizado na rede mundial de computadores. Esse tipo de análise geralmente investiga aspectos importantes e, às vezes, inéditos de determinado tema, tendo sido pouco explorados pela academia e que podem contribuir para compreender e enriquecer o tema estudado.

Estas fontes de dados serão cruciais para elucidar dúvidas, críticas, quebras de paradigmas, discutir conceitos novos e antigos acerca da inclusão escolar.

O PROCESSO DE INCLUSÃO

Debate-se que a inclusão possibilita a garantia de acesso dos serviços educacionais especiais aos alunos com necessidades educacionais especiais que também possuem como suporte para seu desenvolvimento na escola regular o centro de atendimento especializado que auxilia que sua aprendizagem tenha avanços dentro dos dois ambientes de educação.

Abordaremos nas nossas discussões transcorridas abaixo o processo de inclusão através de seus conceitos e definições e como podemos compreender este contexto numa escola regular, no segundo momento adentramos um pouco sobre o conceito de um centro de Atendimento Educacional Especializado, para que serve e qual o suporte oferecido a uma pessoa com deficiência na escola?

Buscaremos compreender como ocorre a inclusão e aprendizagem do aluno passando por toda essa perspectiva da escola regular e de um centro de atendimento educacional especializado e quais avanços na aprendizagem através da inclusão escolar dos alunos com deficiência.

A Lei 13.146 de 25 de Julho de 2015 define no art. 27:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados a sistema educacional inclusivo em todos os níveis de aprendizado ao longo da vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

Conforme o dicionário de palavras, verificaremos que a palavra incluir significa compreender, abranger, fazer parte, pertencer, processo que pressupõe, necessariamente e antes de tudo, uma grande dose de respeito (SARTORETTO, 2006).

Para Mantoan (2006), pesquisador em educação inclusiva, a inclusão implica em uma mudança de paradigma educacional, que gera uma reorganização das práticas escolares; planejamento, formação de turmas, currículos, avaliação, gestão do processo educativo.

A proposta revolucionária de incluir todos os alunos em uma única modalidade educacional, o ensino regular, tem encontrado outras barreiras, entre as quais se destaca a cultura assistencialista e terapêutica da Educação Especial. Para compreender o contexto a respeito da educação inclusiva Dutra e Griboski (2006 p. 210) dizem:

A concepção e os princípios da educação inclusiva dentro de um contexto mais amplo que dizem respeito à estrutura da sociedade em que vivemos, associados aos movimentos de garantia dos direitos exigem a transformação dos sistemas de ensino em relação à fundamentação, à prática pedagógica e aos aspectos do cotidiano da escola.

O argumento do despreparo dos professores deveria se modificar pois não há validade quanto a eficácia que impede a inclusão escolar de pessoas com deficiências.

Se não há profissionais preparados, devemos ressaltar a sua necessidade com máxima urgência, tendo em vista direitos humanos que se modificam aos poucos, mas que devem garantir a honra a vida.

O desafio maior está em propor ajuda/auxílio aos progenitores/responsáveis da criança com necessidade de inclusão, e que nesse caso a exclusão é vivenciada.

Antes, é preciso que a família e a comunidade escolar compreendam que o direito de educação seja garantido e cumprido. Pois, se nossa constituição nos propõe igualdade, é preciso rever as práticas em

torno da probabilidade dos mecanismos que ainda resistem e inferiorizam o sujeito quanto a sua diferença que o caracteriza. Mantoan (2006 p. 206) alega que:

As escolas regulares acabam realizando falsas soluções quando se trata dos desafios à inclusão tanto na escola regular quanto no atendimento especializado, pois acabam distanciando e fragmentando tanto a estrutura quanto a rotina e dificuldades em materiais necessários para utilização (MANTOAN, 2006, p.206).

Para tanto, que esta preparação aconteça, é necessário que as autoridades responsáveis pela implementação das políticas educacionais comecem a executá-las dentro das escolas regulares proporcionando o desafio de acolher as diferenças.

Beyer (2006, p. 277), em sua pesquisa analisou o conceito de educação inclusiva com integração escolar e percebeu que, historicamente passou por algumas mudanças nas duas formas conceituais e que podemos compreender que dentro deste processo houve uma evolução conceitual.

Na educação inclusiva percebe-se que é uma forma inflexível em que a criança com deficiência participe do aprendizado que a maioria tem, tendo que se comportar em um ambiente em que não está adequada. Enquanto na integração escolar já propõe que crianças com deficiência em decorrência de sua necessidade especial obtenham algumas adaptações pessoais para que tenham o suporte necessário no ambiente escolar.

Inclusão é possibilitar que pessoas que não tem acessos a seus direitos possam ser inseridas em serviços e benefícios de forma que possibilite que tanto a família quanto a pessoa com deficiência tenham acesso, garantindo melhorias no seu desenvolvimento.

No contexto escolar, a inclusão significa possibilitar que crianças com necessidades educacionais tenham direito a educação no ambiente de escola regular. As escolas ainda acabam sendo a porta de entrada para que tais inclusões mesmo que distorcidas sobre sua definição conceitual permita que este aluno possa buscar neste ambiente toda adaptação necessária para seu desenvolvimento pessoal para que este ocorra conforme a necessidade especial de cada aluno.

Nessa linha de pensamento, penso que devemos discordar da definição de inclusão que provoca a desconsideração das diferenças entre as crianças, obrigando-as, por meio de um currículo inflexível ou hegemônico, a comportarem-se e a aprenderem conforme a maioria o faz (BEYER, 2006, p. 278).

Mas, continuar buscando propostas de acessibilidade e garantia de direitos para que todas as crianças possam ter como porta de entrada uma escola que as aceite independente da sua deficiência e que procurem ajudar, mesmo não sabendo tudo sobre o aluno, mas que consiga dentro deste processo de inclusão escolar desconstruir a definição de inclusão e que assim possa ressignificar as metodologias de ensino que integrem os alunos que precisam se desenvolver para estarem aptos a conseguirem ser independentes socialmente seja em qualquer momento de sua vida.

O ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

O atendimento educacional especializado é um serviço da educação especial destinado aos alunos com deficiências física, sensorial e mental, tendo em vista criar condições favoráveis de acesso aos conteúdos escolares e ao conhecimento em geral.

No Brasil a Declaração de Salamanca tornou-se referência para o desenvolvimento de uma nova proposta de modelo de sistema educacional especializado.

Inicialmente este trabalho foi desenvolvido por instituições filantrópicas que criaram salas especiais e posteriormente foi adaptado para algumas escolas da rede pública. Mesmo assim, com todo processo de inclusão ainda aconteciam atendimentos separados dos demais alunos.

Em 2003 que a política educacional brasileira investiu na garantia dos direitos e educação de qualidade para todos. Conforme Dutra e Santos (2015 p.4), neste período o Brasil ampliou sua discussão baseando-se na convenção sobre os direitos da pessoa com deficiência – CDPD/ONU 2006.

Homologou essa convenção e com base nos seus fundamentos começou a investir em oferta de atendimento educacional especializado nas escolas regulares, cursos de formação para docentes da área, organização dos serviços e recursos.

Com o objetivo de transformar os sistemas de ensino em sistemas educacionais inclusivos, que fortalecem os espaços de discussão e de formação dos profissionais da educação, tendo como foco os referenciais legais, políticos e pedagógicos que fundamentam a educação inclusiva.

Há três propostas que se destacam no atendimento educacional dos surdos, são elas: oralismo, comunicação total e bilinguismo. Estas propostas se diferenciam a respeito do *status* que conferem à língua de sinais.

A filosofia oralista privilegia o uso da língua majoritária levando prejuízo à língua de sinais, uma vez que não reconhece sua legitimidade e, também, por acreditar que sua utilização prejudica a inserção social do surdo. De acordo com Góes (2002) alguns pesquisadores da área da surdez

consideram que a educação oralista tem caráter terapêutico, de tratar e reduzir os déficits. Nesta compreensão, o surdo se aproxima mais do modelo de paciente com deficiência auditiva do que estudante com direito à aprendizagem.

O oralismo sofreu duras críticas por não facilitar e nem favorecer o desenvolvimento do surdo em sua integralidade, visto que na pretensão de desenvolver a linguagem oral como meio de integração, essa abordagem acentuou ainda mais a desigualdade entre surdos e ouvintes. Além disso, a aquisição da língua de forma não natural resulta em dificuldades linguísticas e cognitivas (GÓES, 2002).

Frente ao fracasso educacional do moralismo outras propostas emergiram. A abordagem da comunicação total defendeu o uso de variados recursos comunicativos. Nesta filosofia, muda-se o foco da perspectiva clínico-terapêutica para a concepção socioantropológica, assim o surdo passa a ser concebido como diferente.

Essa proposta visou o desenvolvimento integral do surdo, para tal o ensino deveria ser ajustado de modo a atender suas necessidades. Contudo, essa filosofia também foi alvo de debates e críticas, já que o espaço maior foi dado à língua majoritária.

Decorre desses debates a filosofia bilíngue, que considera a língua de sinais como a primeira língua do surdo, que deve ser aprendida o quanto antes e, como segunda língua a majoritária utilizada pela sociedade. Contudo, o modelo bilíngue traz em seu bojo diferentes modelos que acarretam também num cenário de embates.

Atualmente as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação básica proporcionou que a resolução CNE/CEB 2/2001 viesse para ajustar a educação inclusiva com um novo olhar para o sistema de ensino para que se possa atender a

todos os alunos nas suas diversidades não como um problema, mas como um aluno de possa contribuir junto com os demais através da maneira integrada entre pais, professores e alunos.

Já nas leis anteriores nos faz perceber que a inclusão já ocorria, mas não totalmente inclusiva, pois:

O Decreto nº3. 298 de 20 de dezembro de 1999 Artigo 24 ° 1- Entende-se um processo educacional definido de uma proposta pedagógica, assegurando um conjunto de recursos e serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais (MAZZOTA, 1998 APUD DIRETRIZES NACIONAIS, 2001).

Para Mantoan o processo inclusivo é visto da seguinte forma:

O sentido dúbio da educação especializada, acentuado pela impressão dos textos legais, que fundamentam nossos planos e propostas educacionais, tem acrescentado a essa situação outros sérios problemas de exclusão sustentados por um entendimento equivocado dessa modalidade de ensino. De fato, ainda é difícil distinguir a Educação Especial tradicionalmente conhecida e praticada, da sua nova concepção: o atendimento educacional especializado (2006, p.25).

E o atendimento educacional especializado tem por escopo garantir aos alunos com deficiências especiais a possibilidade de aprenderem o que é diferente do ensino comum e desenvolver aquelas habilidades que eles necessitam para poderem ultrapassar as barreiras impostas pela deficiência.

A matrícula do aluno com deficiência na escola comum requer os serviços da educação especial, não para substituir o ensino formal, tampouco confundir-se com

práticas clínicas, terapêuticas ou de reforço escolar.

Além disso, o AEE não deve ser confundido com aulas de reforço pedagógico para o ensino de conteúdo escolar. A forma pela qual cada aluno terá acesso ao currículo distingue-se pela singularidade. O cego, por exemplo, por meio do sistema Braille; o surdo, por meio da língua de sinais e da língua portuguesa; o paralisado cerebral, por meio da informática, entre outras técnicas.

Além disso, Bock e Rios identificam como fundamental no desenvolvimento do aluno que se tenha uma equipe multiprofissional em que:

Ele poderá ter, entre seus integrantes, profissionais da área clínica como fonoaudiólogo, neurologista, psicólogo, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, ortopedista; e da área da educação os professores do ensino comum e do AEE, ainda contamos com a participação imprescindível da pessoa com deficiência e sua família (2010 p.30).

E ainda:

O AEE deve ser oferecido dentro da escola comum, nas salas de recursos multifuncionais, para que o aluno com deficiência seja acompanhado e instrumentalizado na sua caminhada escolar, proporcionando a ele acesso ao saber, em igualdade de condições dos colegas sem deficiência e que sejam partícipes da construção de seus saberes (2010 p.28).

O professor de AEE é um profissional que atua sobre as peculiaridades de certos alunos, provendo recursos, meios, equipamentos, linguagens e conhecimentos que os apoiam no acesso e participação no ensino comum. "Identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade, que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos considerando suas necessidades específicas." (SEESP/

MEC 2008 APUD MANTOAN, 2010). Quando o aluno chega ao AEE uma das primeiras ações dos profissionais é estabelecer vínculo, tanto com o aluno, quanto com a família dele, a qual é imprescindível para a consolidação do trabalho.

INCLUSÃO E APRENDIZAGEM

Aprendizagem é o processo pelo qual uma atividade tem origem ou modificada pela reação a uma situação encontrada, desde que as características da mudança de atividades não possam ser explicadas por tendência inatas de respostas, maturação ou estados temporários do organismo.

Dentro do processo de inclusão, a aprendizagem é muito mais do que aguardar respostas para alguma atividade, é possibilitar que o aluno que possui deficiência consiga ser incluído em um ambiente escolar regular para conseguir aprender a se desenvolver em sua vida pessoal, social e escolar. Para Amaral e Barros (2007, p.1) possibilitar o desenvolvimento de um aluno proporciona:

Pensar a quantidade de formas de aprendizagem atuais, nos exige atender as diversidades e as individualidades pessoais no contexto da sociedade. Essas são compostas por referenciais sobre competências e habilidades, formas de construção do conhecimento, uso de tecnologias, multiculturalidade e demais teorias e referenciais que privilegiam ou tenham como enfoque o indivíduo e seu desenvolvimento integral.

A escola constitui um contexto diversificado de desenvolvimento e aprendizagem, isto é, um local que reúne diversidade de conhecimentos, atividades, regras e valores e que é permeado por conflitos, problemas e diferenças. Na instituição escolar são produzidos diferentes tipos de aprendizagem escolar.

No entanto é frequente encontrar a expressão aprendizagem escolar sendo utilizada para caracterizar, de forma global, a aprendizagem que se dá na escola, como se fosse tipo único ou homogêneo.

Os fatores aqui destacados são base para a aprendizagem e além deles é necessário também considerar os componentes da ideia de aprendizagem: o que o aluno necessita conhecer e ser capaz de o estilo de aprender, as preferências e as tendências individualizadas, as atividades organizadas para aumentar a competência das pessoas em aprender.

Podemos reconhecer que na escola também se dão aprendizagens de fatos e condutas, sociais, aprendizagem verbal e conceitual e aprendizagem de procedimentos, ou seja, muitas e diversas formas de aprendizagem.

A consideração da aprendizagem escolar como uma função do sujeito psicológico, exercida a partir das suas configurações subjetivas que estruturam relações sociais no decorrer da vida e das características da situação social em que está inserido, apresenta mais uma vez formas de compreender a aprendizagem escolar que denotam sua complexidade e diversidade. “É nesse espaço físico, psicológico, social e cultural que os indivíduos processam o seu desenvolvimento global, mediante as atividades programadas e realizadas em sala de aula e fora dela”. (REGO, 2003 apud DESSEN; POLONIA, 2007 p.25).

Para Dessen e Polonia (2007 p.36) “A família e a escola emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas, atuando como propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social”. Nos elementos da tecnologia e no que mudou para os estilos de aprendizagem para tanto destacamos os fatores que compõem e que influenciam a aprendizagem humana, o físico, o cogniti-

vo, o afetivo, o ambiente sociocultural. Atualmente, quando se trata da perspectiva inclusiva na área educacional, geralmente, se mostra restrita à inserção de alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) em turmas regulares de ensino.

Quando o processo de construção de conhecimento de um professor não é eficaz, o aluno também acaba não produzindo o que não foi apresentado nas atividades ao seu alcance para ser estimulado.

Para que este professor se desenvolva, ele necessita de subsídios que o torne capaz de acreditar em seu potencial, que muitas vezes pode ser realizado em uma prática diferenciada afim de, melhorar o desempenho de seus alunos, ou através de alguma intervenção no Projeto Político Pedagógico e nos compartilhamentos de suas experiências nas reuniões pedagógicas.

Este professor deve buscar novas alternativas, socializar o aluno com o mundo em que vive, trazer novas propostas que despertem interesse em outros professores, ser criativo, interagir com os alunos, pais, sociedade, organização escolar para que as atividades se desenvolvam de forma integrada.

Para Poker (2007), a neutralidade das estratégias da escola possibilita compreender que:

A escola, como não se sente responsável pelo problema, não revê seus princípios, e nem suas práticas. Conseqüentemente, não realiza avaliação diferenciada e, conseqüentemente, não planeja estratégias pedagógicas que viabilizem e respeitem o estilo e as condições de aprendizagem do educando.

Já o aluno, por sua vez, vem cheio de conhecimentos do seu ambiente social, que nem sempre é igual ao que ele vivencia dentro da instituição. Em alguns casos, o aluno não compreende não se sentindo estimulado pelo seu professor.

Os métodos de ensino são tradicionais e engessados não possibilitando outras experiências para os alunos e isso se torna cansativo e desgastante para a compreensão. Outro aspecto a ser ressaltado é que, a partir do paradigma da educação inclusiva, a educação especial assume também o alunado que apresenta Dificuldades de Aprendizagem, além de atuar com os alunos com deficiência.

Para Ross (2006) é importante destacar no desenvolvimento do aluno que:

A aprendizagem, como construção do conhecimento, pressupõe entendê-la tanto como produto, quanto como processo. Assim, não importa apenas a quantidade de conteúdo, mas a capacidade de pensar, interagir, aquilo que é capaz de fazer, para interpretar, compreender. A qualidade do conhecimento liga-se à possibilidade de continuar aprendendo. Assim, quando o aluno aprende, não se pode levar em conta apenas o conteúdo do conhecimento, mas também como se organiza e atua para aprender.

Neste contexto, podemos avaliar os aspectos cotidianos entre a inclusão e a aprendizagem no âmbito escolar sempre tendo como auxílio de entrada para a inclusão os pais e professores. Sabe-se que o desenvolvimento de um aluno engloba as relações com os professores, os pais e funcionários e que se não estiverem buscando alternativas em prol do aprendizado, o aluno não irá se desenvolver.

O ensinar e o aprender tornam-se aquele conjunto que alavanca o processo de compreensão e apropriação, de descoberta e de contextualização. Ao fazer-se corno ponte, corno mediação, o ensino desconstitui-se corno transmissão externa do professor aos alunos. Assim, podemos trabalhar de forma linear para uma inclusão sucessiva dentro das escolas regulares pautada no conhecimento da metodologia adequada e das leis e diretrizes que garantam a presença da pessoa com deficiência nas escolas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho abordou sobre a questão da educação inclusiva que significa possibilitar que crianças com necessidades educacionais tenham direito a educação no ambiente de escola regular, pois as escolas ainda acabam sendo a porta de entrada para que tais inclusões mesmo que distorcidas sobre sua definição conceitual permita que este aluno possa buscar neste ambiente toda adaptação necessária para seu desenvolvimento pessoal para que este ocorra conforme a necessidade especial de cada aluno.

Além disso, houve a discussão sobre a importância de um atendimento educacional especializado para as crianças com autismo com o apoio da família que gera um apoio e conhecimento mais significativo ao aluno.

A pesquisa também evidenciou dados sobre a incidência cada vez maior de crianças com autismo, que a partir da década de noventa, era estimado que, em cada dez mil indivíduos, dois entre cinco casos seriam crianças com autismo. Atualmente, estudos epidemiológicos indicam a incidência de dez indivíduos com autismo típico a cada dez mil nascimentos e cerca de quarenta indivíduos com o TEA a cada dez mil nascimentos, sendo esta quatro vezes maior em homens do que em mulheres.

Por este motivo, deve-se haver uma preocupação cada vez maior com a educação inclusiva, pois muitas vezes ocorre que devido a não inclusão desses educandos e falta de preparo para os educadores, acarreta o fracasso escolar.

Deste modo, deve haver uma preocupação maior com a inclusão e formação dos educandos com autismo para gerar um aprendizado de qualidade em que todos os envolvidos na educação possam superar o fracasso escolar e contribuir para a formação plena e o sucesso escolar dos estudantes com deficiência é papel da instituição e do compromisso de seus educadores e da família que também foi evidenciada nesta pesquisa.


REFERÊNCIAS

- AMARAL, Sergio Ferreira do; BARROS, Daniela Melaré Vieira. **Estilos de Aprendizagem no contexto educativo de uso das tecnologias digitais interativas**. <http://lantec.fae.unicamp.br/lantec/portugues/tvdi/portugues/daniela.pdf>. Consultado, v. 1, n. 12, p. 2007, 2007.
- BEYER, H. O. **Educação Inclusiva ou Integração Escolar? Implicações pedagógicas dos conceitos como rupturas paradigmáticas**. In: Ensaios pedagógicos. Educação inclusiva: direito à diversidade. Brasília: MEC/SEE, 2006. p. 277 -280.
- BÖCK, G. L. K.; RIOS, G. M. S. **Educacional Especializado para deficiência física** In: Inclusão: R. Educ. esp., Brasília, v.5, n.1, p. 26-31, jan/jul. 2010.
- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.
- _____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial**. Brasília: MEC/SEESP, 1994.
- _____. **Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDB 9.394, de 20 de dezembro de 1996.
- DESSEN, M. A. BRITO, A. M. W. **Reflexões sobre a deficiência auditiva e o atendimento institucional de crianças no Brasil**. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1997000100009. Acesso em 26 de outubro de 2023.
- DUTRA; C. P.; GRIBOSKI, C.M. In: **Ensaios pedagógicos. Educação inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: MEC/SEE, 2006 p. 209- 215.
- MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar – caminhos e descaminhos, desafios, perspectivas**. In: **Ensaios pedagógicos. Educação inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: MEC/SEED, 2008. p. 203 -208.
- _____. **O atendimento Educacional Especializado na educação inclusiva**. In: Inclusão: R. Educ. esp., Brasília, v.5, n.1, p. 12-15, jan/jul. 2010.
- MEC/SECADE - **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. 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. Acessado em 26 de outubro de 2023.
- POKER, R. B. **Dificuldades de aprendizagem e educação inclusiva** In: **APRENDER** - Cad. de Filosofia e Psic. da Educação, Vitória da Conquista Ano V, n. 9 p. 169-180, 2007.
- ROSS, P. R. **Aprendizagem e conhecimento: fundamentos para as práticas inclusivas** In: **PERSPECTIVA**, Florianópolis. v. 24, n. Especial, p. 273-299, jul/dez. 2006.
- SARTORETTO, M.L. , M.; **Inclusão: teoria e prática**. In: **Ensaios pedagógicos. Educação inclusiva: direito à diversidade**. Brasília: MEC/SEE, 2006. p. 274 -276.

JADER RODRIGO VIERA RIGO

Pós graduação em Segurança Pública e Direito– IGUAÇU,
2023.

MONITORAMENTO ELETRÔNICO: UMA ALTERNATIVA À CRISE DA SUPERLOTAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL GAÚCHO?



RESUMO: O modelo prisional tem se mostrado quase estático em relação à séculos atrás que se manifesta, na maioria das vezes, por meio de torturas físicas e morais. Arelado a isso, o número de apenados cresce a cada dia. Entretanto, a Lei de Execuções Penais - Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984 busca alternativas melhores para o futuro. O meio jurídico dispõe de medidas cautelares, como por exemplo, a Tornozeleira Eletrônica para minimizar esses desafios, sem lesar os princípios constitucionais e a dignidade da pessoa humana. A utilização dessa ferramenta utiliza a tecnologia do GPS que ajuda na Monitoração a distância. Mesmo com dados relativamente tímidos é possível prever metas animadoras na solução da superlotação e dos custos com cada indivíduo no sistema prisional.

Palavras-chave: Monitoramento Eletrônico; GPS; Sistema Prisional; Tornozeleira Eletrônica; Superlotação.

INTRODUÇÃO

A proposta deste artigo se fundamenta a partir da conclusão de um trabalho de conclusão de curso de um curso de pós-graduação em segurança pública e direito penitenciário para qualificação profissional de um Agente Penitenciário.

Esse trabalho é resultado de um estudo sobre as práticas alternativas à prisão sob a óptica do Sistema Prisional no Brasil, em especial no Rio Grande do Sul. Frequentemente, notícias na televisão e nas mídias sociais reforçam a imagem da superpopulação dos estabelecimentos prisionais em todo o Brasil.

Essa realidade tem se mostrado presente há séculos e se agrava a cada dia. Durante muito tempo as prisões eram gerenciadas por meio de dores físicas e morais, e se o indivíduo sobrevivesse, estaria livre.

No entanto, essa visão mudou. Não basta apenas impor as penas, é preciso individualizá-las para um aproveitamento mais efetivo que traga benefícios tanto para a sociedade quanto para o ressocializando. A questão chave que se discute muito, no âmbito da segurança pública e da justiça, é como reintegrar a pessoa privada de liberdade (PPL) ao convívio social novamente? Essa é a visão da Superintendência de Serviços Penitenciários (SUSEPE).

Atrelado a isso, temos um crescimento enorme no número de apenados a cada ano. A crise prisional se mostra nas rebeliões que eclodiram pelos presídios do Brasil. Segundo Cury (2018, p. 13), o Brasil ocupa a terceira posição no ranking dos países com maior massa carcerária existente, com cerca de 700.000 encarcerados, atrás apenas da China e dos Estados Unidos. Um número expressivo e alarmante, e que vem crescendo a cada ano.

Em meio a muitas incertezas sobre o futuro prisional gaúcho, muitas reflexões e medidas asseguradas em leis próprias estão sendo discutidas e postas em prática em diferentes formas de ação. Essas iniciativas ganham ainda mais força com a organização da Polícia Penal como ponto de apoio e união da segurança pública com o estado do RS.

Para Nascimento e Merlo (2017, p.2) a medida cautelar surge como medida de inovação no controle do apenado por meio do GPS. Uma ferramenta importante na fiscalização e no cumprimento das decisões judiciais. Um dos mecanismos para minimizar essa situação apreensiva dos Estabelecimentos Penais e que aumenta a tensão entre muros é a observação de que existem, em nosso ordenamento jurídico, meios para ajudar na solução desses desafios.

Um desses meios é a tornozeleira eletrônica, medida cautelar alternativa à prisão que pode ser aplicada isolada ou cumulativamente com outras do mesmo relação. Os números sobre sua utilização indicam que no futuro resultará numa conclusão satisfatória.

Como vantagens dessa alternativa, podemos citar: o cumprimento da pena fora do ambiente prisional de forma menos impactante à vida do apenado e menos oneroso ao Estado. O uso da tornozeleira eletrônica proporciona uma interação com a sociedade e o cumprimento da pena sem lesar os preceitos constitucionais e a dignidade da pessoa humana.

Para o desenvolvimento deste trabalho, optou-se pelo método dedutivo. Para a Construção das referências do mesmo utilizou-se a legislação existente sobre o tema, doutrinadores, livros e documentos virtuais de órgãos públicos.

MONITORAMENTO ELETRÔNICO: UMA ALTERNATIVA À CRISE DA SUPERLOTAÇÃO NO SISTEMA PRISIONAL GAÚCHO?

O Sistema Penitenciário, desde sua origem, quando o Brasil ainda era uma colônia, foi marcado pela violência e pela tortura. Para Salla (2015) e para Silveira (2015), desde o Brasil-Colônia a punição era vista como a consolidação da pena e a violência das ações de repressão contra o crime fizeram parte da segurança pública, depois da escravidão, como sendo necessárias ao exercício da profissão.

Entretanto, muitas ações, que eram consideradas corretivas em tempos remotos, hoje, não se adequam às leis vigentes, principalmente, no que tange à responsabilidade dos agentes de segurança nas atribuições de suas funções. Encontram-se essas normativas na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 que norteou as constituições de vários países após a segunda guerra mundial a fim de minimizar os efeitos catastróficos da violência e tortura.

Segundo Mendes Júnior (2014) a constituição de 1988 em seu artigo 5º ajudou o Brasil a assegurar direitos como: dignidade da pessoa humana incentivando a integridade física e moral do apenado.

Em meio as sequelas deixadas pela guerra mundial, a declaração dos direitos humanos se alastrou no mundo todo como mecanismo de defesa contra atos desumanos. Com esse objetivo, as Leis aqui no Brasil buscam auxiliar na construção de uma sociedade mais justa e menos violenta.

A medida cautelar pela tornozeleira eletrônica incentiva o indivíduo que cometeu delitos menos graves e que deseja melhorar.

O Presídio Estadual de Nova Prata conta, atualmente, com 180 presos, em detrimento de sua engenharia, que comporta apenas 60. Essa Unidade Prisional conta com apenas 24 servidores na segurança.

Notamos uma superlotação comum na maioria dos estabelecimentos penais do Rio Grande do Sul. Essa realidade vem mudando com a ajuda da monitoração eletrônica.

Hoje mais de 50 apenados já são monitorados por tornozeleira eletrônica. Uma alternativa pela medida cautelar que vem dando certo e vem crescendo a cada dia como forma de minimizar os problemas em relação a superlotação do ambiente prisional.

O sistema GPS iniciou com o lançamento do satélite Sputnik (1980), que foi rastreado por dois cientistas americanos para traçar sua órbita com exatidão.

No início dos anos 70, o iniciante projeto GPS não era direcionado ao uso civil, o que mudou em 1983, quando caças soviéticos derrubaram um avião civil que foi perdido sobre seu território, matando 269 pessoas. Esse evento fez com que Ronald Reagan, presidente dos EUA na época, permitisse o uso civil do sistema GPS.

Em 2000, a seletividade da disponibilidade do GPS foi novamente eliminada, dessa vez por Bill Clinton, e a precisão de 100 m, passou para de 10 a 15 metros, o que fez com que a produção de dispositivos GPS explodisse. Em 2005 já haviam 32 satélites operacionais na constelação GPS, dos quais 24 estão operando. A tecnologia do GPS ainda está sendo aprimorada e desenvolvida, e de tempos em tempos, novos satélites são enviados ao espaço.

O receptor GPS utiliza um princípio matemático simples, chamado Trilateração, usado na localização da posição a

qualquer hora. Para entender, usaremos a seguinte ideia: você é um aluno do curso de formação da SUSEPE e está perdido. Então, pergunta-se um estudante onde está.

A resposta é que você está a 100 metros do local de seus estudos, mas isso não te ajuda muito, já que você pode estar em qualquer lugar do círculo com centro nesse local e com raio 100 (denotado por C1).

O receptor GPS funciona em três dimensões. As pessoas que orientaram a localização no mapa são substituídas por satélites, quilômetros da superfície da Terra, que emitem sinais contínuos e dados que são armazenados neles.

Esses sinais, se movem na velocidade da luz (no vácuo) e atingem um receptor GPS em momentos ligeiramente diferentes, pois alguns satélites estão mais distantes do receptor do que outros.

Uma vez que o receptor capta um sinal, ele reconhece imediatamente de que satélite ele vem, a hora em que o sinal partiu e o período de um ciclo no sinal capturado, ou seja, o tempo de ida e de volta.

O computador interno do receptor começa a “reproduzir” o mesmo código de identificação. Isso ajuda o receptor a saber qual dos quais um dos satélites ativos está transmitindo o sinal.

Os dois sinais geralmente não coincidem e haverá algum atraso devido ao tempo de viagem que o sinal leva para sair do satélite e alcançar o receptor. Ao comparar o quão tarde o código de identificação do satélite aparece comparado para o código do nosso receptor, podemos determinar o tempo que levou o sinal para chegar ao receptor. Uma vez calculado o atraso de tempo, o computador receptor o multiplica com a velocidade da luz (no vácuo), $c = 299.792.458$ m/s para calcular a distância que separa o satélite do receptor GPS.

Uma onda eletromagnética é constituída de campo elétrico e magnético e transporta energia sem transportar matéria. Por isso, podem se propagar no espaço, por meio da emissão do satélite até os centros de monitoração aqui na Terra.

A frequência de propagação desses sinais, dessas ondas, não correspondem às que são observadas pelas nossas retinas, ou seja, estão abaixo das que podemos ver, pois não são o que se caracteriza, na física, como luz.

A tecnologia tem ajudado muito a sociedade ao longo dos séculos nos mais variados ramos de trabalho. Mais do que simplesmente acompanhar os passos dos monitorados, a tornozeleira eletrônica é uma ferramenta cada vez mais usada para minimizar os efeitos da superlotação dos estabelecimentos penais no Brasil e da sensação de insegurança que isso resulta para os agentes penais e a população.

A tecnologia inserida no mecanismo permite que o rastreamento seja feito 24 horas por dia, obrigando seus usuários a se manterem na linha. Segundo a (SUSEPE/2019), o custo de um monitorado é de R\$66 por preso/mês. Além disso, essa ferramenta ajuda na diminuição de presos em situações degradantes em delegacias e em viaturas que aguardam designação para cumprimento de sua pena.

A tecnologia implementada nas tornozeleiras ajuda a segurança pública na monitoração das obrigações legais impostas ao PPL. O equipamento eletrônico tem massa, aproximadamente igual a de um celular: 128 gramas e é equipado com um sensor GPS (Global Position System) com um modem. Dessa forma, a localização se dá via satélite daquele que usa a peça, enviando o sinal de celular que envia os dados para a central de monitoramento.

Cada tornozeleira possui uma "área de inclusão", que são regiões que o PPL pode transitar. Isso é programado conforme o tipo de pena a que são submetidos. Alguns não podem sair de casa, que são os casos de prisão domiciliar. Outros, podem ir ao trabalho e voltar até um determinado horário. Com isso, todas as outras regiões são incluídas na "área de exclusão", áreas as quais não podem ser acessadas. Caso isso ocorra, um alarme soa na central de monitoramento.

Os dados enviados pela tornozeleira eletrônica detectam o descumprimento da restrição de deslocamento. Todos esses dados ficam armazenados e o sistema vai acumulando informações sobre o percurso efetuado. Isso ajuda na averiguação de possíveis fraudes.

A cinta que envolve o tornozelo é resistente, difícil de ser rompida. Além disso, um mecanismo interno faz com que essa atitude não seja vantajosa. Dentro da tira há um cabo de fibra óptica que emite um sinal o tempo todo. Caso ele seja rompido, a central de monitoramento é avisada na hora. O dispositivo possui uma bateria recarregável e emite ondas eletromagnéticas, sinais, característicos quando está com pouca carga.

Caso o portador do acessório esteja em uma área sem cobertura móvel, a tornozeleira continua coletando dados. Quando volta a ter acesso novamente, envia todas à central. Além disso, cada dispositivo assim como seu respectivo carregador possui um número específico registrado em sua própria estrutura possibilitando o cruzamento de dados com outro dispositivo.

No Brasil, o Monitoramento Eletrônico segue a Lei de Execuções Penais - Lei nº 7.210, de 11 de julho de 1984:

Art. 146-B. O juiz poderá definir a fiscalização por meio da monitoração eletrônica quando: (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) II - autorizar a saída temporária no regime semiaberto; (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) IV - determinar a prisão domiciliar; (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) Art. 146-C. O condenado será instruído acerca dos cuidados que deverá adotar com o equipamento eletrônico e dos seguintes deveres: (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) Parágrafo único. A violação comprovada dos deveres previstos neste artigo poderá acarretar, a critério do juiz da execução, ouvidos o Ministério Público e a defesa: (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) I - a regressão do regime; (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) II - a revogação da autorização de saída temporária; (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) VI - a revogação da prisão domiciliar; (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) VII - advertência, por escrito, para todos os casos em que o juiz da execução decida não aplicar alguma das medidas previstas nos incisos de I a VI deste parágrafo. (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) Art. 146-D. A monitoração eletrônica poderá ser revogada: (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) I - quando se tornar desnecessária ou inadequada; (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010) II - se o acusado ou condenado violar os deveres a que estiver sujeito durante a sua vigência ou cometer falta grave (Incluído pela Lei nº 12.258, de 2010).

A finalidade da aplicação das penas alternativas é vigiar o agente infrator permitindo sua reconexão com a convivência extra muros (GRECO, 2016, p.309).

Nem todas as pessoas privadas de liberdade estão sujeitas às mesmas normas estabelecidas e devem se adequar às exigências da penalidade relativa ao crime cometido. As pessoas que foram condenadas ou indiciadas por um crime, em liberdade condicional ou em alguma restrição de liberdade podem ser submetidas ao Monitoramento Eletrônico.

Segundo Vale e Oliveira Júnior (2022) o primeiro dispositivo voltado para o monitoramento eletrônico foi desenvolvido nos anos 1960, nos Estados Unidos, pelo psicólogo Robert Schwitzgebel.

No entanto, os autores apontam que pela insuficiência tecnológica da época incapaz de fornecer a abrangência e flexibilidade necessárias, o dispositivo só passou a ser utilizados de modo efetivo na década de 1980, pelo magistrado Jack Love, tendo o objetivo de evitar o encarceramento e seus efeitos negativos no país, sobretudo ao não promover a ressocialização dos condenados.

Dela-Bianca (2020) destaca que a utilização pelo magistrado Love ocorreu em abril de 1983 na cidade de Albuquerque, após contato com Mike Goss, representante comercial da companhia Honeywell, sendo que o próprio Jack Love a testou em si mesmo, pelo período de três meses e, após constatar sua eficácia, passou a implementá-la progressivamente em três prisioneiros.

A autora aponta que após a implementação bem-sucedida da inovação, a mesma passou a ser difundida por diversos países, como Inglaterra, Canadá, Austrália, Nova Zelândia, Suécia, Espanha, Portugal e Holanda.

De acordo com Campello (2019) a tecnologia passou a se popularizar diante do contexto de superlotação dos presídios ao redor do mundo, estabelecendo outras penas alternativas para casos específicos, sendo uma possibilidade para acompanhar e monitorar a localização de detentos no cumprimento da prisão domiciliar, na qual condenados passam a cumprir suas penas em suas próprias casas, a partir de normas específicas estabelecidas nos ordenamentos jurídicos dos países.

Especificamente no caso brasileiro, a primeira experiência com o monitoramento eletrônico se deu em Guarabira (no estado da Paraíba), com uma ideia inicialmente desenvolvida no ambiente acadêmico, o que despertou o interesse do Juiz da Vara das Execuções Penais da comarca, Dr. Bruno César Azevedo Isidro, passando a incorporar a tecnologia no ano de 2007 (Dela-Bianca, 2020).

Dentro do Parlamento brasileiro, o Projeto de Lei do Senado Federal nº. 175/07, que buscava alterar o Código Penal e a Lei de Execuções Penais (LEP), passou a prever a vigilância de pena com o rastreamento eletrônico em casos de penas restritivas de liberdade, nos regimes aberto ou semiaberto e na progressão para tais regimes, na saída temporária do regime semiaberto, em pena restritiva de direitos com restrição de horários ou da frequência a determinados lugares, prisão domiciliar, livramento condicional ou suspensão condicional da pena (Vale; Oliveira Júnior, 2022).

Santos e Xavier (2021) apontam que o derradeiro momento para a implementação do monitoramento eletrônico deu-se com a Lei nº. 12.258/10, introduzida no Título V (Da Execução das Penas em Espécie, na forma dos artigos 146-A a 146-D da LEP. Percebe-se, portanto, que a experiência com monitoramento eletrônico de detentos no Brasil é ainda bastante recente em comparativo com a experiência de outros países, como a Inglaterra, que incorporou a tecnologia em 1995, o Canadá, que a implantou em 1989 e a Nova Zelândia, que também passou a utilizar a vigilância eletrônica em seu território no ano de 1995 (Dela-Bianca, 2020).

Em posse dessas informações, o capítulo seguinte busca abordar o conceito de monitoramento eletrônico dentro das noções de desencarceramento.

Santos e Xavier (2021, p. 40) definem o monitoramento eletrônico como sendo um “aparelho tecnológico de supervisão acoplado em tempo integral no indivíduo e ligado a uma central de recebimento de informações, de modo que seu hospedeiro será vigiado 24 horas por dia”, sendo algo possibilitado pelos avanços tecnológicos que permitiram a vigilância integral de apenados fora dos muros do estabelecimento prisional. Para Melo (2023) uma forma de simplificar o entendimento sobre o que é o monitoramento eletrônico consiste em entendê-lo a partir da utilização de tornozeleiras eletrônicas com o intuito de promover a vigilância dos condenados.

No mesmo sentido, Dela-Bianca (2020, p. 34) leciona que “o monitoramento pode ser empregado como uma pena autônoma, restritiva de liberdade, devendo ser cumprida em local diferente do estabelecimento prisional”, de modo a utilizar a tecnologia em prol da vigilância de apenados, sendo uma inovação aclamada dentro das propostas de desencarceramento dos sistemas prisionais.

Portanto, o próprio conceito de monitoramento eletrônico está vinculado ao ideário de inovação tecnológica.

Gomes, Moraes e Soares (2020) afirmam que o desencarceramento, no âmbito da justiça restaurativa, busca corrigir o problema de superlotação dos estabelecimentos prisionais: esse problema agrava um sistema que já enfrenta uma série de dificuldades como a falta de infraestrutura e de recursos públicos nos presídios brasileiros, de modo que o desencarceramento vai na contramão de uma lógica punitiva, permitindo que em situações específicas os apenados possam cumprir sua pena fora dos muros destes estabelecimentos.

Segundo Sionti (2021) a superlotação dos presídios é também um problema quando se reflete sobre as funções da pena, dentro de uma lógica extremamente punitivista, na qual o objeto não se dá na ressocialização dos sujeitos.

Dessa forma, o desencarceramento consiste em uma possibilidade de avançar no desenvolvimento do sistema prisional nacional, tendo foco na ressocialização dos apenados e contribuindo para a melhoria dos estabelecimentos prisionais brasileiros de um modo geral.

Dentro da visão de Santos e Xavier (2021) o monitoramento eletrônico é a principal inovação tecnológica que possibilita o desencarceramento, dentro de casos específicos previstos na legislação prisional, de modo que o condenado pode estar em relativa liberdade, obedecendo às condições específicas de sua situação, e sendo monitorado de modo permanente pelo Estado, aumentando as chances de ressocialização de um modo geral e ‘desafogando’ a superlotação dos estabelecimentos prisionais.

O monitoramento também é utilizado dentro de outras situações, como em saídas temporárias de condenados do presídio, conforme disposto no parágrafo primeiro do artigo 124 da 12.258/10 (Brasil, 2010).

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa possui cunho bibliográfico com pesquisa em artigos, revistas, livros e materiais da internet.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, constatou-se o problema que vivencia o sistema prisional em termos de superlotação dos seus estabelecimentos, o que dificulta a reinserção do PPL na sociedade, em detrimento do esforço hercúleo de seus agentes de segurança. Essa dificuldade citada acima não é algo que assola somente o Brasil.

A maioria dos países sofre com a superlotação de suas Unidades Prisionais. Por isso, muitas iniciativas para conter ou minimizar essas dificuldades trazem esperança para todos na sociedade em vários países estrangeiros, tal como o uso do sistema de monitoramento eletrônico.

O Brasil segue essa linha de entendimento e em 2010 criou, com o presidente Luís Inácio Lula da Silva, a Lei n. 12.258/2010, que trata sobre o monitoramento eletrônico que visa a redução da população prisional com assegurada realização de suas medidas judiciais impostas. Como vimos no corpo deste trabalho, a tecnologia empregada na Monitoração Eletrônica segue um critério científico e eficaz em sua utilização. Cabe aos seus gestores o controle e eficiência desse instrumento.

Como é muito recente, essa medida precisa de mais observação e análise para uma conclusão mais consistente na prática no dia a dia. Para isso, precisamos ouvir os que trabalham cotidianamente com essas ferramentas, ou seja, os agentes de segurança, além de observar os dados resultantes de sua utilização para aprimoramento e adequação no futuro.

Ainda assim, necessita-se de uma conduta pautada na cautela, pois, os dados fornecidos, até hoje, mostram um ótimo indicativo que esse será o mecanismo do futuro no monitoramento e cumprimento das medidas judiciais impostas.


REFERÊNCIAS

- CAMPELLO, R.U. **Faces e interfaces de um dispositivo tecno penal: o monitoramento eletrônico de presos e presas no Brasil**. Tese (Pós-Graduação em Sociologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2019).
- COSTA, W. D. A. G. **Tornozeleira eletrônica: a medida cautelar alternativa à prisão e seu potencial para redução da superpopulação carcerária**. 2016. Universidade Federal do Maranhão. São Luiz, 2016.
- CURY, Augusto. **Prisioneiros da Mente**. 1 ed.. Rio de Janeiro: Harper Collins, 2018.
- ELEMENTAR, **meu caro Watson!**. A Mágica do GPS – Professor Albert e a Ciência da Natureza. 2017. (12m36s).
- DELA-BIANCA, N.A. **Monitoramento eletrônico de presos**. Pena alternativa ou medida auxiliar da execução penal. Teresina, rev. unieducar, ESET (Escola Superior de Estudos e Pesquisas Tributárias), 2020.
- GOMES. **Como a tecnologia da tornozeleira mantém os presos na linha?** Helton Simões Gomes Do UOL, em São Paulo 04/04/2019 Disponível em : <https://www.uol.com.br/tilt/noticias/redacao/2019/04/04/como-a-tecnologia-da-tornozeleira-eletronica-mantem-presos-na-linha.htm>. Acesso em 23 mar. 2022.
- Como funciona o sistema de posicionamento global. 2020. Disponível em:. Acesso em: 28 mar. 2022.
- GRUPO DE ENSINO DE FÍSICA. **O que é uma onda eletromagnética?**. 2021.
- MENDES JÚNIOR, Cláudio. **Sentença Penal e dosimetria da pena - teoria e prática**. Curitiba-juruá, 2014.
- NASCIMENTO, A. A. E.; MERLO, R S. **Monitoramento eletrônico como instrumento Proativo na crise do Sistema Penitenciário**. EIICS. Ponta Grossa/PR. 2017.
- SALLA, Fernando. **As prisões** em São Paulo-1822-1940-3 ed. São Paulo. Annablume. Fapesp, 2015.
- SANTOS, A.S.F; Xavier, K.H.R (2021). **O Monitoramento Eletrônico Na Atualidade Brasileira**. Piracanjuba: Editora Conhecimento Livre. 70f.
- SILVEIRA, Felipe. Lazzari da. **A tortura continua: o regime militar e a institucionalização da violência e do autoritarismo nas instituições públicas**. Rio de Janeiro. Lumen Juris. 2015.
- VALE, A.P.O; Oliveira Júnior, V.C. **O monitoramento eletrônico de presos como alternativa ao encarceramento na comarca de Mossoró/RN**. Repositório Universitário, anima educação, 17 jun. 2022.

JAQUELINE VIEIRA ROZENDO

Graduada em Pedagogia; Professora na Rede Pública de São Paulo.

O USO DA TECNOLOGIA E DO LÚDICO COMO UMA FERRAMENTA PARA UMA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL



RESUMO: A inclusão é um tema polêmico, visto por muitos como algo do futuro e impossível de ser realizado nas condições atuais de ensino. Hoje, com a política de inclusão, a educação infantil é a porta de ingresso ao sistema educacional para boa parte das crianças, devendo o atendimento educacional especializado ser ofertado na própria creche ou pré-escola em que a criança está matriculada. A Inclusão Escolar significa oferecer oportunidade de estudo para todas as pessoas, sem distinção de cor, raça, classe social, ou ainda, condições físicas e psicológicas. Apesar de ser bastante amplo, o termo Inclusão Escolar é mais utilizado para se referir à inclusão das pessoas com deficiência, seja sensorial, intelectual, física, nos espaços escolares. Isso porque mesmo que se tenha uma legislação vigente, a qual garante o direito ao estudo a todas as pessoas, algumas instituições ainda recusam a matrícula de crianças e jovens com deficiência. No entanto, recusar vaga ou se recusar a ensinar uma criança com necessidades educacionais especiais (NEE) é crime e cabível de processos judiciais. Toda e qualquer instituição escolar deve, portanto, oferecer atendimento especializado para as crianças que tenham NEE, com profissionais qualificados para realizar a Educação Especial.

Palavras-chave: Inclusão Escolar; Adaptação Curricular; Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Este estudo tem como objetivo compreender como as crianças são incluídas no sistema regular de ensino, analisando quais as metodologias e estratégias utilizadas pelos professores no processo de ensino e aprendizagem de crianças com deficiência, respeitando individualidade e as limitações de cada um, tomando como base o fato de ser a educação um direito de todos independente da deficiência que possa ter, entender como é feito o planejamento dessas estratégias de ensino e aprendizagem e verificar se a rede de ensino está preparada para receber esses alunos.

A educação é um direito de todos, mas sabe-se que ainda são muitas as pessoas que não tem acesso à escola por apresentar alguma deficiência e, muitas vezes por imposição da própria família, ficam segregadas fora do âmbito escolar.

Muitas vezes espera-se que o aluno se adapte à escola, sem que a escola tenha condições físicas de receber esse aluno e oferecer-lhe condições de permanecer e aprender na escola. Incluir é muito mais que receber o aluno no espaço escolar, é também favorecer seu aprendizado, respeitá-lo como sujeito ímpar, oferecer situações favoráveis à sua aprendizagem, sem deixar que, por apresentar alguma necessidade educacional especial.

Como objetivos específicos, propomos observar as dificuldades encontradas em sala de aula com alunos de inclusão. Compreender quais os principais motivos da inclusão em escola regular. Estudar propostas para a capacitação e qualificação da prática docente. Refletir sobre o melhor caminho que a formação do professor poderá ter dentro da inclusão.

Para alcançar os objetivos propostos e responder aos problemas deste estudo, utilizou-se como procedimento metodológico a pesquisa bibliográfica e uma pesquisa qualitativa acerca da inclusão e práticas do professor e seus procedimentos, foram realizadas duas entrevistas semi estruturadas com professoras.

Os resultados indicam que na maioria das respostas, ambas as professoras expressam falta de capacitação e formação para o atendimento da inclusão. Esse tema foi escolhido por que há muito tempo discute-se a questão da Inclusão e seu processo de desenvolvimento na Educação Infantil, e sua finalidade no universo lúdico, até onde esse contexto influencia o desenvolvimento psicomotor da criança.

Por fim, iremos identificar a contribuição da arte como, ferramenta de estimulação no processo de aprendizagem e desenvolvimento integral da criança na educação infantil, sendo assim, determinar os objetivos precisos para que o processo pedagógico aconteça eficazmente, como agente facilitador e enriquecedor, respeitando o desenvolvimento da criança em suas especificidades.

O QUE É INCLUSÃO

É o movimento da sociedade voltado para produzir a igualdade de oportunidades para todos, quando focada sob o ângulo individual a inclusão, supõe que cada um tenha a oportunidade de fazer suas próprias escolhas e, em consequência, construir sua própria identidade pessoal e social. Dessa forma:

A inclusão questiona não somente as políticas e a organização da educação especial e da regular, mas também o próprio conceito de integração. Ela é incompatível com a integração, já que prevê a inserção escolar de forma radical, completa e sistemática. Todos os alunos, sem exceção, devem frequentar as salas de aula do ensino regular (MANTOAN, 2006, p.19).

Segundo Mantoan (2006, p.19) “O objetivo da integração é inserir um aluno ou um grupo de alunos que já foi anteriormente excluído”. O radicalismo da inclusão vem do fato de reivindicar uma transformação de paradigma educacional, a qual já nos referimos. No olhar inclusivo, retira-se a subdivisão dos sistemas escolares em particularidades do ensino especial e ensino regular.

As escolas acolhem as diferenças sem discriminar ou trabalhar a parte com alguns alunos. Também não determina regras específicas para o planejamento e avaliação dos currículos, atividades e aprendizagens de alunos com deficiências e necessidades educacionais especiais.

Para Ramos (2008, p. 05), “a inclusão, em termos gerais, constitui uma ação ampla que, sobretudo em países em que há diferenças sociais muito grandes, propõe uma educação com qualidade para todos”. Nesse aspecto existe a inclusão dos portadores de necessidades especiais, que abrangem as limitações físicas e cognitivas.

Fazendo um paralelo sobre a inclusão e a integração, Mantoan (2006) observa que a criança que está integrada no sistema escolar regular, adapta-se às opções que lhe são oferecidas no ensino regular, sem questionamentos. Já a inclusão por sua vez, é literalmente o incluir o aluno no sistema escolar sem deixá-lo de fora deste sistema regular de ensino, fazendo com que ele se adapte às particularidades de outros alunos como o caleidoscópio destacado pela educadora canadense Marsha Forest, que faz uma metáfora com relação à inclusão e o caleidoscópio:

O caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. Quando se retira pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças se desenvolvem, aprendem e evoluem melhor em um ambiente rico e variado (FOREST apud MANTOAN, 2006, p.20).

Mantoan (2006, p. 39), “ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão se a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial”. Para a autora esse sistema de educação no Brasil, apenas recebe o aluno seja ele de inclusão na modalidade regular ou especial impondo uma identidade e capacidade de aprender de acordo com suas características pessoais.

Segundo Carneiro (2013, p.106), “quando se fala em inclusão já, não se trata de desativar o que está funcionando, senão de articular adequadamente, o que poderá funcionar melhor”.

Para tanto, é adequado destacar que as instituições de educação especial trabalham com objetivos próximos com aquelas da escola regular, mobilizando de forma profunda no sentido de incluir. Para Silva e Fácion (2005, p.18), “[...] a inclusão escolar vem se efetivando na prática com dificuldade, muito antes de a legislação vigente formalizar a proposta”.

Para Carneiro (2013, p.140), “na ótica da integração, é a pessoa com deficiência que tem de se adaptar à sociedade para evitar a exclusão”. Desta forma, a integração se contrapõe ao movimento de inclusão, já que incluir pressupõe um esforço bilateral, e não unilateral como a integração.

Como explicar a diferença, a dessemelhança, ou mesmo defender a divergência, no mundo que caminha para globalização?

Segundo Mantoan (1997), em relação às atitudes do século XIX, percebe-se a influência do espírito da Revolução Francesa, como a experiências médicas, de Itard, desenvolvidas com o selvagem de Aveyron, as de Guggenbuhl, no que se refere a criação de Institutos Especiais de Tratamento e Educação.

Como as de Seguin e Howe, na publicação científica e legislação sobre instrução, respectivamente, foram fundamentais para o saber médico em relação aos problemas considerados diferentes naquela época. Nas primeiras décadas aparece um modo, impulsionado pela possibilidade de industrialização, grandes mudanças sociais (MANTOAN,1997).

Nas aplicações de testes, segundo os estudos de Binet, na França, a Psicologia surge como possibilidade de conhecer melhor a inteligência das crianças. Como forma de expiação pelos estragos produzidos, aparecem tendências de se assegurar direitos e oportunidades em um plano de igualdade, a todos os seres humanos (BRASIL, 2008).

A partir de um breve relato sobre a história da inclusão ao longo da história, fornecido pelo Programa de Formação Continuada de Professores na Educação Especial UNESP – UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA, sob a orientação da Coordenadora do Curso Vera Lúcia Messias

Fialho Capellini, temos que na Antiguidade, em Esparta e Atenas, as crianças com deficiência física, sensorial e mental eram eliminadas ou abandonadas. Para os filósofos Aristóteles e Platão, tal prática condiz com o equilíbrio demográfico, aristocrático e elitista, por se tratar de pessoas que dependiam do Estado para sobreviver:

Quanto aos corpos de constituição doentia, não lhes prolonga a vida e os sofrimentos com tratamentos e purgações regradas, que poriam em condições de se reproduzirem em outros seres fadados, certamente a serem iguais progenitores. [...] também que não deveria curar os que, por frágeis de compleição, não podem chegar ao limite natural da vida, porque isso nem lhes é vantajoso a eles nem ao Estado (PLATÃO apud BRASIL, 2008).

Na Idade Média, a pessoa com deficiência mental, é acolhida pelos conventos e igrejas, porém, sem os mesmos direitos civis concedidos às pessoas sadias. Martinho Lutero por sua vez, defendia a ideia de castigar fisicamente os deficientes mentais, considerando-os como seres diabólicos (BRASIL, 2008).

No século XII, ainda na Idade Média, surge a primeira instituição para pessoas com deficiência, uma colônia agrícola na Bélgica, que propunha tratamento com base na alimentação saudável, exercício e ar puro, para minimizar os efeitos da deficiência (BRASIL, 2008).

A partir de 1300, surge a primeira legislação que fez a distinção entre deficiência mental (loucura mental) e doença mental (alterações psiquiátricas transitórias), e possuía o direito a cuidados sem perder seus bens (BRASIL, 2008).

Mas foi na Idade Moderna que os intelectuais, Paracelso e Cardano definiram a deficiência mental. Paracelso concluiu se tratar de um problema médico com direito

a tratamento e tolerância. E Cardano além de dar respaldo a Paracelso, preocupou-se com a educação das pessoas com deficiência (BRASIL, 2008).

Em 1600, John Locke definiu a deficiência como a carência de experiências, em que o comportamento era o produto do meio e o ensino acabaria com essa distância, pois assim como o recém-nascido, o deficiente era uma ‘‘tabula rasa’’ (BRASIL, 2008).

Foderé por sua vez, escreve sobre o tratado do bócio e do cretinismo. Neste trabalho, ele explica os diferentes graus de retardo associados a diferentes níveis de hereditariedade (BRASIL, 2008).

Em 1800, Itard apresenta o primeiro programa sistemático de educação especial. Ele considerava a idiotia como deficiência cultural (BRASIL, 2008). Philippe Pinel, ao contrário de Itard, considerava a idiotia como uma deficiência biológica, e que todas provinham de causa única, porém com graus variados (BRASIL, 2008).

Jean-Étienne Dominique Esquirol, sugere que o termo idiotia era o resultado das carências infantis e cretinismo deveria ser usado para casos mais graves. Com isso a idiotia deixa de ser uma doença e seu critério de avaliação passa a ser o rendimento educacional (BRASIL, 2008).

Edouard Séguin, discípulo de Itard, criticou as abordagens anteriores e foi o primeiro a sistematizar a metodologia da Educação Especial (BRASIL, 2008). Por influência de todos esses autores, criou-se no ano de 1840 a primeira escola para crianças com deficiência mental, chamada Abendberg. Seu objetivo era a recuperação dos considerados cretinos e idiotas, atuando na autonomia e independência dessas crianças (BRASIL, 2008).

Seguindo essa ideia surge Johann Heinrich Pestalozzi, que defendia a educação como direito de toda criança, no seu desenvolvimento das faculdades de conhecer, habilidades manuais e atitudes e valores morais (BRASIL, 2008).

Seu pupilo Friedrich Froebel, se aprofunda nos estudos de Pestalozzi e idealiza um sistema de Educação Especial por meio dos materiais e jogos específicos, dando ênfase à individualidade de cada criança e sugere que a educação formal comece antes dos seis anos (BRASIL, 2008).

A partir de 1900, surgem as escolas que se utilizam do método de Maria Montessori, para crianças com deficiência. Método no qual a criança parte do concreto para o abstrato, e na aprendizagem a partir da experiência direta de procura e descoberta. Montessori desenvolveu vários materiais didáticos, que eram simples e propiciavam desde o raciocínio até a estrutura da linguagem (BRASIL, 2008).

Mesmo diante de todos esses avanços, as crianças continuaram sendo abandonadas em hospícios ou confinadas em instituições com ou sem ensino (BRASIL, 2008).

INCLUSÃO NO BRASIL

O conjunto de processos educacionais decorrentes da execução de políticas articuladas, impeditivas de qualquer forma de segregação e de isolamento, buscava alargar o acesso à escola regular, ampliar a participação e assegurar a permanência de TODOS OS ALUNOS nela, independente, de suas particularidades. Sob o ponto de vista prático, a educação inclusiva garante a qualquer criança o acesso ao Ensino Fundamental, nível de escolaridade obrigatório a todo cidadão brasileiro (CARNEIRO, 2013).

De 1854 a 1956 iniciativas oficiais e particulares isoladas:

O atendimento escolar especial aos portadores de deficiência teve seu início, no Brasil, na década de cinquenta do século passado. Foi precisamente em 12 de setembro de 1854 que a primeira providência neste sentido foi concretizada por D. Pedro II. Naquela data, por meio do Decreto Imperial nº 1.428, D. Pedro II fundou, na cidade do Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Meninos Cegos. A fundação do Imperial Instituto deveu-se, em grande parte, a um cego brasileiro, José Álvares de Azevedo, que estudou no Instituto dos Jovens Cegos de Paris, fundado por Valentin Haüy no século XVIII. Por ter obtido muito sucesso na educação de Adélia Sigaud, filha do Dr. José F. Xavier Sigaud, médico da família imperial, José Álvares de Azevedo despertou a atenção e o interesse do Ministro do Império, Conselheiro Couto Ferraz. Sob a influência de Couto Ferraz, D. Pedro II criou tal Instituto, que foi inaugurado no dia 17 de setembro de 1854, cinco dias após sua criação. Para dirigi-lo, foi nomeado o Dr. Xavier Sigaud, cujo busto em mármore se encontra no salão nobre daquela casa de ensino (MAZZOTTA, 2005, p.28).

As crianças brasileiras, também foram deixadas nas ruas para morrerem ou na roda dos expostos para serem cuidadas pelas instituições religiosas (BRASIL, 2008).

Em 1874, fundou-se em Salvador, Bahia, a primeira instituição que atendia as pessoas com deficiência mental, o Hospital Juliano Moreira (BRASIL, 2008).

Dentro dos princípios higienistas, em 1903, no Rio de Janeiro, a deficiência mental tornou-se problema de saúde pública e esses deficientes foram relegados ao Pavilhão Bourneville, que foi a primeira Escola Especial para Crianças Anormais e o Hospício de Juquery. A medicina influenciou na forma como essas pessoas seriam tratadas até 1930, sendo substituída pela Psicologia e Pedagogia (BRASIL, 2008).

Um dos primeiros médicos psiquiatras a estudar a Deficiência Mental no Brasil, foi Ulysses Pernambucano de Melo Sobrinho. Ele enfatizou a necessidade do atendimento médico-pedagógico com uma equipe multidisciplinar (BRASIL, 2008).

Com a chegada da “escola nova” no Brasil, a Psicologia consegue se inserir na Educação, utilizando-se de testes de inteligência e identificando as crianças com alguma deficiência. A educadora Helena Antipoff, criou em Minas Gerais, o serviço de diagnóstico e classes especiais nas escolas públicas. Foi fundadora da Sociedade Pestalozzi, influenciando a criação da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), em 1854 (BRASIL, 2008).

As contribuições da “escola nova” para a educação especial, tiveram um efeito contrário daquilo que se buscava, com a exclusão dos deficientes das escolas regulares. O atendimento aos deficientes se manteve com a ajuda de instituições e organizações filantrópicas. Além disso, não foram conceituados os variados graus de deficiência, dificultando o atendimento e o progresso educacional dessas crianças (BRASIL, 2008).

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A TECNOLOGIA

A Educação inclusiva implica o desenvolvimento integral e valorização da criança de maneira a experimentar esse mundo tecnológico no ambiente escolar. A escola vem de forma incansável buscando alternativas, estimulando a participação e contribuindo para o pleno desenvolvimento da aprendizagem das crianças.

Para tornar o processo de aprendizagem mais interessante e lúdico, o uso destas tecnologias aliadas às propostas curriculares na Educação inclusiva, vem mudando o pensar, a maneira de se expressar e questionar de cada criança, permitindo

do assim a exploração de novos conhecimentos de forma interativa e divertida.

Para Borges (1999), estamos em um mundo em que as tecnologias interferem no cotidiano, sendo relevante, assim, que a educação também envolva a democratização do acesso ao conhecimento, à produção e à interpretação das tecnologias.

Por tecnologia entendemos um “conjunto de saberes inerentes ao desenvolvimento e concepção dos instrumentos [...] criados pelo homem através da história para satisfazer suas necessidades e requerimentos pessoais e coletivos” (VERASZTO, SILVA, MIRANDA e SIMON, 2008, p.78).

Neste sentido, é notório que a utilização de artefatos busca a melhoria de performances nas coisas mais simples, ou até mesmo mais complexas, partindo do conhecimento científico chamado tecnologia.

Entende-se que a função da escola, além do conhecimento passado, é proporcionar a oportunidade de aprendizagem para as crianças, de modo que adquiram compreensão no seu mundo e em seu tempo.

Ao longo do processo histórico sobre infância cidadã da criança como sujeito de direitos, Vygotsky, profundamente influenciado pelos postulados marxistas, afirma que as origens das atividades psicológicas mais sofisticadas devem ser procuradas nas relações sociais do indivíduo com o meio externo. Entende que o homem não só é um produto do seu contexto social, mas é também um agente ativo na criação deste contexto (REGO, 2000, p.49).

Por mais que as escolas utilizem tablets, computadores e outros recursos em sala a educação por si não mudou, visto que os recursos são utilizados em hora determinada, ou seja, a tecnologia não é utilizada de maneira correta, como deveria ser.

Normalmente, elas não são correlacionadas aos conteúdos dados em sala de aula, ministradas por professor específico, hora e local pré-determinados para utilização dos recursos.

Para que essa concepção mude as tecnologias digitais devem ser inseridas no material pedagógico da escola, associadas ao conteúdo dado em sala de aula, assim como um livro, um jogo pedagógico, permitindo assim o desenvolvimento do aluno no âmbito pedagógico.

Vale ressaltar, que para que haja a inserção das tecnologias digitais na educação infantil, se faz necessário o conhecimento ser aprimorado dos professores, uma vez que estes possuem referências de uma década passada e a tendência é que repitam a forma como foram educados, de maneira tradicional.

O autor explica que entre 1932 e 1947, a pedagogia nova e a pedagogia tradicional, se equilibraram e se mantiveram na educação do país. A partir de 1960 a pedagogia nova se torna predominante. Já no ano seguinte, dá-se início ao seu processo de declínio.

Entre os anos de 1960 e 1970, há um predomínio do modelo de Taylor e Ford, cujo objetivo era a produção em massa e adequação desses novos trabalhadores passa pela educação, com as “teorias do capital humano”. Esse novo modelo de educação priorizava a formação técnica adequando o cidadão ao novo modelo de produção.

Já no final do século XX, houve o crescimento da concepção da pedagogia produtivista, que entra em choque com as ideias da pedagogia tecnicista surgindo desse embate a “visão crítico produtivista”.

As ideias contra hegemônicas surgem baseadas na concepção de uma “educação popular”, bem como a pedagogia crítico social e a pedagogia histórico-crítica. Todas elas contribuíram para importantes debates no âmbito da educação e deram importante colaboração para os avanços na educação inseridos na Constituição de 1986 (MARTINS, 2010).

Outras vertentes pedagógicas foram surgindo segundo o autor, porém sempre com um olhar mercantilista sobre a educação, frisando sempre máxima racionalização e otimização dos recursos. Entre elas podemos destacar os mais conhecidos como: Neoescolanovismo – “aprender a aprender”, Neoconstrutivismo – “pedagogia das competências” aprendizagem individual, Neotecnicismo - “qualidade total” escola como empresa (MARTINS, 2010).

Para Figueiredo (2013), a formação inicial e continuada de professores visando a inclusão deve ser pensada primeiramente na sua organização e instrumentalização de ensino, bem como a gestão da classe e seus princípios éticos, filosóficos e políticos, que permitiram a esses professores a reflexão e compreensão de seu verdadeiro papel e da escola na formação dessa nova geração que deverá responder às demandas profissionais.

A autora explica sobre a importância da organização dos tempos e espaços de aprendizagem no agrupamento de alunos e no planejamento das atividades. Pensar na sequência didática adaptada às reais necessidades dos seus alunos e na consolidação da aprendizagem.

Nesta perspectiva de ensino, o professor situa-se como mediador, considerando aspectos como: atenção às diferenças dos alunos; variação de papéis que o professor assume diferentes situações de aprendizagem; organização dos alunos de forma que possibilite interações em diferentes níveis, de acordo com os propósitos

educativos (grupo – classe, grupos pequenos, grupos maiores, grupos fixos) (FIGUEIREDO, 2013, p.142).

Há a necessidade de reconsiderar nossas crenças e valores. Os professores continuam querendo controlar as situações em sala de aula, não dando a liberdade para o aluno e exercendo forte autoridade no sentido de que o aluno precisa sempre olhar para ela, sentar em fileiras e com seus materiais pedagógicos sob sua supervisão.

Nesse aspecto o espaço é o ponto primordial enfatizado pela autora, pois deve se pensar em espaços preparados para todos os níveis de desenvolvimento e idades apropriadas, que sejam organizados e ativos, que documentem e ensinem. Pensar o espaço de forma que todos os alunos tenham oportunidades de aprendizado e de socialização, e ficando ao professor a responsabilidade de substituir a sua pedagogia tradicional pela pedagogia pensada na diversidade, é o que expõe a autora no seguinte trecho:

A escola, para se tornar inclusiva, deve acolher todos seus alunos, independentemente de suas condições sociais, emocionais, físicas, intelectuais, linguísticas, entre outras. Ela deve ter como princípio básico desenvolver uma pedagogia capaz de educar e incluir todos aqueles com necessidades educacionais especiais e também os que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, pois a inclusão não se aplica apenas aos alunos que apresentam algum tipo de deficiência (FIGUEIREDO, 2013, p. 143).

Booth e Ainscow (2000, apud FIGUEIREDO, 2013), o percurso da inclusão irá ampliar e elaborar as competências e habilidades dos professores, e que as experiências obtidas irão ajudar na sua formação continuada agregando valores e conhecimentos no contexto social, de história de vida e contribuíram para uma prática mais acolhedora.

Não se pode exigir que todos os professores ajam da mesma forma, pois cada um terá uma visão própria das práticas pedagógicas na inclusão. Portanto, os autores concluem que não se pode esperar na formação dos professores o desenvolvimento de ritmos e competências similares e que sua prática pedagógica só será efetivamente inclusiva se o espaço possibilitar sua atuação inclusiva e a reflexão do seu próprio trabalho pedagógico.

Seguindo na mesma linha de raciocínio Santos (2013, apud MANTOAN, 2013), ressalta que para que a escola e as práticas docentes sejam condizentes com a inclusão devem proporcionar o fortalecimento dos projetos políticos pedagógicos, sala de aula com eixo de aprendizagem para todos, articulação da teoria e prática, trabalho interdisciplinar, reorganização dos tempos e espaços e investimentos na infraestrutura material e pessoal, bem como a revisão do processo de avaliação.

A formação continuada do professor deve ser em serviço, pois, a aprendizagem é permanente e o desafio da educação é contínuo. Segundo a autora, são realidades que podem ou não acontecer nas escolas e dependem do nível de comprometimento com a inclusão escolar.

O professor, dentro da perspectiva inclusiva e com uma escola de qualidade, não deve duvidar da capacidade e das possibilidades de aprendizagem dos alunos e muito menos prever quando esses alunos não irão aprender. Ter um aluno deficiente em sala de aula, não deve ser um empecilho, para que, suas práticas pedagógicas, com relação ao deficiente seja de menor qualidade ou em menor tempo.

Dentro desse contexto, a autora explica que ainda, não justifica um ensino à parte, individualizado, com atividades que discriminam e que se dizem "adaptadas" às possibilidades de entendimento de alguns. A aprendizagem é sempre imprevisí-

vel, portanto, o professor deve considerar a capacidade de todos os alunos, deixando de rotulá-los e de categorizar seus alunos, entendendo que todos são capazes de assimilar conhecimento e de produzi-los (MACHADO, 2013).

Cunha (2015), comenta que, embora saibamos que na educação especial há casos degenerativos muito severos, ainda assim, essas pessoas, mesmo que impossibilitadas no espaço pedagógico e afetivo, por meio de atuação de profissionais interessados e dedicados, podem receber um acompanhamento educacional reabilitativo em seu próprio lar. São ações inclusivas além dos muros da escola.

Continuando na sua linha de pensamento, o autor, explica que quando o educador trabalha com a informação da educação inclusiva, sua prática conclui todos os níveis e modalidades de ensino: da educação especial, passando pela educação básica e atingindo a educação de jovens e adultos, alcançando assim a diversidade discente nas diferentes etnias, culturas e classes sociais. O professor deve observar, avaliar e mediar, para que os recursos pedagógicos de que a escola possui sejam apropriados para aqueles que ensinam e para os que recebem o aprendizado, como segue:

É evidente que a educação dos alunos com necessidades educacionais especiais é um trabalho multidisciplinar que requer especialistas de diversas áreas atuando com a escola. É bom ressaltar que a aprendizagem transcende o campo escolar, porque os mesmos mecanismos que estão presentes no cotidiano. É nosso papel educar para a vida e não somente para testes e avaliações pontuais. Isso se torna mais indelével quando educamos aprendentes com necessidades especiais, uma vez que eles carecem de uma aprendizagem integradora, relacionada à vida social (CUNHA, 2015. p. 12).

Michels (2006), explica que a formação de licenciatura, especificamente no curso de Pedagogia, com habilitação em educação especial, e não em uma de suas áreas definidas pelas deficiências e deverá estar relacionada com o atendimento educacional dos alunos com deficiência.

Seguindo ainda o pensamento da autora, podemos notar a variação de tipos de formações continuadas e ela poderá ser a modalidade para formar os professores para a educação especial. Aos professores capacitados cabe a tarefa de identificar quais são os possíveis discentes com necessidades especiais e desenvolver com eles atividades e ações pedagógicas.

Percebe-se ainda para a autora, a proposição que o professor atualmente continua ligado com o modelo da educação tradicional que, continua se organizando com base no modelo médico-pedagógico, que acaba se confundindo com o conhecimento da educação especial.

Estudos mostram que a grande dificuldade do professor é aceitar a crítica a esse modelo, que está vinculado ao pensamento dominante, não somente na educação especial, mas na educação de modo geral, causando por muitas vezes o resultado do fracasso escolar.

Ainda segundo a autora, na atualidade, a proposta dos professores, têm como máxima a inclusão. Porém sua manutenção tem sido o modelo médico-pedagógico que nos faz pensar se este caminho está levando a qual caminho? Sucesso ou fracasso?

Se é verdade que para a democratização da escolarização os alunos com deficiência por meio de inclusão do ensino regular, terão que ser superadas as barreiras impostas pelos educadores não especializados e modificados as práticas escolares na perspectiva da absorção com qualidade, das mais diversas diferenças culturais, linguísticas, étnicas, sociais e físicas.

É também verdadeiro que a contribuição da área da educação especial não se fará presente enquanto permanecer hegemônico o modelo médico-pedagógico (MICHELS, 2006).

Para Cunha (2015), compreender o ser humano na complexidade do seu ser dando-lhes condições de integrar-se ao ambiente escolar é fazê-lo crer com atributos para a cidadania:

Em muitas escolas, ainda o aluno com necessidades especiais é recebido em sala, ficando isolado das demais, porque falta aos profissionais, a capacitação para exercer esse papel e, à escola, faltam-lhe recursos pedagógicos para propiciar as condições para a aprendizagem e a inclusão (CUNHA, 2015, p. 36).

O autor ainda explica que outras escolas se deparam diante do dilema de incluir o educando, optando pela idade biológica ou por sua capacidade de aprendizagem: distorção idade-série. Há indivíduos que possuem atrasos no desenvolvimento, cuja maturação cognitiva está abaixo das pessoas da mesma idade.

No entanto, não se inclui um aluno de doze anos em um grupo de crianças de 7, mas é adequado que ele conviva e aprenda com os outros da mesma faixa etária, pois esse é o seu grupo social. Uma diferença desproporcional certamente traria dificuldades para o processo inclusivo e para a dinâmica da sala de aula.

Não é nossa intenção culpabilizar ou exigir da escola ou do professor o que não foi concedido de forma ampla e irrestrita à educação: condições ideais para que todas as escolas pudessem estar preparadas e adaptadas, e todos os profissionais formados e capacitados. Porém é nosso dever não perder as esperanças e, acima de tudo, trabalhar para a legítima inclusão de nossos alunos.

A PROPOSTA DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Carvalho (2011), explica que a sociedade inclusiva e a escola inclusiva, como ideais, têm obtido a simpatia dos pais, dos educadores e da sociedade em geral. Afinal, o movimento de não excluir está implícito nas ideias democráticas, aceitas e proclamadas universalmente e continua:

No entanto, a história das ideias sobre educação deixa evidente que pouco ou nada tinha de inclusiva, seja em termos da universalização do acesso, seja em termos da qualidade do que era oferecido. Hoje em dia, o panorama é, felizmente, outro, pois temos mais consciência acerca dos direitos humanos, embora a prática da proposta de educação inclusiva ainda não conte com o consenso e unanimidade, mesmo entre aqueles que defendem a ideia (CARVALHO, 2011, p. 27).

Ainda segundo a autora, qualquer docente, desavisado, ao responder sobre o que pensa em relação a inclusão, de imediato a associa com portadores de deficiência, raramente ou quase nunca se referem aos de altas habilidades/superdotados; aos que apresentam dificuldades de aprendizagem sem serem portadores de deficiências e, muito menos, às outras minorias excluídas, como é caso de negros, ciganos e anões.

Para ela a resistência dos docentes e de alguns pais é por eles explicado em razão da insegurança no trabalho educacional a ser realizado nas classes regulares, com alunos com deficiência e ainda:

Os professores alegam (com toda razão) que em seus cursos de formação não tiveram a oportunidade de estudar a respeito, nem de estagiar com alunos de educação especial. Muitos resistem negando-se a trabalhar com esse aluno enquanto outros os aceitam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas felizmente há muitos que decidem enfrentar o desafio e

descobrem a riqueza que representa o trabalho na diversidade (CARVALHO, 2011, p. 27).

Alguns apontam para o “desmonte” da educação especial, traduzido pelo fechamento das salas de recursos, das estratégias para atender interesses econômicos, pois tais serviços costumam ser onerosos.

Associam-se as providências nesse sentido com outras, que surgem na onda da globalização (dos mercados) principalmente e com as teorias do capital humano, gerando incertezas e reações contrárias às ideias inclusivas (MICHELS, 2006).

O entusiasmo aparece manifesto em muitos educadores e pais, certos de que, na diversidade, reside a riqueza das trocas que a escola propicia. Uma turma heterogênea serve como oportunidade para os próprios alunos conviverem com a diferença e desenvolverem o saudável sentimento de solidariedade orgânica (MICHELS, 2006).

Com o desafio do trabalho na diversidade os professores também se beneficiam, pois, as tradicionais práticas pedagógicas centradas no ensino homogêneo, repetitivo e desinteressante, possam a ser repensadas na direção dos quatro pilares para a educação do século XXI propostas pela UNESCO: aprender a aprender; aprender a fazer; aprender a ser; aprender a viver junto (DELORS, 1996 apud CARVALHO, 2011, p.28).

Aperfeiçoamento das escolas cuidando do manejo das inovações. "Fazer avançar a prática implica, assim, um equilíbrio cuidadoso entre a salvaguarda do que existe e a mudança".

Utilização dos professores nas classes especiais, como professores de métodos e recursos, atuando como consultores de apoio;

Aperfeiçoamento do pessoal docente, para que atue como suporte para as práticas inclusivas nas escolas;

Trabalho de equipe;

Adaptações curriculares, capazes de assegurar o domínio das matérias curriculares, promovendo-se a igualdade de oportunidades para o sucesso educativo.

GESTÃO DOCENTE E INCLUSÃO

Michels (2006), entende que a escola hoje é convocada a ser democrática “para todos”, uma escola inclusiva. No entanto, se não levarmos em consideração os aspectos apresentados anteriormente, corremos o risco de fazermos uma análise ingênua sobre seu papel social. Assim sendo, para estudar as escolas e suas organizações, faz-se essencial relacioná-las aos aspectos mais amplos da sociedade como, por exemplo, a economia e a política, sem perder de vista a troca existente entre esses elementos e o cotidiano escolar.

Levando em conta tais considerações, a autora, parte da concepção que a atual reforma educacional se esforça para promover mudanças, mas não propõe a transformação da própria escola. A escola passa a ser o foco da gestão administrativa e financeira, sendo responsabilizada pelo seu sucesso ou fracasso.

Seguindo a mesma linha de pensamento outra autora define a gestão inclusiva da seguinte maneira:

Ter uma equipe de professores e funcionários preparados para lidar com situações inusitadas. Por exemplo, um aluno que necessita de ajuda para usar o banheiro ou outro que prefira estar a maior parte do tempo fora da sala de aula (RAMOS, 2006, p. 13).

Ainda segundo a autora, é preciso, portanto, em uma perspectiva didática inclusiva, considerar os diferentes modos e

tempos de aprendizagem com um processo natural dos indivíduos, sobretudo daqueles com evidentes limitações físicas ou mentais.

Respeitar as diferenças é também respeitar o ritmo de aprendizagem de cada um.

Em casos muito extremos como alta agressividade ou passividade absoluta aconselhar aos pais que busquem ajuda médica. Fazer da observação atenta o seu mais importante instrumento de tomada de decisão (RAMOS, 2006, p. 15).

Para Carvalho (2011), as escolas inclusivas são para todos e devem garantir o acesso de atendimento educacional e sua cidadania. Ela ressalta ainda que as outras modalidades de educação inclusiva não devem ser ignoradas.

A PRÁTICA DO PROFESSOR EM SALA DE AULA REGULAR COM ALUNOS INCLUSIVOS

O movimento pela universalização do ensino e democratização das práticas escolares visa, dentre outros aspectos, a promover e facilitar o acesso à escola de grupos de indivíduos que, pelas mais diversas razões, encontram-se abolidos do seu esforço. Segundo Bueno, esse movimento ganhou vulto nos anos 60 e “[...] fez aflorar, de forma incontestável, os problemas de seletividade escolar, e passou a ser objeto de preocupação tanto dos gestores das políticas quanto dos estudiosos e pesquisadores da educação nacional” (BUENO, 2000, p.103).

No Brasil, a discussão em torno da política educacional começa a se delinear na década de 80 ganhando força nos anos 90. Nesse contexto, a importância da Declaração Mundial de Educação para Todos, resultando na conferência realizada em Jomtien (Tailândia). Esse documen-

to também faz menção à educação como estratégia para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem. Outro movimento expressivo foi a da conferência mundial sobre necessidades educativas especiais (1994) (DUEK, 2014).

Para a autora, o desafio que enfrentam as escolas integradoras é o de desenvolver uma pedagogia centralizada na criança; capaz de educar com sucesso todos os meninos e meninas inclusive aquelas crianças que sofrem de deficiência graves.

Na preocupação com os processos de escolarização de indivíduos que se encontra na denominação de necessidades educacionais especiais, e do aumento das matrículas destes nas escolas regulares, ainda há muitos impasses que dificultam o avanço das escolas em direção a um atendimento educacional mais ajustado. Em relação aos procedimentos de ensinar a aprender as dificuldades são mais evidentes (DUEK, 2014).

O fórum Mundial sobre educação realizado em Abril de 2000, em Dakar (Senegal) corrobora tal análise, ao revelar sistemas educativos, embora menos excludentes do que em outros momentos, apresentam resultados do esperado e desejável. A avaliação de 2000 demonstra que cerca de 113 milhões de crianças continuam sem acesso à escola. Por um lado, o movimento de universalização do ensino- acesso à permanência (DUEK, 2014).

Pode se dizer, assim, que, à revelia dos progressos computados em nosso país, a ideia de inclusão, restrita ao ingresso de alunos com deficiência no ensino regular tem contribuído para a constituição deste como um campo confuso e paradoxal. Com outras palavras, para que a inclusão não se diminua a inserção ou a justaposi-

ção desse aluno na escola comum (DUEK, 2014).

A inclusão implica em esforços coletivos de todos que fazem parte da escola. Segundo a autora, o sucesso da inclusão depende da possibilidade de o professor atuante na escola comum reconhecer e responder às necessidades diversificadas dos seus alunos (DUEK, 2014).

Portanto, o uso da tecnologia assistiva em sala de aula poderá favorecer alunos que, por diferentes razões, apresentam dificuldades em se locomover, em sentar, em falar, em escrever e segurar objetos. Cada professor deveria preocupar-se em descobrir quem é o seu aluno.

As ferramentas conhecidas, como a observação, continuam sendo nosso ponto de partida. O auxílio especializado deve ser um complemento, aumento da responsabilidade do professor, que, frente à diversidade de estilos e ritmos de aprendizagem presentes em sala de aula, deve se identificar, selecionar e utilizar recursos e estratégias variadas, criando as condições adequadas para que os alunos possam aprender, individualmente.

Com isso chegamos a um resultado de contribuições dos casos de ensino para sistematização de práticas realizada em sala de aula, dos números de professores junto com o aluno em sala. Programas iniciais e continuados de professores para a educação inclusiva (DUEK, 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema do presente trabalho tem como objetivo responder as perguntas pertinentes à formação do professor na educação inclusiva. Nesta investigação, pudemos verificar quais os métodos e estratégias que os professores utilizam na rede regular de ensino para atender os alunos de inclusão escolar. Será que o professor da rede regular de ensino está apto a ensinar e a atender a demanda de alunos inclusos em sala de aula?

Diante dos autores estudados que tratam sobre a inclusão, verificamos que há um ato entre o discurso colocado nas páginas do livro e a realidade do ensino e do atendimento dos alunos inclusivos.

O conjunto de evidências levantado dentro desse campo de pesquisa, aponta para a necessidade de que haja novos olhares para a prática do professor, dando um sentido mais real e menos discursivo.

O professor na sua grande maioria não tem esse preparo, tempo e estudo para ensinar o aluno inclusivo. O plano didático deve ser adequado ao público alvo e reservada as devidas especialidades para o ajustamento das aulas, e oferecendo as mesmas atividades para todos.

Ninguém negará que o professor diante da inclusão, precisa do respaldo da direção da escola, que deve trabalhar com um modelo de gestão escolar participativo e que acolha a família para que haja uma efetiva inclusão. Sem essa participação o professor fica limitado na atuação junto ao seu aluno e que muitas vezes só contará com esse apoio ao longo da sua vida.

O não comprometido apenas aceita o aluno inclusivo pois é algo que vem imposto a ele e tem a convicção de que esse aluno não terá nenhum progresso estando em sala ou não.

Já o professor comprometido possui uma visão ampla sobre a inclusão e consegue planejar uma proposta pedagógica condizente com o aluno inclusivo. Temos, portanto, que separar os discursos pró e contra inclusão para não incorrerem no erro de julgar um único olhar sobre a inclusão colocando-o como um pensamento geral.

Conforme pontuado no referencial teórico, verificamos que a inclusão não se faz apenas por força de uma lei, ela se define na medida em que a realidade vivida pelo aluno se efetive junto ao aprendizado adquirido dentro da sala de aula.

O que foi verificado durante a pesquisa é que na maioria das escolas a inclusão é vista apenas como um meio de socialização do aluno, e que isso por si só já bastaria para a efetivação dessa inclusão.

Com relação ao aperfeiçoamento da prática pedagógica, a hipótese levantada é confirmada nas respostas das duas professoras pois elas admitem que há a necessidade de aperfeiçoamento dos professores com cursos de especialização para

se obter um olhar mais direto para essa prática, corroborando com a hipótese de que a formação docente é insuficiente para se trabalhar com a educação inclusiva.

O objetivo da presente pesquisa era verificar as dificuldades encontradas na formação docente na educação inclusiva, bem como os principais motivos da inclusão, a capacitação e qualificação da prática docente e a reflexão sobre qual o melhor caminho que a formação docente terá dentro da inclusão.

Os resultados levam a crer que os objetivos pretendidos, foram alcançados mediante os embasamentos teóricos estudados, identificamos que a inclusão é algo muito complexo e que os motivos que levam a inclusão escolar muitas vezes passam apenas pela obrigatoriedade imposta pela lei.

Em suma, o melhor caminho para a reflexão sobre a formação docente dentro da inclusão, passa por dois momentos, o do professor comprometido que realmente busca sua capacitação dentro da área inclusiva e portanto faz a diferença dentro da sala de aula quando apoiada pela gestão escolar e aquele professor que inclui na forma obrigatória da lei e não pensa em capacitar-se para melhorar sua prática e incluir o aluno efetivamente.

Para terminar concluímos que nossos objetivos foram alcançados dentro da pesquisa, pois confrontando as evidências e a teoria estudada, conseguimos compreender a inclusão dentro de um contexto geral, e que o caminho ainda é longo, pois ainda estamos presos a ideia de uma inclusão baseada na obrigatoriedade da lei.

Enfim, é preciso muito mais que uma lei para que a inclusão se torne uma realidade digna e que dê ao aluno de inclusão o merecido olhar que ele merece.

Conclui-se que é necessária a realização de pesquisas mais abrangentes e aprofundadas, com amostragem mais significativa para que resultem em ações práticas no âmbito da inclusão.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Atendimento Educacional Especializado**: Brasília 2007.

_____. **Revista da Educação Especial/Secretaria da Educação Especial** v. 1 n. 1 out 2005-Brasília 2008.

CARNEIRO, M.A. **O acesso de alunos com deficiências às escolas e classes comuns**: possibilidades e limitações .4.ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

CARVALHO, R.E. **Educação inclusiva**: com pingos nos "is" .8.ed. Porto Alegre: Mediação, 2011.

CUNHA, C. **Práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva**. 5. ed. São Paulo: 2015.

DUEK, V.P. **Formação continuada**: análise dos recursos e estratégias de ensino para a educação inclusiva sob a ótica docente. Educação em Revista. Educ. rev. vol. 30 no.2 Belo Horizonte, Abril/Junho, 2014.

FIGUEIREDO, R.V. de. A formação de professores para inclusão dos alunos no espaço pedagógico da diversidade. In: MANTOAN, M.T.E.(Org). **O desafio das diferenças nas escolas**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2013. cap.8, p.141-145.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010. p.297. ISBN 85-224-5758-8.

MACHADO, R. Educação inclusiva: revisar e refazer a cultura escolar. In: MANTOAN, M.T.E.(Org). **O desafio das diferenças nas escolas**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2013. Cap. 5, p .69-75.

MANTOAN, M.T.E. **Inclusão escolar**: O que é? Por quê? Como fazer? 2. ed. São Paulo: Moderna, 2006.

_____ et al. **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo, Memnon, 1997.

MAZZOTTA, M.J.S. **Educação Especial no Brasil**. História e políticas públicas. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MICHELS, M. H. **Gestão, formação docente e inclusão: eixos da reforma educacional brasileira que atribuem contornos à organização escolar**. Revista Brasileira de Educação v.11 n. 33 set/dez. 2006.

RAMOS, R. **Passos para a INCLUSÃO**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. **Passos para a INCLUSÃO**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Passos para a INCLUSÃO**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. T. da C. T. dos. Inclusão escolar: desafios e perspectivas. MANTOAN, M. T. E. (Org). **O desafio das diferenças nas escolas**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013. Cap. 8, p. 147-151.

KARINA GOMES DE BRITO AYRES

Graduada em Pedagogia, Faculdade: Cruzeiro do Sul, 2012; Pós Graduação: Gestão Escolar, Faculdade: Campos Elíseos (2023). Prefeitura de São Paulo, Professora de Educação Infantil, 2023.

A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO, ESCRITA E LEITURA



RESUMO: O avanço tecnológico tem impulsionado a utilização de instrumentos facilitadores e novos métodos de aprendizagem na área da Educação, como plataformas digitais, jogos online, atividades interativas, chats e quizzes. Na Alfabetização, a tecnologia tem desempenhado um papel criativo e inovador nas práticas pedagógicas. O objetivo deste estudo é analisar como esses instrumentos tecnológicos são empregados na Alfabetização e quais inovações foram introduzidas no processo de aprendizagem de uma turma de 1º ano. O estudo foi realizado em uma escola pública localizada no Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Tecnologia; Alfabetização; Práticas Pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Este trabalho se propõe a apresentar ao leitor a questão do tratamento da oralidade no ensino de língua materna, pois há consenso entre os responsáveis por esse ensino que “o texto escrito não é mais o soberano” e que, tanto quanto a escrita, a fala tem sua própria maneira de se organizar, desenvolver e transmitir informações o que permite que se a tome como fenômeno específico.

Embora na duas o sistema linguístico seja o mesmo para a estruturação das frases, “as regras de sua efetivação, bem como os meios empregados, são diversos e específicos, o que se acaba por evidenciar produtos diferenciados” (MARCUSCHI, 1986, p.62).

É preciso lembrar que língua falada, no dizer de Marcuschi diz: “representa uma dupla proposta de trabalho: por um lado trata-se de uma missão para a ciência linguística que deveria dedicar-se à descrição da fala e, por outro lado, é um convite a que a escola amplie seu leque de atenção”.

Quanto à escola, não se trata obviamente de ensinar a fala, mas de mostrar aos alunos a grande variedade de usos de fala, dando-lhes a consciência de que a língua não é homogênea, monolítica, trabalhando com eles os diferentes níveis, do coloquial ao formal, das duas modalidades escrita e fala, isto é, procurando torná-los políglotas dentro de sua própria língua.

Reafirmando, com (Castilho, 1998, p.13),

[...] não se acredita mais que a função da escola deve concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, a pretexto de que o aluno já aprendeu a língua falada em casa. Ora se essa disciplina se concentrasse mais reflexão sobre a língua que falamos, deixando de lado a reprodução de esquemas classificatórios, logo se descobriria a importância da língua falada, mesmo para a aquisição da língua escrita.

Na verdade, vem-se criando a consciência de que a oralidade tem um papel no ensino da língua e, nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais afirmam que: “a questão não é falar certo ou errado e sim saber que forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro a diferentes situações comunicativas.

É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa”. Como já se apontou Marcuschi (1997), a questão da oralidade é colocada como um problema de adequação às diferentes situações comunicativas.

Nesta perspectiva, o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis.

ORALIDADE, LEITURA E ESCRITA

A linguagem escrita é bastante diferente da falada, tendo em vista que na escrita, o interlocutor não está presente, não podendo assim, haver interação através de gestos, olhares e perguntas, que auxiliam na emissão e compreensão da mensagem.

No que refere à fala, espera-se que os alunos sejam capazes de organizar o seu discurso oral, usando estratégias adequadas à clareza e à coerência argumentativa, levando sempre em conta aquele que ouve, para que seja compreendido e se realizem suas intenções.

O objetivo é apresentar ao leitor a questão do tratamento da oralidade no ensino da língua materna, pois há consenso entre os responsáveis por esse ensino que o texto escrito não é mais soberano, e que tanto quanto a escrita, a fala tem sua própria maneira de se organizar, desenvolver e transmitir informação, o que permite que se tome como fenômeno específico.

A oralidade e a escrita interpenetram-se nas duas séries iniciais do Ensino Fundamental. As duas modalidades coexistem e se auxiliam. Um bom início para se falar de leitura é acrescentá-la como elemento indissociável à oralidade e à escrita. Temos, portanto, a ideia que os três aspectos são trabalhados, ao mesmo tempo, e que cada um ajuda a desenvolver e complementar o outro.

Não podemos pensar numa escola que exclua a leitura nos primeiros anos. A maior parte de nossas crianças têm na escola o único espaço que lhes possibilitem o contato com publicações de toda ordem, incluindo os livros.

A questão que se apresenta é que esse único espaço, ao invés de promover, desde cedo, um contato positivo e prazeroso, até sedutor, estabelece uma formalização rígida que ora sacraliza o livro ora

o reduz a trechos de textos selecionados pelos autores de livros didáticos.

Precisa garantir este contato inicial com os livros e nunca mais deixar de atuar. A literatura só poderá ser apreciada e incorporada à vida das pessoas se os livros, na idade escolar, ultrapassarem as características de leitura didática e se tornarem agradáveis, sugestivos, complementando as atividades de linguagem oral e de escrita, o hábito da leitura é poderoso coadjuvante no aprendizado das convenções ortográficas e na interação com textos mais complexos.

Pessoas que leem regularmente acabam por fixar na memória a forma ortográfica com que as palavras são escritas além de vivenciarem, sem que se deem contas formais inusitadas e sempre renovadas do uso.

Ao se tratar da fala e da escrita, é preciso lembrar que estamos trabalhando as duas modalidades pertencentes ao mesmo sistema linguístico. Ambas apresentam distinções porque diferem nos seus modos de aquisição, nas condições de produção, transmissão e recepção dos meios através dos quais os elementos de estruturas são organizados.

A escrita é essencialmente um processo mecânico, sendo necessária a manipulação de um instrumento físico e a coordenação consciente de habilidades específicas motoras e

cognitivas. Assim, a escrita é completa e irremediavelmente artificial, enquanto a fala é um processo natural, fazendo usos dos meios chamados órgãos da fala.

Para analisar adequadamente um texto falado ou escrito, precisamos identificar os componentes que fazem parte da situação comunicativa, suas características pessoais e seu grupo social, pois eles favorecem a interpretação dos papéis dos interlocutores falantes e ouvintes, determi-

nando os componentes linguísticos desse texto. Quanto à situação discursiva, importa observar os aspectos físico, temporal e a extensão espaço-temporal compartilhada pelos participantes da interação.

DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE QUE FAVORECE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

SABER LER E ESCREVER

Saber ler e escrever não são um simples problema de alfabetização, as crianças precisam ler, mas, sobretudo entender o que leem. Devem estar conscientes das necessidades de saber interpretar imagens, números e letras. A participação dessas crianças na sociedade depende do conhecimento adquirido e da forma de comunicação.

É necessário que entendam essas linguagens para adquirir novos conhecimentos, valores morais e éticos. Oportunizar as informações que se apresentam nos diferentes veículos de comunicação é um dever de todos nós educadores.

Ensinar a criança a trabalhar em equipe, associar-se a um objetivo, expor e negociar suas idéias, argumentar e acreditar no seu potencial. Desenvolver no aluno as habilidades para a leitura e escrita é uma responsabilidade coletiva. O jovem começa a perceber a importância da comunicação, da leitura e da escrita na interpretação das diversas linguagens.

Para aprender a ler e a escrever é preciso pensar sobre a escrita, pensar sobre o que a escrita apresenta e como ela representa graficamente a linguagem. Mas não é qualquer texto que, além de permitir esse tipo de leitura, garante que o esforço de atribuir significado às partes escritas coloque problemas que ajudem o aluno a refletir e a aprender.

A FALA E A ESCRITA

A escrita tem sido vista como de estrutura complexa, formal e abstrata, enquanto a fala, de estrutura simples ou desestruturada, informal, concreta e dependente do contexto.

Também nossas gramáticas tratam as relações entre fala e escrita tendo como parâmetro a língua escrita. Esse fato tem gerado uma postura polarizada e, por vezes, preconceituosa. Os gramáticos imaginam a fala como o lugar do erro, incorrendo no equívoco de confundir a língua com a gramática codificada.

Parece consenso que a língua falada deve ocupar um lugar de destaque no ensino da língua. A motivação para que essa modalidade seja trabalhada com tal relevo se dá, de um lado, porque o aluno já sabe falar quando chega à escola e domina, em sua essência, a gramática da língua.

Por outro, a fala influencia sobremaneira a escrita nos primeiros anos escolares, principalmente no que se refere à representação gráfica dos sons. Certamente em termos de desenvolvimento humano, a fala é status primário. Culturalmente, os homens aprendem a falar antes de escrever e, individualmente, as crianças aprendem a ler e a escrever.

Todas as culturas fazem uso da comunicação oral; muitas línguas são ágrafas. De uma perspectiva histórica e da teoria do desenvolvimento, a fala é claramente primária.

A QUESTÃO DO ENSINO DA FALA

À escola, não se trata obviamente de ensinar a fala, mas de mostrar aos alunos a grande variedade de usos da fala, dando-lhes a consciência de que a língua não é homogênea, monolítica, e trabalhar com eles os diferentes níveis do mais coloquial ao mais formal, da escrita e fala, procurando torná-los políglotas dentro de sua própria língua, logo descobriria a importância da língua falada, mesmo para a aquisição da língua escrita.

Na verdade, vem se criando a consciência de que a oralidade tem o papel no ensino da língua. A questão não é falar certo ou errado e sim saber que forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa.

Nessa expectativa, o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com a escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis. Para analisar adequadamente um texto falado ou escrito, é preciso identificar os componentes que fazem parte da situação comunicativa, suas características pessoais e seu grupo social, pois eles favorecem a interpretação dos papéis dos interlocutores falantes e ouvintes, determinando dados os componentes linguísticos desse texto.

Quanto à situação discursiva, importa observar os aspectos físico, temporal e a extensão espaço-temporal compartilhada pelos participantes da interação. Para o estudo da língua falada, torna-se fundamental analisar como se instaura a conversação.

Esta é definida como atividade na qual interagem dois ou mais interlocutores que se alternam constantemente, discorrendo sobre temas próprios do cotidiano.

AS FINALIDADES DO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: QUAL A CONCEPÇÃO ORAL?

Poderíamos explicitar a finalidade geral do ensino, tal como expressa em numerosos textos oficiais, aprender uma língua é aprender a comunicar, formulando princípios para o ensino da língua materna no domínio da produção de linguagem.

Levar os alunos a conhecer e dominar sua língua, nas situações diversas, inclusive em situações escolares; para chegar a cumprir esse objetivo, desenvolvendo, nos mesmos, uma relação consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico, fornecendo-lhe instrumentos eficazes para melhorar suas capacidades de escrever e de falar.

Não existe “o oral” “os orais” em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender como é o caso da exposição oral, ainda mais, do teatro e da leitura para os outros, como também estar mais distanciados como nos debates ou, é claro na conversação cotidiana.

Não existe uma essência mítica do oral que permitirá fundar sua didática, mas práticas de linguagem muito diferenciadas, que se dão, prioritariamente, pelo uso das palavras (falada), mas também por meio da escrita, e são essas práticas que podem se tornar objetos de um trabalho escolar.

O DESENVOLVIMENTO E O ENSINO DA LÍNGUA ORAL

Como precisar esses princípios gerais para o ensino do oral? Responder a essa questão é muito difícil. A tradição escolar é pouco desenvolvida neste domínio e os conhecimentos sobre o desenvolvimento da linguagem oral na idade escolar são ainda muito limitados.

Portanto, as hipóteses de trabalho que se seguem e que fundam nosso trabalho didático atual só podem ser vistas como provisórias. Numa tentativa pioneira de definição, Vygotsky (1935 \ 1985) baseando notadamente em Iakubinski (1923-1977), descreveu o papel da escola como sendo o de levar os alunos do diálogo “natural” ao monólogo “artificial”, de monologizar o diálogo, de levar os alunos às formas de expressão oral que implicam vontade e consciência, “reflexão, luta entre os motivos para agir, a escolha” (IAKUBINSKI).

Pode-se formular de outra maneira essa intuição primeira: trata-se de levar os alunos das formas de produção oral autorreguladas, cotidianas e imediatas a outras, mais definidas do exterior, mais formais e mediadas.

As formas são autorreguladas à medida que o modo de funcionamento de linguagem só se constitui ao longo de seu próprio desenrolar, o que significa dizer que é possível, a todo momento, uma mudança de interpretação da situação, que os quadros de apreensão são implícitos e podem se transformar a qualquer momento, e que a gestão é antes de tudo local, como é o caso nas interações verbais cotidianas que, em geral, os alunos mais novos dominam.

As formas visadas são mais impostas do exterior — em implicam, então, paradoxalmente, um controle mais consciente e voluntário do próprio comportamento para

dominá-las; são, em (grande) parte, pré-definidas, “pré-codificadas” pelas convenções que regulam e que definem seu sentido institucional.

As formas cotidianas de produção oral funcionam, em especial nas crianças, principalmente na forma de reação imediata à palavra dos outros interlocutores presentes, a gestão da palavra é, portanto, coletiva: a palavra do outro constitui o ponto de partida da própria.

Toda atividade de linguagem complexa supõe uma ficcionalidade, uma representação puramente interna, cognitiva, da situação de interação social. É necessário que se faça uma representação abstrata, que se funcione a situação.

A modelização dessa representação isola quatro parâmetros da produção: enunciador, destinatário, finalidade ou objetivo, lugar social. A construção dessa representação é uma atividade produtiva, um tipo de “poli operação” no sentido piagetiano (diz Bernie), cujos efeitos refletem-se, então, como uma operação geradora da forma de conteúdo.

ORAL E ESCRITA: DUAS FORMAS DE REALIZAÇÃO DA LINGUAGEM NA INTERAÇÃO

O desenvolvimento da expressão oral constitui um dos grandes objetivos do ensino fundamental. Entretanto, a leitura, a escrita, a gramática e a ortografia permanecem como as disciplinas privilegiadas nas aulas.

Se o oral se encontra dificuldades para tomar seu lugar no ensino é também porque a distinção entre o oral e a escrita traz consigo inúmeras confusões e parece de difícil compreensão, se pensarmos além das diferenças superficiais diretamente ligadas ao modo de produção (GADET 1996; MATTHEY 1996).

A concepção de conjunto proposta neste trabalho funda-se sobre o postulado de que comunicar-se oralmente ou por escrito pode e deve ser ensinado sistematicamente. Ela se articula por meio de uma estratégia, válida tanto para a produção oral como para a escrita, chamada sequência didática, a saber, uma sequência de módulos de ensino, organizados conjuntamente para melhorar uma determinada prática de linguagem.

As sequências didáticas instauram uma primeira relação entre o projeto de apropriação de uma prática de linguagem e os instrumentos que facilitam essa apropriação. Deste ponto de vista, elas buscam confrontar os alunos com práticas de linguagem historicamente construídas, os gêneros textuais, para lhes dar a possibilidade de reconstruí-las e delas se apropriarem.

Essa reconstrução realiza-se graças à interação de três fatores: as especificidades das práticas de linguagem que são objeto de aprendizagem, as capacidades de linguagem dos aprendizes e as estratégias de ensino propostas pela sequência didática.

A RELAÇÃO ENTRE O ORAL E ESCRITA EM LINGÜÍSTICA

9

Em oposição à linguística histórica, que tinha, essencialmente, uma visão retrospectiva e fundava seus estudos sobre os textos escritos, a linguística estrutural atribuía uma prioridade ao oral. Estudava-se primeiramente a cadeia da fala e escuta e, somente depois, estudava-se a cadeia escrita e lida, como mostra, por exemplo, em citação de Saussure (1916, p. 34) :

Língua e escrita são dois sistemas distintos de signos; a única razão de ser do segundo é representar o primeiro; o objeto linguístico não se define pela combinação da palavra se mistura tão intimamente com a palavra falada, da qual é a imagem, que acaba por usurpar-lhe o papel principal; terminamos por dar maior importância a representação do signo vocal do que ao próprio signo. É como se acreditássemos que, para conhecer umas pessoas, mesmo que fosse contemplar-lhe a fotografia do que o rosto [...]. Acabamos por esquecer que aprendemos a falar antes de aprender a escrever, e inverte-se a relação natural (SAUSSURE, 1916, p. 34).

A confusão permite ainda hoje, apresentando-se a língua escrita como um simples sistema substitutivo da língua oral, ou expressão escrita como uma simples transposição da expressão oral.

Uma vez que as escritas não podem ser consideradas simples substituta do oral, será que então devemos considerá-los dois sistemas diferentes, irreduzíveis? Para responder essa questão, tentaremos esclarecer dois mal-entendidos.

O primeiro diz respeito aos registros ou às variações da língua. Com frequência, a linguagem falada é considerada pobre, comum, distensa, popular e mal estruturada, enquanto a língua escrita constitui o fundamento de toda a norma de correção do padrão.

Essa simplificação ignora as múltiplas possibilidades de escrever numa variante popular ou familiar e de falar num registro cultivado ou acadêmico. As formas padrão e não padrão manifestam-se tanto no oral quanto na escrita.

ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: ORALIDADE E ESCRITA EM PRÁTICA

Desde a publicação dos PCN, no final da década de 90, vêm sendo publicados diversos livros debatendo o ensino da modalidade oral. A maioria sugere atividades que não são complexas - de análise e produção de conversação espontânea, textos teatrais, diálogos em narrativas, entrevistas de TV ou rádio - visando à observação e interpretação, para que o aluno seja um leitor no sentido pleno e produza textos eficientes.

Segundo Fávero et al. (2000), a partir de textos orais produzidos e gravados pelos próprios alunos, é possível propor atividades de identificação de tópicos e subtópicos, relacionando-os posteriormente à elaboração de textos escritos para observar como se estruturam os parágrafos.

Outra sugestão das autoras é identificar marcas de oralidade em textos jornalísticos, percebendo os efeitos de sentido, e em crônicas, para caracterizar a construção dos personagens. Comparar textos orais e escritos produzidos por uma mesma pessoa e dois textos orais produzidos por pessoas diferentes, em situações distintas de comunicação, também são sugestões das autoras para um efetivo trabalho com a compreensão e produção textual.

Já Castilho (1998, p. 24) propõe a combinação de textos (como conversação simétrica / textos teatrais; conversação assimétrica / cartas, crônicas, noticiários de jornais e revistas; aulas e conferências / narrativas e descrições contidas em romances e contos) para que se faça o “emparelhamento da língua falada e da língua escrita”. Assim, pode-se perceber como se constroem esses textos e o que caracteriza a modalidade em cada um deles (URBANO, 1999, p. 13).

Marcuschi (2001, p.11), por outro lado, relatando experiências feitas com alunos de Letras, sugere atividades de textualização nas quais, a partir de um texto oral, passa-se a outros, num processo contínuo de reescrita, tentando sempre manter as informações básicas, mas modificando o original passo a passo. O autor destaca, entretanto, que às vezes as transformações acabam por alterar também as informações iniciais, o que pode ser discutido com a turma.

Atividades como as descritas acima não exigem muito material audiovisual, mas acabam por ir além de mostrar como se estruturam os textos orais e escritos. Propiciam, na verdade, o que se espera de todas as aulas: uma participação ativa do aluno, na construção do seu próprio conhecimento, por meio de textos, ou seja, leitura e produção.

E, com um pouco mais de aprofundamento, o professor pode mostrar aspectos linguísticos envolvidos, fazendo aquilo que os PCN propõem e muitos professores não sabem o que significa: análise linguística.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que alguns entendem a linguagem oral como encenação de textos escritos, outros não tem uma concepção clara do que seja língua falada ou ignoram completamente o que seja.

O que está claro é que o professor não vai ensinar o aluno a falar; isto o aluno já faz quando chega à escola. Trata-se, isto sim, de identificar a imensa riqueza e variedade dos usos da língua.

É necessário mostrar como a fala é variada, que há diferentes níveis de fala e escrita, diferentes graus de formalismo, isto é, diferentes níveis de uso da língua, e que a noção de dialeto padrão uniforme pode ser dissociada e que elas se influenciam mutuamente.

Precisa valorizar a linguagem presente nos textos falados pelos alunos como ponto de partida para a reflexão sobre sua língua materna. O aluno deve assumir uma postura ativa, para que isto ocorra, não basta que apenas sua competência linguística seja trabalhada, mas sua competência comunicativa.

O que se constata ao comparar os PCN e as pesquisas relativamente recentes publicadas sobre ensino de português incluindo a análise da língua falada é que nem sempre fica claro, para o professor de nível fundamental e médio, o que deve ser priorizado em sala de aula e que tipo de material deve ser trabalhado.

É fato que comparar diversos gêneros, das modalidades oral e escrita, configura uma abordagem importante, mas ainda é necessário que se proponha uma espécie de conteúdo programático mínimo, para que não ocorram simplesmente comentários gerais e superficiais, ou preconceituosos, a respeito dos textos.

Pode-se trabalhar com textos teatrais, mas não como se eles fossem um exemplo de fala espontânea; é possível cotejar textos orais e escritos produzidos pela mesma pessoa, mas não apenas para destacar exemplos de gírias ou algo semelhante; também é interessante verificar como se estrutura um trecho de conversação espontânea, mas não para identificar desvios da norma culta. É ilusão pensar que com essas atividades se está trabalhando a oralidade.

O ensino de língua portuguesa deve valorizar todas as possibilidades de produção textual, enfatizando os efeitos de sentido e as estruturas linguísticas usadas.

No caso da oralidade, sem desprestigiar os textos elaborados. As aulas de português, se firmadas no tripé língua/leitura/produção, considerando oralidade e escrita e sem priorizar apenas os conceitos - tão questionáveis - de certo/errado, têm muito a ganhar.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. L. C. O. **Contribuição à Gramática do Português Falado: Estudo dos marcadores conversacionais então, aí, daí.** Dissertação de mestrado, 1990, PUC-SP.

AQUINO, Z. G. O. **Tópico como elemento de coerência nas Perguntas e Respostas.** In: XXII Anais de Seminários do GEL. Vol. I., 1993, Ribeirão Preto, p. 213-220.

CASTILHO, A.T. de **A linguagem falada no ensino de português.** 1987, São Paulo, Contexto.

_____. **A língua falada no ensino de português.** São Paulo: Contexto, 1998.

FÁVERO, Leonor L. et al. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna.** São Paulo: Cortez, 2000.

KLEIMAN. ANGELA, **Oficina de leitura; teoria e prática-** 6ª edição, Campinas. SP: Pontes, 1998.

KOCH, Ingedore. **A interação pela linguagem.** São Paulo: Contexto, 1998.

MARCUSCHI, **Concepção de língua falada nos manuais de português de 1º. e 2º. Graus: uma visão crítica.** *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 30: 39-79, 1997.

_____. **Da fala para a escrita: atividades de textualização.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”.** In: DIONÍSIO, Ângela & BEZERRA, Ma. Auxiliadora. **O livro didático de português: múltiplos olhares.** 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 21-34.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS - **TERCEIRO E QUARTO CICLOS DO ENSINO FUNDAMENTAL: LÍNGUA PORTUGUESA.** Brasília, Secretaria de educação Fundamental / MEC, 1998.

PERINI, Mário A. **Sofrendo a gramática.** São Paulo: Ática, 1996. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996. POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na Escola?** Campinas, SP: Mercado de Letras: Associação de Leitura do Brasil: 1996. PRETTI, Dino. **Sociolinguística: os níveis da fala.** São Paulo: Nacional, 1974.


PRETI, Dino. **Estudos de língua oral e escrita.** Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

URBANO, Hudinilson. **Variedades de planejamento no texto falado e no escrito.** In: PRETI, Dino (org.). **Estudos de língua falada: variações e confrontos.** São Paulo: Humanitas, 1999, p. 131-152.

KATIA FERREIRA DOS SANTOS

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Unicastelo em 2010; Pós Graduada em Língua Portuguesa pela a Faculdade de Desenho de Tatuí em 2018; Professora de Educação Infantil na Prefeitura Municipal de São Paulo no Centro de Educação Infantil Professor Celso Daniel.

A INCLUSÃO NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR

A young boy with dark hair, wearing a blue and white striped t-shirt, is seated in a black wheelchair. He is leaning forward, reaching out with his right hand to touch a book on a white library shelf. The background is filled with rows of colorful books on shelves, creating a library setting. The lighting is bright and even.

RESUMO: À medida que o movimento inclusivo se espalha pelo mundo, palavras e conceituações mais apropriadas ao atual patamar de valorização dos seres humanos estão sendo incorporadas ao discurso dos ativistas de direitos. O convívio social é marcado por diferentes formas de ação e de interação com o meio, dentre as quais destacamos as dificuldades encontradas por um segmento social que, por meio da política da inclusão, vem ganhando um maior espaço nas suas conquistas. Trata-se das pessoas com necessidades especiais, cujo acesso a informação, escola, cultura, lazer, trabalho e convívio social precisa ser preservado e, sobretudo quando a adaptação não deve partir delas, mas sim provocar as pessoas para o acolhimento da diversidade, priorizando o tratamento do deficiente visual e sua garantia de acessibilidade. O atendimento educacional especializado, ou seja, aquilo que é necessariamente diferente no ensino para melhor atender às especificidades dos alunos com deficiência, abrangendo principalmente instrumentos necessários à eliminação de barreiras que as pessoas com deficiência naturalmente têm para relacionar-se com o ambiente externo. O atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, pois este é o ambiente escolar mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com seus pares de mesma idade cronológica e para a estimulação de todo o tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, afetivo e motor.

Palavras-chave: Inclusão; Educação; Escola; Neuropsicopedagogia.

INTRODUÇÃO

A inclusão do portador de deficiência será a abordagem central deste trabalho, sobretudo ganhando maior força nas questões educacionais, as quais demonstrarão as prioridades no atendimento, acesso e permanência desses educandos com necessidades especiais e enfatizando sua participação social.

A escola inclusiva já começou a ser construída a partir de algumas experiências de inserção social de pessoas com deficiência. Para tornar eficaz a inclusão de alunos com necessidades especiais, algumas ações são fundamentais, assim como campanhas de esclarecimento do público, treinamento de professores e modificações no ambiente escolar.

É fundamental provocar mudanças estruturais para que refletem em mudanças de mentalidade e, assim, possamos criar ambientes favoráveis e acolhedores que operem positivamente na formação de mentalidades, de valores e de princípios que incorporem as diferenças como condição natural do ser humano e não como a negatividade dos padrões estabelecidos pela cultura social.

As propostas de uma educação eficaz só serão atingidas quando novas visões forem incorporadas nas práticas docentes e reflitam nos educandos novas formas de contato e convívio social.

O objetivo da educação inclusiva é oferecer suporte aos profissionais da educação para que possam contribuir positivamente nos avanços do deficiente, atuando de forma a respeitar suas limitações, identificar os recursos metodológicos e as adaptações necessárias a cada educando, em seu estágio de desenvolvimento, divulgar ações que possam contribuir para assegurar os direitos e os deveres do deficiente visual frente às necessidades educativas e criar um espaço dinâmico, em que possamos demonstrar as especificidades de um deficiente visual, incluindo novas visões às práticas docentes.

Para uma melhor compreensão do tema, este trabalho está dividido em três seções. A primeira traz conceitos sobre inclusão. A segunda apresenta os direitos da pessoa com deficiência, segundo a lei. A terceira mostra a importância da inclusão de todos na escola de ensino regular.

A educação, mesmo que num primeiro olhar não pareça, sempre está ligada a mudanças, e reorganizações, a aprendizagens, a novos olhares. Na mesma proporção que o mundo vem se transformando, a educação também se encontra em constantes buscas.

Os cursos voltados à área educacional têm significativos avanços; profissionais da área buscam, na medida do possível, constantes atualizações. A educação continuada destes indivíduos cada vez mais tem se intensificando, pois não basta apenas ter o conhecimento, se faz necessário profissionais que saibam interagir com o mesmo.

Um dos grandes referenciais da mudança educacional da última década, não traz nenhum nome de teórico específico, mas sim, está pautado nos avanços neurocientíficos, representados pela palavra “Neurociências”, que conforme Herculano-Houzel (2004), ainda é uma ciência nova, tendo em torno de 150 anos, mas que a partir da década de 90 alcançou um maior auge e vem proporcionando mudanças significativas na forma de perceber o funcionamento cerebral.

Estes avanços ocorreram devido a neuroimagem, ou seja, o imageamento do cérebro. As contribuições provindas das Neurociências despertaram interesse de vários segmentos e entre estes a Educação, no sentido da maior compreensão de como se processa a aprendizagem em cada indivíduo.

A INCLUSÃO NO CONTEXTO DO ENSINO REGULAR

Ao abordar o discurso sobre integração e inclusão, pretende-se apresentar e contrapor idéias recentes e relevantes de alguns autores nacionais e internacionais. O objetivo é tentar contribuir para o aprofundamento do debate sobre a inserção de crianças com deficiência no ensino regular.

Atualmente no Brasil e no mundo, é cada vez maior o número de pesquisadores e educadores interessados na discussão sobre a integração de alunos com deficiência no ensino regular. Nas últimas décadas, essa tem sido, talvez, a questão referente à educação especial mais discutida no país.

O conceito de integração escolar já vem sendo, desde algum tempo, julgado ultrapassado por muitos autores. A proposta mais moderna, nos países de primeiro mundo e que está sendo atualmente discutida no Brasil, é a de escola inclusiva, chamado movimento da inclusão social.

Essa discussão envolve questões a que se refere a diferentes concepções de deficiência e, com ela, todo o problema de avaliação, diagnóstico e prognóstico. Quem pode ser considerado “uma pessoa deficiente”? Até que ponto pode determinar-se um prognóstico de desenvolvimento? Qual o melhor sistema de ensino para a educação de pessoas com deficiência? (FERREIRA e GUIMARÃES, 2003, p. 108).

A situação atual do atendimento às necessidades especiais escolares é cunhada pelo paradigma vigente de atendimento especializado e segregativo, extremamente forte e enraizado no ideário das instituições e na prática dos profissionais que atuam no ensino especial.

A indiferenciação entre os significados específicos dos processos de integração e inclusão escolar reforça ainda mais a vigência do paradigma tradicional de serviços, conservado por muitos que paradoxalmente defendem a integração.

A escola pública, assumida atualmente como veículo de inclusão e ascensão social, vem sendo, no Brasil, inexoravelmente um espaço de exclusão, não só das pessoas com deficiência, mas de todos aqueles que não se enquadram no padrão imaginário do aluno “normal”. Além disso, as classes especiais tornaram-se verdadeiros depósitos de todos aqueles que, por uma razão ou outra, não se enquadram no sistema escolar.

Embora se considere a criação de classes especiais para pessoas com deficiência, especialmente em deficiência mental, uma estratégia de integração desses alunos às redes regulares de ensino, inúmeras pesquisas mostram que elas se prestam muito mais para acomodar problemas de aprendizagem e comportamento das classes regulares do que para integrar à escola crianças com deficiência.

Ainda hoje, a situação atual do atendimento às necessidades escolares da criança brasileira é responsável por índices assustadores de repetência e evasão do ensino fundamental. Contudo, tanto no imaginário social como na cultura escolar, as limitações e dificuldades de certos alunos, os pobres e os que apresentam deficiência, para enfrentar as exigências da escolaridade regular corroboram uma crença que aparece na simplicidade das afirmações do senso e, até mesmo, em certos argumentos e interpretações teóricas sobre o tema.

A ideia de integração que vem sendo discutida, a partir do final da década de 1960, é responsável pela mudança do paradigma da exclusão social, que ocorria em seu sentido total. No início, buscou-se inserir as pessoas com deficiência nos sistemas sociais, considerados de uma maneira genérica, dentro dos quais se destacam, por exemplo, educação, trabalho, família e lazer (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 109).

A prática da integração baseou-se no modelo médico de deficiência, segundo o qual era preciso modificar, ou seja, habilitar, reabilitar, educar, a pessoa com deficiência, a fim de torná-la apta a satisfazer os padrões aceitos no meio social.

A palavra integração tem sido bastante utilizada, e com diferentes interpretações, nos vários segmentos da sociedade que lidam com indivíduos com deficiência. No entanto, é com referência à educação da pessoa com deficiência que esse termo surge com mais frequência, envolto em variadas conotações.

Integração significa o ato de integrar e inicia-se nos primeiros anos de vida, quando a criança, nas várias etapas do desenvolvimento, começa a expressar sua maneira de sentir, pensar e agir através da sua relação com os familiares e outras pessoas, e com o meio que a circunda.

O termo “integração” não deve ser tomado de forma unívoca, como se todas as pessoas falassem ao mesmo tempo de uma mesma coisa, atribuindo-lhe sentido único. Ao contrário, a integração aparece envolta numa série de significados, que variam desde a inserção plena dos deficientes na sociedade até a sua preparação para uma possível inserção social, onde estão incluídas a participação de pessoas com deficiência em grupos iguais.

Ao se discutir a integração no contexto educacional investe-se na possibilidade de que esses indivíduos não somente frequentem uma escola, mas também aprendam e acompanhem um currículo regular, à luz do método pedagógico utilizado para a população escolar considerada normal.

Dessa forma, a integração significa aceitar que indivíduos com as mais variadas deficiências aprendam através de estratégias similares, utilizando-se dos mesmos materiais pedagógicos. Essa proposta, no entanto, “precisa ser discutida melhor, já que, aprioristicamente, é preciso definir a que tipo de integração está sendo feita referência e que tipo de deficiência estão sendo levadas em conta” (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003, p. 111).

No âmbito da escola, o conceito de educação integrada relaciona-se à noção de escola como espaço educativo aberto, diversificado e individualizado, em que cada criança possa encontrar resposta à sua individualidade, à sua diferença.

A integração pressupõe, a utilização máxima dos aspectos mais favoráveis do meio para o desenvolvimento total da personalidade do aluno. Segundo Ferreira e Guimarães (2003):

Os profissionais da área da educação especial têm discutido muito sobre as estratégias de integração de sua clientela, em ambientes considerados os mais próximos possíveis da normalidade. Essas discussões expressam os princípios de “normalização” e “integração” introduzidos, originalmente, na Dinamarca, na década de 1960. A discussão de tais princípios resulta, basicamente, de dois fatores: primeiro, a busca cada vez maior da democratização da sociedade, de garantia de direitos humanos e de oportunidades justas à minorias, com base em princípios igualitários segundo, consideram-se também os avanços científicos, no sentido de reconhecimento do potencial de aprendizagem desses indivíduos, por muito tempo julgados incapazes de aprender (FERREIRA; GUIMARÃES, 2003).

A noção de integração tem sido compreendida de várias maneiras, quando aplicada à escola. Os diferentes significados que lhe são atribuídos devem-se ao uso do termo para expressar fins diferentes, sejam pedagógicos, sociais ou filosóficos.

A inclusão impõe uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita àqueles que apresentam deficiências, mas se estende a qualquer aluno que manifeste dificuldades na escola, ainda que contribuindo para o crescimento e desenvolvimento de todos, ou seja, professores, alunos e pessoal administrativo.

O movimento de inclusão de crianças com deficiência no ensino regular tem sido impulsionado após a reforma geral da educação, visando à reestruturação da escola para todos os alunos.

A inclusão baseia-se fundamentalmente no modelo social da deficiência, de acordo com o qual, para incluir todas as pessoas, a sociedade deve ser modificada, a partir do entendimento de que é ela que precisa ser capaz de atender às necessidades de seus membros.

Esse modelo enfatiza a relação sujeito / meio e busca dados significativos que contribuam para o planejamento e a implementação de programas educativos eficazes.

A inclusão é uma força cultural para a renovação da escola, mas, para ter sucesso, as escolas devem tornar-se comunidades conscientes. Sem esse sentido de comunidade, os esforços para alcançar resultados expressivos são inoperantes.

É importante partir do princípio de que a inclusão de todos, na escola, independentemente do seu talento ou de sua deficiência, reverte-se em benefícios para os alunos, para os professores e para a sociedade em geral.

O contato das crianças entre si reforça atitudes positivas, ajudando-as a aprender a ser sensíveis, a compreender, a respeitar e a crescer, convivendo com as diferenças e as semelhanças individuais entre seus pares. Todas as crianças, sem distinção, podem beneficiar-se das experiências obtidas no ambiente educacional. Os alunos com deficiência, em especial, quando em ambientes inclusivos, podem apresentar melhor desempenho no âmbito educacional, social e ocupacional. Eles aprendem como atuar e interagir com seus pares no mundo real.

Diante do exposto, percebe-se que repensar a educação inclusiva é uma urgência que se impõe a estudiosos e professores, para que se efetive a construção de novos paradigmas, de acordo com as reais necessidades verificadas nas escolas do país.

Convivência na Escola Regular

A escola, depois da família, é o espaço fundamental para o processo de socialização da criança. A oportunidade de convívio com pessoas não portadoras de deficiência torna possível uma vida de normalidade para o portador, que, a partir desse convívio pode se perceber como uma pessoa também capaz de desenvolver inúmeras aptidões.

A segregação vivenciada por tais indivíduos, em consequência da não aceitação e da dificuldade de crianças e adultos em lidar e conviver com eles, justifica-se também pela desinformação generalizada da sociedade em relação às deficiências.

A verdade é que, quanto mais cedo se estabelecer essa integração, tanto melhor e mais fácil será para as crianças portadoras e as não-portadoras de necessidades especiais experimentarem de forma positiva e proveitosa essa convivência.

Contudo, não é tarefa simples conseguir um contexto efetivo de integração. O desconhecimento e o conseqüente medo por parte das pessoas em geral, torna-se um verdadeiro obstáculo à concretização desse ideal.

Aliás, as diferenças entre as crianças não são, na maioria das vezes, respeitadas nem pelas famílias, onde os pais costumam estabelecer comparações entre os filhos e muito menos no sistema de ensino, onde os programas são rígidos, preestabelecidos.

Espera-se que o aluno seja capaz de aprender o que o professor lhe transmite, ao invés de receber instrumentos para construir o seu próprio conhecimento, de acordo com suas possibilidades de aprendizagem (BRASIL, 1994).

A formulação de novos métodos de ensino, portanto, seria o primeiro passo necessário no sentido de adaptar o Plano Nacional de Educação no ensino regular. Caberia então aos profissionais da área de educação regular e unificar o método de educação comum e especial.

Uma das propostas apresentadas pela UNESCO é baseada na prática da interatividade,

[...] em vez de proporcionar experiências de aprendizagem separadas para grupos de crianças "especiais", os professores das escolas regulares devem procurar maneiras eficazes de proporcionar um currículo comum que leve em conta as diferenças individuais dos alunos (BRASIL, 1999).

Dessa forma, certamente, seria possível ter uma maior diversidade de conhecimentos, um rendimento no aprendizado e, conseqüentemente, um melhor processo de integração escolar e social. A convivência e a cooperação mútua proporcionaram para tais indivíduos um ambiente rico

em estímulos, permitindo-lhe uma vida social mais saudável.

E, ao mesmo tempo, possibilitaria às crianças não portadoras de deficiência, um desenvolvimento mais humano, uma capacidade maior de lidar com as diferenças, bem como ter a sensação de ser útil a alguém.

Muitas vezes, por falta de informação ou por puro preconceito, a sociedade separa os deficientes dos não-deficientes, e os coloca na posição de seres humanos incapacitados, fazendo com que carreguem um estigma, sendo tratados de forma discriminada.

A escola especial teria o objetivo de atender às necessidades específicas dos alunos, no entanto a mesma acaba segregando tais crianças, que por sua vez vão se sentindo diferentes, dignos de pena, por não se identificarem como parte da maioria.

A integração na escola regular, apesar de algumas desvantagens e a falta de alguns recursos, continua sendo um dos mais importantes meios de socialização, pois sendo a escola o primeiro ambiente de socialização fora da família, é imprescindível que todas as crianças, "iguais" ou "diferentes", interagem no mesmo ambiente, para que nenhuma se sinta inferiorizado e para que se estabeleça o respeito sobre as diferenças de cada um (BARROCO, 1998, p.56).

A família tem um papel importantíssimo nesse processo, que é o de apoiar, incentivar e lutar pelos direitos de seus filhos junto à escola e a sociedade.

As crianças com deficiências (física, auditiva, visual e mental), têm dificuldades que limitam sua capacidade de interagir com o mundo. Essas dificuldades podem impedir que estas crianças desenvolvam habilidades que formam a base do seu processo de aprendizagem.

A criança com deficiência, física sensorial ou mental, por suas próprias limitações motora ou sociais, agravadas por um tratamento paternalista e que não valoriza suas potencialidades, quase sempre cresce com uma restrita interação com o meio e a realidade que a cerca.

Se a criança não for adequadamente estimulada, assume posições de passividade diante da realidade, e na solução de seus próprios problemas diários, é condicionada a que outros resolvam seus problemas e até pensem por ela.

Conforme Piaget, "as crianças são construtoras de seu próprio conhecimento", quando portadoras de deficiência, esta construção pode ser limitada pela restrita interação dessas crianças com o seu ambiente.

E é nessa interação que ocorrem as condições do conhecimento sobre a importância para o aprendizado, das interações do mundo, "o construcionismo, que atribui especial importância ao papel das construções do mundo como apoio para o que ocorreu no cérebro, tornando-se deste modo, uma doutrina puramente mentalista" (BONETI, 1997, p.35).

Ao ingressarem no sistema educativo tradicional, regular ou especial, as crianças com necessidade educacionais especiais, freqüentemente, vivenciam interações que reforçam uma postura de passividade diante de sua realidade e de seu meio ambiente, sendo submetidas, a um paradigma educacional no qual elas continuam a

ser objetos e não sujeitos de seus próprios processos.

Esses paradigmas ao contrário de educar para independência, para a autonomia e liberdade no pensar e no agir, reforçam esquemas de dependência e submissão. Os alunos são vistos e tratados como receptores de informações e não construtores de seus próprios conhecimentos.

Exatamente pelas dificuldades e atrasos que os alunos com necessidades especiais apresentam em seu desenvolvimento global, é necessário oferecer-lhes um ambiente de aprendizagem que os ajude a abandonar essa postura passiva de receptores de conhecimento, um ambiente onde sejam valorizados e estimulados as suas criatividade e iniciativas.

Possibilitando-lhes uma maior interação com as pessoas e com o meio em que vivem, partindo não de suas limitações e dificuldades, mas da ênfase no potencial de desenvolvimento de cada um, confiando e apostando nas suas capacidades, aspirações, crescimento pessoal e integração na comunidade.

A partir daí, com a educação inclusiva, tem-se uma iniciativa que implica num processo contínuo de melhoria da escola com o fim de utilizar todos os recursos disponíveis, especialmente os recursos humanos, para promover a aprendizagem e a participação de todos os alunos no seio da sua comunidade.

As escolas inclusivas são organizações de aprendizagem, em permanente construção e movimento, são escolas abertas para todos, onde todos aprendem juntos quaisquer que sejam as suas dificuldades.

São escolas que encaram a tarefa educativa com base numa abordagem curricular adequada. Todo e qualquer aluno pode experimentar dificuldades em algum momento do seu processo de aprendizagem. As dificuldades experimentadas pelos alunos no seu processo de aprendizagem são encaradas como uma fonte de conhecimento e de aperfeiçoamento das práticas (AQUINO, 1998, p.67).

A questão da inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais, insere-se no contexto das discussões cada vez mais evidentes relativas à integração de pessoas portadoras de deficiências enquanto cidadãos, em seus respectivos direitos e deveres de participação e contribuição social.

Implementações necessárias para um processo eficaz de Inclusão

Apesar das leis garantirem o acesso à escola aos estudantes com necessidades educacionais especiais, esse direito ainda é marcado pela resistência que se consolidou nas escolas, pela ausência de recursos e muitas vezes pela falta de qualificação dos profissionais envolvidos no processo. Dessa forma, o ensino de qualidade fica comprometido, impedindo a possibilidade destes estudantes avançarem no processo educativo.

Diante da necessidade de se repensar a Educação Inclusiva, percebe-se também que a escola regular vem assumindo um papel cada vez mais amplo e abrangente que exige o empenho não só das entidades governamentais - federais estaduais e municipais - mas, sobretudo da própria escola para organizar o currículo voltado para qualidade de respostas educativas que beneficiem o estudante com necessidades educacionais especiais.

Cabe a cada unidade escolar avaliar ou diagnosticar sua realidade educacional e implementar as alternativas de serviços e a sistemática de funcionamento de serviços, preferencialmente, dentro da escola, na comunidade, e que venham a favorecer a aprendizagem dos alunos. (BRASIL, MEC/ SEF/ SEESP, 1999).

Nesse sentido, emerge promover amplas discussões no âmbito educacional, visando oferecer oportunidades de mudanças nas escolas, de modo que elas promovam ações bem planejadas e estruturadas para que de fato, a inclusão da criança com necessidades educacionais especiais, ocorram no mundo do saber e que ela tenha seus direitos garantidos e respeitados.

São consideradas possíveis alternativas de apoio à inclusão:

- A sala de recursos: atuação de professor especializado, que suplementa ou complementa o atendimento educacional às necessidades educacionais dos alunos, no contexto da própria escola ou em escola próxima àquela na qual o aluno frequenta a turma de ensino regular.
- Atendimento com professor itinerante (intra e interescolar): serviços de orientação e supervisão para professores e alunos, para apoios necessários à aprendizagem, à locomoção e à comunicação.
- Atendimento com professores intérpretes (língua de sinais e código Braille): para alunos surdos e para alunos cegos, respectivamente. (Brasil, MEC/ SEF/ SEESP, 1999)
- Adaptações curriculares:

Novas alternativas implementadas pela escola, de acordo com seu projeto político-pedagógico: trata-se de uma proposta planejada coletivamente, podendo contar com os serviços de apoio existentes na comunidade escolar.

Há também atendimentos implementados fora do ambiente escolar:

- A classe hospitalar para atendimento a alunos impossibilitados de frequentar a escola em razão de tratamento de saúde, que implique tratamentos prolongados.
- Atendimento educacional em ambiente domiciliar: para atender o aluno impossibilitado de frequentar as aulas em razão de tratamentos domiciliares. (BRASIL, MEC/ SEF/ SEESP, 1999)

Torna-se importante a integração da educação com os serviços de saúde, trabalho, assistência social para que seja dado um atendimento integral e exercida a cidadania da pessoa com deficiência.

Aos alunos surdos deve ser garantido o acesso à língua de sinais, sem prejuízo do aprendizado da Língua Portuguesa. Aos cegos, acesso ao Braille como um código de sinais diferenciado para a leitura e escrita.

Para assegurar esses processos, os sistemas de ensino precisam prover as escolas de recursos humanos e materiais necessários. Os alunos com altas habilidades devem receber desafios suplementares em suas classes e em salas de recursos, podendo concluir, em menor tempo, a série ou etapa escolar, incluindo no histórico escolar as especificações.

Além disso, deve ser afirmado e ampliado o compromisso político com a educação inclusiva, organizando encontros, atividades comunitárias para:

- fomentar o envolvimento das famílias e comunidade escolar e em geral;
- superar os obstáculos da ignorância, do medo e do preconceito;
- divulgar os serviços e recursos educacionais existentes;
- difundir as experiências bem sucedidas de educação inclusiva;
- estimular o trabalho voluntário no apoio à inclusão escolar.

O Professor no Contexto da Educação Inclusiva

A responsabilidade da qualidade de ensino e de sua eficácia costuma recair sempre sobre o professor, já que este é o principal agente condutor da escola. Realmente, são os educadores que a conduzem para um lugar ou outro. Sua ação é decisiva, seja na mera reprodução de decisões e práticas tomadas fora da escola, seja na criação de novos rumos.

Entretanto, é difícil falar em educação e escola de qualidade quando na realidade assistimos a um verdadeiro descaso em relação aos aspectos que a envolvem. Como cobrar um ensino eficiente, de qualidade e capaz de atender de forma especial e individualizada todo o seu alunado, quando nos deparamos com o giz e a saliva como principal técnica utilizada em muitas de nossas escolas? (CENESP, 1994)

Sabe-se que para a realização de qualquer projeto, é preciso antes de tudo, criar condições adequadas para tal. Portanto, quando se fala em práticas de inclusão, é de fundamental importância dar todo o suporte necessário à sua viabilização. Suporte esse que vai desde o provimento de recursos físicos e materiais à qualificação dos profissionais envolvidos nesse processo.

Por outro lado, de nada adianta oferecer toda uma estrutura adequada à prática de inclusão e impor as diretrizes que permeiam esse tema. Ou seja, não resolve, fazer com que o professor, por meio da obrigação, "aceite" essas crianças com necessidades especiais.

Muito se tem ouvido falar da inclusão de portadores de deficiência na rede regular de ensino. Entretanto, além de proporcionar condições para tal, é de extrema importância que os educadores reflitam sobre a verdadeira inclusão no âmbito escolar e entendam o que realmente significa tal prática.

Ou seja, toda essa discussão só será realmente válida, quando deixar de ser simplesmente obrigação para o educador, e sim transcender, além de sua mera capacitação, sua essência de ser humano, levando-os a fazerem uma reflexão expressiva sobre tudo o que envolve a inclusão. Não basta apenas esses educadores possuírem suportes e informações se não exteriorizá-los realmente à sua essência de "Educadores - Mestres".

O que realmente está faltando entre boa parte dos educadores, é o resgate dessa essência, onde está contida a ética humana e profissional e onde permeia a sensibilidade, que por sua vez, deve fazê-los agir por princípios morais e éticos mais do que pela conveniência, no âmbito de sua docência.

Infelizmente, ainda hoje, é muito comum depararmos com educadores que relutam quando a eles é oferecida uma classe de alunos onde há um ou mais casos "especiais" (PARANÁ, 1998).

A partir do momento em que houver uma conscientização que os leve a uma auto-reflexão sobre seu papel enquanto educador, positivamente as mudanças começarão a surgir e efetivamente acontecerá a verdadeira inclusão.

A aquisição dessa capacidade reflexiva torna-se, portanto, um pré-requisito para a capacidade de lidar com tantas diferenças e, conseqüentemente, valorizar a diversidade em seu âmbito escolar, direcionando-os também em busca de respostas para suas dúvidas, que por sua vez os possibilitaria encontrar formas de realmente ajudar seus alunos "especiais" em seu processo de inclusão, não só na escola regular, como em toda a sociedade.

Ao professor da sala de aula comum é imprescindível, além da capacitação e de apoio, que ele esteja preparado para receber o "novo aluno", para que a inclusão não seja somente física, mas que haja uma aprendizagem significativa para todos os alunos. Para que se dê essa significativa aprendizagem é necessário saber o que o professor pensa, suas expectativas, suas ansiedades em relação ao diferente. É preciso saber, também, o que esse professor necessita e o que ele almeja.

E nesse contexto que a participação do gestor escolar torna-se fundamental, pois ele se tornará o principal elo entre o professor e as capacitações, além de ser à base de apoio aos mesmos.

O professor deve aceitar a criança, entendendo suas dificuldades, orientando os colegas sobre a capacidade de aprender que esta criança tem, além de falar claramente, recompensando os esforços e motivando esta, sem, contudo, super protegê-la.

O ideal é tentar ser o mais coerente possível e exigir da criança deficiente aquilo que está ao alcance dela, avaliando-a de modo especial. As pessoas portadoras de Deficiências têm capacidades e potencialidades, no entanto, é preciso que lhes sejam dadas oportunidades para que as mesmas sejam estimuladas e desenvolvidas (PARANÁ, 1998).

Todos podem se desenvolver, todos podem aprender, desde que ensinados e mediados nesse processo. Entretanto, para que isso ocorra, temos que garantir igualdade de condições.

No caso da sala de aula, isso significa que é imprescindível que se conheça as necessidades e as características do "funcionamento" de cada aluno para, a partir delas, fundamentar os planos de ação e a ação propriamente dita.

Dentro ainda das atribuições do educador, se encontra também alguns aspectos que precisam ser reavaliados, principalmente quanto à elaboração do planejamento pedagógico. São eles:

a) Avaliação: é importante que o professor faça um acompanhamento individual de cada aluno, considerando os aspectos de socialização, cooperação, independência, alfabetização, participação, etc.

b) Compreensão do esquema de pensamento do aluno: Tentar descobrir e analisar os esquemas de pensamento dos alunos é fundamental para poder planejar intervenções necessárias no sentido de fazê-lo avançar dentro do campo conceitual da alfabetização.

c) Planejamento individual: desenvolver estratégias individuais de intervenção didático-pedagógica, objetivando desenvolver nos alunos a capacidade de construção de seu próprio conhecimento e, sobretudo, propiciar condições para que os mesmos desenvolvam seu processo de aprendizagem de forma independente e autônoma.

d) Processo de desenvolvimento: fazer o acompanhamento da evolução e do desempenho de cada aluno.

e) Registro: a prática de observação e registro do processo de aprendizagem de cada aluno é fundamental para a reflexão da prática pedagógica e para o desenvolvimento do aluno.

f) Formação continuada: a capacitação e reciclagem constante do educador são condições essenciais para que o trabalho se realize com responsabilidade, qualidade e eficácia (FONSECA, 1987).

Compartilhar experiências é fundamental para a formação continuada em educação, pois os conhecimentos teóricos somente não bastam, é necessário a participação nas mudanças sociais, como agente de formação e não apenas transmissor de conhecimentos, cabendo-lhe aprimorar-se pessoal e profissionalmente. A formação do professor deve ser contínua, diferenciada e vista como uma ação que vise ampliar as competências, a fim de desenvolver as potencialidades do profissional em todas as dimensões.

Os educadores devem estar dispostos às mudanças e estar constantemente revisando seus conceitos, ideologias e valores, para atuar como elemento facilitador no processo de conscientização da construção de sua cidadania. Esse processo de construção deve partir da sua prática e dos conhecimentos prévios que esta prática possibilita.

Nessa perspectiva de transformação e atualização, não basta só o professor buscar alterar suas práticas, mas a escola, o contexto onde este professor está inserido deve sofrer alterações.

Os professores não podem mudar sem uma transformação nas instituições em que trabalham, nem as escolas podem fazer mudanças sem o empenho, especial, dos professores. Deve haver uma articulação entre a escola, seus projetos e seus professores, pois um depende do outro. O investimento que a escola faz em seu professor, converte-se para o futuro da própria instituição (BUENO, 1993).

Dessa forma, na escola o professor tornar-se-á educador/educando, nesse espaço que deve ser criativo e de aprendizagem. O desafio do professor na escola é concebê-la como um ambiente educativo, onde trabalhar e formar não são atividades que possam ser separadas.

Mas infelizmente, não existe um consenso entre os educadores sobre qual a melhor forma de se trabalhar com os portadores de necessidades especiais.

De acordo com Omote (1994) existem duas vertentes principais nessa área: a primeira é a educação especial, que defende a idéia de que os alunos portadores de necessidades especiais apresentam diferenças muito grandes em relação aos alunos do ensino regular e por isso devem ser educados em um sistema específico, que contenha metodologias próprias.

A exclusão, de acordo com esta vertente, seria algo necessário, pois a presença dos portadores de necessidades especiais dentro de uma classe regular prejudicaria o trabalho com os outros alunos.

A segunda defende a inclusão total desses alunos no sistema regular de ensino. Esta acredita que eles têm necessidades diferentes da grande maioria dos alunos do ensino regular, porém é por meio destas diferenças que se deve trabalhar o ensino, tornando o espaço da sala de aula muito mais rico. De acordo com essa visão, a educação especial seria um problema, por privar a todos do convívio com as diferenças, além de reafirmar uma discriminação socialmente estabelecida.

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais representa um desafio para os professores que os recebem e requer um investimento da escola, enquanto instituição, na organização e implementação de uma escola aberta a todos.

A construção de uma escola inclusiva requer um desejo coletivo de mudança, de enfrentamento de barreiras e, principalmente, uma constante busca visando a aprendizagem de todos. Uma escola inclusiva é uma construção de possibilidades e de saberes.

Desse modo, é preciso ouvir os professores que recebem esses alunos, conhecer os desafios que enfrentam e as alternativas por eles encontradas.

Muitos professores consideram que a ausência de disciplinas, durante os cursos de formação, é um empecilho para trabalhar com alunos que apresentem necessidades educacionais especiais.

Aceitar o desafio da inclusão é ir além, é ultrapassar barreiras, e a mais conhecida delas é a ausência de formação para trabalhar com alunos cujas necessidades educacionais especiais não foram abordadas durante o curso de magistério ou de graduação.

Muitos resistem, negando-se a trabalhar com esse alunado enquanto outros os aceitam, para não criarem áreas de atrito com a direção das escolas. Mas, felizmente, há muitos que decidem enfrentar o desafio e descobrem a riqueza que representa o trabalho na diversidade.

Para alguns professores a ausência de formação para trabalhar com alunos com necessidades educacionais especiais é motivo suficiente para não aceitarem esse desafio.

Essa postura profissional revela que a inclusão é verdadeiramente um desafio para os professores da rede regular de ensino, porém estes têm se colocado a favor desta nova realidade escolar, o que será imensamente positivo para todos os envolvidos. A partir desta postura assumida pelos docentes, é que se poderá vislumbrar mudanças eficazes no sistema de ensino, pois estes são os agentes principais deste processo.

A rejeição de alguns professores com relação a presença do aluno com necessidades educacionais especiais na sua sala de aula pode estar relacionada à falta de informação ou, como alguns atribuem, à ausência de formação. Representações presentes no imaginário social instituído também podem contribuir para a rejeição do aluno.

Optar por enfrentar o desafio, com as incertezas e dificuldades que este implica, requer um investimento pessoal, uma postura aberta às mudanças. Implica também um outro olhar sobre a prática e as atividades diárias, priorizando a interação e a cooperação entre os alunos. Desse modo, a inclusão é um desafio que ela procura enfrentar, buscando estratégias para possibilitar aos alunos adquirirem conhecimento, principalmente através de atividades coletivas.

A inclusão não pode ser pensada como um trabalho concluído e individual. A escola, lugar que possibilita partilhar experiências e, com isso, objetivar os saberes experiências, poderia proporcionar espaços de discussão para envolver mais as professoras na proposta inclusiva. Dessa maneira, seria um lugar privilegiado para se aprender sobre a inclusão, sendo possível discutir e construir saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir sobre a questão dos direitos das pessoas com deficiência significa hoje discutir cidadania e democracia, igualdade social e respeito às diferenças. Pensar a mesma questão no contexto brasileiro nos obriga a uma série de análises que envolvem justiça social e direitos humanos e nos levam a considerar as muitas e incontáveis imposições econômicas e sociais que fazem dessa população um radical exemplo de exclusão social em nosso país.

Na realidade, a cidadania usurpada das pessoas com deficiência se inscreve entre os nossos mais graves problemas sociais mas não faz parte da consciência social brasileira.

Também o direito à educação é desrespeitado. O Brasil discute ininterruptamente as reformas do ensino, às novas necessidades da educação, a criança na escola, a formação profissional, mas a educação especial inclusiva não existe como problema importante a ser enfrentado.

A inclusão escolar é uma inovação educacional, que propõe a abertura das escolas às diferenças. O ensino que a maioria das escolas ministra, hoje, aos seus alunos, nas escolas de ensino regular, não dá conta do que é necessário para que essa abertura se concretize, pois as escolas adotam medidas excludentes quando se defrontam com as diferenças.

A escola passa por um processo de redemocratização, buscando garantir o direito de cidadania a todos, buscando, independente das necessidades do mercado, o acesso ao conhecimento e à formação. A luta do movimento da Educação Inclusiva é pelo direito ao ingresso e permanência na escola e que esta propicie condições de equidade, oportunizando a todos, acesso ao saber, a construção de conhecimento e a formação cidadã.

Concebe então à educação escolar uma prática que possibilite criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e construam o conhecimento necessário para a compreensão da realidade, para participar das relações sociais, políticas e culturais diversificadas, atuando com competência e dignidade na sociedade.

Habilitar a escola para o exercício e a promoção do convívio e da harmonia entre os diferentes, trata-se de ampliar as possibilidades de uns para buscar a igualdade de oportunidades, para que cada um tenha possibilidades reais de construir-se como participante do mundo que o cerca, completo como indivíduo, integral como ser humano.

A educação varia de um lugar para outro, de um tempo para outro, conforme os tipos de sujeitos que cada sociedade deseja formar. Atualmente atribui-se à escola a função de atuar na formação de valores e atitudes reclamadas pelo mundo da produção, satisfazendo as necessidades básicas de aprendizagem, especialmente as necessidades do mundo do trabalho, porém, é necessário ter claro que antes de mais nada ela deve formar o cidadão participante, autônomo e comprometido com a ética.

É preciso que as escolas se adaptem para atender às necessidades das pessoas portadoras de deficiência e, assim, realmente ministrar um ensino de qualidade e de igualdade para todos, deficientes ou não.

Normalmente observamos que todos comentam apenas as deficiências e as dificuldades da criança, fazendo comparações com as crianças consideradas normais. Para o trabalho neuropsicopedagógico precisamos elencar os aspectos positivos de seu comportamento e habilidades, já que todo trabalho se baseia no desenvolvimento dessas habilidades.

A neurociência, conforme dito anteriormente, ainda é uma área muito nova, principalmente no contexto educativo. Muitos são os cursos voltados a ela, mas percebe-se que no cenário educativo, as práticas neurocientíficas ainda se mostram desconhecidas e vistas com indagações por aqueles que as desconhecem.

O conforto das práticas “conteudistas” se contrapõe aos princípios da neurociência, uma vez que dentro dessa abordagem o mais importante seria a aprendizagem do educando e não ao acúmulo de conteúdos.

Por outro lado, a era da informação tem permitido que um maior número de profissionais tivessem acesso a conhecimentos ligados a neurociências, assim como tem surgido maior oferta de cursos de atualização, seja em nível de extensão ou pós-graduação que facilitam o acesso à informação. Frente a isso, ainda são poucas as pesquisas publicadas sobre o assunto neurociência x educação e quando se une a questão neurociência à questão Neuropsicopedagogia, mais restrito ainda se torna o assunto.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Sônia Maria Aranha Rodrigues. **Fora é sempre dentro; críticas sobre o conceito de integração social relacionado às pessoas surdas.** Campinas, 1997. 70 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNICAMP.

BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade.** Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 1998.

BERALDO, Priscila Bertanha. **As percepções dos professores de escola pública sobre a inserção do aluno tido como deficiente mental em classes regulares de ensino.** São Carlos, 1999. 142 p. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – UFSCar.

BRASIL/MEC. **Política Nacional de Educação Especial.** Brasília, SEESP, 1994.

_____. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental.** 1º e 2º ciclos (1ª a 4ª série). Brasília, MEC/SEF, 1997

_____. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais para o ensino fundamental.** 3º e 4º ciclo (5ª à 8ª série). Brasília, MEC/SEF, 1998.

_____. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio/ Secretaria do Ensino Médio.** Brasília, MEC/SEF, 1999.

KELLY PARRA DOS SANTOS VEIGA

Graduada em Pedagogia, UNINOVE, (2013). Especialização em Alfabetização, UNINOVE, (2018). Professor de Educação Infantil e Fundamental I EMEI Recanto dos Humildes I, Prefeitura de São Paulo.

UM POUCO SOBRE TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA



RESUMO: O presente artigo tem como objetivo central debater de maneira conceitual sobre o transtorno do espectro autista sob a ótica da educação inclusiva. De modo que foi possível notar que o desenvolvimento destes alunos é essencial para que os mesmos tomem autonomia sobre sua vida adulta, bem como tenham a possibilidade de minimizar os sintomas do transtorno com o passar dos anos, além de ter a oportunidade de aprendizado tal qual um aluno sem autismo. Assim, notou-se então que a prática de uma educação, de fato inclusiva, pode ser fundamental para que estes alunos tenham as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento pleno do que os demais, além de fomentar uma prática social de tolerância e respeito às diferenças. A justificativa para a escolha do tema consiste em sua contemporaneidade, além da expectativa de contribuir para o âmbito acadêmico. O método de pesquisa empreendido segue natureza qualitativa, com pesquisa do tipo bibliográfica.

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

INTRODUÇÃO

Atualmente, quando se lança um olhar acerca de todo o panorama educacional, é possível notar uma questão latente que paira sobre todas as vertentes do ensino, a democratização e a inclusão.

Estes dois temas têm demonstrado forte importância para o âmbito do ensino, uma vez que, mais do que a preocupação existente com o currículo e as disciplinas, profissionais relacionados à área buscam ainda uma melhoria no espaço escolar, trazendo para dentro dele a diversidade de alunos, mesmo aqueles que possuem particularidades.

A educação inclusiva passou a figurar no cenário educacional a partir da década de 1990, explicitando também uma área de interesse para pesquisas acadêmicas nas áreas de educação e psicopedagogia, o que foi motivado pelos desafios que educadores, alunos e toda a comunidade escolar enfrentam para adequar seu cenário a esta nova proposta.

Assim, é possível encontrar atualmente uma série de programas de especialização nestas áreas que visam o desenvolvimento de pesquisas que aprofundem o conhecimento dos profissionais acerca da inclusão de pessoas portadores de necessidades especiais em salas de aula regulares.

Na ocasião do presente estudo, a necessidade educacional especial a ser abordada é o autismo, um tipo de transtorno que resulta em um retardo no desenvolvimento do portador, comprometendo especialmente sua capacidade comunicacional, de socialização, iniciativa, imaginação e criatividade.

O portador deste distúrbio global de desenvolvimento somente não será apto a conviver normalmente na sociedade, uma vez que esta passa a encarar as limitações como a integralidade deste indivíduo, sem considerar seus demais potenciais.

Isto leva à compreensão de que o autista não corresponde a um indivíduo com capacidade de aprendizado, mas sim como um sujeito munido de formas diferentes de aprender, tempos específicos para alcançar seu conhecimento, porém, com potencial suficiente para tal.

Perante o cenário supra exposto, desenha-se como objetivo central do presente trabalho realizar um debate conceitual acerca da educação inclusiva de alunos com transtorno do espectro autista. Compreendendo que a hipótese de pesquisa parte da premissa de que a educação inclusiva pode ser fundamental para o desenvolvimento e integração dos indivíduos portadores do transtorno de espectro autista.

Sendo assim, a problemática de pesquisa a ser solucionada à finalização deste, paira sobre a questão: Qual é a importância da educação inclusiva para o desenvolvimento de alunos com transtorno do espectro autista. A fim de traçar um caminho coerente para o desenvolvimento do tema, elencam-se como objetivos específicos: conceituar a educação inclusiva e seus principais aspectos; traçar um perfil das crianças autistas e debater sobre algumas alternativas de aprendizado e as tendências de educação inclusiva para os alunos com transtorno do espectro autista.

O presente estudo pretende contribuir para o âmbito acadêmico oferecendo através da pesquisa em tela uma visão diferenciada acerca do tema, ampliando o material teórico, que poderá ser utilizado a fim de desenvolver estudos e pesquisas posteriores, estimular o aprofundamento sobre o tema, assuntos relacionados e demais vertentes científicas que possam originar-se a partir do interesse por este.

Além da relevância acadêmica, a pesquisa em questão também intenciona servir como fonte de informações para o âmbito social, podendo oferecer dados relevantes para que os públicos de interesse envolvidos na área colham dados para notar a importância da abordagem e aplicabilidade do tema em estudo.

Para além, o trabalho também tem a finalidade de fomentar conhecimento no pesquisador, além de seu leitor, que durante o desenvolvimento da pesquisa terá condições de desenvolver um pensamento reflexivo-crítico a fim de formar uma trajetória analítica do tema, culminando assim em sua conclusão apresentada como resultado preliminar deste estudo, podendo resultar em aprofundamentos, demais vertentes e debates acerca do assunto.

A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM ESPECTRO AUTISTA

Todo indivíduo já nasce com condições e capacidade de aprender coisas, o aprendizado passa a fazer parte da vida de um ser humano, assim que ele nasce. Enquanto bebê, ele aprende que precisa chorar para ter suas necessidades supridas.

Conforme vai crescendo, aprende a falar, comer sozinho, fazer suas necessidades sem ajuda. Em determinado momento, a necessidade de aprendizagem é transportada para o ambiente escolar, nos quais, pelos próximos anos, aquele indivíduo aprenderá toda a sorte de coisas novas.

Segundo Vygotsky (1989) destaca, as condições para que esse indivíduo aprenda, dependem dos fatores físicos que o cercam. A partir desses elementos a criança vai desenvolver um pensamento através de suas próprias experiências e acumular sua própria carga cultural.

Ainda de acordo com o autor, desenvolvimento e aprendizado não estão diretamente ligados. Já que, para ele, o aprendizado não influencia no desenvolvimento de uma criança, porém, ressalta a importância da educação escolar e do ambiente em si, como principal fator de influência sobre o desenvolvimento do indivíduo.

Pois, é nesse ambiente escolar que o aluno vai se unir às capacidades já reconhecidas por ele, outras possibilidades de aumentar seu leque de conhecimentos. O próprio ambiente age como um estímulo para aumentar a vontade de aprender coisas novas.

Dito isso, é importante lembrar que indivíduos portadores de deficiências, quais sejam, têm as mesmas curiosidades naturais em relação ao ambiente que o cerca,

do que crianças não portadoras de deficiências. Tornando-o apto ao aprendizado como qualquer outro aluno, que precisa ser incentivado e estimulado a cumprir essas atividades.

Em épocas remotas, pessoas com necessidades especiais sofreram com a segregação, que os excluía de muitos serviços considerados básicos. A falta de adaptação de locais e de pessoas capacitadas para lidar com suas deficiências eram algumas das mazelas comuns impostas a eles.

Escolas regulares e especiais foram separadas até o início do século XXI, porém, na última década o sistema se unificou, transformando-se apenas em escolas regulares, que se adaptaram de maneira a receber todos os alunos. A partir daí, a educação inclusiva tornou-se uma realidade nas escolas brasileiras.

Sobre este aspecto Mantoan (2004, p.81) elucida que:

A inclusão escolar envolve, basicamente, uma mudança de atitude face ao outro: que não é mais um, um indivíduo qualquer, com o qual topamos simplesmente na nossa existência e com o qual convivemos um certo tempo, maior ou menor, de nossas vidas. O Outro é alguém que é essencial para a nossa constituição como pessoa e dessa Alteridade é que subsistimos, e é dela que emana a Justiça, a garantia da vida compartilhada (MANTOAN, 2004, p.81).

Atualmente as escolas abriram espaço em suas salas de aula para crianças portadoras de deficiências físicas e intelectuais. Neste contexto, Carvalho (2005) explica que, em épocas remotas, pessoas com necessidades especiais sofreram com a segregação, que os excluía de muitos serviços considerados básicos.

A falta de adaptação de locais e de pessoas capacitadas para lidar com suas deficiências eram algumas das mazelas comuns impostas a eles. Esta foi uma tendência natural diante das mudanças nas políticas educacionais nos últimos anos, mudanças essas que entendem a diversidade, sem excluí-la.

De início houve uma rejeição natural da maioria dos professores, pois além da resistência a mudanças existia uma necessidade de capacitação. À medida que estes mestres foram assimilando e testando a inclusão, o processo tornou-se natural e notou-se que era importante conservar a diversidade e atender às necessidades de aprendizado de qualquer público.

[...] Ao refletir sobre a abrangência do sentido e do significado do processo de Educação inclusiva, estamos considerando a diversidade de aprendizes e seu direito à equidade. Trata-se de equiparar oportunidades, garantindo-se a todos - inclusive às pessoas em situação de deficiência e aos de altas habilidades/superdotados, o direito de aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver [...] (CARVALHO, 2005, p. 113).

Segundo Minetto (2008, p. 60), “A educação é responsável pela socialização, que é a possibilidade de convívio, com qualidade de vida, de uma pessoa na sociedade; viabiliza, portanto, com um caráter cultural acentuado, a integração do indivíduo com o meio”. Ora, como não incluir cem por cento dos indivíduos, se o propósito da educação é exatamente esse?

Mesmo professores que ainda tem alguma restrição precisam adaptar-se. A inclusão foi instituída através da Lei Nº 10.172, de nove de janeiro de 2001, em que o presidente da república, à época Fernando Henrique Cardoso, aprovou o Plano Na-

cional de Educação, com duração de dez anos.

Esta lei concedeu um prazo de dois anos para que os alunos que possuem necessidades especiais de aprendizagem fossem aceitos e incluídos nas escolas consideradas normais. Portanto hoje, em 2014, esta já é - ou deve ser - uma realidade nas escolas brasileiras.

Contudo, Martins (2006) reconhece que tanto professores quanto escolas devem sentir algumas dificuldades acerca da educação inclusiva:

O processo educativo inclusivo traz sérias implicações para os docentes e para as escolas, que devem centrar-se na busca de rever concepções, estratégias de ensino, de orientação e de apoio para todos os alunos, a fim de que possam ter suas necessidades reconhecidas e atendidas, desenvolvendo ao máximo as suas potencialidades” (MARTINS, 2006, p. 20).

Deste modo, para assegurar que crianças e jovens com necessidades especiais terão o atendimento correto e receberão a educação adequada, independente de suas limitações, é preciso coordenar esforços também com a própria unidade de ensino e integrar ainda a família neste processo.

Políticas públicas de inclusão

De acordo com Glat e Fernandes (s/d) em vista do que já foi debatido acerca de educação especial, no âmbito nacional, é possível determinar que a educação que abarca os indivíduos com necessidades especiais consiste em algo recente no Brasil e que ainda carrega uma forte herança de exclusão, assistencialismo e filantropia.

Os autores prosseguem que, assim, as classes especiais já existiam nas escolas públicas desde os anos 1930, porém, apenas na segunda metade do século é que a acessibilidade seria mais comum a estes tipos de salas.

Até aquele momento o atendimento aos portadores de necessidades especiais era prestado por entidades filantrópicas, ressaltando ainda mais um cenário carente de programas públicos de educação e saúde.

O período entre as décadas de 1970 e 1980 marcou como o início do processo de institucionalização da educação especial em sistemas públicos de educação, nos quais ocorriam inúmeras reformas educacionais que eram implantadas pelo governo militar que comandava o país à época.

A educação especial passou a fazer parte dos planos setoriais do governo e se desenvolveu por meio de setores especiais em escolas e também por meio de programas de formação de profissionais especializados neste tipo de atendimento. Relacionando o pensamento assistencialista e o ideário tecnicista de tais reformas, a educação especial passou a receber maior visibilidade na educação, adicionando ideais de normalização e de integração e se aproximando de um atendimento especial e interdisciplinar.

A expansão dos serviços educacionais para os alunos com necessidades especiais junto aos sistemas de ensino, associada à manutenção da hegemonia política e de atendimento das organizações filantrópicas, marcou um período de crescimento de classes especiais junto às escolas públicas – responsáveis pelo chamado “tratamento especial” que a legislação previa para os alunos considerados excepcionais e para aqueles em atraso escolar significativo – e de escolas especiais privadas. Nos anos 80, com o processo de redemocratização do país e com a chegada de partidos de oposição aos governos dos estados mais importantes do país, ocorreram reformas importantes das políticas educacionais estaduais, comprometidas em tese com a universalização do acesso e com a democratização do ensino básico e público. Ali se desenvolveram as experiências dos ciclos básicos, de escolas de tempo integral, e outras iniciativas de reversão do quadro de fracasso escolar, colocando em discussão a configuração do campo da chamada Educação Especial. Naquele contexto, a primeira onda de críticas às classes especiais indagava se elas abrigavam os alunos que deveriam abrigar (depois, mais recentemente, passou a se cobrar o sentido da existência dessas classes)” (GLAT; FERNANDES, s/d, p. 5).

Na área da educação, foi com o advento da Constituição Federal, de 1988, que o direito público e subjetivo da educação para toda a sociedade passou a existir, de modo que consta em seu art. 208º como dever do poder público a oferta de atendimento educacional especializados, para portadores de necessidades especiais e preferencialmente na rede de ensino regular.

As principais referências que marcaram estes documentos associados à educação especial, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996), foram o Plano Nacional de Educação (PNE, 2001), as Diretrizes Nacionais para Educação Especial na Educação Básica, oriundo do Conselho Nacional de Educação (CNE, 2001) e ainda do Decreto nº 6.751/08 implementando o atendimento educacional especializado que será discutido posteriormente.

Para que possa assegurar a estabilidade econômica dos países em processo de desenvolvimento, questões sociais acabam por ser tornar fundamentais na gestão do Banco Mundial.

Assim, desde a década de 1990, o BIRD tem apresentado como principal objetivo o combate à pobreza, para tanto, as principais recomendações deste são: utilização produtiva de recursos mais abundantes para os pobres, como trabalho e o fornecimento de recursos e serviços básicos, como saúde, alimentação e educação básica.

Nesta ótica, Corragio (1996) explica que o BIRD leva em consideração o investimento educacional como a melhor maneira de elevar recursos dos pobres. Ao passo que Fonseca (1998) compreende que a educação se apresenta como um tema para o BEM de maneira compensatória a fim de proteger os mais pobres e aliviar possíveis tensões que possam ocorrer no âmbito social.

Para, além disto, a educação é considerada como uma medida elementar para conter a demografia do país e também para elevar a produtividade oriunda de populações mais carentes, de modo que esta inicia-se na educação básica, esta que é capaz de preparar a população, especialmente feminina para que tenha capacidade de fazer um planejamento familiar e a vida produtiva.

Torres (1996) acredita que o BIRD expõe uma proposta articulada com a finalidade de otimizar o acesso, equidade e qualidade dos sistemas educacionais. Ainda que reconheça que cada país atendido possui suas particularidades, tratando-se de um pacote único de reformas que é proposto aos países em desenvolvimento.

A autora ainda que grande parte das conclusões e das recomendações deste documento, divulgado em 1995 já constava no estudo regional feito pelo BIRD, no ano de 1985, percorrendo 39 países da África subsaariana, sendo que as políticas e as estratégias que foram recomendadas embasadas por este estudo reforçam a qualidade inferior e a desigualdade existente no sistema educacional.

Uma das questões abordadas para a inclusão de pessoas defendida pelo BM é a acessibilidade digital, deste modo, o relatório da UNESCO (1998, p. 39-40) determina acerca deste aspecto:

As novas tecnologias fizeram a humanidade entrar na era da comunicação universal; abolindo as distâncias, concorrem muitíssimo para moldar a sociedade do futuro, que não corresponderá, por isso mesmo, a nenhum modelo do passado. As informações mais rigorosas e mais atualizadas podem ser postas ao dispor de quem quer que seja, em qualquer parte do mundo, muitas vezes, em tempo real, e atingem as regiões mais recônditas. Em breve, a interatividade permitirá não só emitir e receber informações, mas também dialogar, discutir e transmitir informações e conhecimentos, sem limite de distância ou de tempo. Não podemos nos esquecer, contudo, que numerosas populações carentes vivem ainda afastadas desta evolução, principalmente em zonas desprovidas de eletricidade. Recordemos, também, que mais da metade da população mundial não tem acesso aos diversos serviços oferecidos pela rede telefônica.

Neste contexto, é de ressaltar a importância da adoção de uma gestão escolar democrática, para que todos os indivíduos passíveis desta preocupação do BM e demais órgãos que visam o alcance educacional para todos tenham acesso de fato à qualidade de ensino esperada.

Como visto anteriormente foi a partir da década de 1990 que a gestão escolar passou a ter certas autonomias no ambiente educacional, bem como seu debate se estendeu para outros meios sociais. As discussões sobre o papel representado pela gestão escolar sempre foi discrepante sobre diversos aspectos, mas, nunca sobre a importância que esta exerce na qualidade do ensino.

Quando as reformas da educação passaram a acontecer, desde os anos 1990, não só no Brasil, mas em diversos países, a pretensão com estas era a modernização dos sistemas educacionais. E o discurso que se fazia em todas as escolas que aderiram à reforma questionava para além da eficiência, também os princípios e finalidades aos quais se davam a educação, especialmente a educação pública e em seu aspecto democrático.

[...] tornar as escolas eficazes torna-se então, a principal meta das reformas, o que por sua vez, implicaria, adotar também uma outra visão de gestão escolar, que sinalizasse para a emergência de uma nova cultura na escola, ancorada em três eixos: a descentralização, a autonomia e a liderança escolar (FONSECA, et. al., 1995, p.53).

Portanto, concluiu-se que a participação da comunidade escolar de fato era o fator crucial para que a gestão escolar ganhasse caráter democrático e que os instrumentos do Projeto Político Pedagógico (PPP), além do conselho escolar passassem a oferecer suporte para este modelo de gestão.

Neste caso é preciso que seja realizada uma avaliação sobre a função social representada pela escola, pautada na ideia da “[...] preparação do cidadão para sua inserção na sociedade, na qual viverá como cidadão e como profissional de alguma área da atividade humana” (MORETTO, 2007, p. 73).

ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO (AEE)

Foi por meio do Decreto nº 6.751, de 17 de setembro de 2008 que definiu o Atendimento Educacional Especializado, ao qual refere-se neste por sua sigla AEE, Decreto também válido para regulamentar a ampliação deste atendimento que abrange alunos com deficiências intelectuais, transtornos de desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, para que haja capacitação de atendimento para estes alunos que estão matriculados em escolas regulares da rede pública.

Ainda de acordo com o Decreto, a definição do AEE constitui-se em um conjunto de atividades, recursos e acessibilidade pedagógicos que são organizados de maneira institucional, a fim de prestar educação complementar ou suplementar aos alunos ingressos no ensino regular.

Art. 1º A União prestará apoio técnico e financeiro aos sistemas públicos de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, na forma deste Decreto, com a finalidade de ampliar a oferta do atendimento educacional especializado aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, matriculados na rede pública de ensino regular.

§ 1º Considera-se atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados

institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular.

§ 2º O atendimento educacional especializado deve integrar a proposta pedagógica da escola, envolver a participação da família e ser realizado em articulação com as demais políticas públicas.

De acordo com o art. 60 da Lei nº 9.394/96,

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em Educação Especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

O Atendimento Educacional Especializado é imputado em salas multifuncionais localizadas na própria escola regular, ou em escolas especializadas, em turnos opostos às aulas, porém, não substituindo o ensino das matérias comuns.

O AEE também possui centros próprios de atendimento pertencentes à rede pública ou instituições comunitárias, sem fins lucrativos, ou qualquer outra que possua convênio com a Secretaria da Educação ou órgão que lhe equivalha em Estados, Distrito Federal ou Municípios (Art. 5º).

Existem ainda os artigos que dão conta e permitem o atendimento hospitalar de alunos com necessidades especiais e específica também o modelo utilizado para integrar o ensino dos superdotados:

Art. 6º Em casos de Atendimento Educacional Especializado em ambiente hospitalar ou domiciliar, será ofertada aos alunos, pelo respectivo sistema de ensino, a Educação Especial de forma complementar ou suplementar.

Art. 7º Os alunos com altas habilidades/superdotação terão suas atividades de enriquecimento curricular desenvolvidas no âmbito de escolas públicas de ensino regular em interface com os núcleos de atividades para altas habilidades/superdotação e com as instituições de ensino superior e institutos voltados ao desenvolvimento e promoção da pesquisa, das artes e dos esportes.

Os conhecimentos adquiridos na escola devem ser palpáveis e muito claros nas práticas sociais do indivíduo – o aprendido deve valer a pena. São vários os exemplos e modelos de alfabetização - e conseqüente ensino da leitura - já testados com sucesso em portadores de deficiência intelectual. Cabe à escola e ao professor decidir qual modelo aplicar em cada caso, ou mesmo mesclá-los.

É essencial para a aprendizagem o apoio do professor de atendimento educacional especializado, que utilizará mecanismos de aprendizagem específicos para o desenvolvimento destes alunos. O AEE – Atendimento Educacional Especializado ocorre na sala de recursos multifuncionais.

O objetivo do AEE é propiciar condições e liberdade para que o aluno possa construir a sua inteligência, dentro do quadro de recursos intelectuais que lhe é disponível, tornando-se agente capaz de produzir significados/conhecimentos em seu ritmo e estilo de aprendizagem (FERNANDES, 2011).

As salas de recursos multifuncionais são espaços dentro das escolas públicas destinados ao AEE. Estas salas possuem materiais didáticos e pedagógicos para atendimento do aluno com deficiência intelectual. Segundo Moojen (2009): “Dentro do enfoque da Psicologia Cognitiva, a leitura envolve duas operações nucleares: o reconhecimento de palavras e a compreensão leitora”.

No documento Formação Continuada a Distância de Professores para o Atendimento Educacional Especializado foram ressaltadas algumas semelhanças importantes entre a aprendizagem por alunos pertencentes ao programa, do restante dos discentes: “Esses aspectos dizem respeito ao letramento, à dimensão desejante, às expectativas do entorno, ao ensino e às interações escolares.” (SEESP / SEED / MEC Brasília/DF, 2007).

As expectativas do entorno, ao ensino e as interações escolares são o conjunto de ações que o meio espera do aluno. Tanto na escola como no ambiente familiar, estas expectativas podem motivar os alunos portadores de deficiência mental, evidenciando as suas qualidades e reforçando aspectos em que carecem de mais atenção e apoio. Assim, as etapas da aprendizagem de um aluno portador de necessidades especiais são:

PERFIL: O INDIVÍDUO AUTISTA

De acordo com José e Coelho (2010) é possível definir e diagnosticar o autismo através de distintas óticas, de modo que também não é tarefa fácil encontrar um grau de incidência que possa ser concreto em meio a tantos diagnósticos possíveis, uma vez que, quando as definições são variáveis, tornam variáveis também o número de sujeitos portadores de autismo.

As autoras explicam ainda que o diagnóstico do autismo independe do método de diagnóstico utilizado, porém, é consenso geral que indivíduos do sexo masculino são, em linhas gerais, mais atingidos. Segundo o DSM – IV, chega a atingir até quatro vezes mais homens do que mulheres, estas que, por outro lado, tendem a sofrer com limitações mais severas.

Assim, José e Coelho (2010) prosseguem dizendo que a criança portadora de autismo deve ser integrada às classes regulares de educação, bem como o profissional docente deve possuir conhecimento sobre alunos com tal particularidade e as características do distúrbio, uma vez que a caracterização deste pode ser feita pela simples observação dos sintomas, já que se encontram presentes nos indivíduos desde seus primeiros anos de vida, em alguns com mais severidade, em outros mais leves.

As autoras caracterizam a seguir alguns elementos que fazem parte do perfil do portador de autismo: solidão em grau extremo é evidente na mais tenra idade; fascinação por objetos (aspiradores de pó, enceradeira, liquidificador), em contraste com o desinteresse por pessoas; ausência de sorriso social; parece não reconhecer os membros de sua família e não se empenha em atividades lúdicas sociais; não desenvolve linguagem apropriada, repete frases (anúncios de TV); preocupação e afeição com certo número de objetos inanimados; arrumar seus brinquedos sempre da mesma forma e, mesmo que fique sem vê-los durante um tempo, lembra-se da sua posição; não liga para barulhos à sua volta; demonstra pouca sensibilidade sensorial, falta de consciência de sua identidade e agressão autodirigida; possui excelente memória: decora facilmente poesias, canções, aprende sempre palavras novas; permanece muda ou fala, mas não usa a

linguagem como meio de comunicação; é inteligente e bonita de aparência; não mantém contato visual com as pessoas; demonstra ansiedade frequente, aguda, excessiva e aparentemente ilógica; possui hiperatividade e movimentos repetitivos, com entorpecimento nos movimentos que requerem habilidades; é retraída, apática e desinteressada, numa total indiferença ao ambiente que a rodeia; e, demonstra incapacidade para julgar (JOSÉ; COELHO, 2010, s/p).

As autoras comentam ainda que “[...] quanto mais cedo se identificar o autismo, mais eficaz será o tratamento e, em alguns casos a sua relativa recuperação, [...] não existe uma cura completa porque a personalidade está distorcida e a maturidade mal estruturada. O que pode ser feito é um tratamento especializado, que prepara a criança para um convívio social”.

A necessidade de adaptação social do autista é um elemento histórico, contudo, na idade contemporânea suas particularidades passaram a ser consideradas e respeitadas, deixando de ser isolado ou marginalizado por conta de sua condição. A integração social através do diagnóstico e tratamento é necessária por conta das dificuldades de expressão oral que muitos indivíduos apresentam, tornando a comunicação com estes indivíduos, muitas vezes dificultada, ainda que se utilize de mímica para tal.

Estes sujeitos também podem ser caracterizados por conta das restrições que possuem para oferecer respostas, expressões faciais de satisfação, tristeza, descontentamento, até mesmo um sorriso é de difícil expressão.

Assim, sua atuação em jogos e demais atividades lúdicas de faz de conta e imitações é dificultada, uma vez que não é possível notar as expressões, ou então as tomam de maneira errônea, apresentando expressões automáticas e palavras despropositadas, bem como a exacerbação da repetição de palavras e de frases que ouviu, além de manter o corpo sempre em balanceio (JOSÉ; COELHO, 2010).

Sobre o perfil do autista, Camargos Jr. (2005, p. 128) completa:

As pessoas autistas podem ser tão diferentes uma das outras, tão heterogêneas em suas necessidades e competências, que cada caso exige uma adequação específica e muito concreta das estratégias e objetivos de tratamento. Os objetivos e procedimentos terapêuticos e educacionais são muito variáveis, dependendo do comprometimento da pessoa, nas suas diferentes dimensões (CAMARGOS, 2005, p.128).

Com o governo e a sociedade auxiliando de maneira tão deficiente, a inserção social e educacional do portador de autismo torna-se, aos poucos, um problema que o indivíduo e sua família passam a enfrentar de maneira isolada, ou formando grupos de apoio que partem em busca de auxílio junto a associações e entidades dedicadas ao suporte de autistas e familiares.

O que Baptista e Bosa (2002) comentam é que, considerando que a sociedade está em rápido e desenfreado crescimento, cada indivíduo que nasce dentro desta, é apenas mais um, ao passo que, considerando também o panorama histórico do autismo e dos estudos sobre os mais diversos tipos de deficiências, é possível notar que qualquer distúrbio ou características que fujam do que é considerado “normal”, passa a denotar o indivíduo como “anormal”, tornando-o marginal à sociedade, re-

cluso a um isolamento imposto por conta de sua condição física ou mental.

Os autores apontam que esta postura é completamente oposta à correta, ainda que muitas famílias, no intuito de proteger seus filhos optem pelo isolamento, é preciso fomentar a ideia de que o contato é necessário, o convívio em sociedade é importante para fazer com que estes sujeitos se desenvolvam, adquiram conhecimento e também autonomia.

Assim sendo, a integração de crianças autistas no ensino regular é uma oportunidade para que alunos que não possuem necessidades especiais e docentes atuantes nestas escolas regulares, tomem contato com a diversidade, o que pode enriquecer também suas experiências de vida e ensino, apresentando a estes um novo paradigma de aprendizado e convivência social, ao passo que oportuniza com que a criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE) exerça seu direito constitucional de aprender com qualidade, enquanto desenvolve suas capacidades cognitivas e forma relações sociais, de modo que suas limitações e particularidades sejam respeitadas no ambiente educacional.

Alternativas educacionais de inclusão do aluno autista

Segundo Maiola (2011) é preciso reconhecer que portadores de autismo se encontram imersos em um contexto social que envolve família, escola, sociedade, meios estes nos quais é necessário se comunicar com frequência. Assim, existem algumas alternativas de inclusão de autistas que visam facilitar esta comunicação, são programas denominados de comunicação alternativa, isto é, associação entre linguagem dos sinais, palavras e símbolos visuais que estimulam o ato de se comunicar nestes indivíduos.

Ainda segundo Maiola (2011) para que estes métodos sejam implementados, não é preciso uma grande complexidade, o que pode facilitar na inclusão mesmo em escolas públicas, por exemplo.

Contudo, o profissional a trabalhar com estas comunicações deve apresentar paciência e persistência, acompanhando o ritmo de aprendizado do aluno e estimulando sempre seu conhecimento, pois, ainda que os resultados apareçam de maneira lenta e gradativa, tendem a ser altamente positivos.

A fim de delimitar os programas apresentados neste pequeno espaço, optou-se por debater conceitualmente sobre dois deles. O primeiro é o Programa Son-Rise, que segundo Maiola (2011) tornou-se uma alternativa de desenvolvimento que vem auxiliando diversas crianças autistas, apresentando resultados além dos esperados. O mote principal do programa é estimular as crianças com autismo a participar de maneira ativa e espontânea de interações divertidas e dinâmicas com seus pais, depois com outros adultos e também com outras crianças.

Em suma, o programa Son-Rise possui metodologia lúdica, isto é, ressalta a prática da criatividade e da diversão, tornando-as motivação para a participação em atividades comunicacionais, mantendo sempre o foco no entretenimento da criança.

Assim, acredita-se que, ao compreender os interesses destes alunos e os primórdios da brincadeira, torna-se mais facilitada a elaboração de atividades que motivem a criança com autismo, podendo então transportá-la para o ambiente escolar de maneira mais segura, fazendo uma transição agradável para o autista, minimizando seus episódios de ansiedade e ainda tornando a comunicação prazerosa para o autista.

O segundo programa a ser apontado neste artigo como alternativa de inclusão do autista no ensino regular é o Teacch, que como explica Amy (2001) se resume na utilização de três obras: “O perfil psico-educativo”, “Estratégias educativas do autismo” e “Atividades de ensino para crianças autistas”.

Assim, o autor explica que na primeira obra é possível compreender o sistema de avaliação que tem por finalidade sondar as possibilidades do autista e as alternativas pedagógicas correspondentes a elas. Na segunda obra são elencados os objetivos do Teacch e na terceira e última são feitas orientações de como o programa deve ser aplicado de fato.

É possível compreender de maneira mais ampla do que se trata o programa, através das palavras de Mello (2007, p. 36):

O TEACCH se baseia na organização do ambiente físico através de rotinas – organizadas em quadros, painéis ou agendas – e sistemas de trabalho, de forma a adaptar o ambiente para tornar mais fácil para a criança compreendê-lo, assim como compreender o que se espera dela. Através da organização do ambiente e das tarefas da criança, o TEACCH visa desenvolver a independência da criança de modo que necessite do professor para o aprendizado, mas que possa também passar grande parte de seu tempo ocupando-se de forma independente (MELLO, 2007, p.36).

Deste modo, nota-se que ambos os programas visam melhorar e, em muitos casos, viabilizar a comunicação com e da criança autista, ao passo que conferem a esta uma visão ampla do mundo que as cerca, adaptando-as à sociedade, tornando-as aptas a inserir-se no ensino regular de maneira menos impactante possível, mas sem deixar de lado as particularidades que estes indivíduos possuem, atentando para estas, respeitando-as e trabalhando-as no sentido de que esta criança autista se desenvolva e lide com seu distúrbio da maneira mais natural possível, tornando-se um adulto capaz de independente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após as pesquisas empreendidas a fim de construir o presente artigo, foi possível notar que, o autismo como uma doença sem possibilidade de cura, deve ser tratado no sentido de adaptar à realidade e os aspectos da vida às condições apresentadas pelo indivíduo, tornando seu processo aquisição de conhecimento e suas vivências o mais tranquilas possível.

Sobre a entrada do portador de autismo em salas de aula regular, é preciso um acompanhamento atento e especializado, que envolva profissionais de psicopedagogia para oferecer suporte na transição e adaptação deste aluno ao novo ambiente, além de uma preparação da estrutura escolar, assim como do educador, que deve ser valorizado e formado no sentido de promover a diversidade e a tolerância entre as diferenças.

É comum que muitos indivíduos vivam à margem da sociedade por conta de sua condição social, física, econômica ou outra que possa afetar seu pertencimento como cidadão. Assim, muitos dos serviços considerados básicos e garantidos pela Declaração Mundial dos Direitos Humanos, ficam negligenciados para esta camada da população, tal como é a educação, especialmente quanto aos portadores de necessidades especiais.

Assim, a educação inclusiva surge como uma alternativa para integrar estes indivíduos às salas de aula regulares, promovendo uma consciência comum entre os cidadãos que compõem uma mesma sociedade. Contudo, esta integração torna-se um desafio em muitas instituições de ensino, especialmente nas escolas públicas, na qual a falta de investimento na estrutura física, materiais especializados e mesmo em profissionais qualificados, acaba tornando a educação especial uma experiência ineficaz tanto para o aluno, docente, quanto para toda a comunidade escolar.

A alternativa mais viável para solucionar este problema é a conscientização da democratização da educação, que deve ser igualitária e acessível para todos, assim, por meio da integração na escola será possível então aplicar uma educação inclusiva eficiente e com resultados satisfatórios. Os esforços para tal devem ser coordenados entre professores, pais, alunos e todos os atores envolvidos, certamente que com o apoio do governo e autoridades educacionais com a implementação de políticas públicas relacionadas à inclusão.

Todo indivíduo já nasce com condições e capacidade de aprender coisas, o aprendizado passa a fazer parte da vida de um ser humano, assim que ele nasce. Enquanto bebê, ele aprende que precisa chorar para ter suas necessidades supridas.

Conforme vai crescendo, aprende a falar, comer sozinho, fazer suas necessidades sem ajuda. Em determinado momento, a necessidade de aprendizagem é transportada para o ambiente escolar, no qual, pelos próximos anos, aquele indivíduo aprenderá toda a sorte de coisas novas.

É importante lembrar que indivíduos portadores de necessidades especiais, quais sejam, têm as mesmas curiosidades naturais em relação ao ambiente que o cerca, do que crianças não portadoras de deficiências. Tornando-os aptos ao aprendizado como qualquer outro aluno, que precisa ser incentivado e estimulado a cumprir essas atividades. Atualmente as escolas abriram espaço em suas salas de aula para crianças portadoras de necessidades educacionais especiais, o que configura uma evolução e uma reconfiguração ainda em andamento dos espaços educacionais.

Deste modo, é possível concluir dizendo que a educação inclusiva é uma realidade que se encontra em fase de crescimento no ensino brasileiro, necessitando de estímulo e incentivo para que cresça e comece a demonstrar seus frutos. Neste ínterim, outras forças podem atuar como complementares neste processo, tal como a formação de professores e a inserção de uma equipe multidisciplinar na escola, que conte com psicopedagogos a fim de atuar junto aos educadores na adaptação dos alunos com NEE.

Os autistas, em especial, possuem um potencial de aprendizado tamanho, isto porque, ainda que possuam limitação de comunicação e no desenvolvimento da educação, tendem a possuir raciocínio rápido, especialmente com números, além de uma memória exemplar, o que configura uma capacidade de desenvolvimento ampla.

REFERÊNCIAS

- AMY, M. D. **Enfrentando o Autismo: a criança autista, seus pais e a relação terapêutica**. Tradução: Sérgio Tolipan. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.
- BAPTISTA, C. R.; BOSA, C. **Autismo e Educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: editora Artmed, 2002.
- BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Centro de Documentação e Informação Coordenação de Publicação. 29.ed. Brasília, 2008.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.
- _____. **Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012** - Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/1033668/lei-12764-12>>. Acesso em: mai. 2015.
- _____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. UNESCO, 1998.
- _____. **Declaração de Salamanca** e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.
- _____. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. MEC/UNESCO, 1998.
- CAMARGOS Jr.; W. et al. **Transtornos invasivos do desenvolvimento: 3º Milênio**. Brasília: CORDE, 2005.
- CARVALHO, R. E. **Educação Inclusiva: com os pingos nos "is"**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.
- CORAGGIO, J. L. **Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção?** In: TOMMASI, L. De; WARDE, J. M.; HADDAD, S. (Orgs.) **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez/Ação Educativa/PUC-SP, 1996. p. 75-124.
- FERNANDES, S. **Fundamentos para Educação Especial**. 2.ed.rev. e atual. - Curitiba: Ibpex, 2011. - Série Fundamentos da Educação.
- FONSECA, J. P. da; et al. **Planejamento educacional participativo**. In: revista da Faculdade de educação. São Paulo, v. 21, nº 1, pp. 79-112, jan/jun. 1995.
- FONSECA, M. **O Banco Mundial e a educação brasileira: uma experiência de cooperação internacional**. In: OLIVEIRA, Romualdo P. (Org.) **Política educacional: impasses e alternativas**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998. p. 85-122.
- GLAT, R. FERREIRA, J. R. **Panorama Nacional da Educação Inclusiva no Brasil**. Disponível em: <https://www.unijales.edu.br/library/downebook/id:877>. Acesso em: 15 de janeiro de 2024.
- JOSÉ, E. A.; COELHO, M. T. **Problemas de Aprendizagem**: Série Educação. 12ª edição. São Paulo: Editora Ática, 2008.
- MANTOAN, M. T. E. **O direito de ser, sendo diferente, na escola**. IN.: Revista de Estudos Jurídicos, Brasília, nº 26, jul/set 2004.
- MAIOLA, C.S. **Transtornos Globais do Desenvolvimento: Fundamentos e Metodologias**. Indaial: Asselvi, 2011.

MARTINS, L. A. R.; PIRES, G. N. L.; MELO, F. R. L. V. (Org.) **Inclusão: compartilhando Saberes**. 2. ed. Petrópolis. R.J.: Vozes, 2006.

MELLO, A. M. S. R. **Autismo: guia prático**. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.

MINETTO, M. F. **Currículo na Educação Inclusiva: Entendendo esse Desafio**. 2ª ed. rev. atual. ampl. Curitiba: Ibpex, 2008.

MOOJEN, S. M. P. **A Escrita Ortográfica na Escola e na Clínica - Teoria, Avaliação e Tratamento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2009.

MORETTO, V. P. **Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de Competências**. Petrópolis: vozes, 2007.

OLIVEIRA, L. **Os excluídos “existem”?** Notas sobre a elaboração de um novo conceito. RBCS 1997, p. 49-60.

OLIVEIRA, V. B.s de (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

TORRES, R. M. **Melhorar a qualidade da educação básica?** As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Lílian de; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 125-193.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar**. In: VIGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1989. p. 103-117.
_____. **A formação social da mente**. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

LIDIANA SARAIVA DE SOUSA

Graduada em Faculdade Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005); especialista em Arte Educação pela Faculdade de Itapeverica da Serra (2014). Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na EMEF Professor Jorge Americano.

O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA SALA DE AULA

RESUMO: A Escola Regular terá que se adaptar para conseguir corresponder à necessidade particular de cada um dos alunos em um ambiente o menos restrito possível. No Brasil, buscam-se políticas sérias e consistentes voltadas para a síndrome do autismo. Esse estudo tem como objetivo realizar uma revisão bibliográfica sobre autismo na escola, de modo a investigar as suas dificuldades e abordar como o professor deve tratá-las. Esse tema, não é muito conhecido pelos professores, que se depara com esse problema em sala de aula. Este trabalho analisa também a dificuldade que o professor encontra, para ensinar o aluno que tem esse transtorno. A escola deve saber identificar e encaminhar o aluno para um especialista capacitado para fazer o diagnóstico. O professor deve fazer um planejamento de ensino para o aluno autista, com conteúdo que atenda sua idade global. É preciso acreditar que essa criança tem potencialidade para aprender, que ela vê o mundo de forma diferente, e cabe aos professores não o deixar de lado e fora do convívio social. Essa pesquisa foi fundamentada através de uma revisão bibliográfica de autores especialistas da área, através de seus trabalhos científicos, teses e dissertações como site do Ministério da Saúde e da Associação de Amigos do Autista (AMA), os bancos de dados da SCIELO, LILACS e concluiu-se que são desconhecidas as causas do autismo, e seus sintomas e graus de manifestações são muito variados.

Palavras-chave: Autismo; Transtornos; Desenvolvimento; Escola.

INTRODUÇÃO

A escolha deste tema se deve ao fato de a inclusão estar muito presente nas salas de aula. Este estudo tem por objetivo geral proporcionar uma análise a respeito da inclusão do aluno autista no ensino regular, no caso a educação infantil a partir do convívio em um mesmo espaço.

Como objetivos específicos: adequar um planejamento pedagógico para atender o aluno que possui autismo; identificar suas características; mostrar as dificuldades que encontra o aluno com essa síndrome, (Transtorno do Espectro Autista) relatar como os professores podem melhorar sua metodologia de ensino para trabalhar na sala de aula.

A escola ainda é um espaço de discriminação, visto que, não está apta para acolher alunos que apresentam dificuldades sejam elas de ordem física, cognitiva ou emocional, bem como o professor não se sente preparado para trabalhar com esta realidade. A sociedade impõe aos cidadãos que estejam cada vez mais capacitados para serem capazes de atender às necessidades atuais.

O aprender da criança autista requer professores com muita responsabilidade. No currículo dos cursos para professores, os conhecimentos referentes ao autismo são insuficientes e arcaicos, impedindo assim, que a intervenção e a investigação diagnóstica se deem em tempo hábil.

Assim, o professor que encontra em sua sala alunos com autismo, têm a obrigação de educá-los, em um ambiente onde já tenha uma metodologia de ensino específica para esse aluno.

Os professores quando recebem um aluno com dificuldade em se relacionar, ele é logo rotulado como mal-educado e sem limite. Por não saber, alguns professores não sabem identificar os problemas do aluno autista, não tem preparação para trabalhar com essas crianças e há pouco material apropriado dificultando acessar as informações.

A escola deve investigar e fazer uma análise desse aluno, pois é na escola que ele vai ter contato com outras crianças, e terá mais dificuldades em se adequar às regras sociais, que é uma característica do autista. O tratamento deve ser individualizado e estudado por vários profissionais.

Questiona-se como o professor pode lidar com a inclusão de alunos autistas que estão na sala de aula?

É necessário que o professor prepare novas metodologias para atender o aluno com autismo e tenha muito comprometimento no seu trabalho. Este trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica acerca do autismo e baseia-se em autores especialistas na área como: Correia, (2003); Assumpção, (1997); Mantoan, (1997), referenciais sobre o tema, etc.

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A partir do final dos anos setenta a inclusão teve um grande avanço. Conforme Correia (2003) a partir daí os alunos com NEE (necessidades especiais) foram reconhecidos para ingressarem em classes regulares. Em 1986 se concretizou, com a contribuição dos que defendiam os direitos desses alunos e seus pais, assim se reestruturou o sistema educativo.

Em 1986, Madeleine Will, Secretária de Estado para a Educação Especial do Departamento de Educação dos EUA, discursou pedindo uma mudança radical para atender as crianças em risco educacional com NEE. Nasceu a partir daí um movimento que se chamou de Regular Education Initiative (REI) (Iniciativa da Educação Regular ou Iniciativa Global de Educação), que dizia:

[...] a adaptação da classe regular por forma a tornar possível ao aluno a aprendizagem nesse ambiente e incentivava os educadores, pesquisadores e outros estudiosos a “encontrar formas de atender o maior número de alunos na classe regular, encorajando os serviços de educação especial e os outros serviços especializados a associar-se ao ensino regular” (In: CORREIA et al, 1999 p.32).

Assim foi que se reconheceram os direitos dos alunos com NEE, o de frequentarem as classes regulares, com direito ao currículo comum por meio de várias contribuições apropriadas às suas necessidades.

Madureira e Leite (2003), afirmaram que foi nos anos noventa que a inclusão teve um grande espaço, consequências das críticas que alguns autores fazem à prática educativa vigente, que ainda permitiam que alguns alunos permanecessem fora do sistema, quando não tinham meios

ainda que dessem resposta às suas necessidades.

Os autores acima citados mostram que é fundamental a escola se inovar e mudar o currículo, de maneira a dar respostas positivas aos alunos que fazem parte dela. É essencial a cooperação entre toda equipe escolar: professores, gestores e técnicos especializados. A análise dessa equipe multidisciplinar sobre os limites curriculares existentes poderá mostrar as dificuldades que os alunos sentem no seu aprendizado e definir as mudanças necessárias no currículo,

[...] preconiza uma escola inclusiva, capaz de reconhecer e satisfazer as necessidades dos seus alunos implica, necessariamente, o afastamento de uma visão tecnicista das dificuldades dos alunos (a habitual procura do método de ensino certo, das estratégias os dos materiais que serão mais eficazes para determinado aluno) e a adoção de uma nova abordagem que valoriza os fatores contextuais, culturais e estruturais inerentes ao processo de ensino e aprendizagem (MADUREIRA E LEITE, 2003, p.43).

Conforme Madureira e Leite (2003) a escola tem o maior desafio na educação dos alunos com NEE, responsável por todos os alunos, e os que apresentam dificuldade de aprendizagem, com confiança de que eles têm capacidades para aprender.

A escola deve dar os meios apropriados aos alunos com NEE, se adaptar à necessidade deles, frente às diferenças, sabendo que em uma sala de aula existem crianças com cultura e princípios de diferentes meios.

Foi a partir da Declaração de Salamanca (1994) que se recomenda uma educação inclusiva sobre suas políticas e seus princípios. Nesta declaração o conceito de necessidades educativas especiais abran-

ge “todas as crianças e jovens cujas necessidades se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares”. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, (1994), CIT. IN: MADUREIRA; LEITE, 2003: 35).

Essa Conferência Mundial foi constituída pela UNESCO com colaboração do governo de Espanha, em Salamanca, e se baseou na igualdade de oportunidade, com perspectivas completamente inclusivas.

Conforme Arnáiz e Ortiz (2003), as escolas inclusivas têm como finalidade instituir um sistema de educação, que dê resposta às necessidades dos alunos, respeitando a característica individual de cada um, colaborando na solução dos problemas, oferecendo capacitação para os professores proporcionando oportunidades iguais a todos, e uma educação melhor.

Os docentes devem trabalhar em equipe para realizar atividades que correspondam ao currículo geral, e que se adaptem à necessidade do aluno.

Segundo Arnáiz e Ortiz (2003), as características da escola inclusiva são: - diversidade; respeito às diferenças; adaptação e diversificação dos currículos normais; apoio aos alunos; colaboração entre os professores; participação dos pais.

O AUTISMO

De acordo com Boralli, (2007) o TEA (Transtorno do Espectro Autista) é uma síndrome de comportamento que tem etiologia diferente e determinada característica, como falta de capacidade de se relacionar com outros indivíduos, resistência ao aprendizado, distúrbio de linguagem e não aceita mudar a rotina. Essa criança tem dificuldade funcional que compromete sua sociabilidade.

As crianças com esse transtorno possuem dificuldades para se comunicar com

outra pessoa, pois o desenvolvimento do cérebro social é muito lento e não pode exercer suas funções para essa atividade, e quanto mais passa o tempo fica pior.

Portanto, houve uma atualização na definição dos quadros de Autismo Infantil, passando para transtornos de neurodesenvolvimento, ou seja, os processos de socialização, comunicação e aprendizado encontram-se prejudicados. E os prejuízos nos mecanismos biológicos estão relacionados à adaptação social levando a emergência de fenótipos heterogêneos, associados aos quadros de Transtornos Globais do Desenvolvimento (SANTOS, 2013, p. 6).

Além da dificuldade que a criança já tem, é na escola que piora, pelo fato de ser exigido dela a socialização, que para ela é muito difícil, originando em alguns casos, mais retraimento se o professor que leciona para esta criança não tiver competência para educá-la.

Atualmente, há muitos recursos, algumas escolas possuem profissionais especializados para trabalhar com essa síndrome, e será por meio delas que a criança será instigada diariamente para adequar seu aprendizado ao desenvolvimento, assim ela terá possibilidade de aprender, de se relacionar, conforme cada caso.

A expressão autismo foi utilizada pela primeira vez em 1943, pelo Dr. Leo Kanner, um psiquiatra americano. Ele percebeu em suas experiências que algumas crianças eram diferentes por terem duas características comuns: falta de capacidade de relacionamento, e resistirem à mudança.

O autismo incapacita o indivíduo, e aparece, principalmente nos três primeiros anos de vida. Acontecem em todo lugar, em qualquer família, em qualquer raça e etnia. O desenvolvimento das interações sociais e comunicação no Autista são afetadas.

tados, ele tem um repertório muito pequeno, desinteresse em atividades, mas varia muito de indivíduo para indivíduo dependendo de seu desenvolvimento e da idade.

Schwartzman, (1995), define Autismo infantil como Transtorno Global do Desenvolvimento que se caracteriza por um alterado ou anormal desenvolvimento, que aparece antes dos três anos de idade, e apresenta uma perturbação característica de funcionamento para interagir socialmente, no comportamento repetitivo, no foco e na comunicação.

Hermelin e O'Connor (1970) fizeram os primeiros testes científicos sobre o déficit cognitivo em autistas e estudaram como as crianças autistas processavam a informação sensorial para a solução de testes de habilidades de memória e motoras.

A conclusão desses testes foram que as crianças mostraram déficit cognitivo específico, como: problema para perceber significado e ordem, dificuldade em utilizar input sensorial interno, para discernir na falta de resposta motora; e tendência a guardar informações visuais, usando códigos visuais, enquanto a criança com desenvolvimento normal usa código verbal e/ou auditivo.

Podemos observar que a criança com o TEA apesar de ter algumas limitações, demonstra ter sensibilidade em outras áreas fisiológicas, como por exemplo, a auditiva, demonstrando rapidamente resposta aos estímulos. Nota-se que, ao ser estimulada, a criança consegue prestar mais atenção ao que lhe é pedido ou passado, tornando assim uma ferramenta a mais para o desenvolvimento desta criança, proporcionando sua melhor compreensão, de acordo com os limites de cada caso. (BOSA; CALLIAS, 2000, p. 10).

É muito importante que se leve esse aluno para um profissional o mais rápi-

do possível, porque o problema se agrava quanto mais se passa o tempo, os sintomas já podem estar solidificados, dificultando a atuação de especialistas. Mas o que se percebe é que os pais só vão notar quando a criança está na fase escolar tornando o tratamento mais difícil.

O tratamento antes dos três anos de idade pode ser feito, é o que diz Laznik (2004), explicando que essa é a fase sensível, em que as crianças entram com muita naturalidade na realidade do outro e se adaptam. Assim, quando é feito o diagnóstico da criança precocemente, o desenvolvimento dela será muito melhor, porque estará no tempo considerado como a fase melhor para aprender.

Laznik (2004) conta que, ao observar a conduta de uma criança autista, pode-se perceber a falta de afetividade, isolamento, atraso na fala, etc. Se for tratada precocemente ela se adapta melhor à escola, terá melhor motricidade e afetividade.

De acordo com Laznik (2004) essa síndrome é caracterizada pela ausência de convívio social e imaginação. Para aprender com qualidade é preciso se comunicar e interagir, e é justamente esse problema que possui o autista, deste modo será repetitivo e lento o seu desenvolvimento.

O autismo é definido pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como um distúrbio do desenvolvimento, sem cura e severamente incapacitante. Sua incidência é de cinco casos em cada 10.000 nascimentos caso se adote um critério de classificação rigorosa, e três vezes maior se considerar casos correlatos, isto é, que necessitem do mesmo tipo de atendimento. (apud MANTOAN, 1997, p. 13).

Conforme Mantoan, (1997), o autismo por ser uma doença grave, torna a criança incapaz. Para os educadores e pais, o autista é representado como um grande

desafio, pois é muito difícil avaliar ou diagnosticar o quanto tem de comprometimento.

A família que convive com a criança é a primeira a observar a sua dificuldade, sendo o especialista qualificado que dá o diagnóstico para se ter a certeza que é a síndrome, e sabe lidar melhor conforme o seu grau. Existe uma grande disposição que os problemas continuem durante a adolescência e depois na fase adulta.

Alguns estudiosos analisaram as causas do autismo, que poderá ser a rubéola na gravidez da mãe; não tratar a fenilcetonúria, meningite, encefalite, exposição química, tuberculose; desbalanceamento químico e predisposições genéticas da criança durante o seu desenvolvimento.

Conforme Assumpção, (1997) já há algum tempo um consenso entre os pesquisadores, que existe uma correlação alta entre determinado parâmetro neurológico e autismo, como o déficit cognitivo, (Quociente de Inteligência) QI mais alto em menino do que em menina, e crise epiléptica.

Conforme Schwartzman, (1995) o relacionamento do autista com objetos ou pessoas é alterado; não tem interesse em partilhar de brincadeiras e jogos; não sorri; prefere ficar sozinho, etc. ainda o autor explica sobre o atraso da fala e da linguagem, ou fica mudo. É comum a ecolalia, quando se desenvolve a voz, ela é arritmica, atonal, não tem inflexão e não tem capacidade de comunicar suas emoções.

Na realidade, a comunicação está comprometida, como também a linguagem gestual, a linguagem receptiva, e expressão facial. Há distúrbio no desenvolvimento do ritmo, no maneirismo, complexo e ritualístico, como o olhar os dedos, "flapping", caminhar na pontinha dos pés, ninar-se, jogar-se para trás e para frente, bater a cabeça, e ficar girando objetos. Distúrbios

da percepção, alguns estímulos como rasgar papel, barulhos comuns, assustam enquanto arranhar a unha é procurado com insistência. É comum esfregar a língua e a mão na parede, dificuldade de receber comida sólida, e bater em portas ou paredes.

Conforme Boralli, (2007) a psicomotricista e coordenadora da AUMA (Associação dos Amigos da Criança Autista) avalia: No autista há alterações em doze sentidos, tátil, térmico, orgânico, disposição de defender e sentir a vida, cinesésico, conjunto de movimento do corpo, como um todo, equilíbrio, linguagem e audição, visão, pensamento, olfato e paladar.

O diagnóstico do autismo infantil de acordo com Associação Americana de Psiquiatria começa antes dos trinta meses de idade, e são caracterizados por: fala com característica peculiar como ecolalia, falta de resposta social persistente, linguagem metafórica, resposta bizarra, resistente a mudanças, associação desconexa do pensamento e incoerência.

Quanto às características do bebe autista a Associação de Psiquiatria esclarece a falta de interesse pelo aleitamento materno, hábito alimentar seletivo, choro excessivo, agitação, sono entrecortado, conduta irritadiça, nem sempre consegue olhar sua mãe, nem se sente bem no colo, não tem reação ao barulho da sua casa, e nem se fixa em objeto alguns, não sorriem, etc. Mexem os dedos em frente aos seus olhos, se comportam como se fosse surdo, tem aversão ao contato físico.

A criança menor responde mais rapidamente ao tratamento, quando fica mais velha fica mais rígida e resistente à intervenção. O ideal é detectar o mais cedo possível os casos de autismo.

O uso de remédios não cura, é usado na criança hiperativa, muito irrequieta, com distúrbio do sono ou comportamentos au-

todestrutivos. A psicoterapia é útil, técnicas para modificar o comportamento são melhores que a ludoterapia indicada também para crianças autistas intensamente retardadas.

O Autismo no Brasil

De acordo com a AMA em 2014, no Brasil as pessoas portadoras do autismo são 1% da população conforme o Ministério da Saúde. No Brasil dia 02 de abril de 2008 começou a celebrar o Dia Mundial de Conscientização do Autismo, determinado pela Organização das Nações Unidas (ONU).

O objetivo é despertar a atenção da sociedade sobre a NEE e debater sobre o autismo. Como a patologia é mais comum nos meninos, a cor azul foi escolhida como símbolo do autismo (BRASIL, 2013).

Melo (apud Costa, 2009), afirma que há no Brasil leis para garantir o direito da pessoa com autismo e sua família. Essas leis versam sobre o direito do autista aos tratamentos no sistema de saúde. O Ministério da Saúde dispõe de uma cartilha que ajuda no diagnóstico precoce, com uma tabela de indicadores de desenvolvimento infantil e alerta aos médicos que trabalham no Sistema Único de Saúde (SUS). (BRASIL, 2014).

Em termos de políticas públicas no contexto brasileiro, direcionadas ao autista, a Portaria n. 962/2013, Institui Comitê Nacional de Assessoramento para qualificação da Atenção à Saúde das Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo no âmbito do Ministério da Saúde, considerando a Lei nº 12.764/2012, que institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (BRASIL, 2014).

Existe também a Associação Brasileira de Autismo (ABRA), (2014) com foro e sede em Brasília-DF, entidade civil que

não visa lucro, itinerante, dedicada e congrega as associações de pais e amigos de autistas. A AMA de São Paulo, fundada em 1983, foi a primeira associação de pais e amigos da pessoa com autismo no Brasil.

O Autismo na Escola

A criança autista quando chega à escola deve ser orientada a um profissional para um diagnóstico. A partir daí o professor fará um plano de aula para esse aluno.

O especialista para fazer o diagnóstico usa o teste PEP-R, Perfil Psicoeducacional Revisado, um instrumento que descreve o comportamento do aluno, e relaciona as áreas relacionadas ao autismo com o brincar, o afeto, interesses, resposta sensorial e linguagem. Esse teste não é totalmente satisfatório para fazer o diagnóstico, contudo é um começo para se programar um planejamento individual de ensino.

O PEP-R avalia relacionamentos, materiais, linguagem e sensorial. Há uma escala que avalia o desenvolvimento do aluno: coordenação motora grossa e fina, percepção, conexão olho mão, função cognitiva e verbal.

A escala do perfil de desenvolvimento do PEP-R nos fornecerá a idade de desenvolvimento, que nos autistas apresentam um desnivelamento com a idade cronológica. Por exemplo, uma criança pode ter 10 anos e no resultado da escala do PEP-R ele pode apresentar uma idade global de três anos. Esse teste é importante, pois diante dos resultados poderemos fazer uso da teoria do desenvolvimento de Piaget e saber o estágio em que ela se encontra diante dos dados obtidos e elaborar estratégias para que ocorra a aprendizagem (GAUDERER - 1987).

O plano de ensino deve ter conteúdos próximos à idade do autista e o discente pode mudar esse plano, se achar necessário.

A Inclusão do Aluno Autista no Ensino Regular

O direito ao acesso de crianças autistas no ensino em sala de aula regular está prevista em lei, e os pais têm a responsabilidade de matricular ou não seu filho,

Para que a instituição de ensino promova inicialmente o desenvolvimento e, posteriormente, a aprendizagem é necessária que ela disponha de uma prática pedagógica coletiva na qual seja esclarecida a importância do envolvimento familiar com a escola, além de mudanças de caráter estrutural e metodológico, privilegiando um currículo que se adéque também às necessidades da criança (DOWN, 2014, p.3).

Para a escola regular, acolher um aluno autista necessita de ter boa estrutura e metodologia adequada, ter boa comunicação com a família, e estar em contato frequente com o aluno. Sendo assim haverá um bom desenvolvimento do aluno, tanto em casa quanto na escola.

De acordo com Mantoan (1997), é muito importante a educação especial na formação do professor, que adquire informações para trabalhar com esses alunos, ou seja, ele passa a ter responsabilidade para desenvolver intelectualmente, socialmente e emocionalmente o aluno que tem esse transtorno.

O docente atua como mediador no desenvolvimento da criança, ele proporciona atividades que as estimulem a conhecer e a desenvolver novas habilidades, atuando desta forma na Zona de Desenvolvimento Proximal (Z.D.P.), neste período a criança se encontra com as novidades de seu meio social e passa por um processo de interação com o meio e amigos de várias faixas etárias (VYGOTSKY, 1978 apud SANTOS, 2013, p.13).

Conforme Chaves, (2011) o professor que trabalha com autistas precisa saber das características que compõem essa síndrome e da prática que embasa a teoria de aprendizagem e desenvolvimento. Após entendida essa síndrome ele deve analisar e atentar para a característica pessoal do aluno, observar seu comportamento, diante da atividade pedagógica e colocar metas a partir do que o aluno já sabe.

O professor deve ter consciência de sua importância como mediador e compreender que cada criança dentro de sala de aula se desenvolve, amadurece e aprende de forma particular, ou seja, atinge expectativas de aprendizagens únicas e que a todo tempo deve ser valorizada e estimulada a atingir níveis cada vez mais elevados (VYGOTSKY, 1978 apud SANTOS, 2013, p.13).

Machado, (2011) fala que o professor que quer trabalhar com TEA, têm uma grande empreitada, porque o aluno autista não se adapta com lugares novos e nem tem interesses em amigos. Os resultados não serão obtidos prontamente, esse método demanda muita paciência para um período grande de adaptação.

Os tratamentos da criança autista sugerem adotarmos a interdisciplinaridade, para isso a parceria de pedagogos, médicos, psicomotricistas, psicólogos e psicopedagogos, etc. Quando o autista percebe desde muito cedo que ele é aceito socialmente é mais fácil trabalhar as atividades escolares, o professor deve aproveitar essa abertura, repetindo várias vezes às atividades, por meio da imitação, assim começará a memorizar aquela fala ou repeti-las.

PROPOSTAS EDUCACIONAIS PARA O AUTISTA

O planejamento de aula com estratégias para o aluno autista traz mudanças positivas, melhorando sua habilidade de linguagem, interagindo socialmente e aprendendo. Os alunos acabam se desenvolvendo, se associando e interagindo uns com os outros. A família tem um papel muito importante, pois é ela que dá atenção e amor durante toda vida.

O professor precisa adaptar a sua comunicação com seus alunos autistas, sabendo que eles são mais lentos e a aprendizagem deve ser gradativa. Quanto à família cabe dar estímulo aos filhos para se comunicarem. O aluno precisa estar em um grupo apropriado conforme seu desenvolvimento e comportamento com PEP-R, (perfil psicoeducacional revisado).

O docente precisa ficar atento para saber como se comporta o aluno autista. As crianças podem reagir com violência quando ficam sob pressão, de acordo com Eric Schopler (apud Boralli), no método TEACCH, (1970) e, por isso, é necessário ver se o plano de aula é positivo, ou se necessita mudar.

De acordo com Boralli, (2007), os alunos autistas necessitam de uma estrutura externa para aprender. No Brasil se utiliza o método TEACCH de ensino, é um projeto que responde à necessidade do autista utilizando a melhor abordagem e método disponível.

O método TEACCH apresenta o diagnóstico, aconselham os pais e os professores, os centros comunitários para adultos e todas as fases intermediárias. Os objetivos do método TEACCH, conforme o diretor Gary Mesibov (Apud Boralli), são: oferecer acolhimento apropriado para o portador de autismo e sua família e para os que convivem com eles; dar habilitação a pessoa

portadora de autismo a se comportar de maneira funcional e independente, gerando conhecimento clínico teórico e prático a respeito do autismo e difundir informação relevante por meio de treinamento e publicação.

A criança autista aprende e entende melhor vendo do que ouvindo. Desde pequena deve ser exposta com o máximo de estímulo, atendê-la quando chama falando com ela. Quando chamamos a criança autista e ela não atende é necessário chegar até ela, pegar suas mãos e levá-la para fazer o que foi pedido. Muito importante é elogiar e reforçar quando fazem coisas que mostram sua evolução.

Se o professor quer que o aluno autista olhe para ele, precisa segurar seu rosto e direcioná-lo para o seu. É necessário conversar com ela, mesmo que esteja olhando distante, estabelecendo uma relação de confiança, segurança e amor.

Conforme Peeters, (1998) os conteúdos do planejamento para o aluno autista precisam estar conforme seu potencial, sua idade e seu interesse. O professor deve intervir se a criança estiver fazendo atividades novas, inadequadamente, mesmo que seja preciso segurar a sua mão ou dar-lhe a resposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho foram apresentadas informações indispensáveis para que os professores sejam capazes de conhecer as crianças que têm autismo e encaminhá-las ao profissional responsável para fazer o diagnóstico desse aluno. As práticas diárias fazem a diferença, parcerias com as famílias, escola e profissionais competentes são muito importantes para os autistas se desenvolverem.

Atualmente muitas escolas não têm estrutura e metodologia para trabalharem com essas crianças, dificultando ainda mais a inclusão. Se a escola não tiver uma infraestrutura adequada mesmo que a família seja participativa, o professor não terá condições de ensinar conforme essa criança precisa. Os governantes precisam ser mais atenciosos para com essas crianças, dando estrutura, ambientes especializados para que os professores se qualifiquem, e tenham uma metodologia própria para lidar com esses alunos.

Este trabalho mostrou as dificuldades dos professores, os motivos que tornam muito difíceis a inclusão da criança com TEA nas redes de ensino regular e constatar que os alunos que estão cursando pedagogia se sentem despreparados para lidar com essa síndrome. Por conta de suas necessidades, os cuidados devem ser mais específicos, principalmente quando o grau de autismo é severo.

Conclui-se que os educadores precisam se preparar melhor, e que os cursos de graduação e pós-graduação realizados em diversas faculdades tenham em seu currículo esse tema voltado à inclusão para que os professores possam receber esses alunos na escola.

Diante deste cenário verificou-se que as formas pedagógicas adotadas para se trabalhar as dificuldades apresentadas pelo autista no processo ensino-aprendizagem geram sentimentos confusos nos educadores, que por conta disso, não desenvolvem e nem atingem expectativas reais relacionados ao desenvolvimento da criança.

Diante da complexidade educacional que o transtorno apresenta, faz-se necessário realizar a orientação e a capacitação dos educadores dentro de sistemas de apoio que sirva de diretriz para realização do processo ensino-aprendizagem do aluno com autismo, melhorando a eficácia dos profissionais e, com isso, a possibilidade de o aluno autista adquirir novas habilidades que o ajude no seu desenvolvimento.

Portanto, ao se deparar com a criança com autismo e com o cenário que ela compõe, levanta-se a hipótese de que os professores possam não estar aptos para suprir as necessidades expressas pelo aluno com autismo.

REFERÊNCIAS

- AMY, M. D. **Enfrentando o autismo**: a criança autista, seus pais e a relação terapêutica. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- ASSUMPÇÃO, F.B. Jr. **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento Infantil**, Lemos Editora e Gráficos Ltda. São Paulo, 1997.
- BORELLI, N. **A aprendizagem Social através da Interação Prazerosa com o autista** 2007 info@inspiradospeloautismo.com.br. Acesso em 02/02/2023.
- BOSA C. A. **As Relações entre Autismo, Comportamento Social e Função Executiva**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2001.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília: MS, 2013.
- _____. **Diretrizes Operacionais do Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial**. Brasília, 2009.
- _____. **Marcos Políticos Legais da EDUCAÇÃO ESPECIAL na Perspectiva da Educação Inclusiva**; MEC, Brasília, 2010.
- BUENO, J. G. S. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores**: generalistas ou especialistas? Revista Brasileira de Educação Especial, Marília, v.3, n.5, p.7-25, set.1999.
- CHAVES, Sandra Isabel. **A educação especial na perspectiva da inclusão escolar**: Transtorno Global do Desenvolvimento – Autismo. 2011.
- CORREIA, L. de M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Portugal: Editora: Porto, 1999.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: sobre princípios e métodos, políticas e práticas na área das **necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 22 março 2023.
- GAUDERER, E. Christian, **Autismo – Década de 80**. Uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais, Ed. Almed, 2ª edição, 1987.
- HERMELIN, B, & O' CONNOR, N. **Estudos psicológicos com crianças autistas**. Londres: Pergamon Press, 1970.
- LAZNIK, M-C. A voz da sereia: **o autismo e os impasses na constituição do sujeito**. Salvador: Ágalma. 2004.
- MACHADO, L. **Formação de professores para a: perspectivas históricas e desafios contemporâneos**. In: BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). Brasília, 26, 27 e 28 de setembro de 2006. Brasília: 2011.
- MADUREIRA, Isabel Pizarro; LEITE, Teresa Santos. **Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Universidade Aberta, 2003.
- _____. **Necessidades de Formação Contínua de Professores do 1º Ciclo face à Integração de Alunos com Necessidades Educativas Especiais na Escola**. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação (Dissertação de mestrado). 2003.
- MANTOAN, Maria Teresa Egler. (Org.). 1997. **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon. SENAC.

MELO, H. A; FERREIRA, R. S. **Necessidades educacionais especiais**: uma lente para o reconhecimento das diferenças existentes na escola. Em Revista Pedagogia, Cotidiano Ressignificado; V1, n.1. São Luis: Central dos Livros. 2005.

PEETERS, Theo, **Autismo: Entendimento Teórico e Intervenção Educacional**, Rio de Janeiro, Editora Cultura Médica, 1998.

SANTOS, Neide Pereira. **O desenvolvimento intelectual da criança com autismo e o método TEACCH**. 2013.

SCHWARTZMAN, J. S. Assumpção, F.B. Jr. Colaboradores, **Autismo Infantil**, Memnon Edições Científicas Ltda. São Paulo, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Fundamentos de defectologia**. In: Obras completas. Madrid: Visor, 1978.

LUCIANE SILVA DO NASCIMENTO

Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário São Camilo (2020); Professora de Educação Infantil no CEI Mário Caldana; Professora de Educação Infantil e Ensino Fundamental na EMEI Professora Dinah Galvão.

JOGOS E BRINCADEIRAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL COMO RECURSO METODOLÓGICO PARA O DESENVOLVIMENTO INTEGRAL



RESUMO: Este artigo aborda sobre o uso das brincadeiras e jogos como estratégia metodológica para o desenvolvimento dos estudantes em sua integralidade. Para isso, inicia trazendo documentos que são bases para a compreensão da importância destes instrumentos como forma de possibilitar o desenvolvimento das crianças nos espaços de Educação Infantil, visto a sua proximidade com o brincar como recurso de construção de conhecimento sobre o mundo que as cercam. Em continuidade, reflete sobre o desenvolvimento infantil enquanto saber necessário para a organização de práticas pedagógicas lúdicas que sejam adequadas às faixas etárias. Dando sequência, o artigo mostra brevemente como o cotidiano da Educação Infantil pode ser organizado para a prática de jogos e brincadeiras que se adequem às necessidades das crianças, possibilitando o ampliar dos seus saberes, garantindo suas aprendizagens de maneira significativa. Conclui, evidenciando a importância de atividades lúdicas na Educação Infantil para a qualificação do ensino ofertado que respeita as especificidades das crianças, seus interesses e suas necessidades. Por objetivo, o artigo traz elementos que possibilitem a reflexão docente sobre o uso da ludicidade na Educação Infantil, com vistas a que estes momentos se ampliem, ocupando mais espaço dos planejamentos e das práticas pedagógicas. Trata-se de uma pesquisa de revisão de literatura.

Palavras-chave: Jogos; Brincadeiras; Atividades Lúdicas; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é uma etapa da educação de suma importância para a formação dos sujeitos sociais que sejam capazes e potentes na transformação do meio.

Desde muito pequenos, esses sujeitos buscam estratégias para conhecer o mundo que tem a sua volta, mas junto com eles vem suas especificidades em que os instrumentos a serem utilizados pelo docente que atua nesta etapa precisa se atentar para que os conhecimentos construídos se tornem significativos com sentido para o presente e bases para as aprendizagens futuras.

As crianças têm grande interesse pela ludicidade que lhes permite imaginar e criar diante das mais variadas situações-problemas que se deparam em seu cotidiano, seja na escola, seja fora deste espaço de ensino formal.

É tão forte esta ligação que possuem que os estudos na área de ampliam e se qualificam a todo momento, fazendo parte de documentos mandatórios como os currículos que dissertam sobre a Educação Infantil.

Diante desta perspectiva, os jogos e brincadeiras deveriam ocupar um lugar de valorização nestes contextos, se tornando uma das práticas principais para o desenvolvimento de propostas e práticas pedagógicas.

Sendo assim, este artigo traz por objetivo evidenciar elementos que possibilitem a reflexão docente sobre o uso da ludicidade na Educação Infantil, com vistas a que estes momentos se ampliem, ocupando mais espaço dos planejamentos e das práticas pedagógicas.

Para compor este artigo foi realizada uma pesquisa de revisão de literatura com análise artigos científicos que dissertam parcial ou integralmente sobre a temática, trazendo subsídios para favorecer a compreensão sobre as relações entre a ludicidade e o desenvolvimento infantil.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

A partir da promulgação da Constituição de 1988, o atendimento em creches e pré-escolas passou a ser direito das crianças de zero a seis anos e se estabeleceu o reconhecimento da Educação Infantil como um dever do Estado.

Tal garantia desse atendimento foi também publicada no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) assim como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que, além disso, definiu a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

Essa trajetória legal impulsionou uma renovação inspirada em estudos da psicologia, neurociência, sociologia, psicolinguística da infância, possibilitando uma política voltada a aperfeiçoar a qualidade do atendimento na Educação Infantil, possibilitando a compreensão e respeito da multiplicidade e heterogeneidade de propostas pedagógicas e curriculares da Educação Infantil no país.

Nas últimas décadas as diretrizes oficiais e referenciais de âmbito nacional e até municipal foram elaboradas como subsídios orientadores, reflexivos e norteadores, contribuindo para formação continuada dos professores e para a construção de ações direcionadas à qualidade na aprendizagem e desenvolvimento dos bebês e crianças.

Ao decorrer dessa trajetória foram avançando e contribuindo para superação da histórica dicotomia entre o cuidar e o educar, concebendo-as como práticas indissociáveis, assim como para o fortalecimento das políticas de equidade e de inclusão, do protagonismo e da autoria das crianças, oportunizando viver suas infâncias plenamente.

Neste sentido, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) foi publicado para proporcionar um norte de reflexão para os professores, na perspectiva de ser um guia de orientação de ações para o alcance de soluções educativas que rompem tanto a tradição assistencialista das creches como a escolaridade precoce das pré-escolas.

Este documento foi organizado em três volumes sendo a Introdução que fundamenta os conceitos sobre a criança, educação, instituição e profissional, que contribuíram para determinar os objetivos gerais da Educação Infantil e conduziram a construção dos outros dois volumes que estão ligados aos âmbitos de experiências da Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo, que são constituídos pelos eixos de trabalho: Linguagem oral e escrita, Matemática, Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Natureza e sociedade.

Neste documento é traduzida a concepção da criança como sujeito histórico-social, produtor de cultura e pertencente a uma organização familiar que está inserida em uma sociedade.

Descreve a integração do educar com o cuidar e o brincar, afirmando que ao educar são propiciadas situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas que favorecem o desenvolvimento das capacidades estéticas, éticas, corporais, afetivas e emocionais, na perspectiva de contribuir para o desenvolvimento integral das crianças e suas identidades.

Se o RCNEI (1998) foi produzido como elemento orientador e reflexivo, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010a) têm um caráter normativo. Afirma que um currículo se estabelece na relação entre o contexto da história de vida e as experiências das

crianças, e a possibilidade da escola de aumentar, transformar e interligar pontes com os patrimônios compostos na história.

A denominação desse conjunto de práticas, informações, habilidades modifica-se de acordo com as concepções pedagógicas, mas sempre uma escola deve ter fidelidade ao patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico acumulado pela humanidade, senão não será uma escola, nem precisará de professores.

As crianças estão no centro do processo de desenvolvimento atuando nas suas diferentes práticas cotidianas, sendo essencial expandir o olhar sobre elas e considerar suas interações sociais como condições relevantes para o aprendizado.

As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil, conforme estabelecido nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010a), devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira e garantir experiências que:

- Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- Possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- Recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;

- Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
- Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
- Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;
- Promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;
- Promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;
- Propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;
- Possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

As DCNEIs - Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - (BRASIL, 2010a) vincula-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica reconhecendo e afirmando as crianças enquanto sujeitos potentes e múltiplos, e juntam princípios em relação ao desenvolvimento conforme segue:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática
- Estéticos: sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.

As DCNEIs (Brasil, 2010a) afirmam também a necessidade de que as instituições de Educação Infantil elaborem localmente sua proposta curricular integrando as experiências supra relacionadas, sempre levando em conta suas particularidades pedagógicas, identidade institucional, características e escolhas coletivas.

Seguindo com as diretrizes curriculares instituídas desde 1998 até atualmente, a Base Nacional Curricular Comum (2017) estabelece para Educação Infantil seis direitos de aprendizagens e desenvolvimento - conviver, brincar, explorar, expressar, participar e conhecer-se - que convergem com as concepções explicitadas no Currículo Integrador da Infância Paulistana (SÃO PAULO, 2015a) e com os direitos elaborados a partir dos Indique EI/ RME-SP (SÃO PAULO, 2016a).

As experiências e vivências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes são anunciadas nos Campos de Experiências da BNCC (BRASIL, 2017), sendo:

- O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, sons, cores e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Parte-se do pressuposto de que a criança aprende por meio das experiências vividas no contexto escolar e não é mais apenas uma receptora das mensagens transmitidas pelos adultos, mas também é capaz de produzir cultura.

A BNCC (BRASIL, 2017) institui e orienta a implantação de um planejamento curricular em diálogo com a DCNEI (2010a), mas oferece um detalhamento maior ao listar os objetivos de aprendizagem em cada campo de experiência e organiza em três grupos por faixa etária, contudo reconhece as especificidades de cada grupo e a necessidade de ser consideradas na prática pedagógica as diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças.

Enfim, com um documento mais recente e em contínua construção, que assim como a BNCC (BRASIL, 2017) é pautado na garantia do direito de aprender que as crianças possuem, o Currículo da Cidade Educação Infantil (2019) expressa o compromisso do currículo com a democracia.

Expressa que pensar numa educação democrática é pensar numa educação feita para todos e com todos, que promova igualdade de condições, observando as diferenças, as desigualdades, as diversidades culturais, étnicas, sociais, políticas e econômicas.

O compromisso com a democracia revela uma proposta pedagógica do currículo que corresponde a um pensar e fazer a educação que não se encerra no campo dos preceitos filosóficos e teóricos, mas sua concretização e sua evolução são garantidas pela organização e gestão pedagógica participativa dos tempos, espaços, materialidades, das interações, das narrativas, dos projetos, das brincadeiras e das experiências com múltiplas linguagens.

A CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Na Lei de Diretrizes de Base 9394/96, no título V, do Direito à Educação e do Dever de Educar, art. 29, a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade; ou seja, a educação para as crianças pequenas deve oportunizar a integração dentre esses aspectos cognitivos, emocionais, físicos, afetivos e sociais da criança, levando-se em consideração a criança como um ser completo e que tenha a direito sobre o seu desenvolvimento integral.

O aprender é uma característica do ser humano e isso pode acontecer em qualquer espaço e/ou situação da qual estamos inseridos. Se o papel da educação infantil é dar início ao desenvolvimento integral da criança, é necessário que sejam definidas e dispostas ações para que a criança esteja inserida no contexto e na realidade que lhe proporcione tal aprendizado, tal desenvolvimento. Para tanto, é necessário que as ações sejam intencionadas e que organizem a prática da criança nessa direção.

O planejamento de uma aula direcionada visa organizar de forma a abranger diversos espaços e situações, com diferentes linguagens, compreendendo diversas áreas de conhecimento a partir de atividades estruturadas e de momentos livres e espontâneos, que contribuam para o aprendizado e as especificidades que esta faixa etária exige, uma vez que o educar e o cuidar são práticas indissociáveis no processo da educação e aprendizado.

A criança precisa ser considerada o sujeito ativo de seu desenvolvimento e é na interação com outras crianças, com o professor ou com os funcionários da instituição, que a criança coloca em prática o seu conhecimento e modifica-o; esse é o papel da interação e da troca de experiências.

A importância de propiciar a oportunidade da participação da criança nas atividades, no qual elas organizam o conhecimento e são capazes de criar significados e novas formas de atuação. Isso requer que o professor crie situações que despertem o interesse da criança em participar, em explorar. Isso irá influenciar em novas perguntas, desenvolvimento de novas habilidades, explicações, motivações etc.

As ações para o aprendizado da criança estão, em suma, voltadas para a importância da interação com as pessoas e objetos em diferentes contextos e situações, fazendo com que a criança consiga ampliar o seu repertório cultural, exponenciando a aprendizagem e o desenvolvimento.

Também é possível encontrar no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), que educar significa oportunizar situações de brincadeiras, aprendizado e cuidado, orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

O professor deve considerar que as brincadeiras são um ponto importante nesse processo, pois é brincando que a criança repete e representa o mundo, assimilando as relações, expandindo suas experiências.

O professor tem papel fundamental como intermediador desse desenvolvimento da criança. Tanto pela confiança que a criança tem pelo professor quanto sua capacidade de direcionar o aprendizado de forma a auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades emocionais, afetivas, corporais, tendo em mente que o aprendizado da criança é um processo conjunto e recíproco.

O professor, já conhecendo suas crianças, consegue respeitar as limitações de cada um, o seu tempo de assimilação e desenvolvimento, estando sempre estimulado a sua independência.

É responsabilidade do professor planejar, organizar e refletir sobre as atividades para a sua turma, como também sua responsabilidade de mediar e monitorar tais atividades que vão promover o aprendizado e desenvolvimento da criança.

A organização dos espaços deve contemplar a todas as crianças e bebês, deve ser um espaço planejado de acordo com a turma que irá usufruir e será necessário que o educador responsável pela montagem desses espaços conheça bem sua turma para que todos desfrutem do espaço por inteiro e de forma única levando as novas descobertas, sempre respeitando as necessidades e limitações de todas.

O espaço é um agente educador e precisa sempre estar pronto para que crianças e bebês desenvolvam suas autônias e preferências; com espaços adequados as crianças aprendem a compartilhar, respeitar, comunicar-se entre tantas outras possibilidades.

Eles devem ser sempre reorganizados e modificados para se adaptar ao planejamento dos jogos e brincadeiras que serão propostos; a utilização de materiais de largo alcance permite que as crianças e bebês ampliem seu repertório através das

interações, sempre respeitando as faixas etárias.

Organizar o cotidiano das crianças na Escola Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias é, inicialmente, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente de suas necessidades (BARBOSA & HORN, 2001, p. 67).

Quando os espaços estão organizados de forma que as crianças se tornem protagonistas de suas próprias experiências e explorações, produzindo seu próprio conhecimento, o aprendizado se dará integralmente.

Os espaços educadores vão além da sala de aula. Um exemplo de espaço educador são os parques sonoros que possibilitam às crianças experiências sensoriais, proporciona um aprendizado através das interações lúdicas com as materialidades disponíveis e usando a imaginação as crianças transformam tudo em música e muita dança. O Currículo da Cidade afirma que:

Na Educação Infantil, os espaços possibilitam o exercício da ação coletiva e da autonomia dos bebês e das crianças nas suas investigações, isto é, na sua descoberta de si e dos outros e no conhecimento do mundo. Estar nesse espaço educativo possibilita aos bebês e às crianças criar uma voz própria, com autoria e protagonismo. (Currículo da Cidade, 2019, p. 22)

Com isso compreendemos a importância do planejamento dos espaços que contemplem a todos e possam proporcionar as mais diversas experiências e vivências, é preciso dar a devida atenção às montagens dos espaços deste do acolhimento até a hora da criança deixar a unidade educadora.

Os educadores devem incluir metodologias que utilizem o lúdico no cotidiano da Educação Infantil para a construção de uma aprendizagem onde se faz imprescindível a participação de todos os educandos, e onde os bebês e as crianças possam expressar os seus sentimentos, suas opiniões e seus desejos. O lúdico está além de só brincar, segundo Luckesi,

[...] ludicidade é um estado interno, que pode advir das mais simples às mais complexas atividades e experiências humanas. Não necessariamente a ludicidade provém do entretenimento ou das “brincadeiras”. Pode advir de qualquer atividade que faça os olhos brilharem. Ela não é igual para todos. Experiências que podem gerar o estado lúdico para um não é o que pode gerar o estado lúdico para outro, à medida que ludicidade não pode ser medida de fora, mas só pode ser vivenciada é expressa por cada sujeito, a partir daquilo que lhe toca internamente, em determinada circunstância (LUCKESI, 2014, p. 18).

Sendo assim, quando aplicamos uma atividade que por alguma razão o educando não se sinta confortável em participar, a parte lúdica perde o sentido, pois, o lúdico não está na execução e sim no sentimento que transmite. Partindo desse princípio é importante conhecer as crianças como sujeitos históricos e construtores de cultura para um melhor planejamento de atividades com intencionalidades e objetivos, para que todos possam ser contemplados.

JOGOS E BRINCADEIRAS NO COTIDIANO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Quando bebês, os primeiros estímulos ocorrem através dos pais. Posteriormente, o contato com outros adultos e crianças só possibilita mais aprendizado e desenvolvimento. Aqui, alguns exemplos de brincadeiras e jogos para bebês de até 0 a 3 anos:

- Brincar de esconde-esconde com lençóis e panos;
- Explorar diferentes texturas e tamanhos através do toque e da observação;
- Experimentar sabores e aromas;
- Imitar gestos e animais;
- Brincar com os movimentos: pular, engatinhar, balançar);
- Brincar com seus próprios membros (superiores e inferiores);
- Explorar e brincar com bonecos e bichos de pelúcia;
- Brincar com chocolate e instrumentos musicais;
- Estimular com leituras de livros com texturas, macios e laváveis.
- Manuseio de tintas, lápis de cor e giz de cera para estimular a criatividade;
- Brinquedos que estimulam os movimentos como: triciclos, carrinhos, cavalinho de pau, aviões;
- Imitar gestos e maneiras de adultos ou outras crianças;
- Brincadeiras com imitação (o mestre mandou), brincar de faz-de-conta;
- Jogos corporais como: jogar bola, correr, pular com um ou com os dois pés, rastejar, pular corda, pular amarelinha, etc.
- Brincar para conhecer a terra, água e água;

- Brincar com músicas, danças, cantigas, instrumentos musicais que estimulam os gestos e a expressão corporal;
- Brincar com outras crianças estimulando o compartilhamento de brinquedos e cooperativismo nas brincadeiras;
- Despertar, com o contato com crianças mais velhas o sentido do “cuidar”, oferecendo modelos a serem seguidos;
- Utilização de blocos de construção e de encaixe.

As brincadeiras e jogos para crianças na faixa etária de 3 a 6 anos irá abranger esse contato e possibilitar a construção sólida de sua identidade. Acrescentam com mais intensidade em suas brincadeiras a imaginação e a criatividade, aumentando assim o contato com outras realidades, regras, valores e conhecimentos.

Nessa fase, as crianças gostam de se movimentar, por isso preferem e optam por brincadeiras com muitos movimentos e que instigam a cooperatividade. Assim, criar a possibilidade de interação entre as crianças desenvolve um vínculo afetivo e boa interação social.

Segue algumas opções de brincadeiras para crianças de 3 a 6 anos:

- Teatrinho, fantoches e fantasias;
- Brincar de jogos simbólicos: casinha, papai e mamãe, princesas, príncipes e reis;
- Brincar de imitação;
- Utilizar e manusear carros, trens, aviões, barcos, tratores e caminhões;
- Explorar e manusear massinhas, tintas guache e lápis de cores;
- Brincadeiras que os exercitam: pular, correr, escorregar, girar, dançar;
- Brincadeiras de roda;
- Andar de bicicleta, triciclo e carrinho;
- Brincadeiras envolvendo elementos da natureza: terra, água, areia;
- Brinquedos eletrônicos específicos;
- Jogos com regras: dama, dominó e memória;
- Leitura de diversos livros;
- Jogos de construção.

Incentivar o brincar possibilita aprendizados de valores, que irão fundamentar a identidade da criança, como por exemplo criar confiança, despertar liderança, ensinar o respeito, acreditar na generosidade, alegria, honestidade, esperança e incentivar a paciência e cuidado com o próximo.

Além disso, o uso de atividades esportivas como brincadeiras podem construir os cinco atributos enumerados para o desenvolvimento da criança como descrito no livro *Brincar é preciso! Guia para mães, pais, educadores e para quem possa interessar...* de Marilena Flores Martins (2009):

1- Interação Social: Desenvolver a linguagem através relações com os amigos para explicar regras e instruções;

2- Atividade Física: Desenvolvem habilidades motoras;

3- Estimulação intelectual: Desenvolve a Inteligência. Exemplo: planejar uma ação, propor soluções;

4- Expressão Criativa: Desenvolver a criatividade e soluções rápidas como driblar ou agarrar uma bola;

5- Estabilidade Emocional: Auxiliam na aprendizagem do vencer ou perder, auxiliando assim no controle das emoções.

Através desses conceitos chegamos ao entendimento que as atividades esportivas direcionadas e inseridas na escola possibilitam às crianças um leque de oportunidades de conhecimento que irão auxiliar a mediação do professor nessa fase do aprender.

De acordo com estudos e através de experiências com brinquedos e brincadeiras foram propostas algumas classificações que são especificadas através das competências desenvolvidas por esses brinquedos e brincadeiras em crianças de diversas faixas etárias, citados e exemplificados por Marilena Flores (2009):

As atividades exploratórias oferecem a exploração de formas, cores, sons e texturas. Exemplos: chocalhos, peças de encaixe.

Já as atividades sociais auxiliam jogos em parceria para obedecer às regras. Desenvolvem a empatia, a compreensão e a negociação entre as crianças. Exemplos: o dominó, ou xadrez.

Brincadeiras e jogos ativos exploram e exigem atividades com o corpo e motricidade. Exemplo: pular, correr, chutar bola.

As habilidades constituem jogos e brincadeiras que desenvolvem competências de um campo específico. Exemplo: montar um quebra-cabeça.

Nas atividades de faz de conta envolvem estímulos e desenvolvem a criatividade e imaginação da criança. Exemplo: brincar de herói ou heroína.

No meio da aprendizagem, é certo saber e lembrar que essa classificação ocorre para a maioria das crianças, mas cada uma tem seu estágio de desenvolvimento e podem ou não se encaixar nesses critérios.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto foi possível observar que os jogos e brincadeiras por sua característica lúdica tem potencial no desenvolvimento integral das crianças que se encontram na Educação Infantil.

O docente, neste contexto, precisa se aprofundar em seus saberes sobre a ludicidade, a fim de construir práticas pedagógicas que sejam adequada às faixas etárias e suas especificidades, visto que um jogo ou brincadeira que seja muito desafiante para as crianças, de forma a lhe solicitar conhecimentos que ainda não possuem ou um jogo ou brincadeira que não lhes ofereça desafios, não favorece a constituição de aprendizagens significativas, o que prejudica o processo de ensino-aprendizagem.

Isso quer dizer, que a ludicidade é um instrumento, um recurso, uma ferramenta metodológica, necessitando deste profissional para que tenha função e seja capaz de alcançar suas intencionalidades.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. **Organização do espaço e do tempo na escola infantil**. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. Educação Infantil. Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 22.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente**. São Paulo: Cortez, 1990.

_____. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília MEC/SEB, 2017.

_____. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2010

_____. **Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação**

Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. 3v.: il. Volume 1: Introdução; volume 2: Formação pessoal e social; volume 3: Conhecimento de mundo. Brasília: MEC/SEF, 1998.

LUCKESI, Cipriano. **Ludicidade e formação do educador**. Revista entre ideias, Salvador, v. 3, n. 2, p. 13-23, jul/dez. 2014. Disponível em:

<https://portalseer.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/9168/8976>. Acesso em 20 nov. 2019

MARTINS, Marilena Flores. **Brincar é preciso! Guia para mães, pais, educadores e para quem pode interessar...** São Paulo: Evoluir Cultural, 2009.

SÃO PAULO (SP). **Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. Currículo da cidade: Educação Infantil**. – São Paulo: SME / COPED, 2019

_____. **Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Currículo integrador da infância paulistana**. São Paulo: SME/DOT, 2015.

_____. **Secretaria Municipal de Educação**. Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana. São Paulo: SME/DOT, 2015b.

MAIARA CRISTINA DE LIMA SERRA

Graduada em Pedagogia Licenciatura Plena Universidade Bandeirantes (2009); Pós-Graduação em Análise do Comportamento Aplicada - ABA pela Faculdade Inspirar (2022); Professora de Educação Infantil no CEI Olga Benário Prestes, na Prefeitura Municipal de São Paulo.

EDUCAÇÃO DIGITAL



RESUMO: Este artigo tem como objetivo apresentar práticas pedagógicas cujo contexto auxilia no desenvolvimento da aprendizagem do ensino digital, em especial, no uso das mídias na sala de aula. Para atender esta perspectiva, este artigo analisou, observou e inquiriu quanto às aulas de informática em uma escola que tem como proposta o uso do computador, internet, laboratório informatizado. Compreende-se que as crianças avançam no aprendizado de diversas disciplinas quando convidadas a desenvolver a elaboração de textos nas aulas de Informática, e que essa prática para avançar precisa formar o professor além de garantir a qualidade desse serviço.

Palavras-chave: Escola; Informática; Computador.

INTRODUÇÃO

Na atualidade, o desafio para a escola está na busca da qualidade do ensino. Mais do que isso, está no como aliar esse ensino ao sentido e função sociais, adequados ao conhecimento posto e, de forma a atender, os avanços tecnológicos, advindos do processo histórico e de construção do homem.

Quando se pensa numa prática educativa, em um contexto, que compreenda as relações entre os seres humanos, que se configure a qualidade há de se considerar a comunicação, o meio pelo qual, o ensino pode ser potencializado ou não.

A comunicação é um fator importante na relação entre ensino e aprendizagem. Aprender com o outro é essencial para o ser humano e hoje, a Internet, por meio do computador, de um objeto, que coloca o mundo em sua tela, pode contribuir no processo educativo e de relação existente na escola.

As tecnologias da informação e comunicação revolucionaram as formas tradicionais de circulação social dos textos verbais e não verbais. Nesse ínterim, novas demandas permeiam as ações do processo de ensino e de aprendizagem bem como o modo no uso das diferentes linguagens midiáticas na escola.

Desse modo, um novo e instigante desafio se instala na prática educativa: o uso das tecnologias na educação. Por meio da comunidade virtual, professores e alunos podem construir, colaborativamente, o conhecimento.

No caso deste artigo, a ideia central é de buscar compreender a relação de ensino e aprendizagem, das duas línguas: a que se faz uso na fala, na escrita e leitura e as linguagens midiáticas.

A organização de espaços na escola, as disposições de materiais e móveis escolares, o acolhimento e a socialização de equipamentos bem como o modo como se lida com o tempo revelam as ideias e a concepção implícita numa prática educativa.

Da mesma forma, o tratamento que se dá às tecnologias e às novas linguagens de comunicação evidencia o pensamento dos professores e alunos, quando desenvolvem atividades pedagógicas, em um universo que contemple e circule as diferentes linguagens.

A internet e a Informática podem se constituir em recursos reveladores e de desenvolvimento de competência leitora, escritora e de autoria, tanto para alunos, como para professores. Ao menos esta é a premissa que se coloca neste artigo.

Este artigo terá como abordagem metodológica a revisão bibliográfica, cuja fundamentação teórica será baseada em autores como: Vygotsky, Bakhtin, Edgard Morin, Pierre Lévy e Nelson Pretto.

BREVE HISTÓRICO

O computador, até pouco tempo atrás, era considerado um equipamento sofisticado, porém, nos dias de hoje, ele faz parte de nossa vida cotidiana e está presente nas atividades mais simples do nosso dia-a-dia.

Todas essas atividades feitas com a ajuda do computador consistem em um trabalho de armazenamento e processamento de informação, acelerando o processo de informatização da sociedade.

Por simular parte do processo de pensar e usar linguagens cada vez mais próximas da linguagem humana, ainda causa espanto em muitas pessoas, e para acabar com o mito do computador, é preciso encará-lo como uma máquina como qualquer outra, criada e manipulada pelo homem e cuja influência sobre a sociedade requer análise crítica.

O nome informática vem da união das palavras INFORMAÇÃO automática. Do francês "informatique", vocabulário criado por Philippe Dreyfus, em 1962.

Chama-se genericamente Informática ao conjunto das Ciências da Informação, estando incluídas neste grupo: a teoria da informação, o processo de cálculo, a análise numérica e os métodos teóricos da representação dos conhecimentos e de modelagem dos problemas. Habitualmente usa-se o termo Informática para referir especificamente o processo de tratamento automático da informação por meio de máquinas eletrônicas definidas como computadores.

O estudo da informação começou na matemática quando nomes como Alan Turing, Kurt Gödel e Alonzo Church, começaram a estudar que tipos de problemas poderiam ser resolvidos, ou computados, por elementos humanos que seguissem uma série de instruções simples de forma automática, independente do tempo requerido para isso.

A motivação por trás destas pesquisas era o avanço da automação e da promessa que máquinas poderiam futuramente conseguir resolver os mesmos problemas de forma mais rápida e mais eficaz.

O primeiro computador totalmente eletrônico surgiu em 1946, resultado de um longo processo de evolução tecnológica. Porém, em 1943, durante a Segunda Guerra Mundial, uma máquina denominada Colossus foi considerada o primeiro computador eletrônico digital, embora fizesse apenas um tipo de tarefa. Bem antes disso, muitas máquinas foram inventadas, todas à base de cálculos, por ser uma das funções básicas do computador.

O circuito integrado (chip) foi inventado no final dos anos 50 e começo da década de 60, pela necessidade de criar aparelhos e peças menores e mais leves com a finalidade de não sobrecarregar os foguetes espaciais. Com isso, as pesquisas foram intensificadas no setor tecnológico.

Nos anos 60, surgiram os microcomputadores. E, finalmente, no começo da década de 70, foi construído o primeiro microprocessador. Os computadores tornaram-se então menores, mais potentes e mais baratos, tornando sua aquisição acessível às escolas.

Surgiram também linguagens mais simples e mais próximas da linguagem humana, o que facilitou seu uso por iniciantes. Esses dois fatores aumentaram o uso de computadores nas escolas. As primeiras tentativas no sentido de utilizar a informática na educação limitaram sua aplicação aos aspectos administrativos.

No entanto, alguns pesquisadores começaram a investigar as possibilidades pedagógicas do computador, até que no fim da década de 60, o educador norte-americano Seymour Papert, discípulo de Piaget, no Centro de Epistemologia Genética de Genebra, começou a pesquisar o uso do computador como recurso pedagógico, de acordo com a concepção construtivista de educação.

Para ele, o computador poderia dar forma concreta a áreas do conhecimento que pareciam ser inatingíveis e abstratas. Com isso, essa nova tecnologia concretiza o formal, ajudando na passagem do pensamento infantil (concreto) para o pensamento adulto (abstrato).

Até pouco tempo atrás, o professor dispunha de alguns recursos didáticos como quadro negro e giz e outros meios audiovisuais, mas o uso do computador era utópico. Hoje em dia isso se tornou uma realidade no processo pedagógico e seu emprego não se limita apenas a escolas privilegiadas.

A ERA DA TECNOLOGIA

Estamos vivenciando um momento de grandes transformações e a tecnologia é uma das responsáveis por esse avanço devido a sua integração em todos os setores utilizados pela sociedade moderna, quer seja no supermercado, nos bancos, nas lojas, nos brinquedos. Enfim, em tudo que nos rodeia.

As crianças em idade escolar, já tendo o acesso a toda essa avalanche de informações, devem encontrar na escola recursos para que possam integrar-se neste contexto de transformação, trabalhando essa multiplicidade de visões do mundo, numa perspectiva de formar cidadãos críticos e analíticos.

Segundo Almeida Moran (2005) as tecnologias são utilizadas de acordo com os propósitos educacionais e as estratégias mais adequadas para propiciar ao aluno a aprendizagem, não se tratando da informatização do ensino, que reduz as tecnologias a meros instrumentos para instruir o aluno.

As novas tecnologias podem reforçar a contribuição dos trabalhos pedagógicos e didáticos contemporâneos, pois permitem que sejam criadas situações de aprendizagens ricas, complexas, diversificadas, por meio de uma divisão de trabalho, fazendo com que o professor não se sobrecarregue com a produção das tarefas.

Há cinco séculos, o pedagogo Jan Amos Comenius, um dos maiores educadores do século XVII já afirmava que era necessário desenvolver um método de ensino em que os professores lecionarem menos e os alunos aprendessem mais. Atualmente, cinco séculos depois, estamos às voltas da mesma questão, porém, com as devidas proporções, só que, nos dias de hoje, um dos caminhos mais percorridos para esse fim é o uso das tecnologias.

A informática é, talvez, a área que mais tenha influenciado o século XX. O seu emprego modificou tanto a estrutura organizacional da sociedade, como a própria forma de relação do homem. Se hoje vivemos na Era da Informação, isto se deve ao avanço tecnológico na transmissão de dados e às facilidades de comunicação, ambos impensáveis sem a evolução dos computadores, pois, é muito difícil pensar em mudanças sem que em alguma parte do processo não esteja ligada à informática.

Temos que nos habituar com os termos tecnologia, informática e informação e desmistificar a utilização das máquinas por estas estarem presentes tão constantemente nas nossas vidas.

A inserção desses equipamentos trouxe significativos benefícios para toda a humanidade, transformando e concretizando grandes conquistas. Pois sem os computadores, as notícias não seriam transmitidas de maneira tão rápida e com tamanho alcance, não teríamos satélites no espaço, alguns aparelhos de hospitais não existiriam, exames de laboratório não seriam tão precisos e o homem nem teria chegado à lua.

INFORMÁTICA NA ESCOLA

Devido à enorme variedade de recursos tecnológicos (televisão, vídeo rádio, calculadora, computador), alguns já antigos outros mais novos, porém, todos com a finalidade de atualizar o ensino, aumentando a velocidade das informações, a escola tem o dever de buscar conscientizar-se a fim de que possa se beneficiar dessas tecnologias da melhor maneira possível e de exercer essa consciência de maneira crítica em relação a utilização correta desses meios, pois ela deve acompanhar essa nova realidade, porém nunca desconsiderando seu real e verdadeiro objetivo que é o de educar acima de tudo.

A informática entra na escola como um recurso para o ensino, porém, não se pode entender que sua integração seja uma garantia de qualidade na educação, é preciso se sejam revistas todas as suas implicações, trabalhando, primeiramente na formação dos professores para que essa incorporação não se dê como uma simples introdução de novos elementos e sim como integradora efetiva entre a educação e a tecnologia.

A introdução das tecnologias na escola brasileira, iniciada a partir dos anos 60 causou certo preconceito no meio educacional por caracterizar a inserção do país no mercado econômico mundial como produtor e consumidor de bens, em uma perspectiva de um desenvolvimento associado ao capital estrangeiro, traduzindo-se na defesa de um modelo tecnicista, o qual a sociedade percebia-se como um sistema harmônico e funcional, e a escola, como uma instituição organizada através de técnicas específicas para integrar o indivíduo nesse sistema.

Com isso, a educação seria entendida como um universo isolado, sem ligação com questões sociais, gerando e solucionando seus problemas a partir da utilização das modernas tecnologias e sendo associada a uma visão limitada de educação.

A partir dos anos 80, a tecnologia educacional obteve olhares mais críticos e compreensivos, percebeu-se que era possível desenvolver um trabalho integrando esses novos instrumentos às práticas pedagógicas, objetivando uma relação de conhecimento para com professor e aluno.

Portanto, a escola deve seguir os passos da humanidade conforme seu ritmo, atualizando-se sempre para não desqualificar-se, aproveitando-se de todos os recursos disponíveis em prol da qualidade da educação.

Segundo Almeida (1987), o computador, embora nascido de uma dada civilização e para solucionar dados problemas, hoje é um patrimônio transcultural. A absorção crítica de sua utilização na educação deve ser precedida de análises das questões mais radicais que afligem esta dimensão da cultura brasileira. Como tarefa dos educadores, cumpre desenvolver uma pedagogia do uso crítico da informática na educação.

UMA NOVA FERRAMENTA PEDAGÓGICA

A escola, ao introduzir o computador como um meio de aprendizagem não deve deixar que este se torne um “bicho de sete cabeças”. Ela deve buscar neste, um meio de desenvolver cidadãos mais críticos, sociais e independentes, repensando assim o seu papel frente às novas tecnologias.

Segundo Faria (2002) essa nova proposta pedagógica tem que ser pensada, criticamente, pois transforma a relação pedagógica ainda em prática, atualmente, ampliando a interação.

A transição do modelo tradicional conteudista para o novo modelo interativo professor- aluno- máquina- tecnologia- conteúdo, não é fácil, apresenta muitas resistências, pois impõe a quebra de paradigmas e de toda uma formação acadêmica e vivência profissional. Além disso, requer um preparo do aluno para interagir com o recurso computacional.

O computador como ferramenta, deve ser utilizado no processo de ensino-aprendizagem, antes de qualquer outra coisa, como um meio para implementar o que com outros meios não seria possível ou seria difícil obter.

Entender essa combinação: "Computador e Educação", é perceber que o computador se tornou um instrumento, uma ferramenta para aprendizagem, desenvolvendo habilidades intelectuais e cognitivas, levando o indivíduo a explorar suas potencialidades e criatividade.

O resultado disso seria a formação de indivíduos autônomos que, através da busca e da investigação, aprenderiam a aprender. Daí a importância da informática na escola, tanto para alunos quanto para professores, por tornar-se um importante meio de estudo e pesquisa.

Os alunos, ao utilizarem o computador entram em um ambiente multidisciplinar e interdisciplinar, ou seja, ao invés de apenas receberem informações, os alunos também constroem conhecimentos, formando assim um processo de transformação entre o ensinar e o aprender.

Porém, como toda tecnologia, a introdução dos computadores na educação apresenta aspectos positivos e negativos. A diferença estará na capacidade de utilização em todos os aspectos, não deixando, portanto, que o computador se torne uma espécie de brinquedo.

Uma das ferramentas mais utilizadas ou talvez a mais utilizada atualmente seja a internet. Com uma linha telefônica, um modem e uma conexão a um servidor e... “clic”, estamos dando a volta ao mundo, comunicando-nos com dezenas ou centenas de pessoas ao mesmo tempo, de diversas partes do mundo, tendo acesso a todas as culturas. Com isso, foi possível criar até um sistema de educação via computador o qual é chamado EaD (Educação à Distância) que possibilita o ensino de qualquer parte do mundo em qualquer parte do mundo.

Os cursos por correspondência na Europa, foram as primeiras formas de Educação à Distância no mundo, sendo muito utilizado até o meio deste século, quando o rádio e a televisão instrucional tornaram-se populares.

No entanto, com o surgimento de tecnologias interativas sofisticadas, educadores passaram a utilizar ferramentas como: e-mail, Internet, videoconferências, baseadas em áudio e vídeo. Uma ferramenta da Internet que tem sido muito explorada é o “www”, o qual possibilita a elaboração de Cursos à Distância com avançados recursos de multimídia.

Muitas são as razões para buscar o ensino à distância: falta de tempo e finanças, são as principais. Mas, este método exige habilidades sociais, incluindo a habilidade de comunicar e colaborar com outros colegas. Porém, essa possibilidade de entrar em contato com outros estudantes de diferentes classes sociais e culturais tem como consequência um ganho não só em conhecimento, mas também novas habilidades sociais.

COMPUTADOR X ALUNO

Da mesma proposta pedagógica feita pelo professor, é possível surgir inúmeras possibilidades de trabalhos com o uso do computador. Com isso, podemos perceber a diversidade de atividades que esta ferramenta pode proporcionar, fazendo com que muitas crianças acabem se mostrando muito mais interessadas e participativas.

Porém, os educadores devem, além de conhecer a criança, também ter uma sensibilidade de lidar com os programas, sendo necessário muito cuidado para não estabelecer falsos limites à sua capacidade. Certos softwares, se utilizados de maneira correta, podem auxiliar no processo

de ensino – aprendizagem, contribuindo significativamente com a evolução cultural do aluno.

Na epistemologia genética de Piaget, o conhecimento é concebido como uma construção e, para construir conhecimento, o sujeito parte da ação sobre o objeto e da interação entre sujeito e objeto, formando suas estruturas cognitivas.

O computador faz a sua parte, pois incentiva a criança a descobrir novas maneiras de aprendizagem. O teclado, por exemplo, desenvolve habilidades de digitação, diminuindo assim dificuldades na escrita das palavras e desenvolvendo a locomoção motora. A introdução da informática no conteúdo pedagógico nas escolas oferece às nossas crianças o conhecimento da máquina, gerando interesse em aprender.

O computador funciona como um poderoso recurso para o aluno usar no seu processo de aprendizagem formal e informal. A concepção do computador como máquina de ensinar implica num papel em que o programa transforma o computador em um transmissor de informações, conduzindo a atividade do sujeito, no ensino de algo específico, dispensando a interferência de outras pessoas no processo.

Através da informática, o aluno é desafiado a desenvolver habilidades operatórias que envolvam a identificação, observação, comparação, análise, síntese e generalização. Ele vai conhecendo suas possibilidades e desenvolvendo cada vez mais a autoconfiança. É fundamental, que o professor ofereça situações desafiadoras que motivem diferentes respostas, estimulando a criatividade e a descoberta.

As crianças no estágio pré-operatório estão se beneficiando cada vez mais com jogos pedagógicos desenvolvidos em softwares educativos. Através do lúdico e do simbólico a criança começa a construção do conhecimento no que se refere ao pensamento pré-conceitual.

O jogo tem um papel muito importante nas áreas de estimulação da educação infantil e é uma das formas mais naturais da criança entrar em contato com a realidade. Atualmente, há um interesse muito grande por parte não só das crianças, mas também dos jovens, pelos jogos no computador e através deles, podemos trabalhar a integração de conteúdos curriculares, tornando-os mais atrativos e interessantes, ao mesmo tempo, estimulando o aluno a querer conhecer o universo da informática, fundamental para o futuro profissional.

O PAPEL DO PROFESSOR

Assim como qualquer proposta nova, a informática também vem causando rupturas no sistema educativo, pondo em questão a capacitação de muitos professores que mantêm a postura tradicional e se recusam a aceitar esse processo de desenvolvimento na educação, muitas vezes, por medo de enfrentarem as mudanças que chegam junto com o computador que, ao contrário do que muitos pensam, não é autossuficiente para ser tratado como algo mais que um recurso pedagógico.

O professor de hoje, deve libertar-se das amarras do ensino tradicional conteudista e do preconceito com a utilização das tecnologias em sua prática pedagógica, criando condições para que o aluno, em contato com esses meios, possa lidar com as tecnologias da sociedade.

Isso será facilitado, na medida em que o professor for apropriando-se seguramente dessa ferramenta, dominando, tanto em termos de conhecimento técnico (como utilizá-la de acordo com suas características), como de conhecimento pedagógico (como integrá-las ao processo educativo).

Surge então, a reflexão sobre seu papel frente a todo esse processo de ensino – aprendizagem, de que forma ele está inserindo a informática na vida de seus alunos em meio a essa “era do conhecimento”. A informática pode ser utilizada como uma importante ferramenta de apoio ao professor e como base metodológica na qual um dos objetivos é a integração dos conteúdos curriculares, porém, esse processo deve ser realizado por um profissional realmente capacitado para que haja a aprendizagem de maneira correta, com projeto pedagógico, com metas a atingir e não para utilizar o computador como um mero passatempo ou para dar aulas mal preparadas sem objetivos pré - determinados.

Segundo Faria (2002) o papel do educador está em orientar e mediar as situações de aprendizagem para que ocorra a comunidade de alunos e ideias [...] O professor, pesquisando junto com os educandos, problematiza e desafia-os, pelo uso da tecnologia, à qual os jovens modernos estão mais habituados, surgindo mais facilmente a interatividade.

A educação, certamente, deve ser repensada e, cabe ao professor estar sempre à frente, buscando alternativas e soluções para que as aprendizagens tornem-se mais significativas para o aluno que carrega, constantemente, uma bagagem infinita de informações e novos saberes nesse mundo informatizado, tecnológico, globalizado.

SOFTWARES EDUCACIONAIS

Software, logiciário ou programa de computador é uma sequência de instruções a serem seguidas e/ou executadas, na manipulação, redirecionamento ou modificação de um dado/informação ou acontecimento.

Software também é o nome dado ao comportamento exibido por essa sequência de instruções quando executada em um computador ou máquina semelhante.

Tecnicamente, Software é o conjunto de produtos desenvolvidos durante seu processo, o que inclui não só o programa de computador propriamente dito.

Um programa de computador é composto por uma sequência de instruções, que é interpretada e executada por um processador ou por uma máquina virtual. Em um programa correto e funcional, essa sequência segue padrões específicos que resultam em um comportamento desejado.

Um programa pode ser executado por qualquer dispositivo capaz de interpretar e executar as instruções de que é formado.

O software educacional é um programa que visa atender necessidades possuindo objetivos pedagógicos.

O software, para ser considerado educacional, deve ter sua utilização inserida num contexto e numa situação de ensino-aprendizagem, em que exista uma metodologia que oriente todo o processo.

Desenvolver, selecionar e explorar esses programas adequadamente ao contexto específico é de responsabilidade e capacidade do professor e é o que dará a devida dimensão ao uso dos computadores na educação.

Existe uma grande quantidade de softwares que vai de os mais simples exercícios de memória, aos que auxiliam na construção cognitiva do sujeito. Os softwares de informação, por exemplo, só transmitem a informação, os tutoriais, ensinam procedimentos., os de exercício e prática, possuem instrução programada, os jogos educacionais, possuem cunho pedagógico, os de simulação, simulam situações da vida real, os utilitários, executam tarefas pré-determinadas, os de autoria, proporcionam programas específicos, os aplicativos realizam uma tarefa com diversas operações, e por aí vai...

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A introdução dos computadores nas escolas não é, e nem virá a ser, uma solução para os problemas da educação, tampouco salvará o ensino. Ele não é um "bicho de sete cabeças", porém, sua utilização necessita de preparo e qualificação. Ele pode educar, mas também deseducar, dependendo da maneira como será utilizado. O computador não substituirá o professor, porém se este não se atualizar, será substituído sim, mas por outro professor, pois a inteligência e a criatividade são inerentes aos seres humanos.

A informática chegou para transformar, para auxiliar na mudança dos paradigmas educacionais, para enriquecer e favorecer o processo ensino- aprendizagem, tornando as atividades mais prazerosas e interessantes contribuindo no desenvolvimento do raciocínio e possibilitando situações que propiciem a resolução de problemas.

Devemos entender a educação como um processo da vida e não como algo isolado com finalidade específica. E, a introdução da informática na escola, também deve partir desse princípio: como um processo inevitável devido ao avanço acelerado da sociedade contemporânea, pois a educação não pode se esgotar no processo de transmissão de novos conhecimentos, não podemos estagnar, com medo da inovação, pois se isso acontecer, não teremos evolução cultural, social, tecnológica e educacional.

Temos de estar preparados para as próximas mudanças, que, com certeza, em poucos anos acontecerão. Se hoje, a informática ainda causa polêmica quando inserida nas escolas, é porque existem professores despreparados. Se as universidades comesçassem a preparar seus alunos, futuros docentes, para essa era tecnológica, amanhã, todos os professores, ou senão uma boa parte deles, estarão completamente integrados neste contexto informatizado.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth B.; MORAN, José Manuel. **Integração das Tecnologias da Educação**. Brasília: Ministério da Educação, Seed, 2005.

ALMEIDA, Fernando José de. **Educação e Informática: Os Computadores na Escola**. São Paulo: Cortez, 1987.

BARROS, Jorge Pedro D.D'AMBROSIO, Ubiratan. **Computadores, Escola e Sociedade**. São Paulo: Scipione, 1988.

CARVALHO NETTO, Zeferino de. **O que é tecnologia Educacional?**. Revista ABC educativo. São Paulo: Criart, ano 3, nº. 15, 2002.

FARIA, Elaine Turk. Ser professor. In: ENRICONE, Délcia (org). **Ser Professor**. 3 ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002. p. 57-72.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um Sonho: ensinar- e- aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da Inteligência**. Rio de Janeiro: Ed 34, 1993.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus Professor, Adeus Professora?** : novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2001.

PERRENOUD, Philippe. **Dez Novas Competências para Ensinar**. Porto Alegre: Arte Médicas Sul,2000. p. 125-139.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

MARCELO NASCIMENTO ALMENDROS DE OLIVEIRA

Graduado em Formação em Ciências Jurídicas pela PUCRS
2011; Pós Graduação em Direito Público - IDC 2019.

A TECNOLOGIA NO AUXÍLIO À APRENDIZAGEM DE ESPANHOL

RESUMO: O presente artigo trata-se de um estudo sobre a tecnologia no auxílio à aprendizagem de Espanhol. Por meio de uma revisão de literatura com pesquisa bibliográfica em que se busca informações em livros, revistas, publicações e demais materiais sobre o assunto. Entre os objetivos está a busca de maiores informações sobre o tema. Hoje a necessidade de aprender uma segunda língua é conhecida e destacada em todo o mundo, levando em consideração a complexidade sócio-cultural que permeia tal tarefa e os fatores psico-afetivos, sociais e educativos que incidem no processo de ensino e aprendizagem. As diferentes mídias nos proporcionam atualmente novas oportunidades para melhorar a eficácia do ensino de outras línguas, entre elas, a Língua Espanhola.

Palavras-chave: Espanhol; Tecnologia; Ensino.

INTRODUÇÃO

A inserção das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem de língua estrangeira pressupõe a existência de um espaço em que os alunos possam ter informações sobre a língua e a cultura de uma segunda língua, que possibilite a interação e a comunicação por meio de recursos tecnológicos disponíveis como as redes sociais, de uma forma que possam fazer encontros regulares e virtuais entre pares de falantes de línguas diferentes que vivem em países estrangeiros.

Cabe ressaltar que o acesso à internet e às tecnologias digitais está intrinsecamente associado a aspectos sociais e econômicos que podem vir a interferir em contextos educacionais.

A cada dia mais vivemos em uma sociedade virtual, cenário no qual os dispositivos móveis estão, a cada dia mais presentes principalmente na vida dos estudantes, visto que também são usados como objetos de aprendizagem.

Hoje em dia o mundo passa por um processo de transição, o aprendizado no domínio de um idioma constitui-se em mais uma possibilidade de ampliação do universo cultural, possibilitando o acesso e a apropriação de novos conhecimentos bem como de outras culturas.

Nesse cenário as tecnologias de informação e comunicação oferecem uma variedade de opções as quais servem como auxílio e apoio aos professores e alunos, especialmente em matérias que exigem intensa memorização de palavras como o ensino de línguas estrangeiras.

A TECNOLOGIA NO AUXÍLIO À APRENDIZAGEM DE ESPANHOL

Tratando-se do Brasil, o Espanhol é ensinado em instituições públicas e privadas de Ensino Básico e Superior, em diferentes regiões do país, e trata-se de um idioma bastante utilizado em diversos contextos fronteiriços, visto que o Brasil é um país com diversidade linguística e cultural, que faz fronteira com países como Colômbia, Venezuela, Peru, Paraguai, Bolívia, Argentina e Uruguai.

Através de universidades, alunos brasileiros e estrangeiros têm a oportunidade de interagirem de maneira contínua, na Língua Portuguesa, Espanhola e em outras línguas, cabe ressaltar que as relações interculturais que os estudantes podem vivenciar nesse meio acadêmico são de extrema relevância ao estudar um idioma novo.

Estamos diante de um mundo digital onde o impacto na tecnologia da informação e comunicação influenciam em quase todos os ambientes de nossas vidas. Cabe destacar que os recursos tecnológicos na educação geram enormes alterações e inovações no ambiente escolar que manifestam-se inevitavelmente ao nosso redor.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em 2017, reconhece a importância do tema da tecnologia inserido na educação entre as dez competências gerais a serem desenvolvidas por todos os estudantes brasileiros.

As novas tecnologias da comunicação e da informação permeiam o cotidiano, independente do espaço físico e criam necessidades de vida e convivência que precisam ser analisadas no espaço escolar. A televisão, o rádio, a informática, entre outras, fizeram com que os homens se aproximassem de imagens e sons de mundos antes inimagináveis, [...] Os sistemas tecnológicos, na sociedade contemporânea, fazem parte do mundo produtivo e da prática social de todos os cidadãos, exercendo um poder de onipresença, uma vez que criam formas de organização e transformação de processos e procedimentos (PCNem, 2000, p.11-12).

Em relação entre educação tecnológica e o ensino-aprendizagem implica em compreender, utilizar e criar tecnologias digitais, a BNCC destaca que há um conjunto de habilidades, conhecimentos e práticas que devem ser desenvolvidas pelos professores que visam preparar os estudantes para o meio de uma cultura digital.

Visto que sua relação com a tecnologia não deve ser somente como um usuário e muito menos somente como um meio interativo, mas sim como uma ferramenta que auxilia os estudantes a enfrentar os desafios de sua vida escolar, profissional e social.

A tecnologia não é somente uma ferramenta interativa, mas é também de serviço educativo a qual oferece inúmeras possibilidades para o professor e para o aluno pois trata-se de um espaço que propicia múltiplas informações em tempo real.

Devido a importância da utilização dos recursos tecnológicos pelos professores nas aulas de Língua Estrangeira pode-se observar o grande desenvolvimento dos meios educativos nos últimos anos, onde as escolas possuem um grande desafio, inserir as Novas Tecnologias de Informação e Comunicação (NTIC) nas salas de aula, de forma que sejam compatíveis em novos contextos educativos,

Com o acesso à rede, as pessoas não têm de desempenhar apenas o papel de espectador, uma vez que podem produzir sua própria contribuição nos âmbitos mais variados, da música à produção de notícias em tempo real, da criação de jogos à realização de filmes em diversos formatos e modulações. Dessa forma, todos os usuários têm acesso a práticas antes reservadas exclusivamente a profissionais ou especialistas, o que alimenta a liberdade de criar e divulgar produções pessoais e/ou colaborativas (PISCHETOLA, 2016, p.51).

O computador se tornou um instrumento de aprendizagem no ensino de línguas, o qual possibilitou a inovação e o desenvolvimento de diferentes habilidades no aluno, tal ferramenta passou a ter uma maior funcionalidade com a internet.

Quanto ao ensino de línguas, as tecnologias tornaram-se relevantes na construção de novas aprendizagens na língua-alvo, que eram utilizadas com diversas abordagens de ensino.

Os aplicativos no ensino de línguas acabam por possibilitar diferentes modos de aprendizagem e podem promover o desenvolvimento de competências, como a discursiva e a gramatical.

Modelski, Azeredo e Giraffa (2018, p. 125) destaca também que esses ambientes [...] possibilitam armazenamento de materiais, comunicação síncrona e assíncrona entre seus usuários, atividades variadas através da utilização dos recursos oferecidos pela própria plataforma (fórum, diário, questionários) ou de aplicativos e programas que podem ser integrados (arquivos de áudio, arquivos de vídeo, aplicativos educacionais, jogos).

No decorrer do tempo os professores, sobretudo os de línguas estrangeiras, vêm de maneira mais particular, sendo constantemente motivados e provocados a lidar com os desafios advindos das mudanças no âmbito educacional, especialmente em relação às propiciadas pelas inovações tecnológicas, no que diz respeito aos recursos didáticos pautados nas ferramentas.

As tecnologias da informação geram novas percepções e criam outros espaços sociais onde inicialmente não foram pensados para ser educacionais. Nos contextos educacionais de línguas estrangeiras, professores e alunos, muitas vezes realizam processos de ensino e aprendizagem fora do espaço social onde o idioma é falado.

Nesse sentido torna-se essencial o auxílio de determinadas ferramentas, tais como notebooks, tablets e smartphones, que podem vir a servir para amenizar possíveis problemáticas provocadas devido à falta de uso prático da língua, em um contexto real de comunicação.

Nesse contexto, o professor é muito mais um mediador do conhecimento, diante do aluno que é o sujeito da sua própria formação. O aluno precisa construir e reconstruir conhecimento a partir do que faz. Para isso o professor também precisa ser curioso, buscar sentido para o que faz e apontar novos sentidos para o que fazer dos seus alunos (GADOTTI, 2011, p.24).

Cabe ressaltar que o êxito do ensino e aprendizagem de um idioma estrangeiro dependerá de como tais ferramentas digitais são incorporadas ao ensino, levando-se em consideração, entre outros aspectos, um processo de aprendizado crítico e reflexivo.

No ambiente virtual, a flexibilidade da navegação e as formas síncronas e assíncronas de comunicação oferecem aos estudantes a oportunidade de definirem seus próprios caminhos de acesso às informações desejadas, afastando-se de modelos massivos de ensino e garantindo aprendizagens personalizadas (KENSKI, 2012, p.95).

A partir do uso de tecnologias digitais, os professores de Língua Estrangeira podem oferecer aos alunos situações reais de uso da língua, sendo assim esses recursos podem auxiliar o estudante que deseja aprender um idioma estrangeiro, por exemplo, em uma determinada variedade linguística, de um país concreto.

Nesse sentido, o estudante pode optar por aprender a língua estrangeira por meio de um aplicativo, de acordo com suas necessidades, assim as situações de uso real de um idioma, que antes se limitava especialmente ao contato direto com o nativo, quando era possível, hoje, os estudantes podem ter um contato mais autêntico com a língua estrangeira através de chats, aplicativos de intercâmbio pautados na conversação online, e-mails, videoconferências, entre outros.

Levando-se em consideração os benefícios proporcionados pelas tecnologias utilizadas na educação, é importante que o professor de língua Espanhola tenha em mente o impacto que esses suportes podem trazer à sala de aula.

Cabe aqui destacar que o acesso às novas tecnologias deve se dar de forma gradativa, onde o professor possibilite ao aluno a inserção às novas tecnologias e ao mesmo tempo, ir adquirindo conhecimento na sociedade da informação.

A Língua Espanhola é um idioma falado por mais de 585 milhões de pessoas. Nas últimas décadas, vem se expandido nos setores do comércio, na comunicação, na educação, na produção científica, na literatura e na música. Na internet, o Espanhol é a terceira língua mais utilizada pelas pessoas no mundo (INSTITUTO CERVANTES, 2020).

Devido a isso é de suma importância que o professor elabore, organize e insira esses materiais tecnológicos de forma técnica e com objetivos didáticos previamente definidos e metodologicamente organizados, visto que, ele é um dos principais formadores de conhecimentos e que sem sua formação sobre os conteúdos da área de conhecimento de sua especialidade, os resultados esperados poderão chegar a ser contrário ao esperado.

O ensino de línguas caminhou sempre junto com o desenvolvimento da humanidade, e passou por inúmeras mudanças, dada a importância que o aprendizado de línguas assumiu na globalização e nas relações sociais, criou-se métodos para o estudo da aquisição/aprendizado de uma segunda língua acabou tomando forças e influenciou as práticas de ensino.

As abordagens ao ensino de línguas acompanham as tendências de cada época, nessa seção será feita a trajetória das principais abordagens criadas ao longo da história e uma perspectiva do ensino de línguas para o futuro.

O uso de tecnologias em contextos educativos é indiscutível, tendo em vista que não é mais possível fugir das reflexões acerca das ações pedagógicas que tentam incluir os alunos em uma realidade social, cujas práticas tornam-se cada vez mais informatizadas.

Nesse sentido a construção do conhecimento envolvendo o professor e o aluno adquire é cada vez mais importante e necessita ser uma relação de troca de saberes, desenvolvimento de práticas significativas e intercâmbio de conhecimentos.

As novas tecnologias da informação criaram novos espaços do conhecimento. Agora, além da escola, também a empresa, o espaço domiciliar e o espaço social tornaram-se educativos. Cada dia mais pessoas estudam em casa pois podem, de lá, acessar o ciberespaço da formação e da aprendizagem a distância, buscar «fora» – a informação disponível nas redes de computadores interligados – serviços que respondem às suas demandas de conhecimento. Por outro lado, a sociedade civil (ONGs, associações, sindicatos, igrejas. . .) está se fortalecendo, não apenas como espaço de trabalho, mas também como espaço de difusão e de reconstrução de conhecimentos (GADOTTI, 2011, p.23).

O uso de tecnologias de informação e comunicação visa contribuir de maneira significativa no ensino de Língua Estrangeira, pois o uso dessas novas tecnologias torna possível oferecer situações reais, propor atividades interativas e trabalhar as quatro habilidades na aprendizagem de línguas como compreensão, leitura, produção oral e escrita.

O processo de ensino-aprendizagem da língua estrangeira exige do docente muito planejamento. É importante usar os recursos didáticos adequados para cada ocasião, favorecendo assim o que se deseja ensinar.

O docente precisa aprimorar-se constantemente e buscar, a cada dia, novas práticas, pois há diferentes discentes que têm diferentes ciclos de vida, alcançando, assim, bons resultados no processo de ensino-aprendizagem da língua espanhola e contribuindo para a realidade local na qual a escola está inserida.

Pode-se constatar que as transformações tecnológicas pelas quais os diversos setores da sociedade passam exigem novas posturas do profissional da educação e da escola, evidenciando as necessidades da incorporação das tecnologias digitais, em especial para o ensino de línguas, tendo em vista que as mídias podem ser um aparato tecnológico muito eficaz.

Ensinar exige risco, aceitação do novo, e rejeição a qualquer forma de discriminação: é próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo, continua novo (FREIRE, 2009).

Embora haja todos esses avanços, existe ainda uma necessidade de repensar as estratégias pedagógicas que estão sendo utilizadas para o ensino de línguas estrangeiras, levando-se em consideração que a formação docente para o educador de línguas se reveste de complexidade, pois inúmeros aspectos estão entrelaçados no processo de ensino-aprendizagem de línguas.

Dessa maneira os profissionais da educação em formação inicial ou continuada devem sempre buscar um envolvimento no processo de conhecimento das possibilidades para tornarem-se transformadores do conhecimento.

O fato de que, muitas das vezes, atrapalha essa interação entre educação e tecnologia, é principalmente a falta de conhecimento, preparo e interesse por parte do profissional professor e o apoio pedagógico.

O processo desta interação, no Brasil, foi algo despreparado e desprovido, como basicamente qualquer processo educacional no país.

É possível refletir acerca do ensino e chegar à conclusão de que esta, fomentada pela ferramenta - tecnologia - é a direção atual, isto implica dizer que esta ferramenta não substitui o papel do professor, as interações educacionais e todo o meio escolar, mas que juntos, podem facilitar este processo de busca pelo conhecimento e, finalmente, obtermos escolas do século XXI para alunos do século XXI.

Numa nova visão da função docente, o professor há de ser um indivíduo consciente de que ele não é o detentor do monopólio do saber, de que o conhecimento, por ser multifacetado, representa um permanente desafio às suas crenças e convicções: de que o ser humano está em constante processo de aprendizagem, e, conseqüentemente, a sua responsabilidade não se limita à transmissão de informações, mas deve atender a funções sociais mais abrangentes (VOLPI 2001, p.134).

A tecnologia é um exemplo atual de como aguçar a curiosidade do aluno, a partir do momento que levamos essa novidade à sala de aula. Tendo em vista que o docente deve utilizar de recursos da própria vivência do aluno para introduzir o conhecimento desejado, esta pode ser uma ferramenta neste processo através de aulas mais dinamizadas e que conduzam o aluno ao conhecimento e criticidade.

Ao abordarmos a tecnologia na Educação, esta, possibilita uma intercomunicação e a interação entre o professor e o aluno.

O uso da tecnologia pode ser um auxílio que promoverá, ao professor, um meio para inovar sua aula e com isso, aproximar e cativar a atenção do seu aluno promovendo um ensino aprendizagem de qualidade e com bons resultados.

Os alunos que utilizarem desse recurso, no âmbito educacional e social, vão adquirir mais autonomia, mais confiança em si mesmo e conseguirá realizar atividades tanto na escola como fora dela com uma melhor desenvoltura, mais uma vez cumprindo com a intenção inicial de formar cidadãos autônomos e críticos.

A tecnologia, ao fazer parte da vida humana e cultural, proeminente nos dias atuais, poderá deixar as aulas menos monótonas e fadigas, despertando o interesse e a atenção do aluno tornando-se uma aula prazerosa, não algo enfadonho ou forçado.

O profissional deve estar atento ao seu tempo, tendo em vista que não produzimos conhecimentos sozinhos, devemos estar associados com a época, a cultura e a sociedade em que estamos inseridos. Sendo assim, cabe ao profissional estar atualizado e se especializando para oferecer uma educação de qualidade aos seus alunos.

O uso desta, em sala de aula, traz inúmeros benefícios à educação. Em suma, cabe às escolas e aos profissionais empregá-la da melhor forma, tornando a sala mais dinâmica, integrando a criatividade à tecnologia resultando numa forma positiva de ensinar-aprender e possibilitando a inclusão digital.

Castela (2009), por sua vez, afirma que é preciso desenvolver em professores e alunos a capacidade de tornarem-se cidadãos críticos que possam utilizar as tecnologias como uma ferramenta de apoio, com a finalidade de desenvolver a criatividade tecnológica.

Torna-se necessário, portanto, compreender que a tecnologia pode servir como subsídio pedagógico desde que essas ferramentas sejam utilizadas de forma crítica com o intuito de potencializar os estudos de línguas estrangeiras, em nosso caso, a língua espanhola.

Com o uso das NTIC nas aulas de língua espanhola é possível que os alunos possam compreender as línguas e sua função como fenômeno marcado por heterogeneidade, variedade e diversidade linguística, por meio dos conteúdos didáticos, propostos pelo professor.

Ainda que nesse cenário os alunos necessitam ter uma visão crítica, criativa, ética e estética, e não só técnica das NTIC e de seus usos, para selecionar, compreender e produzir sentidos em qualquer campo da vida social, pois as práticas de linguagem no ambiente digital, que modifica as práticas de linguagem nos diferentes campos da vida social.

Os principais desafios enfrentados pelo professor nas escolas é a aquisição das novas tecnologias em sala e quando se tem não são utilizadas e muitas vezes quando são utilizadas são pouco exploradas, seu uso é simplesmente só como um acessório.

As NTIC produtos de uma cultura digital representam um instrumento de trabalho que tem sido essencial no espaço escolar, o que faz necessário para o professor conhecer e desenvolver formas didáticas para o ensino e aprendizagem da língua espanhola.

Sua versatilidade requer uma atitude crítica a respeito dos professores na aula. Dado que as novas tecnologias são de grande importância para a construção de uma educação focada para o crescimento do estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa de cunho bibliográfico, foi possível abordar como o uso de tecnologias são relevantes no desenvolvimento da competência na língua, abrindo oportunidades para discutir temáticas diferenciadas, explorando questões relacionadas à cultura, enfatizando a compreensão leitora juntamente com a tradução.

Por fim, conhecendo estudos ainda introdutórios como estes e sabendo da realidade tão desafiadora de exclusão digital em nosso país, esperamos que as políticas públicas educacionais, sobretudo, após fortes mudanças no cenário político brasileiro, possam chegar a ser basilares no favorecimento do acesso à ferramentas de aprendizagem móvel, entre outras, que possam contribuir no processo educacional no nosso país.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). **O Sentido do aprendizado na área.** Ensino médio. Brasília: MEC/SEF, 2000.

CASTELA, G. Da S. **A leitura e a didatização do (hiper)texto eletrônico no ensino de espanhol como língua estrangeira (E/LE).** Rio de Janeiro: UFRJ, Faculdade de Letras, 2009. 252 páginas. Defesa da tese de doutorado Letras Neolatinas (Estudos Lingüísticos Neolatinos, opção Língua Espanhola). Disponível em: https://ensinodelinguascomtic.files.wordpress.com/2012/09/castella_2009_tese.pdf. Acesso em 09 Setembro 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** SP: Paz e Terra, 2009.

GADOTTI, M. **Boniteza de um sonho: Ensinar e aprender com sentido.** 2. Ed. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011.

INSTITUTO CERVANTES. **El español: una lengua viva – Informe 2020.** Porto Alegre, RS: Instituto Cervantes, 2020. Disponível em: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2020.pdf. Acesso em 11 Setembro de 2022.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação.** 8. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

MODELSKI, Daiane; AZEREDO, Isabel; GIRAFFA, Lucia. **Formação docente, práticas pedagógicas e tecnologias digitais: reflexões ainda necessárias.** *Pesquiseduca*, Santos, v. 10, n. 20, p. 116-133, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/678/0>. Acesso em: 02 Setembro de 2022.

PISCHELOTA, Magda. **Inclusão digital e educação: a nova cultura da sala de aula.** Petrópolis: Vozes; Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2016.

VOLPI, Marina T. **A formação de professores de língua estrangeira frente aos novos enfoques de sua função docente.** *O professor de línguas estrangeiras: construindo a profissão.* Pelotas: Educat, p. 125-133, 2001.

MARCIO LUIS ALMEIDA DE AGUIAR

Graduado em Tecnólogo em Gestão Ambiental – FAEL
- 2021; Pós graduação em Gestão Pública - Faculdade
Intervale- 2022.

O PAPEL DO ASSISTENTE SOCIAL NA RESSOCIALIZAÇÃO DO DETENTO



RESUMO: O presente estudo se trata de um estudo acerca da atuação do assistente social no âmbito prisional, o qual se dá por meio de uma revisão de literatura bibliográfica. Entre os objetivos está a busca por maiores informações acerca do tema. O detento quando ingressa no sistema prisional, deve ter todos os seus direitos assegurados por meio da legislação, entretanto devido ao cenário caótico no qual encontram-se as unidades prisionais, isso torna-se impossível, a atuação do assistente social tem como objetivo assegurar tais direitos, entretanto os mesmos deparam-se com diversos obstáculos.

Palavras-chave: Serviço Social. Assistente Social. Detentos. Direitos

INTRODUÇÃO

O intuito do Assistente Social no âmbito prisional é assegurar os direitos daqueles que tiveram sua liberdade privada, tendo como posicionamento a equidade social, através da construção de prática em relação ao tratamento dos detentos.

Visando viabilizar a concretização da defesa dos direitos humanos, sendo assim cabe ressaltar que a presença de tais profissionais nestes espaços busca contribuir no sentido de ressocialização do detento em seu convívio social.

Atualmente nas unidades prisionais o Serviço Social visa realizar um trabalho que respeite sempre as garantias mínimas sociais, por meio de um compromisso com os/as usuários pela cidadania na unidade prisional, essa tarefa se torna desafiadora visto que prisões brasileiras apresentam historicamente a violação dos direitos humanos.

A ordem pública e todas as classes sociais vem sendo acometidas pelo crescimento da violência urbana, onde a população pode presenciar nos meios de comunicação cenas de todos os tipos de violência e a impossibilidade de reação frente a essa imensa onda de violência.

Os altos índices de criminalidade principalmente nas regiões urbanas, se configuram como um dos maiores agravantes da sociedade brasileira, sendo então este um fator da superlotação nas unidades prisionais do Brasil, tal população carcerária cresce também demasiadamente, entretanto o ritmo de expansão e ou crescimentos das unidades prisionais não vem conseguindo acompanhar o mesmo compasso.

Levando-se em consideração as informações acima, o Serviço Social insere-se como uma ocupação reconhecida legalmente, onde o profissional atuará com a questão social e sua expressão no cotidiano de trabalho, onde o mesmo é direcionado a observar, refletir acerca de sua prática no ambiente prisional, levando em conta a lei que regulamenta a profissão, diretrizes e normas que regem as ações do assistente social.

Sendo assim compreende-se as prática exercidas desenvolvidas por estes profissionais, entender os enfrentamentos frente aos obstáculos institucionais, entre outros desafios, são produtos para avaliação, aperfeiçoamento, que resultam diretamente no atendimento ao usuário das unidades prisionais brasileiras.

O presente estudo trata-se de uma revisão bibliográfica com busca em livros, revistas, e artigos disponíveis nos meios eletrônicos na busca de maiores informações.

O PAPEL DO ASSISTENTE SOCIAL NA RESSOCIALIZAÇÃO DO DETENTO

O Brasil é conhecido mundialmente devido a realidade caótica de suas condições carcerárias e violação histórica dos direitos humanos, nas unidades prisionais, casos de tortura e violência são endêmicos. Todas as classes sociais estão sendo acometidas devido ao crescimento da violência urbana, onde presencia-se a todo instante informações por meio dos veículos de comunicação.

A caótica realidade das unidades prisionais e violação dos direitos humanos é conhecida mundialmente, as degradantes condições de vida na maior parte das unidades prisionais é justificada pelo Estado pela falta de recursos financeiros e para agravar mais ainda essa situação há a carência de uma política pública penitenciária no país que ajude na redução da reincidência criminal e derrube o preconceito com o detento e com o egresso prisional.

A finalidade da Lei de Execução Penal (LEP), é de proporcionar ao detento todas as condições necessárias para seu retorno ao convívio social após o cumprimento de sua pena, usufruindo de diversos direitos relacionados na legislação com a finalidade de possibilitar a sua ressocialização.

Entretanto, o que acontece no sistema prisional em constante precarização, são as reincidências, levando-se em conta que os detentos fortalecem sentimentos de ódio e raiva visto que vivem em más condições e devido ao tratamento que recebem, acabam retornando à sociedade muito piores, retornando na maioria das vezes as práticas criminosas pois não têm perspectiva de mudança.

Segundo Mirabete (2008, p.89), a falência em nossos sistema carcerário vem sendo apontada, como uma das maiores afrontas do modelo repressivo brasileiro,

que acaba enviando os detentos para penitenciárias, com a apregoada finalidade de reabilitá-lo ao convívio social, entretanto sabendo, que ao retornar ao convívio em sociedade, tal indivíduo estará mais despreparado, insensível, desambientado, e provavelmente com maior desenvoltura para voltar a praticar outros crimes, muitas vezes mais violentos se comparados aos que produziu antes de sua entrada no sistema.

Nesse viés um dos principais objetivos dos assistentes sociais no sistema prisional é a defesa dos direitos humanos, conforme o Código de ética profissional que se posiciona em benefício da equidade e justiça social, onde se opõem ao autoritarismo e arbítrio, tornando o ambiente prisional com condições dignas para o cumprimento da sentença onde o Estado cumprindo seu papel deve vir a promover a readaptação do detento ao convívio social.

Conforme Iamamoto (2008, p.90), o serviço social no Brasil nasceu, a partir de ações sociais de inspiração católica, entretanto do decorrer dos anos 80 o serviço social teve uma profunda renovação, desde a sua consolidação no campo acadêmico à ampliação de seus campos interventivos, dessa forma os anos 80 marcaram a travessia para a maioria intelectual e profissional dos assistentes sociais para a sua cidadania política e acadêmica.

Ainda conforme o autor, o assistente social historicamente tem sido um dos agentes profissionais que implementam políticas sociais, principalmente políticas públicas, ou seja, um executor terminal de políticas sociais, que atua na relação direta com a população usuária, entretanto atualmente o próprio mercado demanda, além de trabalho na esfera da execução, a formulação de políticas públicas e a gestão de políticas sociais.

A profissão do Serviço Social se insere como uma ocupação legalmente reconhecida, na qual os profissionais irão atuar com a questão social e sua expressão no cotidiano de trabalho, onde o assistente social é direcionado a observar.

A finalidade da Lei de Execução Penal (LEP) é proporcionar aos detentos condições viáveis para um possível retorno à sociedade após cumprir sua pena, usufruindo dos diversos direitos assegurados na legislação a fim de possibilitar a sua ressocialização, no entanto a realidade assistidas no sistema penitenciário é uma constante precarização, onde há o aumento de reincidências devido às más condições e o tratamento que recebem, retornam à sociedade piores, retornando a prática criminosa, pois não possuem uma perspectiva de mudança.

Segundo Torres (2001, p.91) essa profissão intervém no conjunto das relações sociais bem como, nas expressões da questão social, enfrentando atualmente no sistema prisional determinações tradicionais às suas atribuições, as quais não consideram os avanços da profissão no Brasil e o compromisso político e ético dos profissionais frente à população e as violações aos direitos humanos que são cometidos.

Tratando-se do sistema prisional, a atuação do assistente social é um imenso desafio, levando-se em conta o histórico institucional de repressão, esse profissional precisa estar em constante reflexão acerca da execução do seu trabalho, para que assim não acabe exercendo um trabalho somente burocrático.

Esse profissional é funcionário público estadual da Superintendência dos Serviços Penitenciários e submete-se ao departamento de Tratamento Penal, setor no qual os demais técnicos, psicólogos, e advogados são também contemplados, tal departamento contempla a parte gestora.

Seus trabalhos ocorrem em três frentes primordiais: espontânea, identificada ou determinações judiciais, já nos casos de atendimento espontâneo são realizados quando os detentos organizam-se através de listas solicitando o atendimento técnico.

O/a assistente social é chamado a atuar de diversas formas, desde a produção de laudos e pareceres para assessorar a decisão judicial de progressão de regime; a participação nas comissões de classificação e triagem nos conselhos de comunidade e nas comissões disciplinares; o acompanhamento das atividades religiosas, entre outros. Destaca-se que nem sempre as ações propostas pela instituição aos/às assistentes sociais condizem com sua formação ou são de sua competência, algumas, inclusive, podem se mostrar opostas aos fundamentos da ética profissional (CFESS, 2014).

Nas unidades prisionais a rotina do assistente social vai além do imaginado pela sociedade, tendo em vista que não se resume a somente visita aos pavilhões das unidades, mas também na realização das tarefas as quais lhes são impostas, o mesmo presta atendimento diariamente as famílias dos detentos, procurando solucionar problemas trazidos ao mesmo, ele solicita e acompanha autorizações para que ocorra a saída dos internos, acompanha a entrega de medicações e também realiza a solicitação de matrícula dos mesmos a cursos que objetivem seu aprendizado educacional.

Segundo Marques (2012) é necessário que os mesmos estejam inseridos em vários espaços dentro da unidade prisional, sendo na elaboração de laudos, pareceres, composição na Comissão Técnica de Classificação, Conselho Disciplinar, nos atendimentos individualizados e também nos atendimentos familiares, é de suma importância ter uma escuta qualificada, sendo mediador de conflitos, possibilitando o

acesso aos direitos sociais, construindo práticas mais humanas.

As atividades desenvolvidas por estes profissionais nas unidades prisionais possui como objetivo a transformação, nesse aspecto seu papel é de agente transformador para que a pessoa privada de sua liberdade possa inserir-se em sociedade sem que cause danos, é importante que o mesmo esteja consciente da importância de seu papel para que assim possa desempenhar sua função com um olhar mais humanizado para com o detento, compreendendo que este é um ser social.

Sendo assim pode-se ver que a execução da pena na perspectiva de reintegrar acaba fracassando, levando-se em consideração os altos índices de criminalidade e reincidência. Ademais, o aumento da violência, levando a superlotação das cadeias, estabelecimentos pouco ventilados, precários, sucateados e com poucos profissionais, aspectos que refletem diretamente na vida do apenado, demonstrando assim, a incapacidade de cumprir seu papel ressocializador.

Essa profissão intervém no conjunto das relações sociais e na expressão da questão social, tendo em vista que sua intervenção volta-se para o enfrentamento da questão social, sendo assim os mesmos buscam a garantia dos direitos dos detentos nas unidades prisionais, o que por si só já demonstra a importância deste profissional no sistema penitenciário.

O Assistente Social no sistema prisional assegura os direitos ao apenado tendo como posicionamento a equidade e justiça social, construindo práticas humanas ao tratamento dos presos. Viabiliza a concretização da defesa dos direitos humanos, sendo que a presença deste profissional na prisão contribui no sentido de ressocializar o preso em seu convívio social. Busca em

geral garantir e assegurar os direitos que ora são violados ou ocultados. Para tanto, a Lei de Execução Penal (LEP) no Art. 23 vai tratar das ações que são pertinentes aos assistentes sociais.

- I – Conhecer os resultados dos diagnósticos ou exames;
- II – Relatar, por escrito, ao Diretor do estabelecimento, os problemas e as dificuldades enfrentadas pelo assistido;
- III – Acompanhar o resultado das permissões de saídas e das saídas temporárias;
- IV – Promover, no estabelecimento, pelos meios disponíveis, a recreação;
- V – Promover a orientação do assistido, na fase final do cumprimento da pena, e do liberando, de modo a facilitar o seu retorno à liberdade;
- VI – Providenciar a obtenção de documentos, dos benefícios da Previdência Social e do seguro por acidente no trabalho;
- VII – Orientar e amparar, quando necessário, a família do preso, do internado e da vítima (BRASIL, 1984).

Por muitas vezes as práticas defesas ao cidadão preso causam muitas vezes conflitos éticos políticos. O profissional em Serviço Social, como previsto no Código de Ética em seu artigo 7º, tem como direito de assistente social “dispor de condições de trabalho condignas seja em entidade pública ou privada, de forma a garantir a qualidade do profissional” (BRASIL, 1993).

Para que os/as assistentes sociais não reproduzam ações abusivas e/ou diferentes do proposto pelo projeto ético político da profissão, observa-se a necessidade diária de ressignificar o trabalho por meio da apropriação de literaturas pertinentes à prática do serviço social.

Ademais, temos a dominação das diretrizes, regulamentos e leis que fortalecem o fazer profissional, sem perder a perspectiva interventiva e caímos na neutralidade, considerando o cotidiano burocrático que por vezes domina a ação dos técnicos.

O assistente social contemporâneo é um profissional que tem suas ações pautadas na justiça social, na democracia e na liberdade, por meio de um código de ética profissional, que tem seus princípios estruturantes firmados em um projeto Ético Político Profissional comprometido com uma nova ordem societária sem dominação de classes e sem exploração.

Deste modo compreende-se que tanto a Lei de Regulamentação da Profissão em vigor, quanto o Código de Ética Profissional devem orientar as ações profissionais dos assistentes sociais nos mais variados espaços ocupacionais de trabalho, ponderando que estes, possuem elementos que compõem o Projeto Ético Político outrora mencionado.

Ocupando historicamente funções terminais, a intervenção profissional realiza-se à margem das instâncias de reformulação de diretrizes e da tomada de decisões acerca das políticas sociais. Aqui, a cisão entre trabalho manual e intelectual cumpre sua função histórica: limita a compreensão da totalidade dos interesses, intenções e estratégias contidas no projeto da classe ou segmentos da classe que elabora e controla a execução das políticas sociais (GUERRA, 2007, p.155).

A ressocialização configura-se como peça fundamental para o retorno do presidiário à sociedade, após o período de reclusão. A prisão enquanto caráter punitivo e de afastamento do indivíduo ao convívio social e comunitário não existe, ou pelo menos, não deve existir, já que ao perder o contato com a liberdade de “ir e vir” por tempo determinado, o indivíduo tem que

passar por um processo de “reeducação” social, já que o sistema prisional moderno se solidifica como mecanismo de “moldagem” ou, como assevera Foucault (1997, p. 208), a “prisão moderna é, antes de tudo, uma empresa de modificações de indivíduos”.

Extrapolando o universo conservador da “moldagem” dos detentos, o profissional de Serviço Social, atua de modo a orientá-los, no sentido, de fazer com que estes encontrem suas potencialidades e se enxerguem sob uma nova perspectiva, com isso, o artigo 4º inciso V da Lei de regulamentação da profissão, apresenta como competência da categoria: “orientar indivíduos e grupos de diferentes segmentos sociais no sentido de identificar recursos e de fazer uso dos mesmos no atendimento e na defesa de seus direitos”.

O papel do assistente social, faz jus a socialização das informações concernentes aos interesses dos detentos e de suas famílias, a prestação de um serviço de qualidade e o compromisso com a realização dos atendimentos, levando sempre em consideração a subjetividade de cada detento.

É necessário estimular os potenciais dos detentos cotidianamente e fortalecer os laços de coletividade entre os mesmos, a fim de reafirmar a importância da orientação e socialização dentro do sistema prisional para que a ressocialização possa acontecer de forma efetiva.

O trabalho enquanto instrumento de ressocialização, configura uma das ferramentas de trabalho para o profissional de serviço social dentro das penitenciárias brasileiras, pois a atuação dos assistentes sociais não deve se esgotar a responder às exigências burocráticas, que muitas vezes camuflam seu papel de agente transformador.

Daí a importância da construção de momentos de autocrítica dos detentos. É preciso estimular a reflexão crítica dos mesmos. Longe, deste estudo, pensar que este processo seja algo fácil, na verdade, compreender os indivíduos em sua totalidade e subjetividade, não é algo que se consiga da noite para o dia, mas é preciso fazer com que as mudanças sejam estimuladas todos os dias.

Conforme Torres (2001), nos dias de hoje nas instituições prisionais, o Serviço Social intenta realizar um trabalho que garanta e respeite os mínimos sociais, em um compromisso com os usuários pela cidadania na prisão. Uma tarefa árdua em um tratando-se de um contexto onde as unidades prisionais apresentam uma histórica violação de direitos humanos.

A verdade é que existe um arsenal de exigências que versam a atuação do assistente social no sistema prisional brasileiro. Sua atuação não se esgota dentro dos muros prisionais, os detentos possuem famílias que precisam ser assistidas, os egressos precisam de acompanhamento temporário, e a ideia de privação de liberdade ainda precisa ser trabalhada e discutida em todo corpo social.

A luz das reflexões deste estudo apontam para um extenso caminho de discussões, pois o processo histórico que envolve o sistema prisional revela amplas mudanças estruturais no modo de perceber, avaliar a atuação diante das pessoas que cometem algum tipo de ato delituoso.

A Lei de Execução Penal de 1984 e a Constituição Federal de 1988, configuram dois marcos importantes para o sistema prisional brasileiro, já que a primeira possui como base estruturante a prevenção de crimes e faz com que os detentos consigam retornar à sociedade após o período de detenção. Já a CF de 1998 traz em sua

essência os princípios estruturantes dos direitos humanos, que devem ser concebidos de forma inerente e isonômica a todos os cidadãos brasileiros.

Quanto às particularidades do sistema penitenciário brasileiro, este tem por obrigação atender as exigências legais que protegem os detentos no cumprimento da pena. Tais direitos estão atrelados aos princípios dos direitos humanos, que assegura a preservação da dignidade humana dos usuários.

Conclui-se que, diante deste processo o papel do assistente social, torna-se indispensável, já que o mesmo terá que lidar com várias esferas que envolvem a realidade dos presos assistidos, tendo em vista, que suas ações devem possuir duas premissas básicas: fazer com que o cumprimento da pena, seja um processo de aprendizado (e não de frustração) e aproximá-los da ressocialização, não da reincidência.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa bibliográfica como citada acima, foi realizada com base em material bibliográfico referente ao assunto abordado, analisado em escritos sob a visão de vários autores, assim como em suas obras.

busca por obter respostas aos questionamentos suscitados pela consecução das metas estabelecidas, optou-se pelo estudo de natureza qualitativa.

O estudo de natureza qualitativa possibilitou um entendimento construtivo, como também, uma aprendizagem significativa em torno do ensino de Filosofia.

A pesquisa desenvolveu-se através de investigação, leitura, conhecimento, reflexão, e com base em análise pessoal sobre o tema norteador do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É de suma importância analisar como expressa-se a identidade profissional, é preciso uma elaboração conjunta como categoria, direcionando o Serviço Social ao dialogar com as determinações institucionais, tendo em vista que essas organizações, com respaldo legal, visam estritamente a segurança e a disciplina, sem articulações com outras políticas públicas na defesa dos direitos.

Ao Serviço Social no Brasil, principalmente com relação as unidades prisionais, cabe o enfrentamento no dia a dia profissional dessas instituições totais, com uma ruptura com o pensamento tecnicista, com propostas geradas a partir da práxis sob uma perspectiva ética e política, desenvolvendo transformações que reorganizem o formato atual que a profissão compõe no sistema penal, de caráter repressivo, punitivo e violador de direitos.

Com o objetivo de propiciar um trabalho que transcende a invisibilidade pública das pessoas presas, numa luta diária pela cidadania no cárcere, avançando na reflexão da premissa de transformação estrutural do sistema prisional, em conformidade com o desencarceramento numa sociedade emancipada.

Nos dias de hoje um dos principais desafios é transformar o projeto ético político em um guia efetivo para o exercício da profissão, a consolidando através de sua efetividade, entretanto encontra-se ainda diversas barreiras que acabam dificultando sua consolidação, onde muitas advém dos próprios companheiro de profissão, pois muitos acabam reproduzindo ainda práticas conservadoras, por meio de posturas que responsabilizam os indivíduos por sua condição de detento.

É preciso que se pontue o sistema penitenciário brasileiro, tendo em vista que a pessoa presa perde seu direito à liberdade, no entanto todos os outros devem ser respeitados e garantidos. A prisão não deve configurar-se em um caráter punitivo, mas sim objetivar o trabalho, o processo de vida do preso dentro do cárcere, utilizando-se das garantias civis, sociais e políticas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 7210, de 11 de julho de 1984. **Institui a Lei de Execução Penal. Brasília.** Disponível em http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/leis/L7210.htm. Acesso em :17 Fevereiro 2024.

_____. **Lei Nº 8.662 de 07 de junho de 1993. Lei de Regulamentação da Profissão.** Brasília.

CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL (CFESS). **Trabalho e projeto profissional nas políticas públicas. Atuação de assistentes sociais no sócio jurídico: subsídios para uma reflexão,** Brasil, 2014.

GUERRA YOLANDA. **A instrumentalidade do serviço social/Yolanda Guerra.** – 6. Ed.- São Paulo: Cortez, 2007.

IAMAMOTO, Marilda Vilela. **O Serviço Social na contemporaneidade: trabalho e formação.** 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2007. _____. **Serviço Social em tempo de capital fetiche: capital financeiro, trabalho e questão social.** São Paulo: Cortez, 2007.

MARQUES, Simone Félix. **O Desacreditável e o Desacreditado: Considerações sobre o fazer técnico do assistente social no sistema prisional.** 2012. Disponível em: http://www.susepe.rs.gov.br/upload/1326743484_Artigo.%20Simone%20vers%C3%A3o%20final.pdf. Acesso em: 16 Fevereiro 2024.

MIRABETE, Julio Fabbrini. 11. ed. rev. e atual. São Paulo: Atlas. 2008.

TORRES, A. A. **A Lei de Execução Penal em vigor e as atribuições do Serviço Social no Sistema Penitenciário: Conservadorismo pela via da desassistência social.** In: Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais, 10, 2001, Anais... Rio de Janeiro, 2001.

_____. **Direitos humanos e sistema penitenciário brasileiro: desafio ético e político do serviço social.** Serviço Social e Sociedade. São Paulo, nº 67, 2001.

MARIA ODELICE MAGRO PEREIRA

Graduada pela PUC/SP, em Língua e Literatura Inglesa-1989.
Graduada em Pedagogia pela Uninove-2000; Professora
de Língua Inglesa da Rede Municipal de Ensino.

A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL



RESUMO: O objetivo deste artigo é identificar e refletir as possíveis relações entre professor e o aluno a fim de contribuir para o processo ensino-aprendizagem, na identificação de pontos relevantes, nas concepções, que possam estimular professor e aluno para uma convivência de afetividade no processo educativo levando-os a uma educação de qualidade no processo metodológico. A pesquisa é de cunho bibliográfico, identificando-se que a prática educativa é de grande significância na formação do educando cidadão. Assim, traça uma análise reflexiva dos principais problemas cotidianos enfrentados na sala de aula pelos alunos e professores, em suas interações, enquanto sujeitos inerentes do processo educacional. O presente trabalho também se baseia na pedagogia dialógica de Paulo Freire (1997, p.45), na qual o Educador e Educando desenvolve uma relação de respeito horizontal do diálogo, respeito e afetividade. A escolha do tema deste trabalho se deu, com o objetivo de refletir criticamente sobre os problemas educacionais.

Palavras-chave: Diálogo; Respeito; Afetividade.

INTRODUÇÃO

O trabalho aqui apresentado é abordar a interação Professor-Aluno na aprendizagem sob os enfoques literários, psicológicos, sócio históricos e afetivos, buscando compreender suas influências na aprendizagem do ensino fundamental, já que, a educação é uma atividade sócio-política na qual consiste em a relação entre sujeito: Professor e aluno.

Para que se entenda a dimensão desta relação faz-se necessário conceituar Interação: Processo interpessoal pelos quais indivíduos em contato modificam temporariamente seus comportamentos uns em relação aos outros, por uma estimulação recíproca contínua. A interação social é o modo comportamental fundamental em grupo (DICIONÁRIO DE PSICOLOGIA, p. 439).

Na interação Professor-Aluno, a escola enquanto instituição educativa desempenha um papel fundamental, sendo palco das diversas situações que propiciam esta interação no que tange sua dimensão socializante, a qual prepara o indivíduo para a convivência em grupo e em sociedade. Assim, também é função da escola a dimensão epistêmica, que ocorre a apropriação de conhecimentos acumulados, bem como a qualificação para o trabalho, dimensão profissionalizante.

Na fala de Freire (1997, p. 47), percebe-se o vínculo entre o diálogo e o fator afetivo que norteará a virtude primordial do diálogo, o respeito aos educandos não somente como receptores, mas enquanto indivíduos.

Tendo como problema da pesquisa, é constatado que as relações afetivas que o aluno estabelece com os colegas e professores são de grande valor na educação, pois a afetividade constitui a base de todas as reações da pessoa diante da vida. Sabendo que as dificuldades afetivas provocam desadaptações sociais e escolares, bem como perturbações no comportamento, o cuidado com a educação afetiva deve caminhar lado a lado com a educação intelectual.

A justificativa da presente pesquisa é buscar conhecer a teoria acima descrita que poderá contribuir a uma boa convivência no interior das instituições educativas que ocorrem, antes de tudo, um contato humano entre pessoas que pensam e agem e têm, sobretudo, sentimentos. É preciso respeitar o outro no seu modo de ser e assim, garantir um bom relacionamento, possibilitando um clima de confiança.

O ESPAÇO DA ESCOLA

O perfil da educação brasileira apresentou significativas mudanças nas últimas décadas. O desempenho dos alunos remete-nos à necessidade de considerarmos a formação do professor, como sendo requisito fundamental para a melhoria dos índices de aprovação, repetência e evasão do ensino.

As expectativas do professor sobre o desempenho dos alunos podem funcionar como uma “suposição de auto realização”. Isto é: o aluno de quem o professor espera menos é o que realiza menos, ao passo que aqueles de quem se espera um bom desempenho acabam, na realidade, por apresentá-lo. Assim, as taxas de evasão evidenciam a baixa qualidade do ensino e a incapacidade dos sistemas educacionais e das escolas de garantir a permanência do aluno, penalizando os alunos de nível de renda mais baixos. Exatamente por fazerem parte de famílias desprovidas de recursos, as crianças não têm acesso ao mínimo de informações culturais no lar, e por isso, chegam à escola em situação de inferioridade em relação à maioria dos estudantes de classes mais altas.

Uma criança que faz parte de uma família de poucos recursos, sua alimentação será deficiente e, por isso, seu desenvolvimento físico e sua saúde serão deficientes. Por viver em ambientes com pessoas que não tiveram uma boa formação escolar, sua linguagem terá muitas falhas. O estudante carente usa uma linguagem pobre em vocabulário e em sua estruturação. Seus colegas de famílias de melhor posição social, que cresceram entre pessoas com algum grau de instrução, teriam domínio de um proveitoso vocabulário.

COLL (1996, p.95) afirma que:

Os alunos formam seu próprio conhecimento por diferentes meios: por sua participação em experiências diversas, por exploração sistemática do meio físico ou social, ao escutar atentamente um relato ou uma exposição feita por alguém sobre um determinado tema, ao assistir um programa de televisão, ao ler um livro, ao observar os demais e os objetos com certa curiosidade e ao aprender conteúdos escolares propostos por seu professor na escola COLL (1996, p.95).

Os regulamentos e exigências escolares também são vistos como causas dos problemas que a educação enfrenta. Logo de início há uma extrema falta de vagas, a escola tem uma localização que dificulta o trajeto de ida e volta dos alunos. Depois temos os horários estabelecidos pelas escolas, que são muito criticados por não atenderem a realidade da população. Outro fator que dificulta a permanência e o bom desempenho dos alunos na escola são, as despesas com materiais exigidos pela escola como: uniforme, livros, taxas, etc., isso porque na maioria dos casos, os pais não podem comprar o que a escola exige.

Todos esses regulamentos não são problemas para as crianças de classe média, cujos pais são bem empregados. No entanto, para as crianças de famílias pobres, estas exigências representam grandes dificuldades e obstáculos para conseguir aprovação na escola.

A família é colocada como principal responsável pelo fracasso dos alunos, não sendo questionadas, as condições materiais de vida dessas famílias, nem sua participação nas relações sociais de produção que são o que determinam, em última instância, as possibilidades de assistência aos filhos. Essas conclusões ideológicas eximem os professores de observar sua

própria atuação no contexto escolar, sua participação na seletividade e, na função da escola como reprodutora da sociedade desigual na qual se insere.

A escola não pode ser propriedade de um partido; e o mestre faltará em seus deveres quando empregue a autoridade de que dispõe para atrair seus alunos à rotina de seus preconceitos pessoais, por mais justificados que lhes pareçam (DURKHEIM, 1978, p.49).

Em várias salas de aula nota-se a exigência constante de disciplina, o estabelecimento de uma relação autoritária entre o professor e seus alunos, o trabalho obrigatório e repetitivo. Um dos meios de controlar a disciplina é a divisão do tempo. Há hora determinada para entrar, sair, para o recreio, a merenda, para tomar água, para ir ao banheiro, etc. O cumprimento do horário é obrigatório, sem levar em conta o que a criança está fazendo ou qual é a sua vontade no momento.

Há, por parte do professor, uma vigilância constante e ameaças, gerando um clima de tensão entre as crianças, por estarem sempre antecipando as consequências de seus “maus atos”: o aluno corre o risco de ficar sem recreio, de ser retirado após as aulas, além de outras ameaças de castigo. Quem é “bem-comportado” recebe recompensas e é apresentado como modelo aos colegas.

Mas os tempos mudaram e mudaram muito. Hoje, uma suspensão transformou-se num prêmio, seja ela de um dia ou mais. Algumas escolas, mesmo mantendo o sistema de suspensão, são mais esclarecidas, suspendem os alunos de suas atividades didáticas e recreativas, mantendo-o em seu recinto da organização de trabalhos nas bibliotecas ou coordenações, e aproveitam para encaminhá-lo aos serviços de orientação educacional. Nesses casos, o prêmio não é tão grande (WERNECK, 1999, p.60)

A atitude do professor em sala de aula é importante para criar climas de atenção e concentração, sem que se perca a alegria. As aulas tanto podem inibir o aluno quanto fazer que atue de maneira indisciplinada. Portanto, o papel do professor é o de mediador e facilitador; que interage com os alunos na construção do saber. Neste sentido, é muito importante ajudar os professores a saberem ensinar, garantindo assim que todos os alunos possam aprender e desenvolver seu raciocínio.

Alguns professores sentem que seu relacionamento com os alunos determina o clima emocional da sala de aula. Esse clima poderá ser positivo, de apoio ao aluno, quando o relacionamento é afetuoso, cordial. Neste caso, o aluno sente segurança, não teme a crítica e a censura do professor. Seu nível de ansiedade mantém-se baixo e ele pode trabalhar descontraído, criar, render mais intelectualmente. Porém, se o aluno teme constantemente a crítica e a censura do professor, se o relacionamento entre eles é permeado de hostilidade e contraste, a atmosfera da sala de aula é negativa. Neste caso, há o aumento da ansiedade do aluno, com repercussões físicas, diminuindo sua capacidade de percepção, raciocínio e criatividade.

Se a aprendizagem, em sala de aula, for uma experiência de sucesso, o aluno constrói uma representação de si mesmo como alguém capaz. Se ao contrário, for uma experiência de fracasso, o ato de aprender tenderá a se transformar em ameaça. O aluno ao se considerar fracassado, vai buscar os culpados pelo seu conceito negativo e começa achar que o professor é chato e que as lições não servem para nada.

O VALOR DO AFETO NA RELAÇÃO PROFESSOR E ALUNO

O saudoso educador Paulo Freire (1997, p. 45) certa vez proferiu que “não há educação sem amor”. Sabiamente ele foi ao âmago de tudo, pois educar sem amor pode resultar em um mero ganha pão, em um simples contar de hora-aula ou em uma assinatura de folha de ponto apenas. É mister que viver de verdade exige vontade, alegria, doação, ou seja, exige paixão.

Acredito que mais que a própria razão, a condição de amar é que nos torna especiais dentre os seres que habitam a terra. E na hora de transmitir nossos conhecimentos aos outros homens é importante fazer valer isto que há de belo dentro de nós, sempre transmitindo conhecimentos com afeto.

De acordo com a perspectiva Walloniana, falar de afetividade no ato educacional, mais precisamente na relação professor-aluno, é falar de como lidar com as emoções, com a disciplina e com a postura do conflito eu e o outro. Vale ressaltar que essa postura de conflito eu e o outro, ocorre em dois momentos distintos da vida do educando: na infância e na adolescência.

Para a criança, o conflito se dá com as diversas interferências da família, sua primeira comunidade, e da escola (ou qualquer outro ambiente que ela frequente) em sua vida. Para o adolescente, o conflito ocorre com o estranhamento de si com o mundo que o cerca.

A sociedade acaba influenciando no desenvolvimento psíquico do aprendiz. O professor deve estar atento e consciente de sua responsabilidade como educador. O ambiente de sala de aula, que muitas vezes pode se mostrar frio, severo e hostil aos nossos educandos, deve ser recolocado, reapresentado aos mesmos de forma mais amena e amigável.

Quando a maioria das tarefas de sala de aula exige que a criança fique parada e estática, com uma atenção direcionada ao que é exposto pelo professor, certamente este local não será um dos mais atraentes para ela. Não é difícil, dentro desse clima austero, surgir hostilidade da criança em relação ao professor e ao ambiente escolar. Dentro dessas situações de conflito facilmente observadas nas escolas, o professor pode fazer toda a diferença.

Se o professor tiver conhecimento do conflito eu e o outro na construção da personalidade do aluno, com certeza, ele saberá conduzir as relações e receberá esses estímulos com mais calma, não tomando os mesmos como uma questão pessoal.

O professor precisa compreender o aluno e seu universo sociocultural. Mas conhecer esse aluno e seu universo implica em uma pré-disposição de amá-lo. Cabe ao professor investigar mais esse aluno e, ao longo de sua formação, não deixar que esse educando acumule raivas ou questionamentos. Hoje muito se sabe que o lado intelectual caminha de mãos dadas com o lado afetivo.

Considerando esses pontos discutidos, o relacionamento entre professor e aluno deve ser de amizade, de respeito mútuo, de troca de solidariedade, não aceitando de maneira alguma um ambiente hostil e opressor que semeie o medo e a raiva no contexto de sala de aula.

A prática pedagógica deve sempre prezar o bem-estar do educando. Quando o educador consegue entender o poder dessa pedagogia do amor e toda a bem-querência que a mesma traz, mais e mais alunos aprenderão com maior facilidade e gosto e, acima de tudo, mais e mais professores notáveis e inesquecíveis passarão pela vida de nossos educandos deixando suas marcas positivas.

AFETIVIDADE

Como atividade essencialmente criadora, a educação apresenta o escopo de guiar o homem no desenvolvimento dinâmico, no curso do qual se constituiria como pessoa humana, dotada de armas do conhecimento, do poder de julgar e das virtudes morais. No contexto das dinâmicas sociais, a educação e a instituição de ensino, no papel de seus professores, devem apresentar um caráter crítico de elevação cultural do indivíduo e da sociedade.

Conhecer é apropriar-se intelectualmente de um dado campo de fatos, ou de idéias que constituem o saber estabelecido; pensar é enfrentar pela reflexão a capacidade de uma experiência nova cujo sentido ainda precisa ser reformulado que precisa ser reproduzido pelo trabalho de reflexão, sem outras garantias senão o contato com a própria experiência (CHAUÍ, 1998, p.45):

É de suma importância que o professor, por maior que seja sua capacidade, seu conhecimento, sua formação, tenha consciência de que ele e seus alunos estão em locais, ângulos opostos: por outro lado, ele não deve se vangloriar desta hierarquia e muito menos de seu conhecimento. Para que haja uma boa convivência entre professor e aluno, um bom diálogo é fator essencial.

Entretanto, não é esta realidade que observamos no contexto educacional brasileiro, pois o professor geralmente é arrogante, inseguro, ansioso e acaba criando um clima de terror em sala de aula. Na maioria das vezes a causa desta problemática está na má remuneração, na falta de preparo, na instabilidade familiar, fatores que influenciam no desempenho do docente.

Desde os seus primeiros trabalhos, na verdade, PIAGET (1980, p.37), reconheceu o aspecto afetivo como importante embora tenha centrado menos sobre este aspecto do que sobre o aspecto cognitivo. Uma segunda razão provável para um estudo maior da dimensão cognitiva reside no fato de Piaget ter percebido que o estudo científico do aspecto afetivo como mais difícil do que o estudo da estrutura cognitiva.

É possível que Piaget (1980, p.47) tenha escolhido, tentar resolver primeiro os problemas mais controláveis e por isso, dedicou uma quantidade desproporcional de sua energia às questões de estrutura cognitiva.

Uma terceira razão para isso é que à medida que os psicólogos e educadores tentaram entender o trabalho de Piaget (1980, p. 52), as "construções" que eles fizeram de sua teoria, começaram na melhor das hipóteses, como "pré-operacionais". Afora todas essas considerações, por certo, uma leitura cuidadosa dos trabalhos de Piaget (1980, p.124) deixa claro que uma visão do desenvolvimento intelectual, incluindo apenas o desenvolvimento cognitivo, sem levar inteiramente em conta os aspectos afetivos é incompleta.

AS ESTRATÉGIAS DO PROFESSOR NA UTILIZAÇÃO DE JOGOS E BRINCADEIRAS

A educação está oportunizando mudanças no pensar da criança e percebe-se que o seu modo de olhar o mundo já não é mais o mesmo. É nessa perspectiva que se apresenta a educação Infantil: a oportunidade de dar às crianças uma "nova" infância. Uma infância que tem de ser respeitada em seus interesses e curiosidades, em que a criança deve brincar muito e, com a brincadeira, desenvolver suas potencialidades.

Sabe-se que a criança possui necessidades e características peculiares e a escola desempenha um importante papel nesse aspecto, que é oferecer um espaço favorável às brincadeiras associadas a situações de aprendizagem que sejam significativas, contribuindo para o desenvolvimento de forma agradável e saudável.

O desenvolvimento mental da criança, antes dos seis anos de idade, segundo Piaget (1990, p.98), pode ser sensivelmente estimulado nos jogos. A brincadeira representa tanto uma atividade cognitiva quanto social e das mesmas nas crianças exercitam suas habilidades físicas, crescem cognitivamente e aprendem a interagir com os outros (ANTUNES, 1998, p.73).

O momento da brincadeira possui grande importância, pois contribui para o desenvolvimento do potencial integral da criança. Sendo também o espaço que proporciona liberdade criadora, oportunidades de socialização, afetividade e um encontro com o seu próprio mundo, descobrindo-se de maneira prazerosa.

Partindo desse pressuposto, e por acreditar que, muitas vezes, as brincadeiras não têm feito parte do currículo escolar, sendo ignoradas no planejamento diário, propõe-se uma reflexão acerca da utiliza-

ção da brincadeira em seu aspecto pedagógico nas escolas de Educação Infantil.

Ao optar por atividade lúdica como forma de desenvolvimento da aprendizagem, o educador poderá conhecer melhor o grupo em que trabalha, promovendo situações interessantes e desafiadoras para a resolução de problemas, permitindo que os aprendizes façam uma autoavaliação com relação sobre seu desempenho, além de permitir que todos participem ativamente de cada etapa vivenciada na execução de cada jogo. Segundo ANTUNES (1998, p. 36):

O jogo ganha um espaço como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno, que como todo pequeno animal adora jogar e joga sempre principalmente sozinho e desenvolve níveis diferentes de sua experiência pessoal e social. O jogo ajudou a construir suas novas descobertas, desenvolveu e enriqueceu sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem (ANTUNES, 1998, p. 36).

Cabe ao educador explorar e adaptar as situações cotidianas do educando às atividades escolares, mas para tanto, é de suma importância que domine as ideias e o método que ele deseja trabalhar, com o intuito de que o aluno construa seu próprio conhecimento, e tenha consciência de que os jogos propostos são meios para atingir seus propósitos e não fins em si mesmo. Segundo o mesmo autor,

O jogo ocasional, distante de uma cuidadosa e planejada programação, é tão ineficaz quanto um único momento de exercício aeróbico para quem pretende ganhar maior mobilidade física e, por outro lado, uma grande quantidade de jogos reunidos em um manual somente tem validade efetiva quando rigorosamente selecionados e subordinados à aprendizagem que se tem em mente como meta (ANTUNES, 1998, p.37).

A atividade lúdica é uma importante fonte ao educador, trazendo informações sobre os interesses de seus alunos, suas interações, suas habilidades de adaptação às regras, etc. Com base nessas observações, o educador tem a oportunidade de programar atividades pedagógicas direcionadas.

Ao programar as atividades, é interessante que o educador associe também alguns questionamentos relativos à idade, capacidades, preferências e outras particularidades, visando o prazer e os efeitos positivos que o jogo proporciona.

Outra questão importante, além de tratar-se de um dos pontos de preocupação dos educadores infantis, refere-se à organização de um espaço adequado para a realização da atividade, para que o jogo possa ser explorado em sua totalidade.

A conveniência do ambiente é fundamental para o sucesso no uso dos jogos. O espaço necessário à manipulação das peças é sempre imprescindível, assim como sua cuidadosa embalagem e organização, a higiene da mesa ou mesmo do chão em que o aluno usa para sua atividade (ANTUNES, 1998, p.41).

A atenção do educador é fundamental no contato direto com a criança, ensinando-a como utilizar o brinquedo e brincando com ela também. Ao brincar com a criança, o educador contribui significativamente, pois assim a auxilia na construção de sua identidade cultural e de sua personalidade.

Ao utilizarmos o jogo na prática pedagógica, é interessante fazer deste um momento de conhecimento e convivência com as crianças, permitindo conhecê-las e aproximá-las de seu modo de conhecimento do mundo. É interessante voltar o olhar não apenas no que elas fazem, mas também observar o modo como elas fazem.

Neste processo, o centro de atenção passa a ser o outro, buscando para os educadores um novo sentido ao trabalho pedagógico: conhecer a criança para trabalhar com ela, para brincar com ela, para aprender com ela.

Os jogos devem ser utilizados somente quando a programação possibilitar e somente quando se constituírem em um auxílio eficiente ao alcance de um objetivo dentro desta programação. De certa forma, a elaboração do programa deve ser precedida do conhecimento dos jogos específicos e, na medida em que estes aparecem na proposta pedagógica, é que devem ser aplicados, sempre com o espírito crítico para mantê-los, alterá-los, substituí-los por outros ao se perceber que ficaram distantes desses objetivos. Assim, o jogo só tem validade se usado na hora certa e essa hora é determinada pelo seu caráter desafiador, pelo interesse do aluno e pelo objetivo proposto. Jamais deve ser introduzido antes que o aluno revele maturidade para superar seu desafio e nunca quando o aluno revelar cansaço pela atividade ou tédio por seus resultados.

Quando o jogo é extremamente fácil ou é acima da capacidade de solução por parte do aluno, causa desinteresse e até mesmo baixa estima. Por isso, é importante que o professor planeje desafios que estimulem o aluno. É essencial que o professor utilize o jogo ou brincadeira como ferramenta de combate à apatia e como instrumento de desafios visando a interação do grupo.

O entusiasmo do professor e o preparo dos alunos para um momento especial a ser propiciado pelo jogo constituem um recurso insubstituível no estímulo para que os alunos queiram jogar, e, os jogos devem ser cuidadosamente introduzidos e a posição dos alunos claramente definida.

Nos jogos e brincadeiras que a criança tem oportunidade de desenvolver um canal de comunicação, uma abertura para o diálogo com o mundo dos adultos, onde ela estabelece seu controle interior, sua autoestima e desenvolve relações de confiança consigo mesma e com os outros.

O JOGO NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO

As crianças são "as personagens" dos jogos. Os papéis mudam de um cenário para outro. E todas têm oportunidade de experimentar "pegar o outro, ou serem pegos"; brincar com os amigos ou contra eles. É só um jogo. Mas é muito mais do que um jogo... (RUBEM ALVES, 2001, p.37)

Para pensar o jogo como meio educacional, devemos situá-lo a partir da definição de objetivos mais amplos. Que papel tem a educação em relação à sociedade? A escola é um instrumento de transformação da sociedade; sua função é contribuir, junto com outras instâncias da vida social, para que essas transformações se efetivem. Nesse sentido, o trabalho da escola deve considerar as crianças como se-

res sociais e trabalhar com elas no sentido de que sua integração na sociedade seja construtiva.

Nessa linha de pensamento, a educação deve privilegiar o contexto socioeconômico e cultural, reconhecendo as diferenças existentes entre as crianças (e considerando os valores e a bagagem que elas já têm); ter a preocupação de propiciar a todas as crianças um desenvolvimento integral e dinâmico (cognitivo, afetivo, linguístico, social, moral e físico motor).

Assim como a construção e o acesso aos conhecimentos socialmente disponíveis do mundo físico e social. A educação deve instrumentalizar as crianças de forma a tornar possível a construção de sua autonomia, criticidade, criatividade, responsabilidade e cooperação.

Tendo como base a concepção da criança como ser integral, constata-se que as atividades que as crianças estão realizando na escola têm um tratamento compartimentado.

Em relação ao desenvolvimento moral as crianças constroem normalmente o seu próprio sistema de valores morais, baseando-se na sua própria necessidade de confiança com as outras. Esse processo é uma verdadeira construção interior.

A construção autônoma se forma uma boa concepção de si, um ego íntegro e uma autonomia que sustente uma saúde mental positiva. Formar homens sensíveis, criativos, inventivos e descobridores, assim como espíritos capazes de criticar e distinguir entre o que está provado e o que não está deve ser o principal objetivo da educação.

O DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

A linguagem, forma de representação verbal, é básica no processo de desenvolvimento. Piaget (1990, p.47) sustenta que a linguagem só aparece depois do pensamento, e que ele depende sobretudo da coordenação de esquemas sensório-motor.

A linguagem é uma forma de se comunicar e se expressar; um meio, portanto, de interagir socialmente. Falar, ler e escrever são formas de o indivíduo ter acesso aos conhecimentos construídos historicamente e socialmente.

Paralelamente, por meio da linguagem, é possível desenvolver a memória, a imaginação e a criatividade e, muito especialmente, passar do pensamento concreto ao pensamento mais abstrato. A linguagem é, portanto, o meio básico de comunicação social dos indivíduos.

Até adquirir a facilidade da linguagem, o jogo é o canal pelo qual os pensamentos e sentimentos são comunicados pela criança. O jogo está intimamente relacionado à representação simbólica e reflete e facilita o desenvolvimento dessa representação.

O DESENVOLVIMENTO AFETIVO

À medida que a criança se desenvolve e interage com o meio e com o grupo, sua identidade, sua autoimagem positiva, suas personalidades são desenvolvidas. A afetividade é uma constante no processo de construção do conhecimento e é ela que, na verdade, irá influenciar o caminho da criança na escolha dos seus objetivos.

Amor, ódio, agressividade, medo, insegurança, tensão, alegria ou tristeza são alguns dos afetos mais comuns, com os quais o educador deverá lidar para encaminhar a criança no seu desenvolvimento.

A motivação é outro fator que influencia o desenvolvimento: se a motivação é grande, a criança irá se esforçar para fazer coisas mais complexas. A criança afetivamente perturbada sofrerá um bloqueio no desenvolvimento geral, pois os problemas afetivos canalizam suas energias.

O jogo espelha e melhora o progresso da criança na pré-escola, a afirmação do eu e na idade escolar, ajudando na tarefa de consolidação do eu. No jogo pode ser comprovada a importância dos intercâmbios afetivos das crianças entre elas ou com os adultos significativos (os pais e os professores). O jogo é uma "janela" da vida emocional da criança.

A oportunidade de a criança expressar seus afetos e emoções no jogo só é possível num ambiente e espaço que facilitem a expressão: é o adulto que deve criar esse espaço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso considerar o fato de que o professor, quando se torna comprometido com o aluno e com uma educação de qualidade, fazendo do aluno alvo do processo ensino-aprendizagem, e cumprindo seu papel de orientador e facilitador do processo, legítima assim a teoria de uma facilitação da aprendizagem, a interação entre sujeitos, ultrapassando, desse modo, a mera condição de ensinar.

No entanto, muitos fatores levam a questionar se esta prática educativa vem realmente acontecendo de maneira satisfatória nas instituições.

Muitas vezes, as relações entre os sujeitos acabam por se contrapor, seja por motivos econômicos, sociais, políticos ou ideológicos, demonstrando falhas no cotidiano e lar, bem como limitações quanto à aquisição do conhecimento no processo ensino-aprendizagem.

Na realidade, a prática docente tem uma parcela não só significativa na relação professor e aluno, mas quase que definitiva em todo o processo. A arrogância didática do detentor do saber e a "segurança" que o mesmo tem de que seu poder, seus conhecimentos ilimitados são suficientes, pode produzir um aprendizado equivocado e covarde, uma vez que este acredita que a culpa é somente do aluno quando os resultados não condizem com as suas expectativas.

Com toda essa mínima produtividade, o que ocorre é a morte da criatividade, reproduzindo assim o que já existe. Certamente, a simples mudança de paradigmas não garante de forma alguma uma mudança de concepção pedagógica, ou seja, de prática escolar. A superação de valores tidos como indispensáveis hoje, apesar de ultrapassados, já não são suficientes para os avanços necessários na prática docente.

Para o educador, ensinar deve ser uma arte, uma ciência é um conjunto de técnicas que são utilizadas para se alcançar um objetivo. Alguns subsídios, torna-se fácil conduzir o processo de aprender a raciocinar, a refletir e usar a própria criatividade. No momento em que o educador se preocupa em educar com arte, toma-se comprometido com o aluno e com uma educação de qualidade, fazendo do aluno um alvo do processo ensino-aprendizagem e cumprindo seu papel de orientador no processo.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Rubem. **A gestão do futuro**. Campinas: Papirus, 2001.
- ANTUNES, Celso, **Manual de técnicas de dinâmicas de grupo de sensibilização de Ludopedagogia**, Vozes, 1998.
- AQUINO, J. R. G. **A desordem na relação professor-aluno: indisciplina, moralidade e conhecimento**. In: J. R. G. AQUINO (Org.) *Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Editorial, 1996.
- CECCON, et al. **A vida na escola e a escola da vida**, 33 ed. Rio de Janeiro, Petrópolis: Vozes, 1998.
- CHAUÍ, M. **Ventos do progresso: a universidade administrada**. In: Prado Jr. et al *Descaminhos da Educação*. São Paulo: Cortez, 1998.
- COLL, C. et al. **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1996.
- DURKHEIM. E. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1982.
- FREIRE P. **Conscientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.
- _____. **Pedagogia da Autonomia**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1997.
- _____. **Pedagogia do Oprimido**, São Paulo, Paz e Terra, 1998.
- LIBÂNEO José Carlos: **Democratização da escola pública- A pedagogia crítico - social dos conteúdos**, São Paulo, Loyola, 1985.
- OLIVEIRA, M. Izete de. **Indisciplina Escolar: Determinantes consequências e ações**. Brasília: Líber Livro Editora, 2005.
- PIAGET, J. **Psicologia e Epistemologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1980.
- PILETTI, Nelson. **Estrutura e funcionamento do ensino de 1º grau**. 22. ed. São Paulo: Ática, 1996.
- _____. **Estrutura e funcionamento do ensino de 2º grau**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- _____. **História da educação no Brasil**. 6. ed. São Paulo: Ática, 1996a.
- REGO, T. C. R. **A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva Vygotskyana**. In: J. R. G. Aquino (Org.) *Indisciplina na Escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus Editorial, 1996.
- TARDIFF, Maurice. C. Lessard. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**: Petrópolis, RJ. Vozes, 2005.
- VASCONCELOS. C. dos Santos. **Disciplina Construção da Disciplina Consciente e Interativa na sala de aula**. Cadernos Pedagógicos do Libertad. São Paulo, Libertad. 1994.
- WERNECK, H. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo**. 16 ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- ZAGURY, Tânia, **O professor Refém: Para pais e professores entenderem porque fracassa a educação no Brasil**: Rio de Janeiro, Record, 2006.

MARIELA CUSTÓDIO DE SOUZA RIBEIRO

Graduada Pedagogia, pela UNINOVE (2011); Especialização em Psicopedagogia Clínica, pela UNINOVE (2012). Especialização em Transtorno do Espectro Autista, pela FA CONNECT (2023). Assistente de Diretor, na EMEI Flavio Imperio.

PROBLEMAS NA ALFABETIZAÇÃO E NO LETRAMENTO



RESUMO: Este artigo tem como objetivo, trazer à discussão aspectos que estejam ligados ao processo de alfabetização, bem como a qualidade do ensino no período preparatório. Será enfatizado o objetivo da alfabetização, bem como alcançá-lo. Pretende-se por meio deste artigo proporcionar alternativas para a aprendizagem. Investigando os processo e estratégias que as crianças na fase da pré escola usam para interpretar a escrita e relacioná-la com diferentes métodos de ensino, além de buscar algumas soluções de problemas no processo de alfabetização, auxiliando na diminuição do fracasso escolar, como base a interdisciplinaridade para a obtenção do sucesso escolar. É uma pesquisa bibliográfica, com base em várias fontes, como livros, periódicos e artigos científicos.

Palavras-chave: Aprendizagem; Alfabetização; Fracasso; Letramento.

INTRODUÇÃO

Os educandos, em fase de alfabetização, possuem diferentes maneiras de compreensão do signo linguístico. Muitas vezes o alfabetizador não permite, inconscientemente, que o educando faça o aprendizado da escrita como fez o da fala, pois a linguagem humana é elemento essencial à compreensão da própria existência do ser humano e do universo, e bem assim como o pensamento se articula com a linguagem e como a linguagem se estrutura e é aprendida pelos sujeitos falantes. Quando o educador não possui consciência dessa relação entre o processo linguístico, a escrita e o desenvolvimento intelectual, ocasiona uma grave deficiência no desenvolvimento cognitivo do educando, que, se não corrigida, levará ao fracasso escolar.

Os atos de ler e escrever têm natureza não mecânica, mas conceitual e podem prescindir dos períodos preparatórios quando sabemos que, como um processo, se inicia bem antes da entrada do educando na escola e não termina no final da classe de alfabetização, mas nas séries iniciais do ensino fundamental.

Ignorando o conhecimento da realidade linguística do educando, pode-se entender melhor porque a escola custa tanto a ensinar e o aluno sofre tanto para aprender. Há desarmonia entre a escola com o educando, pois os mesmos constroem hipóteses sobre o processo de leitura/escrita, entretanto este não é um processo puramente individual, merecendo assim, atenção especial do educador.

Sendo assim, problemas no desenvolvimento cognitivo são decorrentes de falhas no processo preparatório, e que têm sido cada vez mais frequentes, causando consequências cada vez mais graves na vida escolar de muitos.

Temos que pensar em soluções e estratégias a serem tomadas para trazer para dentro de sala de aula formas para que as crianças consigam aprender a ler e a escrever. Precisamos sempre estudarmos métodos de ensino que podemos utilizar para diminuir o fracasso escolar e a evasão que ocorre por conta disso.

Este artigo tem como um dos principais objetivos identificar alguns fracassos nos processos de alfabetização e letramento, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental.

Os objetivos específicos deste artigo são: verificar as dificuldades da leitura e da escrita diante do fracasso escolar; além de identificar conceitos e práticas de letramento na atualidade.

O fracasso escolar é um assunto que nos assombra desde sempre, temos apontamentos, que mostram por meio de avaliações, questões que envolvem o ler e escrever.

Se faz necessário estudos sobre as práticas pedagógicas que podem com uma nova visão tomar diferentes rumos em busca da promoção da superação das principais dificuldades das crianças frente à leitura e à escrita.

Atualmente, mediante ao fracasso escolar no que se diz respeito ao ler e escrever, precisamos encontrar formas de apresentar melhores resultados na leitura e escrita de nossas crianças, evitando o grande fracasso escolar e com isso a evasão.

A ORIGEM DO PROBLEMA

Ao trazer para a reflexão dos docentes os princípios pedagógicos da interdisciplinaridade e da contextualização, da autonomia, da diversidade e da identidade, previstos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Infantil e Fundamental, colocamo-nos diante de formas diferentes de considerar o conhecimento, a aprendizagem e o ensino.

O que fundamenta tais formas é a complexidade genérica do conhecimento humano e a complexidade da realidade. O profissional que fornece matéria para o trabalho da mente dos educandos deve estar bem preparado, o que ele conseguirá informando-se, debatendo, observando, experimentando, comparando, analisando, encontrando problemas e soluções, soluções e problemas? estabelecendo uma visão do mundo da qual decorrerá uma visão da educação.

Aprendizagem é um processo de mudança de comportamento obtido por meio da experiência construída por fatores emocionais, neurológicos, relacionais e ambientais.

É necessário que o trabalho escolar seja competente para abdicar a cidadania tutelada, ultrapassar a cidadania assistida, para chegar à cidadania emancipada, que exige sujeitos capazes de fazerem história própria. Saber pensar é uma das estratégias mais decisivas. O ser humano precisa saber fazer e, especialmente, saber fazer-se oportunidade (DEMO, Política Social do Conhecimento).

O educando necessita relacionar o conhecimento a asserções e conceitos indispensáveis em sua estrutura intelectual para desenvolver a aprendizagem.

Aprender significa atribuir significados, e estes têm sempre componentes pessoais. Aprendizagem sem atribuição de significados, sem relação com o conhecimento preexistente, é mecânica, não significativa. Na aprendizagem mecânica, o novo conhecimento é armazenado de maneira arbitrária e literal na mente do indivíduo.

Sendo assim, este estudo faz parte de um processo contínuo em busca, não de problemas, mas de soluções, pois cabe a nós, educadores, construirmos os alicerces de uma nova geração e, para isso, precisamos estar preparados.

Para tal, a pesquisa bibliográfica (FERREIRO, E. & TEBEROSKY, A; SMOLKA, A.L.B.; VYGOTSKY, L.S.) foi de suma importância para a construção deste.

PLANO DE AÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 diz que a proposta pedagógica é um documento de referência. O professor deve sempre se perguntar: o que meus alunos já sabem? O que ainda não conhecem? O que, como e quando ensinar? Onde ensinar? Com base nas respostas, ele propõe atividades que façam sentido. Resumindo: em vez de atribuir aos alunos incapacidade de aprender, o ideal é que analisemos as próprias inadequações ao ensinar.

Para isso partimos do pressuposto que são objetivos:

- criar condições para que todos os alunos desenvolvam suas capacidades e aprendam os conteúdos necessários para a vida em sociedade;
- permitir ao aluno exercitar sua cidadania a partir da compreensão da rea-

lidade, para que possa contribuir em sua transformação;

- buscar novas soluções, criar situações que exijam o máximo de exploração por parte dos alunos e estimular novas estratégias de compreensão da realidade;

- melhorar a qualidade do ensino, motivando e efetivando a permanência do aluno na escola, evitando a evasão;

- criar mecanismos de participação que traduzam o compromisso de todos na melhoria da qualidade de ensino e com o aprimoramento do processo pedagógico;

- promover a integração escola-comunidade;

- atuar no sentido do desenvolvimento humano e social tendo em vista sua função maior de agente de desenvolvimento cultural e social na comunidade, a par de seu trabalho educativo.

Como professores precisamos ter ciência de como acontece o aprendizado, sabemos que não há uma fórmula exata de como trabalhar para que a criança aprenda a ler e a escrever, que atenda a todas ao mesmo tempo, temos que compreender que a maturidade não se dá em toda a turma, mesmo que todas as crianças tenham a mesma idade, pois cada indivíduo é único, e sabemos que cada um possui uma realidade completamente diferente do outro, e precisamos conhecer a realidade de cada criança, buscando assim a melhor maneira de auxiliá-la no processo de aprendizagem da leitura e da escrita, e às vezes pode acontecer um estalo e essa compreender tudo, e em outros casos vai amadurecendo no decorrer do ano ou precisa de mais um ou dois.

O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Os estudos sobre o desenvolvimento do ser humano constitui-se numa área da Psicologia na qual as proposições nucleares concentram-se no trabalho de compreender o ser humano em todos seus aspectos, englobando fases desde o nascimento, até o grau mais completo de maturidade e estabilidade.

De acordo com a linha evolutiva da Psicologia, tem acabado na elaboração de diversas teorias que procuram reconstruir, de diferentes metodologias e vários pontos de vista, as condições de produção da representação do mundo e de suas vinculações com visões de mundo e de homem dominantes em cada momento histórico da sociedade em que vivemos.

As teorias de Piaget (1896-1980), buscam compreender o desenvolvimento do ser humano, como diversas outras teorias. Mas, se destaca das outras pelo seu ponto de vista inovador, introduzindo uma “terceira visão” representada pela linha interacionista que constitui numa tentativa de integrar as posições dicotômicas de duas tendências teóricas que permeiam a Psicologia em geral: o materialismo mecanicista e o idealismo, que são marcadas pelo antagonismo inconciliável de seus postulados que dividem de forma estanque o físico e o psíquico.

O modelo piagetiano prima pelo rigor científico de sua produção, ampla e consistente ao longo de 70 anos, trazendo contribuições práticas importantes, especialmente para o campo da Educação, mesmo que a intenção não tenha sido propriamente incluída a ideia de formular uma teoria específica de aprendizagem. (La Taille, 1992; Rappaport, 1981; Furtado et al.,1999; Coll, 1992; etc.).

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E DA ESCRITA E O FRACASSO ESCOLAR

De acordo com Gomes (2011) as teorias cognitivistas buscavam origem das dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita na inteligência, na percepção, nas imagens, na integração de sentidos auditivos e visuais, na memória imediata, na atenção seletiva e na linguagem, denominado como déficits cognitivos, e as teorias organicistas localizavam as causas das dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita no cérebro, todos explicando não aprendizagem dos maus alunos.

Para o autor, a escola ainda não percebe que as dificuldades de ensino e de aprendizagem, que entre crianças de camadas populares e escola existe uma relação que não está sendo questionada, nos quais há uma relação arbitrária, cultural, pois apenas alunos considerados como bons se saem bem na aprendizagem da leitura e da escrita.

De acordo com Maris (2010) até meados da década de 1990, a sociedade brasileira desconhecia o fato de que seus estudantes apresentavam grandes problemas em compreender o que liam e quando começaram os sistemas de avaliação educacional, os resultados para compreensão leitora deram início a uma série histórica de fraco desempenho dos alunos.

Nesse círculo vicioso, a raiz do problema pode ser identificada então na dificuldade que a escola apresenta para ajudar seus alunos a construir habilidades de leitura como ferramenta de apreensão do conhecimento (MARIS, 2010, p. 16).

Alguns educadores, segundo Gomes (2011) adotam mecanismos variados para separar os “bons” dos “maus” alunos, desde critérios de avaliação que são guiados os processos separados por turmas, o re-

manejamento, a fixação de normas disciplinares e higiênicas até o encaminhamento dos “maus” alunos para clínicas ou escolas especializadas que acabam depositando a culpa pela não aprendizagem da leitura e da escrita sem que o processo escolar e social em que estas são produzidas seja levado em conta pelos educadores, sobretudo nas escolas públicas.

Esses aspectos, como vimos, caracterizam os “maus” alunos e foram usados para explicar suas dificuldades na leitura e na escrita. Assim, a “culpa” das dificuldades recaiu sobre as crianças e seus familiares, revelando que a escola ainda está presa a teorias idealistas sociocultural que defendem o contexto de que a responsabilidade dos déficits das crianças de camadas populares que se veem privadas de alimentação, de atenção, de cultura, apresentado carências, sobretudo no campo intelectual (GOMES, 2011, p. 14).

Desta forma, de acordo com a autora, a escola operava com o princípio de que o problema está nos alunos e que somente eles próprios poderão resolvê-lo e faz com que se percebam como os culpados da situação, levando-os a assumir a culpa pelo fracasso, nos quais, é possível afirmar que há uma enorme dificuldade da escola em inserir determinados alunos nos processos de ensino-aprendizagem.

Este fato aponta para uma necessidade emergente de se redefinirem, na escola, as concepções de aprendizagem, de alfabetização e, principalmente, de aprendiz concepções que já vem sendo intensivamente trabalhadas no meio acadêmico. (GOMES, 2011, p. 51). Diante disto, “o analfabeto é aquele que não pode exercer em toda sua plenitude os seus direitos de cidadão, é aquele que a sociedade marginaliza, é aquele que não tem acesso aos bens culturais de sociedades letradas” (SOARES, 2014, p. 20).

De acordo com Gomes (2011) os professores e os profissionais da educação estão na mesma lógica de fracasso de seus alunos: fracassam por não compreenderem o que ocorre em sala de aula, nos quais são os professores que buscam a cada dia ensinar a todos, mas, no cotidiano, fazem discriminações e adotam posturas preconceituosas em suas concepções e estão impregnados de valores morais, éticos e políticos que tornam sua prática cotidiana, muitas vezes contraditória, desta maneira, os professores:

Acreditam na homogeneidade dos sujeitos e buscam distribuir os conteúdos escolares, na crença de que todos precisam atingir o mesmo resultado. O reconhecimento de subjetividade de cada um inexistente. São sujeitos que, muitas vezes, se veem em uma situação de constante sofrimento, de enormes dificuldades, tornando o mundo da escola e mais especificamente, o da sala de aula, uma realidade de angústia (GOMES, 2011, p. 62).

Desta forma, Maris (2010) coloca que o carácter sintetizador da leitura e a importância do conhecimento multidisciplinar de mundo a que o leitor precisa buscar para compreender de forma efetiva o que lê é explicado pelas baixas notas que as crianças obtêm nos sistemas nacionais ou estaduais de avaliação, nos quais os estudantes não conseguem atingir a compreensão satisfatória do material lido porque lhe faltam conhecimentos, não propriamente da estrutura da língua materna, da qual ele é falante competente, mas sim de todos os componentes curriculares cujo domínio lhe ficou precário, especialmente porque não desenvolveu habilidades de leitura para aquisição de informações.

De acordo com Castanheira (2008) os profissionais que estão iniciando seu percurso ou mesmo que atuam há vários anos na alfabetização questionam se suas

práticas condizem com as novas teorias e concepções de ensino-aprendizagem, nos quais não é raro observar professores que considerem necessária a interação com diferentes gêneros textuais na formação do leitor/escritor competente, mas que, na sala de aula, recorram basicamente a pseudo textos no trabalho de alfabetização.

É sabido que o preconceito cultural e linguístico é um dos grandes responsáveis pelo fracasso nos processos de aquisição da linguagem escrita. Pouco se sabe, no entanto, como o aluno que é discriminado dentro da escola pensa, sente e expressa a sua condição (CASTANHEIRA, 2011, p. 50). “Esse tipo de prática não possibilita aos estudantes interagir com os materiais escritos fora do espaço escolar nem refletir sobre as funções sociais desses textos e sobre as relações que se estabelecem entre as pessoas por meio desses textos” (CASTANHEIRA, 2008, p. 17).

Para Gomes (2011) um dos grandes problemas enfrentados por educadores nas salas de aula é a dificuldade de certas crianças em apreender o que é ensinado, apesar dos esforços e recursos empregados para promover aprendizagem, é comum encontrar professores que se angustiam diante da impossibilidade de fazer com que todos os seus alunos obtenham sucesso escolar.

Os educadores, de um modo geral, têm uma visão idealizada da instituição escolar e buscam uma realidade de harmonia e beleza, acreditando estar aí a possibilidade de um mundo escolar sem alunos que fracassam. Desconhecem a impossibilidade dessa realidade e também o fato de que cada um se constitui como um sujeito. A unidade de pensamento, de realização de tarefas, de desempenho não pode existir devido a impossibilidade de tal realidade (GOMES, 2011, p. 63).

Assim, de acordo com Hein (2016), o ensino e aprendizagem das primeiras letras esclarecem o objetivo dos sinais escritos no papel para que os alunos identifiquem e utilizem, mas deve estar vinculado ao uso da leitura e da escrita que o aluno já traz do seu próprio contexto, com os usos sociais da escrita e da leitura. Além disso, um aluno pode ensinar o outro e o professor inspirar a troca e conhecimento, motivando os alunos a usarem sua criatividade e procurar soluções para os problemas escolares.

Para Hein (2016) a escrita não é e não deve ser uma cópia passiva, mas uma interpretação ativa de letras, números, códigos e símbolos gráficos e não gráficos que a criança interpreta e expressa suas ideias acerca dos possíveis significados de determinada informação.

Soares (2017) coloca que, tradicionalmente, a perspectiva psicológica foi dominada pela ênfase nas relações de inteligência (QI) e alfabetização, essa visão que dominou durante muito tempo o papel do desempenhado na justificativa do fracasso em alfabetização baseado na aprendizagem da leitura e da escrita dependentes de QI e aptidões específicas, atribuindo o fracasso como disfunções psiconeurológicas da leitura e da escrita (afasia, dislexia, disgrafia, disortografia).

Micotti (2009) coloca que as crianças que não foram bem-sucedidas na série inicial e avança de série sem ter aprendido a ler e a escrever, gera outros problemas como a baixa autoestima do estudante e o não investimento do seu aprendizado, pois, do ponto de vista escolar, a leitura e a escrita são necessárias à continuidade dos estudos e à aquisição de outros conhecimentos.

De acordo com a autora, o ponto de vista pedagógico coloca as políticas públicas adotadas para enfrentar os problemas da educação escolar, envolvendo sobretudo as organizações do currículo e as mudanças didáticas, pois, o ensino da leitura e da escrita, especialmente o processo de alfabetização, são muitos importantes no processo educacional e os problemas aparecem depois das intervenções, a serem tomadas outras medidas e outros resultados esperados.

Tentando responder às questões e identificar saídas para a situação atual, [...] focalizamos as tensões que marcam o ensino da leitura e da escrita, geradas nos embates de algumas políticas públicas com as práticas pedagógicas e os saberes docentes (MICOTTI, 2009, p. 26).

Desta forma, a autora coloca três elementos que fazem parte do processo de ler e escrever e estão envolvidos ao mesmo tempo: as políticas públicas, as práticas pedagógicas e os saberes docentes. Ou seja, o que o currículo tem a oferecer de proposta, como os professores interagem com as propostas e os problemas do ler e escrever e as formações dos professores mediante as demandas educacionais.

De acordo com Micotti (2009), a pedagogia por projetos traz a vivência e a cooperação entre professores e alunos no desenvolvimento do trabalho escolar ajudam a criança a situar-se no dia a dia em sala de aula e, sobretudo a elaborar um sentido para a vida escolar e para o aprendizado da leitura e da escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O entendimento sobre o desenvolvimento humano equivale à compreensão de como acontece o processo de constituição do pensamento lógico-formal.

Esse processo, é explicado segundo o pressuposto que exista uma conjuntura de relações interdependentes entre o sujeito conhecedor e o objeto a ser conhecido, envolvendo mecanismos complexos e intrincados que acabam englobando aspectos que se envolvem e se completam, tais como: o processo de maturação do organismo, a experiência com objetos, a vivência social e a equilibração do organismo ao meio.

Piaget, representou um salto qualitativo na compreensão do desenvolvimento humano, na medida em que evidenciou uma tentativa de integração entre o sujeito e o mundo que o cerca.

Paradoxalmente, contudo no que pese a rejeição de Piaget pelo antagonismo dessas tendências objetivista e subjetivista, o meio que o indivíduo vive tem um papel importante, uma vez que permanece, ainda, a predominância do indivíduo em detrimento das influências que o meio traz na construção do conhecimento.

Por meio deste estudo podemos entender que dificuldades e fracassos nos anos iniciais na aprendizagem da leitura e da escrita consistem em problemas que nenhum método conseguiu desvendar e entender o processo como um todo, se faz necessário que tenhamos um trabalho individualizado com cada criança, para poder entender o que se passa individualmente com cada uma.

Precisamos conhecer como se dá o processo de ensino aprendizagem das crianças, a fim de trazer para dentro de sala de aula formas mais simples de ensinar todas as crianças.

A criança constrói seus sistemas interpretativos, de forma a criar hipóteses para construir seus conhecimentos, e temos que entender a forma como ela pensa para auxiliá-la na criação de novas hipóteses, pensando numa forma de mostrar um caminho para que aprenda a ler e a escrever.

É necessário que os professores levem em consideração as escritas de um ponto de vista construtivista, representando a evolução de cada criança, sendo preciso que ocorra uma reestruturação interna na escola com relação à alfabetização e às formas de alfabetização.

Não há um método concreto para alfabetizar, entretanto, deve-se ter como referência as diferentes características do educando em sala de aula, pois cada indivíduo que a constitui é composto por uma realidade que difere das demais. Sendo assim cabe ao educador compreender cada indivíduo e buscar diferentes métodos para a apresentação do conteúdo a fim de atingir todos os educandos.

O professor na atualidade deve estar buscando mais informações baseadas no contemporâneo, não descartando todo conhecimento que já obteve até os dias atuais, mas selecionando práticas que viabilizem melhor o conhecimento da criança, podendo o professor ganhar melhores conhecimentos e os alunos aplicar os conhecimentos nas práticas cotidianas.

Como as crianças dependem da organização do professor e da escola, muitos projetos devem ser criados para ser superado as dificuldades de aprendizagem, criando possibilidades, sem seleções de alunos, mas uma sondagem inicial, não para medir níveis de aprendizado, mas para criar formas de aprendizado baseados na construção do conhecimento, envolvendo a mediação do professor, os conhecimentos do professor e dos alunos e os resultados baseados no uso do conhecimento no cotidiano.

Desta forma, o letramento para o ensino de leitura e escrita está combinado com as práticas construtivas e as práticas do uso da linguagem no campo social, podendo a pessoa estar alfabetizada ou não, mas dentro de uma cultura letrada estar letrada.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. S. **A emoção na sala de aula**. Campinas, SP, Papyrus, 1999.

_____. **Práticas de alfabetização e letramento**. Cortez, 2009.

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1988.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica/ Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental**. Ministério da Educação e do Desporto. Brasília: MEC/ SEF, 1998, vol.: 1 e 2.

CASTANHEIRA, Maria Lúcia; MACIEL, Francisca Isabel Pereira; MARTINS, Raquel Márcia Fontes. **Alfabetização e Letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica Editora: Ceale: 2008.

DANTAS, H.; OLIVEIRA, M. Kohl de; LA TAILLE, Yves de. Piaget, ESCOTT, Clarice Monteiro; Patrícia Wollfenbuuttel Argent (Org.). **A Formação em psicopedagogia nas abordagens clínica e institucional: uma construção teórica**. Novo Hamburgo: Feevale, 2005.

FERREIRO, E. e TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1985.

GOMES, Maria de Fátima Cardoso. **Dificuldades de Aprendizagem na Alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica/ Ceale, 2011

HEIN, Ana Catarina Angeloni. **Alfabetização e letramento**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.

MARIS, Stella [et al]. **Formação do Professor como agente letrador**. São Paulo: Contexto, 2010.

MICOTTI, Maria Cecília de Oliveira. **Leitura e Escrita: como aprender com êxito por meio da pedagogia por projetos**. São Paulo. Contexto: 2009.

SMOLKA, A.L.B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo**. São Paulo, Cortez, 1993.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

_____. **Alfabetização e Letramento**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2017.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem**. Trad. Jeferson Luiz Camargo. São Paulo, Martins Fontes, 1987.

NATALIA PEREIRA DOS SANTOS NAITO

Graduada em Pedagogia pela Faculdade São Judas Tadeu, conclusão em 2008.

A LEITURA COMO MÉTODO FACILITADOR DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO



RESUMO: Analisar a importância que tem a leitura para o desenvolvimento de uma criança no processo de alfabetização e letramento é o que este trabalho propõe. Mesmo sem saber ler, a criança recebe, através da leitura, estímulos importantes para o seu desenvolvimento. Esse estímulo deveria vir da família, porém os pais envolvidos em seu cotidiano estão deixando de lado esse grande prazer de ler para os seus filhos. Diante de tal fato vemos a escola com uma função especial que é a de iniciar os pequenos leitores ao gosto por leituras de diferentes textos. Assim como a escola, ao professor deve junto com os cursos de reciclagem, buscar toda sua criatividade e planejamento para as atividades de leitura destinadas às crianças, sempre respeitando a faixa etária de seu aluno e o tipo de material pertinente a ele para que assim esse leitor ainda mirim se torne um leitor assíduo e para uma vida inteira, transformando nosso país num lugar muito mais culto e com pessoas mais capacitadas em enfrentar a grande jornada da vida.

Palavras-chave: Leitura; Alfabetização; Letramento.

INTRODUÇÃO

A inserção da leitura já nos primeiros anos da vida escolar ainda é fato discutido por muitos que julgam a educação infantil um momento destinado somente a brincadeiras. O hábito de ler deveria vir de casa, mas o que se vê são crianças chegarem à escola sem interesse suficiente para mergulhar nesse mundo de imaginação e curiosidades.

Muitos questionamentos se formam em torno da inserção da leitura nos primeiros estágios da vida escolar de uma criança, mas qual é a importância desse ato? Há quem acredite que a leitura feita nesse período escolar pouco contribui para o sucesso e desenvolvimento de uma criança, porém mesmo sem saber ler ela recebe estímulos vindos das páginas dos livros ou mesmo de pequenos textos trazidos da vivência dos alunos, esses estímulos mexem com a sua emoção e ao longo dos anos faz transformações valiosas na vida de quem nela entra.

O estímulo à leitura deveria vir da família, mas o hábito de ler para seus filhos, presentear-los com livros ou até mesmo levá-los a livrarias e bibliotecas é pouco incentivado em nosso país. De fato, o que percebemos são pais atarefados em busca do sustento ou mesmo sem condições efetivas que venham colaborar com o incentivo à leitura.

Diante disso, a escola exerce papel fundamental no intuito de propiciar aos seus alunos, de forma interdisciplinar e lúdica, o contato com os livros desde seus primeiros anos escolares. Esse empenho pela leitura deve acontecer com todos os envolvidos no campo educacional da instituição de ensino.

Manusear as obras utilizadas em sala de aula é um bom início para se criar encantamento com as suas ilustrações e futuramente o descobrimento das letras. A vontade de transformar a criança numa leitora assídua não é tarefa fácil para nenhum educador, principalmente quando ela não interage completamente às atividades de leitura, fato que ocorre quando não é incentivada desde pequena por sua família. Nesse propósito o professor deve ser um verdadeiro exemplo de leitor.

Para que o aluno entre no mundo da leitura o professor deve usar toda sua criatividade, sempre atentos quanto ao material e aos textos pertinentes à faixa etária de seu educando na intenção de despertá-lo ao gosto de ler cada vez mais, pois a leitura instiga a percepção, a curiosidade e a imaginação, responsáveis ao bom desenvolvimento de uma criança tornando-a mais autônoma.

A literatura infantil transporta a criança em uma viagem mágica e ampla, fazendo com que ela descubra outros mundos, despertando sentimentos, e ampliando reflexões em torno do mundo que a cerca. Conseqüentemente irá resolver situações com muito mais sabedoria, mas para isso é necessário que o professor faça sua parte muito bem-feita, planejando suas atividades de leitura. O livro, bem escolhido, é um recurso que une o prazer pela leitura e o aprendizado sem que a criança o perceba.

Ao professor cabe explorar, entre outros, o ensinamento de valores, cidadania e respeito às diversidades, parte integrante na formação de uma criança leitora. O comportamento ético que é trabalhado na infância reflete em todos os momentos da vida de um cidadão de bem e nas histórias infantis é possível buscar esses reflexos.

A relação de afetividade e respeito entre professor e aluno contribui para a formação de um cidadão leitor, pois essa aproximação gera o conforto que as crianças necessitam para assimilar a leitura com muito mais prazer.

O presente trabalho visa analisar a importância da leitura inserida na Educação Infantil na intenção de formar verdadeiros leitores, desenvolvendo o gosto ao ato quando ainda não leem. Qualquer educador se sente gratificado quando a criança pede pela leitura, ou mesmo demonstra em seus atos reflexos de boas condutas, fruto de boas leituras, reflexos que é notado na fase em que começa a ser alfabetizada, onde certamente demonstrará maior desenvoltura. O prazer pelo livro o acompanhará por uma vida inteira.

O educador deve ainda compreender como as crianças nessa fase escolar reagem aos diferentes textos apresentados e também verificar qual o material literário adequado à prática da leitura condizente com a fase que a criança pertença, e para que a leitura permaneça acesa, estimular a vontade em buscar novos textos.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Não é difícil notar a desenvoltura que uma criança alcança ao ser incentivada à leitura. A leitura promove a imaginação, aguça emoções e sentimentos que, sem estímulo, muitas vezes ficam reprimidos no seu interior. Porém nem sempre a leitura infantil foi tratada com tanto interesse por pensadores, professores e escritores, onde a criança era vista como um adulto, e conseqüentemente as obras literárias não se destinavam a elas.

É com a vinda da família real ao Brasil, época da colonização, que a literatura infantil começa a surgir devido a traduções e adaptações das obras portuguesas. As obras existentes até esse período tinham cunho puramente didático ou moral sendo escritas por pedagogos.

No Brasil as primeiras adaptações foram feitas por Alberto Figueiredo Pimentel que traduz contos de Charles Perrault, irmãs Grimm e de Andersen, em grandes clássicos como Chapeuzinho Vermelho, A Bela Adormecida, O Barba Azul, O Gato de Botas, Pequeno Polegar, A gata borralheira, Branca de Neve, João e Maria, O Patinho Feio, O Soldadinho de Chumbo, e muitos outros. Contudo esses contos tinham essências europeias que eram muito afastadas da vivência brasileira e esse fato contribuiu para que sérios problemas começassem a surgir.

Em busca de mudanças destaca-se no cenário da nossa literatura Monteiro Lobato que demonstra preocupação em escrever com uma linguagem dirigida às crianças. Sua primeira obra aconteceu em 1921, chamada A menina do Narizinho Arrebitado, na qual já há a introdução da oralidade no texto escrito e vem destacar-se por ter características brasileiras da época. De acordo com Soares (1999, p.54):

O papel exercido por Monteiro Lobato no quadro da literatura infantil nacional tem sido seguidamente reiterado, e com justiça. É com esse autor que se rompe (ou melhor: começa a ser rompido) o círculo da dependência aos padrões literários provindos da Europa, principalmente no que diz respeito ao aproveitamento da tradição folclórica. Valorizando a ambientação local predominante na época, ou seja, a pequena propriedade rural, Monteiro Lobato constrói uma realidade ficcional coincidente com a do leitor de seu tempo e inventa o Sítio do Pica Pau Amarelo (SOARES, 1999, p.54).

A leitura dos textos de Monteiro Lobato possibilita que outras vivências sejam experimentadas. Ignora o moralismo tradicional, presentes em outras obras destinadas às crianças e estimula o leitor a ver a realidade através de seus próprios conceitos. Monteiro Lobato ainda escreveu muitas outras obras importantes à nossa literatura entre elas estão Ideias de Jeca Tatu, Negrinha, Minotauro, mas sem dúvidas sua maior grande série, produzida por muito tempo pelo sistema de televisão o Sítio do Pica-Pau Amarelo alcança um enorme público infantil.

Além de Monteiro Lobato, outros escritores como Ziraldo e Ana Maria Machado também se dedicaram a escrever ao público infantil e suas obras são grandes sucessos em todo país como o Menino Maluquinho e a Grande Aventura de Maria Fumaça, entre outros.

Com todas as evoluções que se presencia torna-se difícil imaginar que a pouco tempo atrás o adulto nivelava a literatura infantil ao brinquedo ou a algo que servia apenas para o entretenimento, não se levando em conta a concepção de que a literatura infantil é uma grande e forte aliada na formação da consciência cultural, e excelente recurso para o crescimento emocional, trabalhando o psicológico

da criança, pois na literatura se encontram muitos dramas e perigos, fazendo com que a criança reflita em si, favorecendo a busca de soluções para tais situações. Inicialmente exposta na história contada, e ao longo de sua trajetória para resolver situações da própria vida.

Para que esse procedimento ocorra de forma eficaz é necessário que aconteça desde cedo, mesmo quando as crianças ainda não leem. A leitura deve ocorrer desde os primeiros meses de vida, contribuindo assim para a aquisição da linguagem e posteriormente na construção do sujeito leitor. Em entrevista ao site da Revista Nova Escola Parra, Soares (2003, p.1) diz:

Ao ler histórias para os pequenos, damos a eles a chance de encontrarem nelas ecos de sentimentos que ainda não conseguem explicar, embora experimentem com frequência. E assim começa para cada um de nós um mergulho num universo particular (SOARES, 2003, p.1).

Os pais deveriam ser os precursores da leitura na vida de seus filhos, porém o que se vê é que muitos pais não vivenciaram essa experiência na sua época de infância. O hábito de ir à bibliotecas, livrarias ou mesmo ter um livro na cabeceira de sua cama é cada vez mais raro. Hábitos aparentemente tão singulares, mas que transformam toda uma geração.

Evidentemente o ato da leitura vivenciada com os pais fortalece os laços afetivos entre eles. Há uma grande dificuldade em formar verdadeiros leitores para uma vida toda, principalmente se a mudança dos hábitos não for verdadeiramente efetiva.

A conscientização inicial precisa vir dos pais, que são os que primeiro têm contato direto com a criança. Não é aceitável, por sua vez, lançar mão de desculpas para o fracasso de um filho no campo da leitura

como a falta de tempo e de recursos financeiros, pois nos dias atuais, muitos recursos vêm ao encontro dessa atividade que transforma e abre valorosos caminhos para o futuro.

Os bebês nascem com uma grande sensibilidade à voz humana. Segundo Parra (2013, p1) quando se lê para eles os pais dão a oportunidade de desenvolverem a audição, construindo assim significados importantes e que o faz ter sentido da vida que está ao seu redor, começando assim a compreensão de algo que foi lido e que está representado em seu interior.

Dessa forma ao ler para uma criança desde os primeiros meses de vida, além de valorizar um hábito prazeroso, faz o bebê começar a conhecer o mundo mágico de histórias e ainda o som das palavras, início da forma para expressar-se bem no futuro.

A leitura, principalmente, a de obras literárias amplia os sonhos e a fantasia de uma criança já na primeira infância e proporciona desde muito cedo a oportunidade de desenvolver sua criatividade e ampliar os horizontes da cultura e do conhecimento. Abramovich (1997, p.17) aponta que:

[...] é ouvindo histórias que se pode sentir (também) emoções importantes, como a tristeza, a raiva, a irritação, o bem-estar, o medo, a alegria, o pavor, a insegurança, a tranquilidade, e tantas outras mais, e viver profundamente tudo o que as narrativas provocam em quem as ouve – com toda a amplitude, significância e verdade que cada uma delas fez (ou não) brotar [...] pois é ouvir, sentir e enxergar com os olhos do imaginário! (ABRAMOVICH, 1997, p.17).

Sob esse aspecto a literatura infantil contribui para que a criança, que está em processo de formação, construa sua personalidade e seu raciocínio crítico diante da visão do mundo que a cerca. E consequentemente ser inserida no contexto

de ensino aprendizagem, despertando na criança não só um mundo mágico como também o hábito da leitura.

A criança não tem que aprender os símbolos gráficos que impulsionam a leitura para só depois ler, inicialmente ela tenta imitar os mais velhos como mostra o RCNEI (1998, v.3 p.128) e “desde muito pequenas, as crianças utilizam-se de livros, revistas, jornais, gibis, rótulos etc. para ‘ler’ o que está escrito”.

A criança quando se coloca em uma situação real de ler um texto para sua informação ou por prazer, certamente irá elaborar estratégias que a conduzirão para a conclusão da tarefa. Ela utiliza o escrito real que faz parte de sua vida, de seus hábitos e costumes como uma embalagem usada em sua casa, um cartaz, o nome de uma rua, um outdoor, ou mesmo um livro de sua preferência.

Esses escritos reais são percebidos e lidos pelas crianças desde os primeiros anos, já quando ela inicia seus primeiros sons. “É lendo de verdade, desde o início, que alguém se torna leitor e não aprendendo primeiro a ler...” (Soares, 1999, p.15).

A leitura inicial não se faz pelo que está escrito e sim pelo sentido que se dá, ou seja, sua própria concepção, e esse procedimento é constatado pelas inúmeras leituras de um mesmo texto, onde a criança mesmo sem saber ler encontra meios de identificações dentro do texto.

Jolibert (1994, p. 14), completa que não se ensina uma criança a ler, ela é quem se ensina. Dessa maneira há uma exploração dos textos significativos que vão ao encontro de situações de comunicação que a criança vivencia em todos os momentos. O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, v.3 p.121-122) destaca que:

Pesquisas na área da linguagem tendem a reconhecer que o processo de letramento está associado tanto à construção do discurso oral como do discurso escrito. Principalmente nos meios urbanos, a grande parte das crianças, desde pequenas, estão em contato com a linguagem escrita por meio de seus diferentes portadores de texto, como livros, jornais, embalagens, cartazes, placas de ônibus etc., iniciando-se no conhecimento desses materiais gráficos antes mesmo de ingressarem na instituição educativa, não esperando a permissão dos adultos para começarem a pensar sobre a escrita e seus usos. Elas começam a aprender a partir de informações provenientes de diversos tipos de intercâmbios sociais e a partir das próprias ações (BRASIL, 1998).

A grande importância que a leitura exerce na vida de uma criança está no fato de se fazer um caminho de descobertas, conhecimentos e compreensão do mundo, seja essa leitura feita por ela ou por outra pessoa como seus pais ou educadores.

O incentivo à prática de leitura deixa a criança não só confiante para o exercício à prática de ler quando entra no processo da alfabetização, mas torna uma criança capaz de resolver questionamentos e aumentar sua capacidade de ver o mundo.

A naturalidade com que se faz a leitura no dia a dia de uma criança é outro ponto de grande importância. Tanto que, a partir dos três a quatro meses o bebê começa a demonstrar um contato físico com o livro, ao ponto de levá-los à boca. Por esse fato, o cuidado com o material adequado é pertinente, e faz com que esse comportamento seja completo nessa etapa da vida.

Dos dois aos cinco anos a criança ainda tem a necessidade de que leiam para ela, e por ter a atenção curta, gosta que o mesmo livro seja lido várias vezes, pois a cada leitura novas descobertas são

feitas e a história assim vai sendo melhor compreendida. Uma outra característica dessa fase é o gosto da leitura dos livros cedidos pela escola, pois gostam da entonação que seus pais dão à história no ato da leitura. Principalmente quando estes modificam sua voz, dando mais vivacidade ao enredo.

Esse gosto aos livros não acontece apenas porque os pais o dizem aos filhos. O real gosto pelos livros acontece quando as crianças convivem com os adultos que gostam de ler, sejam livros de contos, jornais, revistas, ou qualquer material que desperte seu interesse, como rótulos. O RCNEI (1998, v.3 p.152) nos coloca que:

Alguns textos são adequados para o trabalho com a linguagem escrita nessa faixa etária, como, por exemplo, receitas culinárias; regras de jogos; textos impressos em embalagens, rótulos, anúncios, slogans, cartazes, folhetos; cartas, bilhetes, postais, cartões (de aniversário, de Natal etc.); convites; diários (pessoais, das crianças da sala etc.); histórias em quadrinhos, textos de jornais, revistas e suplementos infantis; parlendas, canções, poemas, quadrinhas, adivinhas e trava-línguas; contos (de fadas, de assombração etc.); mitos, lendas, 'causos' populares e fábulas; relatos históricos; textos de enciclopédia etc. (1998).

A rotina ao hábito de leitura favorece o aprimoramento do gesto de ler, ativando no pequeno leitor o seu desenvolvimento aos estímulos que o faz resolver situações com autonomia no seu cotidiano. Soares (2002 p. 16) diz que: "Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... escutá-las é o início da aprendizagem para ser leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo".

Em todas as fases da vida é importante incentivar o amor pelos livros, o contato

inicial que a criança tem é para manuseá-los, reconhecer suas formas. Nessa fase, acompanhada pelos pais, que além do incentivo beneficia seu filho a uma melhor aprendizagem, pronúncia das palavras e nas relações sociais que ela terá ao longo de seu caminhar até chegar à vida adulta.

Uma criança ao ser instigada, adequadamente, e sem traumas ao ato de ler expandirá seu vocabulário e assim cria familiaridade com o mundo da escrita. O manuseio de obras literárias torna a conduta desse leitor muito prazerosa, visto que a cada história a imaginação da criança flui, evolui, e a conduz a emoções inigualáveis, capazes de levar o aluno a lugares que ele jamais viu ou que jamais verá, porém é seu encantamento pelas histórias que o conduz, tornando possível a busca de novas leituras ao longo da vida. O RCNEI (1998, p.143) dá orientações quanto a leitura:

A leitura de histórias é um momento em que a criança pode conhecer a forma de viver, pensar, agir e o universo de valores, costumes e comportamentos de outras culturas situadas em outros tempos e lugares que não o seu (RCNEI, 1998, p.143).

A criança começa a estabelecer, dentro de si, que existem grupos sociais diferentes do seu, como ainda lugares bem diferentes do lugar onde vive. Uma vez que as histórias são fontes de informação valiosas e implicam na maneira de ver tudo e todos que estão à sua volta.

O que não se permite é uma história qualquer tirada de qualquer livro. As escolhas dos livros devem seguir rigorosos critérios de avaliação dos adultos e é de extrema importância para as crianças.

A escolha do livro a ser trabalhado com as crianças busca, antes de tudo, desenvolver o seu imaginário. Suas escolhas para ser bem-sucedidas não podem e não devem ficar à margem dos significa-

dos que a própria criança tem, e para isso o livro deve ser escolhido para atender às suas necessidades e não as necessidades de quem os escolhe.

A criança sempre terá o seu próprio modo de ver, analisar e degustar o texto que escolheu, nesse momento ela buscará dentro dela o significado que a história tem e que seja semelhante ao que ela mesma tem dentro de si, ou que dá significado a sua vida.

Os primeiros contatos que a criança tem com os livros são decisivos para que esse encantamento nunca acabe. Essa escolha deve encher seus olhos com ilustrações interessantes capazes de prendê-la às suas páginas, aguçando cada vez mais sua curiosidade e tornar a hora da leitura a mais agradável possível. Como afirma Abramovich (1997, p. 24):

Ouvir histórias é viver um momento de gostosura, de prazer, de divertimento dos melhores. É encantamento, maravilhamento, sedução... O livro da criança que ainda não lê é uma história contada. E ela é (ou pode ser) ampliadora de referenciais, postura colocada, inquietude provocada, emoção deflagrada, suspense a ser resolvido, torcida desenfreada, saudades sentidas, lembranças ressuscitadas, caminhos novos apontados, sorriso gargalhadas, belezuras desfrutadas e as mil maravilhas mais que uma boa história provoca (desde que seja boa).

Dessa forma a literatura adotada deve conter conteúdos que possam promover o senso crítico do educando para assim, torná-lo questionador, argumentador, que fale e seja ouvido. De acordo com o Portal de Educação Infantil as orientações para o trabalho com os livros são muito pertinentes e estabelece uma faixa etária como: de dez meses a dois anos, as histórias devem ser rápidas e curtas, as ilustrações devem conter uma gravura em cada página, mos-

trando coisas simples e atrativas no campo da visão.

O material usado deve ser de pano, madeira ou plástico, nesse caso para não causar danos ao material e para a proteção da criança. De dois a três anos, os textos devem ter histórias rápidas com pouco texto e enredo bem simples. O tema deve aproximar-se do cotidiano da criança. As ilustrações devem ser grandes e com poucos detalhes. Quanto aos materiais podem ser fantoches, músicas, e livros sonoros. De três aos seis anos os livros devem propor vivências de acordo com o cotidiano familiar da criança por meio de textos curtos. Nessa fase predominam-se as imagens. Os materiais são livros com dobraduras simples e dão muita ênfase ao contador que se caracteriza com roupas pertinentes à história.

O tempo determinado para se contar uma determinada história está relacionado sempre, ao interesse provocado na criança. Daí, onde se busca o conhecimento prévio do que será lido, a fim de usar o estímulo adequadamente, visando não se perder o foco em contar uma história completa e levantar questionamentos que os levem a variadas reflexões. Como afirma Abramovich (1997, p. 20), qualquer história pode ser contada:

...desde que ela seja bem conhecida pelo contador, escolhida porque a ache particularmente bela ou boa, porque tenha uma boa trama, porque seja divertida e inesperada ou porque dá margem para alguma discussão que pretende que aconteça, ou porque acalme uma aflição...o critério e do narrador... e o que pode se suceder depois depende do quanto ele conhece suas crianças ...

O desenvolvimento da leitura conduz a criança a uma rica experiência na vida, despertando seu interesse e sua motiva-

ção para que ela aceite desafios de tomar decisões e atitudes por toda uma vida.

Alguns aspectos que os livros trazem são capazes de despertar o interesse de uma criança ao campo da leitura. Gomes (2013 p. 1) nos fala de alguns deles como: a ilustração, a propriedade de imagem, a estética coerente com o tema e as emoções que a obra literária sugere, como também os elementos figurativos como a cor, tamanho da imagem, disposição espacial, com poucos detalhes.

Todos esses aspectos atraem o interesse da criança, impulsionando-o na busca de novas obras literárias, sempre com mais autonomia.

A importância de se adequar o livro a faixa etária e aos estágios psicológicos da criança se dá para que ela se sinta motivada no momento de manusear um material literário. Coelho (2000, p. 33) afirma que os estágios psicológicos da criança são um importante fator para a apropriação dos textos e considera cinco categorias que direcionam as fases do desenvolvimento psicológico da criança quanto à leitura: o pré-leitor, dividida em primeira infância dos quinze meses aos três anos, e a segunda infância dos três aos cinco anos; o leitor iniciante dos seis e sete anos; o leitor em processo dos oito aos nove anos; o leitor fluente dos dez aos onze anos e o leitor crítico dos doze anos em diante.

É notado que esses estágios variam de aluno para aluno, e que se o processo de leitura não for bem estimulado a criança não entrará nesses moldes. Para Coelho (2000) isso acontece da seguinte forma:

A inclusão do leitor em determinada 'categoria' depende não apenas de sua faixa etária, mas principalmente da inter-relação entre sua idade cronológica, nível de amadurecimento biopsíquico-afetivo-intelectual e grau ou nível de conhecimento/domínio do mecanismo

da leitura. Daí que as indicações de livros para determinadas 'faixas etárias' sejam sempre aproximativas (COELHO, 2000, p. 32).

As ricas experiências que a leitura traz à vida do ser humano, aprimoram o enriquecimento linguístico que a criança precisa ter. A aquisição dos livros de literatura infantil vai se modificando à medida que a criança evolui, tendo uma consequência real, o leitor vai se afastando das obras que não lhe chamam mais atenção conforme a sua faixa etária, a chamada transitoriedade. Os pais que entendem o valor da leitura na vida de um ser, o inicia desde a gestação. O gosto pelos livros e por boas leituras torna o leitor a frente de sua faixa etária, pois a leitura tem o poder de transformar, permitindo que se fale, se escute, se sonhe e que se entre no mundo encantado da fantasia, recursos necessários à vida.

METODOLOGIA

A metodologia usada nesse processo de pesquisa será a exploratória no sentido de fazer o levantamento e a sondagem das informações pertinentes ao objeto de estudo e a bibliográfica lendo diferentes matérias na internet, livros e reportagens de revistas sistematizando as informações do que for obtido para maior obtenção de resultados com relação à leitura feita para crianças na educação infantil. Tem abordagem qualitativa onde deverá utilizar os dados coletados e análise dos mesmos com a intenção de esclarecer os fundamentos que tornam a leitura essencial feita em sua fase inicial ainda para bebês e em todas as fases da Educação Infantil com o intuito de formar leitores para uma vida inteira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de ensino-aprendizagem deve ser um trabalho contínuo e minucioso, o êxito depende da interação entre aluno e professor, inseridos em um contexto de relacionamentos em que o professor e sua prática pedagógica sejam fundamentais e de ação mediadora, oportunizando condições para que o aluno explore seu conhecimento e consiga reconstruí-lo de forma integrada ao conteúdo.

O prazer de estudar por meio da valorização da criatividade e do pensamento motiva o aluno para uma aprendizagem significativa evitando o desinteresse e o desânimo, além de promover o prazer de estudar e aprender.

Graças a muitas lutas pela escolarização das massas e campanhas de alfabetização, realizadas por pessoas que acreditaram que só por meio da educação o cidadão se torna uma pessoa digna, capaz de realizar críticas construtivas, é que a educação foi considerada de fundamental importância para a sociedade.

O professor tem o papel de grande relevância no processo de aprendizagem, pois é sabido que o aluno não aprende somente com a indução de novos conhecimentos é necessário buscar o despertar do interesse.

A teoria de David Joseph Ausubel (1963) contrapõe o estilo condutivista e apresenta o processo de aprendizagem por significação psicológica ou cognitiva, valorizando o conhecimento pré-existente do aluno associado à nova informação.

Quando o aluno percebe estar sendo valorizado e importante a ponto de participar da aula explorando seus conhecimentos e associando os novos, o aluno sente-se animado a aprender.

Para chegar ao estágio de troca de conhecimentos (professor x aluno) é necessário que o profissional sinta prazer com seu trabalho, com a matéria que ministra de modo que o processo de ensino se torne agradável.

A escola deve ser um lugar em que se proporcione o pensamento, o sentimento e a ação para aprender e de aprender. As habilidades de ensinar e de aprender devem contemplar os conhecimentos já existentes na estrutura cognitiva do aluno, como também os aspectos motivacionais e naturais.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. K. HANESIAN, H. **Psicologia Educacional**. 2.ed. Rio de Janeiro: Interamericana Ltda, 1980.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. In FERREIRA, N. S. C. E AGUIAR, M. A. Da S. **Gestão Educação: impasses, perspectivas e compromissos**. Ed. Cortez, 2001. 17-60 p.

BORDENAVE, Juan Díaz, PEREIRA, Adair Marins. **Estratégias de ensino-aprendizagem**. 30ª ed. Petrópolis-RJ, Ed. Vozes: 2010. 15-303 p.

CHAUÍ, M. de Souza, **Ideologia e educação**, Campina: 1998. 24-26 p.

COSTA, Emília Viotti da. **Introdução ao estudo da emancipação política**. In: MOTA, Carlos G. **Brasil em perspectiva**. São Paulo, Difel, 1968.

CUNHA, Maria Izabel da. **O bom professor e sua prática**. 13ª ed. Campinas-SP, Papirus: 1989. 23-173 p.

MARIN, Alda Junqueira. **Didática e trabalho docente**. 1º ed. Araraquara, Ed. JM: 1996.11-125 p.

MARTINS, Pura Lúcia O. **Didática Teórica/ Didática prática. Para além do confronto**. 6 ed. São Paulo: Loyola 2000. 177 p.

WEISZ, Telma, SANCHEZ, Ana. **O diálogo entre o ensino e a aprendizagem**. Ed. Ática: 2006. 45 p.

PERÇO EVANDRO CARAZZO

Graduado em Formação Direito pela UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, 2003; Pós graduação em Tecnologia da Informação: Conceitos e Fundamentos – IBRA, 2023.

AS CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA



RESUMO: O pensamento filosófico é caracterizado pela reflexão, isto é, pela busca de algo sobre si mesmo por meio da especulação da consideração e da análise cuidadosa. Se a filosofia é definida como reflexão, ela se constitui como conhecimento, ou seja, filosofar significa agir sobre as próprias descobertas científicas, questionando-as e problematizando-as. A educação é entendida como uma ciência e seus princípios devem ser submetidos ao pensamento filosófico, pois a filosofia não se limita ao domínio que pode ser observado com os sentidos, mas visa conhecer os princípios que vão além da percepção dos sentidos. A filosofia educacional é vista como uma forma de conhecimento e a educação como um problema filosófico. Juntas, essas duas palavras denotam o estudo dos fundamentos da teoria e prática educacional na sociedade. A principal função da filosofia educacional é traçar criticamente a atividade educacional para explicar seus fundamentos, esclarecer as atribuições e participação das diversas disciplinas acadêmicas e avaliar a importância da solução escolhida.

Palavras-chave: Filosofia; Educação; Conhecimento.

INTRODUÇÃO

Sabemos que durante muito tempo o ensino de filosofia foi retirado das escolas mas somente agora que se tornou uma disciplina obrigatória, o que significa que a filosofia ganha o seu lugar como as outras disciplinas, mas não o valor que lhe é devido, pois a filosofia nas escolas e na sociedade não possui tanta importância quanto as outras disciplinas, sendo que é de extrema importância para a formação do sujeito.

O grande papel da filosofia na educação é principalmente educar os alunos e, ao mesmo tempo, incentivar o conhecimento. O próprio significado da filosofia é, na verdade, sobre sabedoria. Em outras palavras, é a busca pela sabedoria.

O grande educador Paulo Freire sempre deixou claro em suas citações que o papel da educação é ser libertador, incentivar os alunos a se tornarem pessoas livres para conhecer, aprender e ensinar e, ao mesmo tempo, desempenhar um papel essencial em uma sociedade que busca inovações, qualificações o que significa ser sujeitos com sabedoria.

É necessário termos uma filosofia ativa no processo de ensino aprendizagem e para isso é preciso observar nos processos de ensino especialmente acerca do ensino médio, onde o ensino da filosofia é obrigatório, já dizia Freire: A libertação dos homens em comunhão, sendo assim docentes, discentes e a própria comunidade escolar, quando tem uma participação ativa.

A própria filosofia da educação é um ramo do conhecimento que tem a reputação de ser abstrato e difícil, mas tudo bem. Os objetos fundamentais de estudo da filosofia são temas muito comuns e fundamentais da existência humana, como a vida e a morte o bem e o mal, a verdade e a mentira, a felicidade e a dor, o amor o poder e muitos outros, que elucidam o aprendizado e a convivência entre todos em uma sociedade.

AS CONTRIBUIÇÕES DA FILOSOFIA PARA A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A educação deve ser percebida como ferramenta de reflexão e transformação no momento que vivenciamos, destacando assim a prática docente como mediadora do processo educativo e do pensamento filosófico relacionado ao ato de educar.

Nesse sentido, o pensamento filosófico deve estar conectado ao desenvolvimento da ação didática, pedagógica e educativa, influenciando o ato educativo e sua dinâmica de forma argumentativa e problematizadora.

Filosofia e educação estão relacionadas, e nesta relação destacamos que as características do filosófico podem ser absorvidas pelos professores. Portanto, os professores precisam conhecer e compreender as características e estilos dos filósofos.

Acreditamos que os educadores podem se tornar educadores filosóficos, nesse sentido os professores podem desenvolver atitudes e qualidades filosóficas, ou seja, ser e permanecer curiosos, buscar pistas, atuar como pesquisadores, ser críticos, problematizar, observar, pensar, lembrar que é isso que acontece, é necessário que os educadores compreendem o sentido e o significado de atuar como filósofos.

Nesta reflexão, o pensamento filosófico no contexto educacional aparece como uma oportunidade para o professor explicar e compreender a realidade social, cultural e histórica, porque sabemos que a realidade educacional é permeada por desafios como as condições de trabalho, as carências do processo formativo, a diversidade cultural presente nos espaços educativos, as contradições da profissão que nem sempre são problematizadas e levadas em conta na prática docente.

Acerca da relação entre educação e filosofia deseja-se uma educação que busque mudanças ou a transformação da ação dos professores e dos alunos, tendo como finalidade a formação de pessoas e profissionais críticos, pensantes e reflexivos, nesse sentido a filosofia da educação possui sua especificidade, diferenciando-se das outras ciências, inclusive da sua própria pedagogia como ciência da educação, ao optar por uma prática educativa questionadora a qual problematiza o conhecimento.

Perissé (2008, p.9) afirma, a filosofia da educação (que engloba diferentes estilos de filosofia e trabalha com diferentes intenções de educação) tem terminologia e procedimentos específicos, que se distinguem das chamadas ciências da educação – sociologia da educação psicologia da educação, assim como, (e por incrível que pareça às vezes esquecida), que é legítimo considerar como a principal ciência da educação base da formação e atuação profissional do educador.

Ainda segundo o autor a filosofia da educação distingue-se das demais ciências, pela sua especificidade e pelos seus procedimentos, como uma ciência que valoriza as questões uma vez que a filosofia da educação abrange diferentes invenções de educação, daí a sua importância para a educação em geral, bem como para formação, ensino, aprendizagem, práticas, programas e outros elementos da educação.

A reflexão oferecida pela filosofia permite que a ciência educacional trabalhe com base em conceitos rigorosos e norteadores.". Com isso, a partir de um conjunto de conceitos e princípios que contribuem para a problematização e questionamento das práticas educacionais, continuamos no conhecimento e na produção no ensino e na aprendizagem para contribuir significa-

tivamente para o desenvolvimento intelectual, emocional e afetivo dos professores e, conseqüentemente, estudantes.

Segundo Perissé (2008, p.10), o que a filosofia da educação reivindica como sua, como característica definidora, é uma atitude renovada perplexidade e de questionamento radical do processo educativo. Esta atitude provoca uma busca sistemática pelo sentido da educação.

Essa busca pelo sentido da educação é muito ampla e inclui algumas dimensões como formação, ensino, aprendizagem, práticas, relações e inter-relações, entre outras. É, portanto, necessário que os professores descubram e sintam esta complexidade e a sua importância para a sua vida pessoal, profissional e acadêmica, na perspectiva de uma consciência crítica da educação.

Da mesma forma, destacamos um dos grandes desafios do professor atual, ser professor e filósofo, adotando atitudes de criticidade, criação, afetação, ser problematizador e observador dos processos educativos, nas suas dinâmicas e conseqüências nos meios sociais e esferas pessoais, bem como orientações políticas que estruturam e organizam as propostas de formação.

Ainda no que diz respeito ao papel do filósofo é interessante ressaltar o “espírito de investigação” que também se refere ao educador pesquisador, pois ambos necessitam dessa atitude investigativa, para buscar possibilidades de situações problemáticas, que surgem no espaço escolar e, de forma especial, nas salas de aula.

Conseqüentemente, o professor deve ser instigador, realizar pesquisas, buscar novas descobertas, produzir conhecimento e ir além da rotina burocrática, mecânica e repetitiva das atividades escolares.

A contribuição da filosofia educacional torna-se importante para repensar os conceitos e práticas de educação, como os processos de formação de professores, de educação, de pedagogia e de prática docente. Reinventar o mundo da escola reavaliar os papéis dos administradores, coordenadores e professores para levar em conta as realidades da educação onde a diversidade de pensamentos, ideias e conhecimentos permeia.

Dessa forma notamos a contribuição da filosofia da educação para o processo educativo, na sua condição de problematização e revelação de conhecimentos sobre o ser humano, os valores que envolvem o processo de ensino e aprendizagem, o sentido e o real significado da educação e nossas invenções de educação.

É importante a contribuição da filosofia para a educação e o processo educativo em diversas áreas como ensino, currículo, avaliação, planejamento, prática, etc.

Com essa percepção, destacamos que a importância da filosofia da educação para a formação de professores reside na iniciativa de formação e desenvolvimento profissional para problematizar a realidade o que resulta em uma mudança de perspectiva diante da realidade, a expansão das fronteiras que vão além do visível, buscando interesses subjacentes que interferem na realidade tentando moldar nossos comportamentos e desejos.

Ghiraldelli (2002), faz suas contribuições sobre o filósofo e a filosofia da educação ao afirmar que o filósofo da educação respeita a atitude dos profissionais envolvidos na educação que buscam dar aos alunos sentido na vida e na educação. Há, portanto, semelhanças entre as ideias dos autores ao destacar tanto as características do filósofo quanto a busca pelo

sentido da educação que se torna relevante para professores e alunos.

Segundo Perissé (2008), por ser uma filosofia autêntica, a filosofia educacional é uma questão crítica que oferece respostas desconcertantes, expandindo a nossa consciência em vez de a anestesiar com prescrições satisfatórias.

O filósofo da educação não sabe exatamente como ensinar uma criança a ler e escrever, nem irá aprontar manuais sobre o uso de determinados dispositivos tecnológicos em sala de aula.

Desse modo, na disciplina de Filosofia da Educação, a filosofia se coloca como forma de conhecimento e a educação como um problema filosófico. Essas duas palavras juntas denotam o estudo dos fundamentos da teoria e da prática educacional na sociedade.

Neste sentido, defende-se que a filosofia da educação nada mais é do que uma reflexão (radical, rigorosa e abrangente) sobre os problemas que a realidade educativa acarreta.

Assim, para os professores, a filosofia pedagógica constitui, portanto, esta comunicação necessária. Pois, sua função não consiste dedutivamente em determinar os princípios e objetivos da educação, nem é reduzida a uma teoria educacional geral em termos da ordem dos seus resultados.

A principal função da filosofia educacional é traçar criticamente a atividade educacional para explicar seus fundamentos, esclarecer as atribuições e a participação das diversas disciplinas acadêmicas e avaliar a importância da solução escolhida. Em outras palavras é manter constante atividade reflexiva a respeito do processo educativo.

Comparado ao conhecimento científico ao conhecimento filosófico é um conhecimento profundo e mais geral. Embora cada ciência seja autônoma em seu campo de pesquisa, de certa forma cada uma está subordinada à filosofia, que é capaz de julgar as conclusões da ciência e orientar a atividade científica na defesa de seus princípios.

Porém, isso não significa que as ciências dependam da filosofia em seu desenvolvimento intrínseco, mas apenas dos princípios que a filosofia é responsável por explicar e justificar.

É esta relação que se estabelece entre Filosofia e Pedagogia: cabe à filosofia da educação justificar e explicar os princípios em que se baseia o desenvolvimento das teorias educacionais. Assim, a compreensão do papel da filosofia torna-se lúcida porque a filosofia não pretende dar o veredicto final, mas por outro lado tem a tarefa de analisar com clareza as possíveis respostas que surgem da linha educacional que se propõe dar para a educação.

É importante ressaltar que a filosofia educacional também é especulativa, analítica e prescritiva. É especulativo quando procura estabelecer teorias sobre a natureza do ser humano, da sociedade e do mundo através da investigação educacional e das ciências comportamentais.

É analítica quando examina a racionalidade das ideias educacionais, sua coerência em relação a outras ideias e os processos pelos quais o pensamento impreciso as distorce. É vinculativo quando especifica os intentos que a educação deve cumprir e os meios gerais que deve utilizar para alcançá-los.

Em suma, a filosofia educacional examina a lógica dos conceitos desenvolvidos e a inadequação dos fatos que eles pretendem explicar. Primeiro, como argumenta

Kneller (1981), ele procurou esclarecer os muitos significados diferentes associados a locuções educacionais desatualizadas, como crescimento, experiência, necessidades e conhecimento.

Conforme Trevisan (2004), presente na dicotomia e na relação que parece animá-la, a filosofia da educação tematiza o contraste entre a cultura científica e a cultura humanista. Diversidade, que se tornou bastante evidente nos últimos anos.

Permeia a filosofia de natureza descritiva, por um lado, e a filosofia de natureza histórica e ontológica, por outro. Podemos dizer que as correntes se desenvolvem juntas, com momentos de encontro e divergência de princípios e formas. E quando as coisas não estão claras, os mal-entendidos são inevitáveis.

Várias formulações da missão do filósofo são descritas de acordo com a tradição. Isso torna difícil entender qual o papel da filosofia na educação. Isso causa inconsistência no ensino acadêmico dessa disciplina. Muitos professores ainda usam a conjectura de maneira paradoxal, sem uma compreensão clara do que trata cada tradição. Às vezes seguem um método de pesquisa filosófica, às vezes simplesmente transmitem fatos filosóficos.

E há muitos professores que assumem idealmente uma filosofia ou outra. Ao lançar luz sobre ideias alienações das necessidades atuais. Não existe dúvida que a percepção ambivalente do debate filosófico tem desvendado no âmbito teórico e prático uma coexistência paradoxal no trabalho da disciplina.

Bello (1969) sustenta que nem a natureza real do ser humano nem a sua natureza ideal podem ser apropriadamente conceituadas sem a ajuda da filosofia. Esses conceitos extrapolam o domínio da ciência e, portanto, a ciência por si só não pode

estabelecer teorias ou orientar a educação que precisa saber, antes de tudo, o que é o ser humano, qual a sua natureza e a escala de valores que necessariamente abrange.

Para fazer isso é necessário compreender que nenhuma teoria está separada da realidade empírica e social. Filosofia no que se refere à educação tende a compreender o mundo criticamente. Na verdade, toda forma de pensar gera uma espécie de ação em relação ao mundo e ao mundo. Diante disso, pensar que a filosofia (neste caso, associada à educação) é algo separado ou separado do mundo é errado.

A capacidade do ensino de transformar a sociedade destaca ainda mais a importância da filosofia educacional. A educação é fundamental na constituição de uma nação caracterizada pelo modo de ser e de agir. O ser humano dotado de qualidades é um ser em constante busca, superando novos desafios, buscando, graças às suas capacidades, expandir e melhorar o mundo.

Nessa perspectiva, sustenta Oliveira (1985), podemos perceber que o desenvolvimento dos indivíduos depende exclusivamente do comportamento humano. O indivíduo deve transformar-se para aumentar o seu grau de humanização e tornar-se ele mesmo.

Consequentemente, a importância da filosofia educacional visto que a pessoa pode provocar mudanças por meio da educação para cumprir sua missão como agente de mudanças na sociedade.

Dado que o ser humano se constitui como sujeito e não como objeto, ele só poderá desenvolver-se como tal na medida em que introduza nas suas condições espaço-temporais um “repensar de si mesmo” através da reflexão crítica.

Quanto mais você é levado a refletir sobre a sua situação, sobre as suas raízes espaço-temporais, mais você se torna consciente do seu compromisso com a realidade na qual, como sujeito, você não deve mais ser um mero telespectador, mas cada vez mais não deve mais ser intervir como sujeito um agente transformador.

Assim, quando o ser humano toma consciência da sua realidade como sujeito, começa a sentir a necessidade de entrar em relação com o mundo e com os outros, procurando, através das suas dimensões, dar uma resposta que justifique tamanha grandeza. Esta educação transformadora só é possível através dos exercícios reflexivos da filosofia educacional em relação às conjecturas educacionais.

A educação é uma tarefa muito importante e necessária. A educação como meio de transformação leva as pessoas à reflexão prática e objetiva e permite-lhes realizar a libertação. O conhecimento surge e cresce à medida que os indivíduos pensam e refletem sobre as experiências vividas em todas as práticas cotidianas, especialmente nas práticas comunitárias, que se manifestam no trabalho de base, bem como na busca por políticas educacionais que considerem a realidade nacional.

A Filosofia da educação é acima de tudo reflexão e auxílio neste processo de busca por uma política educacional focada nas necessidades emergentes da realidade do país obtendo uma educação transformadora.

Segundo Pereira (2009), a filosofia inicia sua investigação no momento em que as certezas cotidianas são partidas e nada as substitui. Ela está interessada no momento em que a realidade natural (o mundo das coisas) e a realidade histórico-

-social (o mundo das pessoas) se tornam estranhos e incompreensíveis.

A filosofia centra-se preferencialmente em momentos de crise de pensamento, linguagem e ação, porque é nestes momentos críticos que a necessidade de justificar ideias, discursos e práticas se manifesta mais claramente. [...] A educação é a tarefa de abrir e construir espaços para o desenvolvimento da pessoa que, como um todo, precisa aprender o valor do ser.

Oliveira (1985) garante que as questões educacionais sejam discutidas com os próprios atores educacionais. Daí a necessidade de transformar a sociedade partindo não da consequência final, mas do postulado causal.

Embora o Estado disponibilize policiais para combater a violência e manter a “ordem social”, é necessário refletir e oferecer explicações sobre as causas da desordem e da violência, promovendo a educação e a formação crítica dos cidadãos.

A relação entre filosofia e educação pode ser imaginada a partir da compreensão de que a educação é repleta de significados, conceitos, valores e objetivos que nos levam a interrogar o próprio significado da educação na e para a empresa.

A relevância do debate sobre o ensino de filosofia no contexto educacional brasileiro contemporâneo suscitou mais uma vez um amplo debate que está longe de chegar a um consenso. O que ensinar, a quem ensinar, como ensinar são questões que surgem no contexto destas conversas. E tem impacto direto nos estudantes brasileiros do ensino médio, olhando para a história do ensino de filosofia no Brasil, fica claro que nem sempre lhe foi dada a devida importância na totalidade das disciplinas ministradas, passando por momentos de completa exclusão do currículo da educação básica. Isto porque muitas

vezes era cabido com desconfiança pelos agentes estatais que o notavam como um mal a ser exterminado; afinal, a filosofia faz os indivíduos refletir, raciocinar, criticar e marcá-la como uma ameaça a ser contida.

Para Bitencourt (2015, p. 27), em uma sociedade de orientação ideológica tecnocrática e moralmente conservadora como a brasileira a presença de uma atividade filosófica, realizada com dignidade profissional e compromisso intelectual, moral e ético, sempre causa desconforto e desconforto que vai contra classes e grupos reacionários, que são expressão das contradições estruturais existentes na organização social.

Para o autor a filosofia tem o papel cáustico de dissolver as bases impensadas presentes no nosso modo de viver e nas nossas manifestações sociais, culturais e políticas.

Segundo Zanatta (2008, p. 3.446), a educação fala pela voz dos professores que buscam uma forma de transmutação que possa acompanhar o ritmo da nova era.

Ao procurar compreender as locuções e propostas educacionais presentes nos discursos dos educadores, tanto na tentativa de delinear diferentes itinerários educativos, como no anseio de dar continuidade ao caminho que, até então, era delineado pedagogicamente, encontramos uma filosofia de inspiração educativa, isto permite-nos compreender estas expressões que, na sua maioria, são de carácter argumentativo, permitindo-nos encontrar vestígios de uma filosofia nacional mesmo que apareçam interferências internacionais. Onde é possível reconhecer o jeito brasileiro de filosofar.

Como forma de combate a uma formação reprodutivista, podemos contar com a filosofia da educação enquanto

campo teórico de formação humana e cidadã. Valorizar a filosofia da educação enquanto campo de conhecimento fundamental para a educação é o começo para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, ao contarmos com docentes crítico-reflexivos construtores, problematizadores e pesquisadores da realidade, objetivando o mesmo espírito investigativo nos educandos.

A atitude filosófica de problematizar e desenvolver a crítica presente na Filosofia da Educação prioriza o questionamento da realidade de uma forma geral e a própria formação docente, de uma forma mais específica, com a finalidade de desvendar a lógica que direciona a educação e propor o rompimento com essa lógica, o que deve expressar o compromisso profissional e social de todos os docentes.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa possui cunho bibliográfico com pesquisa em artigos, revistas, livros e materiais da internet.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como forma de contrariar a formação da fecundidade, podemos recorrer à filosofia da educação como área teórica da formação do homem e do cidadão. Valorizar a filosofia educacional como campo de conhecimento fundamental para o estudo é o ponto de partida para a construção de uma sociedade mais justa e democrática, porque temos professores com pensamento crítico que são criadores, encenqueiros e exploradores da realidade buscando o mesmo espírito de investigação nos alunos.

Nessa percepção, destacamos a importância da filosofia da educação para os interesses subjacentes dos professores na busca pela problematização da realidade o que implica uma mudança de perspectiva em relação aos acontecimentos que permeiam o contexto educacional, a ampliação das fronteiras que vai além do visível, procurando os interesses subjacentes que interferem na nossa realidade, tentando moldar os nossos comportamentos e desejos.

A atitude filosófica de reflexão e desenvolvimento da crítica que existe na Filosofia da educação dá prioridade ao questionamento da realidade de forma geral e à própria formação de professores de forma mais específica, com o objetivo de revelar a lógica que orienta a educação e sugere a ruptura com esta lógica, que deve expressar o compromisso profissional e social de todos os professores.

O desenvolvimento de teorias educacionais sem os questionamentos proporcionados pela filosofia conduz a um movimento incapaz de alcançar resultados profundos e duradouros, pela simples razão de que não sabemos os resultados que queremos alcançar, porque nos falta orientação e orientação filosófica. Se não houver uma filosofia da educação, um ideal e uma concepção de cultura, não é possível criar verdadeiramente uma ciência da educação.

A função da filosofia é explicar e justificar os princípios nos quais a ciência se baseia. Nesse sentido, surge o vínculo entre a filosofia e o mundo da educação pois deve-se considerar que a justificativa das ações educacionais requer um substrato filosófico.

Como indicado em alguns lugares do texto, a filosofia não tem a pretensão de dar a última palavra nas coisas, mas tem a coragem de ajudar nos assuntos relacionados com a vida escolar e educativa. Não aceitar a vida e o mundo como um dado adquirido pode ser uma tarefa difícil, mas igualmente necessária. Nessa perspectiva, a filosofia educacional é importante para o ensino e a aprendizagem dos envolvidos no mundo escolar.

REFERÊNCIAS

BELLO, Ruy de Ayres. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Editora do Brasil S/A, 1969.

BITTENCOURT, Renato Nunes. **Pela Afirmação da Importância da Filosofia no Ensino Médio Brasileiro**. Revista Espaço Acadêmico. Maringá, n.171, p. 26-37, agosto, 2015. Disponível em:<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/28594/14965>. Acesso em: 12 Dezembro 2023.

GHIRALDELLI, P. Jr. **Conflitos básicos: filosofia, filosofia da educação e pedagogia**. In: _____. Filosofia da educação. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.11-45.

KNELLER, George F. **Introdução à Filosofia da Educação**. 6. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

OLIVEIRA, Admardo Serafim de. **Introdução ao pensamento filosófico**. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1985.

PEREIRA, Cássia Regina Dias. **Filosofia e Sociologia: Um Estímulo à Consciência Crítica**. IX Congresso Nacional de Educação – Educere, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – 26 a 29 de outubro de 2009 – PUC-Pr.

PERISSÉ, G. **Introdução à filosofia da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

TREVISAN, Amarildo Luiz et al. **Filosofia da Educação a partir do diálogo contemporâneo entre analíticos e continentais**. Revista Abstracta 1:1 pp. 92 – 107, 2004 (Heinrich-Heine Universität Düsseldorf).

ZANATTA, Regina Maria; SETOGUTI, Ruth Izumi. **Filosofia da Educação no Brasil: Raízes Históricas**. VIII Congresso Nacional de Educação: Educere. Curitiba, Anais, p. 3445-3458, 2008. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/CD2013/pdf/8687_6486.pdf. Acesso em 20 Dezembro 2023.

RAFAEL PAIVA DE ANDRADE

Graduado em Matemática pela Universidade Paulista -UNIP (2012); Pós graduado em Docência do Ensino Superior pela Universidade Paulista -UNIP (2014); Graduação em Pedagogia pela Universidade Nove de Julho -UNINOVE (2015); Professor de Ensino Fundamental II – Matemática, na EMEF Milton Ferreira de Albuquerque, Prof.

AFROETNOMATEMÁTICA NA PRÁTICA ANTIRRACISTA



RESUMO: Neste artigo apresentamos uma análise e um plano de ação para a matemática na prática antirracista, mais especificamente a Afroetnomatemática, que é a valorização dos povos africanos e afro-brasileiros. Percebemos que pouco se avançou sobre o tema nas aulas de matemática e em toda a comunidade escolar, pois sabemos que há discriminação naquilo que não é considerado padrão, e a escola é talvez um dos primeiros ambientes sociais em que as crianças sofrerão racismo, machismo, LGBTfobia, xenofobia, entre outros. O objetivo deste artigo é compreender o conceito de racismo estrutural e outras violências institucionalizadas em nossa unidade escolar e na sociedade para criar uma educação inclusiva, democrática e antirracista e, além disso, introduzir na sala de aula o conceito de Afroetnomatemática, que em síntese é a valorização da matemática, além da elite branca europeia, que vem sendo discutida em livros importantes recentemente escritos pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, como o Currículo Antirracista, Migrantes e Povos Indígenas. Através da análise bibliográfica foram realizadas algumas ações no ano letivo de 2022 e 2023 que incorporam o tema da Afroetnomatemática na prática diária antirracista e podem ser assistidas a fim de estimular a discussão sobre o tema que é novo para os alunos e a comunidade escolar.

Palavras-chave: Prática Antirracista; Afroetnomatemática; Matemática.

INTRODUÇÃO

Observamos que existe, enraizado na comunidade escolar, uma dificuldade na convivência/respeito com os demais, principalmente casos de racismo, machismo, LGBTfobia e xenofobia, mesmo com LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003 que traz a obrigatoriedade de incluir na temática a “História e Cultura Afrobrasileira” nos currículos escolares, sabemos que sempre recai sobre os professores de História essa responsabilidade, entretanto a obrigatoriedade é de todos, embora aleguem a impossibilidade de trabalhar esse assunto, principalmente em matemática, mostramos que sim, é possível e necessário trazer essa abordagem para nossa prática antirracista em sala de aula para combater o racismo, e também não deixar apenas para os professores negros essa responsabilidade, como Djamila Ribeiro (2019) traz,

HISTORICAMENTE, A BRANQUITUDE desenvolveu métodos de manutenção do que seria politicamente correto em relação à pauta racial e à reserva de espaço para o “negro único”, o que é certamente uma de suas estratégias mais clássicas. Argumenta-se da seguinte forma: “Veja só, não somos racistas, temos o Fulano, que é negro, trabalhando em tal departamento e, inclusive, ele adora trabalhar aqui, não é mesmo, Fulano?”. E o Fulano, talvez para manter seu emprego, talvez por que aprendeu a reproduzir o discurso da empresa, concorda. No entanto, pessoas negras não são todas iguais, e Fulano, por melhor que seja, não pode representar todos os negros. Dessa forma, é preciso romper com a estratégia do “negro único”: não basta ter uma pessoa negra para considerar que determinado espaço de poder foi “dedetizado contra o racismo”. A herança escravista faz com que o mundo do trabalho seja particularmente racista — o que também o torna um dos espaços em que a luta antirracista pode ser mais transformadora. A primeira etapa para isso é sempre questionar o status quo: essa é a melhor maneira de não reproduzir as variadas formas de racismo nos ambientes de trabalho (RIBEIRO, 2019).

E ainda conclui,

Pessoas brancas devem se responsabilizar criticamente pelo sistema de opressão que as privilegia historicamente, produzindo desigualdades, e pessoas negras podem se conscientizar dos processos históricos para não os reproduzir. Este livro é uma pequena contribuição para estimular o autoconhecimento e a construção de práticas antirracistas (RIBEIRO, 2019).

Na primeira seção, abordaremos nossas práticas, posturas e intenções antirracistas dentro de todos os espaços escolares, no segundo capítulo traremos um panorama sobre a matemática europeia e a matemática africana, com isso a pesquisa foi sendo delimitada para o conceito de Afroetnomatemática que valoriza toda a forma de conhecimento africano e afro-brasileiro, muito parecido com a Etnomatemática, tema concebido pelo professor Ubiratan D’Ambrósio em 1970, sendo a maneira de explicar a matemática através de contextos sociais e culturais de todas etnias e grupos sociais, no entanto a Afroetnomatemática termo criado no final da década de 90 que vem mais no contexto de práticas pedagógicas iniciada pelo Movimento Negro em que assegura um conhecimento livre de preconceito e do racismo nas escolas como o Jogo de Mancala, Tecidos Africanos, Capoeira, o jogo de Búzios,

Osso de Ishango, Gráficos de Sona, Fractais Africanos e Tranças Afros, além de personalidades importantes que trouxeram contribuições significativas na sociedade através da matemática, discutiremos sobre essas semelhanças e diferenças da Etnomatemática e Afroetnomatemática nos capítulos a seguir. E por fim as discussões sobre a ação realizada em sala de aula sobre o tema.

O objetivo deste artigo em uma prática antirracista é compreender conceitos sobre o Racismo Estrutural e outras violências institucionalizadas dentro da nossa comunidade escolar e sociedade, construir uma educação inclusiva, democrática e antirracista, valorizar a cultura africana e afro-brasileira, além da ampliação de repertório positivo acerca dessas populações e promover o reconhecimento racial dos educandos, nas proposições matemáticas o objetivo é analisar e identificar, em gráficos, os elementos que podem induzir a erros de leitura, como escalas inapropriadas, legendas não explicitadas corretamente, omissão de informações, entre outros, planejar e realizar pesquisa amostral e produzir relatórios de pesquisa, apresentando os dados em forma de tabelas simples, dupla entrada, gráficos de colunas ou barras (simples ou múltiplas), de linhas, pictóricos e de setores, que sejam apropriados à situação, determinar medidas de ângulos em graus por meio de transferidor e/ou tecnologias digitais, elaborar problemas que envolvam grandezas direta ou inversamente proporcionais e resolvê-los por meio de estratégias variadas, aferir a adequação de diferentes tipos de gráficos para representar um conjunto de dados de uma pesquisa.

Muitos são os estudos divulgados sobre a prática antirracista, porém na realidade dentro da sala de aula pouco se fala, esse artigo tem o objetivo também de reunir esses autores como: Djamila Ribeiro, Silvio Almeida, Vanísio Luiz da Silva, Henrique Antunes Cunha Junior, e trazer também nessa conversa, o conceito de branquitude que não se discursa tanto, pois sempre quando pensamos no racismo, pensamos na negritude, porém o entendimento dos privilégios da branquitude se faz revelador para uma prática antirracista.

NÃO SOMOS TODOS IGUAIS – PRÁTICAS ANTIRRACISTAS NO AMBIENTE ESCOLAR

Não somos todos iguais é uma frase que para muitos pode parecer estranha, porque a padronização, ou seja, o fator igualdade é muito potente na escola, o uniforme escolar é um exemplo, a caneta azul e não a vermelha quando ao escrever textos, a fila separada por gênero no recreio, estamos dentro das unificações como igualdade, esse pensamento precisa e está sendo modificado, respeitando a frase: “não somos todos iguais”, leva a importância de valorizar outras civilizações não europeia (padrão), como a africana, indígena, asiática e isso é educação antirracista, ter essa premissa antes de pisar no chão da escola é antever nossa prática antirracista, não adianta apenas ser contra o racismo, precisamos ter intenções antirracistas.

Sabemos que a matemática é racista, se o seu berço foi nos países africanos, porque a matemática europeia é tão apreciada? Conhecemos a importância do método, do registro, da sistematização, cientificação e elitização da matemática europeia e o que isso mudou em toda nossa sociedade, porém desprezar a matemática antes da modernidade é limitar o saber dentro da sala de aula. Silvio Almeida no podcast “Mano a Mano” diz em entrevista ao cantor Mano Brown que a primeira vez que sofreu racismo não foi em casa, onde tem acolhimento familiar, foi em uma sala de aula, aos seis anos pela própria professora, ao dizer, num frio dos anos 80, ao tirar o gorro de sua cabeça: “Você não pode ficar com esse gorro”. Ele disse que todos os seus colegas estavam de gorro.

Ele perguntou a ela o porquê. Ela disse: “Porque você fica parecendo um bandido.” Alunos são estigmatizados pela padronização, até de beleza, compreendemos

que são nas comunidades a concentração de pessoas negras (pretas e pardas), completamos esse relato de Silvio Almeida com a música de Caetano Veloso e Gilberto Gil na comemoração de 25 anos da Tropicália nos anos 90 com a música Haiti,

Quando você for convidado pra subir no adro

Da fundação casa de Jorge Amado
Pra ver do alto a fila de soldados,
quase todos pretos

Dando porrada na nuca de malandros pretos

De ladrões mulatos e outros quase brancos

Tratados como pretos

Só pra mostrar aos outros quase pretos

(E são quase todos pretos)

Como é que pretos, pobres e mulatos

E quase brancos quase pretos de tão pobres são tratados (HAITI, 1993)

Como esses alunos irão se sentir com essa matemática dita para intelectuais tão longe do cotidiano e da prática deles e de sua família? Segundo Vanisio Luiz da Silva, professor aposentado da prefeitura de São Paulo e autor de uma tese de doutorado, defendida em 2014 na Faculdade de Educação da USP, que investiga como a africanidade brasileira pode intervir no processo de ensino-aprendizagem de matemática na escola, ele fala sobre o Teorema de Pitágoras, que não tem como olhar as pirâmides e não remeter ao teorema que é a base da construção delas.

Porém, as pirâmides são anteriores a Pitágoras, ele pronuncia que é um apagamento das contribuições históricas que a África sofreu, inferimos que o registro é diferente em países africanos, a oralidade é muito forte, “na África, cada ancião que morre é uma biblioteca que se queima”, disse o intelectual malinês Amadou Hampâté Bâ. Talvez, essas contribuições não foram registradas por eles, ou foi realizada de um modo mais empírico, deixar de

trazer essas histórias para dentro da sala de aula reduzirá as experiências dos estudantes. São falas e práticas que não precisam estar pautadas nos planejamentos bimestrais, ou no dia 20 de novembro, são discursos e práticas cotidianas de professores que tenham postura antirracista, não é abandonar o currículo e sim que a matemática não europeia seja reconhecida e mais, que os alunos entendam que eles e suas famílias também fazem matemática.

Matemática Europeia x Matemática Africana – Descolonizar a Matemática

Não existe oposição entre matemática europeia e matemática africana, esse subtítulo é para ser discutido na questão de descolonizar a Matemática, isto é, as matemáticas, talvez alguns pensem que a lei 10639/03 que estabelece o ensino de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na educação básica, não envolva a Matemática, já que ela é uma disciplina exata e neutra, entretanto pensamos erroneamente, pois de acordo com a história, a matemática é marcada pelo racismo.

Pela falsa evolução da ciência está ligada ao homem branco europeu, e a colonização fez, de acordo com o tempo, o estereótipo de que culturas africanas eram desprovidas de inteligências, atrasadas e negadas. A matemática europeia tem grande importância para o avanço da ciência, foi Descartes que estabeleceu o método científico, foi este método que trouxe a mudança da matemática dita cotidiana da matemática científica,

Para Descartes, as demonstrações matemáticas não tinham somente o papel de convencer e estabelecer uma certeza; deviam sobretudo esclarecer a natureza do problema e propor métodos de invenção direta que permitissem resolvê-los. Por isso ele rejeitava a demonstração por absurdo (ROQUE, 2012, p. 318).

Essa matemática científica, também trouxe para sala de aula a separação dos alunos talentosos e dos fracos, mas esta ideia de alunos habilidosos em matemática está atrelada na questão social, racial, de gênero, religião e outras tantas interseccionalidades envolvidas no dito “aluno bom”. Para alunos negros que desde a educação infantil sentem na pele o que é ser negro como cita OLIVEIRA e ABRAMOWICZ, a situação é bem diferente.

Ganhar ou não o colo da professora: uma situação que ocorreu várias vezes. Algumas crianças chegavam chorando e não ganhavam colo, no entanto, com determinadas crianças, era diferente: M. (loura, 2 anos) chegou chorando, então Nice (professora branca) a pegou no colo até que ela parasse de chorar. Depois chegou P. (negro, 2 anos) também chorando, mas Nice sentou-se em uma cadeira e o colocou entre as pernas. Essa situação ocorreu da mesma forma, só que com outra professora, quando B. (negro) chegou chorando e Marli encostou-o em sua perna e disse para ele não chorar. Depois chegou L. (loura) também chorando, mas o procedimento foi outro: a professora a pegou no colo até que parasse de chorar (OLIVEIRA; ABRAMOWICZ, 2010, p. 218).

Descolonizar a Matemática é trazer para o cerne da sala de aula todas as possibilidades de conhecimentos que nossos alunos terão, limitar esse conhecimento é subjugar a inteligência dos educandos.

Afroetnomatemática: semelhanças e diferenças com a Etnomatemática

A ideia da palavra Etnomatemática surgiu nos anos 80, apresentada por Ubiratan D'Ambrósio (2008) que significa para ele “[...]conjunto de artes, técnicas de explicar e de entender, de lidar com o ambiente social, cultural e natural, desenvolvido por distintos grupos culturais[...].

A afroetnomatemática, por sua vez, apresenta a matemática a partir da cultura africana, permitindo que ela seja descoberta e valorizada. Tema criado nos anos 90 pelo Movimento Negro, a Afroetnomatemática visa o estudo dos aportes africanos e afrodescendentes à matemática. Sendo assim, são abordados temas como o Osso de Ishango, o Jogo de Mancala, Fractal, Gráficos na Areia (também conhecidos como Gráfico de Zona), Capoeira e o Jogo de Búzios, além de pessoas negras de importância para os avanços matemáticos, e a valorização da matemática de cada povo,

A afroetnomatemática se inicia no Brasil pela elaboração de práticas pedagógicas do Movimento Negro, em tentativas de melhoria do ensino e do aprendizado da matemática nas comunidades de remanescentes de quilombo e nas áreas urbanas cuja população é majoritária de descendentes de africanos, denominadas de populações negras. Esta afroetnomatemática tem uma ampliação pelo estudo da história africana e pela elaboração de repertórios de evidência matemática encontrados nas diversas culturas africanas. Este estudo da história da matemática no continente africano trabalha com evidências de conhecimento matemático contidas nos conhecimentos religiosos africanos, nos mitos populares, nas construções, nas artes, nas danças, nos jogos, na astronomia e na matemática propriamente dita, realizada no continente africano. O que

é realizado para o continente africano tem sua extensão para as áreas de diáspora africana. A complexidade da racionalidade lógica africana é a matéria por trás destas pesquisas (CUNHA JUNIOR, 2017).

A semelhança que os dois termos têm é da valorização das matemáticas além da europeia, ou seja, uma crítica social e política aos métodos tradicionais impostos pela matemática elitizada, porém a Etnomatemática é uma construção ocidental e de estudo da luta de classes também, como por exemplo a relevância da matemática da costureira, do pedreiro, entre outros. A afroetnomatemática vem de filosofias africanas, porém ambas estão na mesma vertente de transformação da sociedade.

Uma prática, uma aula, um projeto

O currículo antirracista produzido pela SME - SP (2022), foi um dos grandes nortes para a prática dessas atividades no ano de 2023, além da observação das dificuldades e barreiras de convivências entre diversos grupos da unidade escolar, mais especificamente, os estudantes.

Eles responderam a uma pesquisa sobre o ritmo/estilo musical preferido, e com a segunda pergunta sobre como eles se auto definiam dentre as cinco opções: (branca, preta, amarela, parda ou indígena). A problemática dessa segunda questão foi intrigante, pois muitos educandos não sabiam qual era a sua cor/raça, pois não fizemos a intervenção, a priori, de acordo com os dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística).

Mas é ela quem diz a que cor/raça pertencemos, alguns nunca se fizeram essa pergunta, determinadas falas foram interessantes, uns perguntavam qual era a cor deles, outros diziam que segundo seus familiares, era para olhar a parte do ante-

braço que não pegava sol para determinar sua cor, após esse movimento trouxemos os dados do IBGE e, muitas respostas foram alteradas com essa nova informação, alunos que se declaravam pardos, mudaram para pretos e alguns brancos mudaram para pardo, percebeu-se que a problemática trazida para o debate em sala de aula, pela simples pergunta de como eles se autodeclaravam em relação a cor/raça, mudaram algumas posturas dos alunos, inclusive com a informação de que negros é a junção de pretos e pardos,

Atualmente, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE considera os seguintes termos para autodeclarado: branco, preto, pardo, amarelo e indígena. Para o IBGE, a população negra é a soma das pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, e essa é uma conquista histórica do Movimento Negro, que sempre considerou que pessoas pretas de pele mais clara devido à miscigenação também são negras. O processo de construção de termos para denominar a população não branca brasileira foi complexo e extenso. Ao longo de mais de um século, foi utilizada grande variedade de palavras para designar a diversidade de fenótipos existentes (CURRÍCULO DA CIDADE, 2022).

Algumas dúvidas também surgiram, perguntaram se o cantor Michael Jackson era branco ou sobre o porquê das políticas de cotas, essas perguntas foram discutidas com base no material do currículo antirracista, por exemplo com a resposta de Sueli Carneiro sobre as cotas raciais,

Para Sueli Carneiro, existe uma tentativa de desarticular politicamente as pessoas negras de pele clara para não se identificarem como negras. Enquanto os brancos de diferentes tonalidades de pele continuam sendo brancos, os negros de pele mais clara são chamados de pardos, morenos e outras tantas denominações (CURRÍCULO DA CIDADE, 2022).

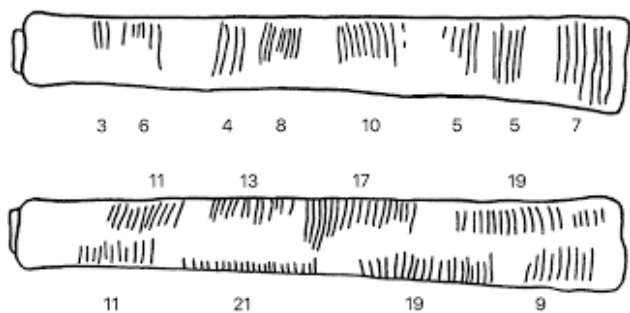
Após o levantamento das respostas dos alunos, analisamos os dados, discutimos as respostas, e eles perceberam que o ritmo/estilo preferido dos alunos eram o funk, porém com o recorte racial, os alunos negros (pretos e pardos) preferem o Trap, enquanto alunos brancos escutam mais o Funk, e por fim criamos gráficos setoriais (pizza), usando instrumentos matemáticos como régua, compasso, transferidor e conceitos como proporcionalidade e porcentagens.

A atividade seguinte foi trazer o conceito da Afroetnomatemática, os alunos deduziram o significado pela própria palavra, entretanto foi um conhecimento novo para eles, discorremos sobre a predileção que existe da matemática europeia e toda a proposta deste conceito, era um trabalho de pesquisa e seminário em que os grupos escolhiam o tema e traziam para apresentação:

Osso de Ishango

Um artefato pré-histórico de 20000 anos, encontrado no Congo Belga na década de 60, está exposto no Museu de Bruxelas, consiste num pedaço de osso de um babuíno e nele existem riscos que lembram uma régua. A quantidade de riscos tem um padrão, dividida em três colunas, o total em cada uma é de 48, 48 e 60 riscos, ou seja múltiplos de 12, e compreendemos que o número 12 tem uma importância no calendário lunar, alguns estudiosos dizem que talvez seria, esse osso usado, para as mulheres acompanharem seus ciclos menstruais, outro episódio importante é que a quantidade de riscos tem outro padrão, o dos números primos : 11, 13, 17 e 9, alguns estudos são hipóteses, mas possa ser que eles já sabiam sobre números primos. (FIGURA 1)

FIGURA 1 – REPRESENTAÇÃO OSSO DE ISHANGO



FONTE: DOMINGUES (2022)

Também existem conceitos de multiplicação e divisão por 2, como: o dobro de 3 igual a 6, o de 4 igual a 8, ou a metade de 10 que é igual a 5. A descoberta do Osso de Ishango, mostra que os caçadores-coletores já demonstravam a lógica matemática, bem antes da sedentarização dos povos.

Mancala

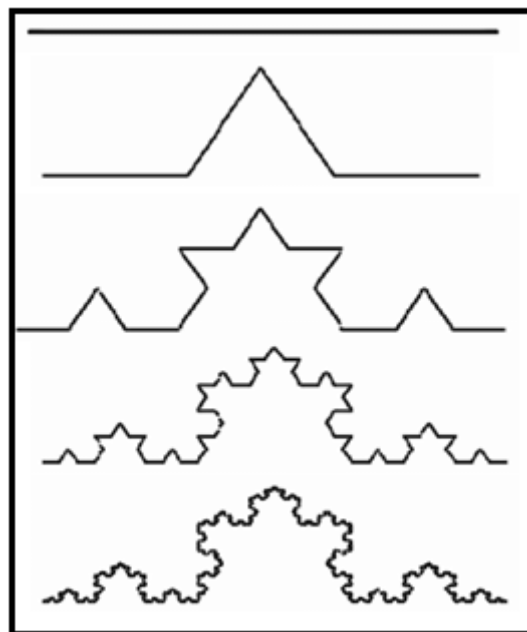
A Mancala é um jogo com mais de 7000 anos de história, de origem africana, existem mais de 200 variações do jogo. O jogo está relacionado ao ato de semear e colher as sementes na terra, representa o sistema de agricultura no continente africano; as sementes utilizadas são da árvore nativa baobá, o tabuleiro pode ser feito no chão ou em uma mesa, neste caso colocando um manto por baixo, pois os tecidos africanos são considerados patrimônio cultural pela riqueza que tem em cada estampa,

Os jogos de mancala não são patrimônio nacional, mas são reconhecidos como patrimônio da cultura afrodescendente no Brasil, sendo promovidos por acadêmicos e instituições de valorização da cultura negra. Mesmo assim, na academia, há os que resistem em aceitar a sua origem africana. Isso devido ao preconceito histórico contra os povos nascidos na África e seus descendentes – identificados como “primitivos”, “selvagens”, menos inteligentes, menos capazes (PINTO, 2022).

Fractais Africanos

Os Fractais são desenhos da mesma imagem repetidos muitas vezes, como se fosse infinito, mesmo a menor parte se parecerá com o desenho maior, assim se verá o padrão se repetir continuamente. Um famoso fractal é o “flocos de neve de Koch” (FIGURA 2)

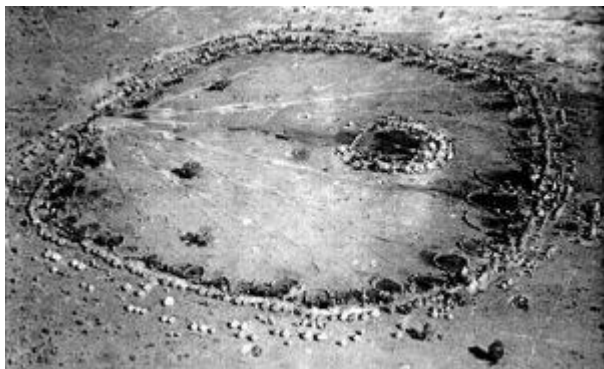
FIGURA 1 – FRACTAL FLOCO DE NEVE DE KOCH



FONTE: CARVALHO (2005)

Os fractais estão presentes nas raízes das árvores, flocos de neve, no nosso corpo, como os vasos sanguíneos e os alvéolos pulmonares. Já os fractais africanos estão por exemplo na área de uma vila chamada Bai-la, na Zâmbia, onde a disposição das casas foram enormes anéis, que crescem de dentro para fora, os círculos são as casas das famílias (FIGURA 3).

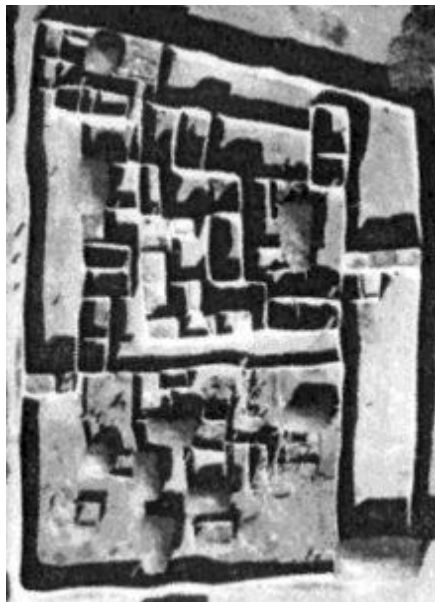
FIGURA 3 – VILA BAILA NO SUL DA ZÂMBIA



FONTE: BARROS. ET AL (2021)

ou em Camarões na aldeia de Logone Birni, onde as proporções geométricas se refletem adotando outra regra (FIGURA 4).

FIGURA 4 – ALDEIA DE LOGONE BIRNI



FONTE: BARROS. ET AL (2021)

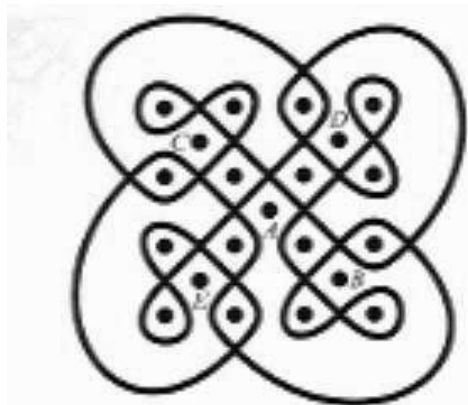
A partir de uma base retangular foram feitas as construções, começando de uma repetição de fractais retangulares iguais. O produto é uma grade feita por alguns retângulos. O conceito de fractais não era estudado nesta época, mas os africanos já tinham estrutura para construir dessa maneira, não era intuitivo, estava ligado também a representações de seus deuses com maior ou menor poder espiritual.

Gráfico de Sona

Gráficos de Sona são desenhos matemáticos do continente africano feitos com as pontas do dedo na areia, Sona e no singular Lusona, mais conhecido no leste da Angola, essas figuras representavam conteúdos matemáticos sem qualquer conhecimento de fórmulas, mas tinha ali: análise combinatória, MMC (mínimo múltiplo comum) e MDC (máximo divisor comum). A técnica consiste em limpar o chão e fazer uma grade de pontos de forma regular e assim traçar linhas em volta dos pontos com ângulos de 45 graus, mantendo essa equidistância e sem poder tirar o dedo da areia e enquanto isso iam contando uma história, uma forma de escrita de transmissão de conhecimento, relatando um provérbio, contos, fábulas, mitos, cantos, etc., como no exemplo, (FIGURA 5)

Sambalu, o coelho (posicionado no ponto B), descobre uma mina de sal-gema (ponto A). Imediatamente, o leão (ponto C), a onça (ponto D) e a hiena (ponto E) reclamam a posse, reivindicando o direito do mais forte. O coelho, afirmando o inviolável direito do mais fraco, rapidamente faz uma vedação para isolar a mina dos usurpadores. Como se pode verificar no desenho, só é possível chegar ao ponto A (a "mina de sal-gema") a partir do ponto B (o "coelho") sem atravessar a linha sinuosa (a "vedação"). Os outros pontos (o "leão", a "onça" e a "hiena") estão separados de A pela linha (RIBEIRO, 2011).

FIGURA 5 – REPRESENTAÇÃO GRÁFICA DO CONTO DO COELHO



FONTE: RIBEIRO (2011)

Capoeira

A capoeira é uma expressão cultural afro brasileira que mistura arte, esporte e música, a matemática está nos ângulos formados no movimento dos corpos, com seus círculos (giros) e triângulos (esquivas laterais), na geometria plana e suas esferas e cilindros imaginários na geometria espacial. O mais importante aqui é trazer para os alunos que foi através de golpes de lutas que os negros escravizados adaptaram esses movimentos para um esporte, pois a luta era proibida,

Na época da escravidão no Brasil, os escravos sofriam práticas violentas em forma de castigo pelos senhores de engenho. Alguns grupos de escravos começaram a fugir, estabelecendo assentamentos em algumas áreas, chamadas de quilombos. Para se defender dos ataques, e como as lutas eram proibidas, começaram a mesclar os golpes com os movimentos das danças africanas, fazendo assim uma arte marcial disfarçada de dança. (SUDÃO S.D).

Tranças Afros

O legado das tranças faz parte das heranças culturais africanas que se mantém até a atualidade, além de demonstrar as castas sociais da época, eram usadas como mapa de fuga no tempo da escravização, são inúmeros tipos de tranças, como: tranças box braids, tranças chanel, tranças nagô e twist. Os padrões podem ser encontrados em toda parte na natureza como explicitado no tema sobre os fractais, nos penteados africanos também, alguns conceitos matemáticos podem ser encontrados nos trançados como: triângulos e quadrados, processos de reflexão, rotação e translação na geometria, além da adição, subtração e até Progressão Aritmética (P.A), existe um processo para a trançista conseguir dividir todas as tranças, com mais ou menos volume, como na proporção (divisão).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final das escolhas cada grupo apresentou os temas e a importância da matemática decolonial africana, o que se destacou em um grupo foi sobre as tranças, pois quando os integrantes mostraram fotos de um homem negro com um cabelo Black fazendo as tranças, alguns alunos riram, os estudantes paramos a apresentação e perguntaram o porquê do riso, os próprios alunos do grupo fizeram a intervenção necessária sobre racismo.

Houve muito interesse no tema pelos estudantes, todos apresentaram e assistiram com entusiasmo as apresentações, fizeram perguntas pertinentes. Em seguida, trouxemos a problemática discutida em sala de aula: quem são os matemáticos estudados e referenciados em sala de aula? E a resposta foi: Homens brancos. E as mulheres, e mais especificamente, as mulheres negras? Elas estão aí sim, pesquisando e desenvolvendo cálculos importantes para nossa ciência e avanços históricos.

Foi assim que os alunos se propuseram a escrever cartas para essas mulheres. Os educandos foram apresentados ao filme: Estrelas além do tempo (Hidden Figures - Figuras Escondidas) de 2016 que conta a história real da corrida espacial travada entre Estados Unidos e Rússia e de uma equipe de cientista da NASA formada exclusivamente por mulheres afro americanas que foram essenciais para vitória dos Estados Unidos, que mesmo com a segregação em vigor na época, se tornaram heroínas da nação.

Os alunos também foram convidados a assistir ao documentário "Potência N" que traz dados e vozes de mulheres negras brasileiras sobre as dificuldades em entrar e se manter na pesquisa, mesmo com os recentes avanços na discussão sobre gênero e racismo na academia. Maria Lutterbach (2018), diretora do documentário "Potência N", destaca que mulheres negras são menos de 3% do total de doutoras docentes da pós-graduação no Brasil, de acordo com dados do Censo de Educação Superior (2016). Além disso, as brancas acessam 30% a mais de bolsas CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico) em relação às negras. Com esses dados sabemos da dificuldade da mulher negra em seguir a carreira acadêmica de matemática, pois além da falta de recursos financeiros, num mundo pós pandêmico e falta de apoio político, ainda enfrentam o machismo e o racismo existente em nossa sociedade.

Portanto, trazer para o espaço escolar o resgate da cultura e matemática africana foi a abertura de uma prática e postura antirracista tanto dos professores e alunos, quanto de toda equipe e comunidade, pois ao fim do ano letivo fizemos uma mostra cultural em que os alunos apresentaram novamente seus trabalhos, agora para toda unidade escolar, além de seus familiares, junto com uma oficina do jogo da Mancala.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana. **Infância, raça e paparicação. Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 2, p. 209-226, ago. 2010.
- BARROS. ET AL. **Fractais na Arquitetura Africana**. FRACTALIZED UFJF, 08 maio 2021. Disponível em: <<https://www2.ufjf.br/fractalize/2021/05/08/fractais-na-arquitetura-africana-2/#:~:text=Os%20Fractais%20presentes%20na%20cultura,aprendendo%20assim%20um%20novo%20conhecimento.>>. Acesso em 30 out. 2023
- CARVALHO, Hamilton Cunha de; **Geometria Fractal: Perspectivas e possibilidades no ensino da Matemática**. 2005. Disponível em: <https://repositorio.ufpa.br/jspui/bitstream/2011/1857/1/Dissertacao_GeometriaFractalPerpectivas.pdf>. Acesso em: 10 de agosto de 2023.
- CUNHA JÚNIOR, Henrique. Afroetnomatemática, **África e Afrodescendência**. 2004 Disponível em: <<https://wiki.mocambos.net/images/9/93/Afromatematica.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2023.
- DOMINGUES, Joelza Ester. **Oso de Ishango: Os primórdios da Matemática na África Paleolítica**. ENSINAR HISTÓRIA, 26 mar. 2022. Disponível em: <<https://ensinarhistoria.com.br/osso-de-ishango-primordios-da-matematica-na-africa-paleolitica/>>. Acesso em 30 out. 2023
- CURRÍCULO DA CIDADE: **Educação Antirracista: Orientações Pedagógicas: povos afro-brasileiros**. – Versão atualizada. – São Paulo: SME / COPED, 2022.
- D'AMBRÓSIO, Ubiratan. **O programa Etnomatemático: Uma síntese**. Acta Scientiae, v.10, n.1, Jan/jun.2008
- GIL, Gilberto Veloso, Caetano. Haiti. In: GIL, Gilberto; Veloso, Caetano. **Tropicália 2**. Brasil: Phonogram/Philips, 1993. Faixa 1. 1. CD.
- MANO A MANO: Silvio Almeida. [Locução de]: Mano Brown. Local: **Original Spotify**, 17, nov. 2022. Podcast. Disponível em: <<https://open.spotify.com/episode/5VaSZbTi8pkNuht3LvtLJ>>. Acesso em: 12/09/2023
- LUTTERBACH, Maria. [DOC.GN] **Potência N**. YouTube, 09/10/2018. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=untetrh5MyM>>. Acesso em: 22/08/2023
- PINTO, Tânia Regina. **Mancala, a primeira família de jogos de tabuleiro**. PRIMEIROS NEGROS, 14 jun. 2022. Disponível em:<<https://primeirosnegros.com/mancala/>>. Acesso em 25 out. 2023
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: 1ª Companhia das Letras, 2019.
- RIBEIRO, Fernando. **Desenhos na Areia em África**. A MATÉRIA DO TEMPO, 08 maio. 2021. Disponível em:<<https://amateriadotempo.blogspot.com/2011/05/desenhos-na-areia-em-africa.html>>. Acesso em 21 nov. 2023
- ROQUE, Tatiana. **História da matemática: uma visão crítica, desfazendo mitos e lendas**. Rio de Janeiro: Zahar, 2012.
- SILVA, Vanisio Luiz. **Vanisio Luiz da Silva fala sobre matemática e africanidade**. YouTube, 06/02/2021. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=oKLF5GqCuBU>>. Acesso em: 10/08/2023
- TODA, Jefferson. **Existe Matemática na Capoeira?** MATEMÁTICA É FÁCIL. [s.d]. Disponível em:<<https://www.matematicaefacil.com.br/2016/08/existe-matematica-capoeira.html>>. Acesso em 15 jan. 2024.

REGINA DOS REIS BARBOSA

Graduada pela FALC - Faculdade de Aldeia de Carapicuíba
2013; Professora E.E. Profª Vera Lúcia Leite da Costa.

O IMPACTO NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA EM CONSEQUÊNCIA DA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL QUE ATUA COM ALUNOS AUTISTAS



RESUMO: Os profissionais que trabalham na área da educação não lidam muito com a questão da síndrome autista e, de certa forma, esses profissionais carregam a grande responsabilidade pelo tratamento da síndrome. Porém, atualmente é um assunto que é vivenciado com frequência, devido ao número de alunos introduzidos no contexto escolar. Sabe-se que os alunos autistas não têm recebido diariamente a atenção necessária nas escolas devido às suas dificuldades em relação à socialização, comunicação e imaginação, razão pela qual seu desenvolvimento e convivência social se mostram distantes do ideal esperado. Compreender o papel dos profissionais de educação é indispensável para o desenvolvimento desses alunos, que requer estudo contínuo. Foi realmente preparado com a intenção de alcançar bons resultados. Este estudo incide sobre a personalidade e incidirá, através da análise e contextualização, como uma reflexão sobre a qualificação dos profissionais da educação na identificação do seu papel fundamental no desenvolvimento da criança com autismo. O método utilizado é uma hipótese dedutiva que tem como hipótese testar o processo de inferência dedutiva a partir dos dados analisados. Um método educacional passo a passo de uma determinada demonstração. Conclui-se que ambicionamos uma escola verdadeiramente inclusiva e que saiba gerir normalmente a diferença, e que saiba acolher e aceitar essa diversidade, porque somos todos diferentes.

Palavras-chave: Educação; Profissionais; Síndrome Autista.

INTRODUÇÃO

Autismo: A grande importância da qualificação do corpo docente no engajamento dos alunos autistas, de acordo com o tema, a comunicação, a interação social e o comportamento estão ligados desde cedo.

Sabendo que uma pessoa com essa síndrome danifica essas áreas e que, de certa forma, é nosso trabalho como profissionais da educação trabalhar sempre com métodos e estratégias diferentes para ajudar no aprendizado, na autonomia e no aprendizado.

O tratamento desse tema foi fundamental e importante, o autismo no pilar da educação se dá a partir da expectativa de que sejam criados suportes que possam ser utilizados para avaliar como o desenvolvimento de uma criança autista se propagou e que seja formulado na escola como problemas sociais, e seu contexto, ou seja em tudo na vida, dando o maior sentido, incentivo e motivação.

O tema foi enfatizar a importância do profissional: Qual a importância de um trabalhador educacional junto a um aluno autista? O conceito de educação para todos levanta o debate sobre inclusão, mas o que é inclusão? O objetivo deste estudo é conhecer o papel de um especialista educacional no desenvolvimento de uma criança autista, todos os aspectos relacionados ao profissional, e promover as atividades multifacetadas da criança com melhor desenvolvimento, porque a conquista de autonomia e a aquisição de habilidades sociais são importantes.

O objetivo da pesquisa é analisar as dificuldades enfrentadas pelo aluno autista e entender melhor sobre a importância da qualificação do profissional da educação diante da inclusão. Os objetivos são; fazer levantamento bibliográfico sobre o trabalho do educador diante da inclusão de alunos com autismo; pesquisa de diversos autores e salientar sobre as dificuldades que são apresentadas pelo aluno autista.

Através dessa pesquisa sobre a importância da qualificação profissional educacional na inclusão do aluno autista, quero enfatizar a importância do trabalho de pesquisa perante a sociedade, juntamente com o processo voltado para a aprendizagem do aluno autista.

Essa consciência deve estar presente sempre que nos deparamos com os mais diversos tipos de autismo. Ressalto aqui também que a escola é o melhor lugar onde essa criança se sente parte da sociedade que a cerca e entende que é capaz de viver e conviver entre outras pessoas tão "diferentes e iguais" quanto ela, sem ter que se conformar. Faz um modelo de perfeição.

A aprendizagem de habilidades sociais é essencial para as crianças com deficiência e, considerando seu envolvimento no ambiente escolar e na sociedade, não se pode esquecer que o principal objetivo da aprendizagem dessas crianças é prepará-las para uma vida futura o mais independente possível, e assim vai se construindo à medida que seu significado e práticas cotidianas.

Diante disso, levantou-se o problema: Qual a importância da qualificação de um educador na inclusão de alunos autistas? O artigo é baseado em pesquisa para melhor responder a essa pergunta.

A QUALIFICAÇÃO DO PROFISSIONAL E SUA IMPORTÂNCIA FRENTE À INCLUSÃO DE ALUNO COM AUTISMO NA EDUCAÇÃO

Diante da questão da inclusão escolar, os profissionais exigem cada vez mais de nós, não só no sentido que sabemos, mas também que atuemos como defensores de uma sociedade igualitária como um todo, educação de qualidade, intercâmbio, e experiência, onde visa aprimorar aspectos importantes do conteúdo, facilitar a melhor forma de ensinar alunos com dificuldades de aprendizagem em salas de aula cotidianas que forneçam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento social na comunicação ou motorização.

O profissional busca formas inovadoras, diferenciadas, facilitadoras e produtivas para criar uma vida igualitária para cada aluno, é intervir na matéria refletindo atividades reflexivas na vida de cada cidadão, criando estratégias pedagógicas para o bem e a qualidade do aluno (CUNHA, 2011, p 105).

Segundo CUNHA, as etapas importantes para o ensino do aluno Autista:

Isso exige a superioridade da observação para atingir as demais etapas de compreensão, prevenção, ação e intervenção. Com o auxílio da observação é possível escolher estímulos que tornem o aluno mais receptivo às práticas pedagógicas (CUNHA, 2011, p. 105).

Como sabemos, não é novidade nos dias de hoje que a educação inclusiva é meta do ensino e da pesquisa, e a cada ano cresce e supera os desafios, e não podemos deixar de pensar neste tema, principalmente quando atingimos os alunos em sala de aula. Todo dia precisa de um olhar mais atento, questionados sobre seu processo de escolarização. Nesse contexto, o

educador deve trabalhar de forma afetiva e estimulante com informações diversas para que o aprendizado realmente aconteça dentro de cada criança autista.

Essas estratégias começam a ser pensadas e praticadas quando os responsáveis pelo aluno criam formas de realizar as atividades e uma criança com os mecanismos de aprendizagem, conscientização e participação, necessários no processo de desenvolvimento como um todo. Isso é muito importante porque é necessário que todos saibam usar a empatia, respeitando as fases e o desenvolvimento de cada criança.

Também é enfatizado que os fatores que causam autismo são muitos fatores, ou seja, vários fatores interligados que podem levar ao autismo e dos quais conclusões não podem ser tiradas imediatamente, mas sabe-se que quanto mais cedo o autismo for diagnosticado, maior a probabilidade de tratamento bem-sucedido.

Afirma que o envolvimento escolar começa na alma, poluindo nossos sonhos e expandindo nossas ideias. A formação de cada qualificação os profissionais especializados no atendimento de pessoas com síndrome do autismo são fortalecidos por uma estreita parceria entre pais e escolas, sabemos que isso é essencial no dia a dia de um aluno da educação especial (CUNHA, 2011, p. 14).

Portanto, é dever de todo profissional que desenvolve atividades para crianças autistas observar atentamente o interesse e as práticas de chamar a atenção do aluno, observar seu estilo de brincar e suas habilidades e, a partir disso, desenvolver projetos que promovam seu próprio desenvolvimento e sua linguagem, pois além das melhorias, onde poderá manter um relacionamento de qualidade e conhecer melhor o que está acontecendo ao seu redor.

Ao analisarmos o mundo globalizado em que vivemos hoje, principalmente em se tratando de mercado de trabalho, percebemos cada vez mais a necessidade de sermos seres humanos adaptáveis, polivalentes, flexíveis e acima de tudo pessoas compreensíveis, no sentido de admitir que seja preciso melhorar e aprender a todo o tempo, e reconhecer que as pessoas ao nosso redor também vivem isso. Segundo (GIDDENS, 1991, p.69), globalização pode ser definida como: “A intensificação de relações sociais mundiais que unem localidades distantes de tal modo que os acontecimentos locais são condicionados por eventos que acontecem a muitas milhas de distância e vice-versa.”

Pensando-se ainda em globalização e relações internacionais, nos remetemos também ao termo Multiculturalismo, que implica na prática de acomodar qualquer número de culturas distintas, numa única sociedade, sem preconceito ou discriminação. Considerando-se tal definição, pensamos nos seres humanos como seres multiculturais.

Ser uma pessoa multicultural é tornar-se uma pessoa apta a acomodar, dentro de si mesmo, culturas distintas, sem preconceito ou discriminação. É entender a interferência que um evento ou acontecimento exerce, mesmo quando a muitas milhas de distância, no ambiente onde estamos ou vice e versa. É saber relacionar tais eventos distantes com a nossa realidade, com senso crítico sim, mas sem discriminação. É tornar-se mais atento ao outro, colocando-se em seu lugar.

Uma virtude que se vê cada vez menos neste ambiente em que tudo tem que ser feito “para ontem” e que resultados são mais importantes que o meio, é a paciência. O ser humano, ao contrário das máquinas, leva um tempo para assimilar certas informações e processá-las até que se torne eficiente em algo. Reconhecer este tempo em nós mesmos e nos outros pode ser um diferencial crucial para nos tornarmos indivíduos excelentes e profissionais desejados.

A aquisição de uma língua não se trata apenas em se tornar apto a comunicar-se em outro idioma, mas sim em buscar compreender e expressar-se com pessoas que têm visões diferentes; é buscar o significado não somente lexical, mas o todo que as palavras representam; é identificar diferenças e saber utilizar-se delas de maneira positiva, somando-se conhecimentos e vivências.

Fica então evidente que o conhecimento de outra língua facilita este processo. A pessoa considerada bilíngue é aquela capaz de se comunicar em duas línguas. Poliglota é a pessoa capaz de falar três ou mais idiomas. Ser bilíngue, ou até mesmo poliglota, não nos faz somente mais atraentes para o mercado de trabalho, mas nos faz pessoas capazes de entender e se fazer entender; faz com que percebamos que não há somente uma visão ou uma maneira certa de conduzir situações.

Ser fluente em outro idioma nos torna “multicultural”, assim como o ambiente em que estamos inseridos; nos leva mais perto de quem está muitas vezes distante fisicamente e nos ajuda a derrubar barreiras, não só na comunicação, mas muito mais na compreensão. A seguir serão apresentados fatos que mostram a relevância de fazê-lo desde cedo.

Acredita-se que, em termos neurológicos e cognitivos, existem vantagens em uma criança aprender, simultaneamente, dois idiomas. Além do fato do cérebro estar mais propenso a isto e de ter percepções mais aguçadas, estudos apontam outras vantagens a tal indivíduo.

Estudos datados de 2008 apontam que bilíngues que aprenderam a segunda língua durante o início da infância apresentam melhor desempenho em áreas que requerem atenção, monitoramento e troca de tarefas.

Além destas, outras características puderam ser observadas, tais como atenção, inibição, monitoramento e alternância de tarefas. Bilíngues possuem a habilidade de controlar a atenção e ignorar informações inadequadas mais rapidamente. (Nobre; Hodges apud Emmorey 2008 / Bialystok 2007,08).

Há ainda evidências apresentadas por NEA Research (2007) de que bilíngues desde a infância tendem a ser mais criativos; melhores em resolver problemas; apresentam notas maiores em disciplinas escolares, como: matemática e linguagem artística; desenvolvem melhores habilidades verbais e espaciais; possuem maiores habilidades em compreensão oral e memória, entre outras, quando comparados a crianças monolíngues.

Segundo Dörnyei (2005, p.198), a ansiedade é possivelmente o fator afetivo que mais atrapalha o processo de aprendizagem de uma segunda língua. Entendemos que, quanto mais cedo e mais frequentemente a criança for exposta à segunda língua, mais natural isto se tornará a ela, o que, por consequência, não gerará tanta ansiedade. O foco da criança, ao realizar uma atividade qualquer, não estará na língua (em como utilizá-la para resolver tal atividade), e sim na atividade propriamente dita.

O fato de dominar a segunda língua quando colocado diante de uma atividade ou problema, faz com que haja uma preocupação a menos na resolução do mesmo. A ansiedade não será gerada devido à língua em si, o que possibilitará uma maior clareza e criatividade ao lidar com o que lhe fora proposto.

Segundo Cummins (2006, p.49) “as crianças não são recipientes passivos de conhecimento e linguagem, em vez disso, são parceiros com os adultos na construção conjunta de suas realidades”. Ao se verem aptas a realizar ou resolver uma atividade/problema, as crianças conseguem, ativamente, concretizar soluções e construir sua realidade, pessoal e única.

Estudiosos da mesma área encontraram pontos contrastantes, em que crianças monolíngues se mostraram mais habilitadas que as bilíngues. Estudos realizados por Bialystok (2008) mostraram que o primeiro grupo apresentava um vocabulário mais amplo na língua em que dominava; o segundo, apesar de ser capaz de se comunicar em duas línguas, apresentava vocabulário restrito nos dois idiomas.

Ainda considerando estes estudos de Bialystok (2008), pôde-se observar também que tanto crianças quanto adultos bilíngues se mostraram mais lentos ao nomear figuras; demonstraram dificuldade em identificar palavras através de barulhos e maior interferência quanto à decisão lexical. Estudos de Michael e Gollan (2005) mostram que não se sabe ao certo o motivo de apresentarem tal deficiência lexical, mas uma explicação plausível seria a de que indivíduos bilíngues usam cada uma das línguas menos frequentemente que os monolíngues, o que criaria “links mais pobres” nas conexões mais importantes para uma produção rápida e fluente.

Conforme Oliveira (2002, p.96):

No início da aprendizagem bilíngue, entre os dois ou três anos, observa-se mais frequentemente uma mistura de línguas do que uma alternância. No entanto, à medida que a criança cresce, a mistura dá progressivamente lugar à alternância. Nesta fase etária, como o bilinguismo ainda não está perfeitamente estabelecido, constata-se que, na criança, uma das duas línguas é dominante, sendo 70% das palavras da outra língua aplicada em frases e nomes e 30 % em verbos, adjetivos, pronomes e preposições (VIHMAN, 1985).

Considerando-se tal citação e também dados obtidos através de entrevista, compreende-se que, inicialmente, o aluno bilíngue poderá apresentar dificuldades quanto a quando e como usar a segunda língua, porém em um período relativamente curto de tempo (dois a três anos) ele consegue identificar tais dificuldades em si mesmo e consegue minimizar tais dificuldades de uso das línguas.

Conforme o que fora dito em entrevista pela coordenadora de uma escola bilíngue de São José dos Campos, Susan Clemesha (Apêndice Um), “O aluno que é submetido à alfabetização em duas línguas têm mais oportunidades de refletir sobre cada uma de suas línguas, desenvolvendo mais habilidades metacognitivas e maior flexibilidade cerebral”.

Susan descreveu ainda algumas características relevantes que pôde observar, por estar em contato direto com crianças e adolescente bilíngues, tais como o desenvolvimento de uma mentalidade mais aberta; apreço por diferentes culturas; maior flexibilidade no processo de aprendizagem e maior facilidade em estabelecer conexões, observando assim, na prática, o que fora apresentado anteriormente na teoria.

Ainda citando o que fora obtido em entrevista, Susan disse que “O aluno bilíngue é em inglês. Ser bilíngue traduz a diferença entre a simples habilidade de comunicação e aprendizagem global, possibilitando que o indivíduo seja melhor preparado para as demandas do mundo atual”. A pessoa bilíngue consegue pensar no idioma, não somente pensar sobre o idioma. A criança bilíngue consegue, desde muito cedo, relacionar diversas áreas da sua vida com a segunda língua e consequentemente, consegue se expressar efetivamente nesta língua.

Baseando-se no que fora exposto neste capítulo, reforça-se que o objetivo deste estudo não é o de apontar apenas o que é considerado benéfico do ponto de vista da aquisição da segunda língua por crianças, mas também mostrar quais são as dificuldades e obstáculos que tais indivíduos podem vir a apresentar.

Cabe então aos pais e educadores optarem por métodos que facilitem esta aquisição, e se conscientizarem que haverá conflitos, mas que isto faz parte do processo de aprendizagem e crescimento; e que mesmo que haja dificuldades, devem-se considerar as vantagens em formar uma criança que tenha uma visão ampla do universo em que está inserida, capaz de ser adaptável e crítica, no sentido de buscar sempre interagir positivamente com o ambiente e pessoas ao seu redor.

Segundo CUNHA:

A prática do professor começa com a observação. E para analisar, precisa saber o que analisar. É preciso treinamento para saber o que analisar. A percepção de um bom músico é a percepção de um bom professor que consegue reconhecer detalhes que normalmente passam despercebidos (CUNHA, 2013, p 55).

Diante das reivindicações, ainda é importante atentar para a orientação do aluno, pois oferece suporte com incentivos adequados para troca de pontos de vista, nessa situação é necessário que o especialista ofereça condições e comprometimento, se dedicando aos alunos para que esse se sentir confiante e o desenvolvimento dos métodos de ensino tenha um resultado positivo (CUNHA, 2014, p 118).

Diante do exposto e de acordo com as dificuldades dos autistas, é muito importante que nos pilares da comunicação, imaginação e interação social decidam sobre a importância do educador trabalhar com uma criança autista com amor, paciência, buscando sempre conhecer suas próprias características e habilidades para compreender e valorizar a criança autista como uma pessoa multissensorial, onde ela precisa ser conhecida, estimada e respeitada para que ocorra o desenvolvimento da aprendizagem.

A INCLUSÃO ESCOLAR

Em primeiro lugar, a cidadania de hoje permite o acesso a uma variedade de informações. O envolvimento, portanto, não se limita a ajudar um aluno com dificuldades na escola, mas protege toda a comunidade escolar. Nas últimas décadas, muitas mudanças já ocorreram e ainda estão ocorrendo, principalmente no campo da inclusão, e o objetivo é pensar quais os benefícios que a inclusão pode trazer para as partes interessadas.

Em 27 de dezembro de 2012 por Lei Berenice Piana. Essa lei estabeleceu uma política nacional para proteger os direitos dos indivíduos que sofrem com os aspectos autistas. O nome foi dado em homenagem à mãe de uma criança autista que luta constantemente pelos direitos de seu filho. Esta é a primeira lei que trata diretamente dos autistas e os considera verdadeiramente deficientes.

De acordo com art. 3º são direitos de todo cidadão autista com deficiência visual, mesmo que o diagnóstico precoce não seja definitivo, ao atendimento multidisciplinar, alimentação adequada, terapia nutricional, medicamentos e todas as demais interações com a escola e a sociedade, e o direito à igualdade permanente (BRASIL 2012).

Segundo a autora MENEZES nos mostra questões relevantes, restaurando que a qualidade da inclusão deve ser realizada da melhor forma possível é o que observamos em suas ideias:

Portanto, é necessário analisar o quanto importante é a participação, se gera aprendizado ou não, e se tem se tornado uma experiência positiva não só para o aluno, mas também para as demais pessoas envolvidas na proposta (familiares, professores). Educação geral e especial). levando em consideração, além de outras variáveis, o momento em que se inicia a inclusão na escola comum estadual com frequência. (MENEZES, 2012, p. 51).

Ressaltando que para efetivar a inclusão deve-se levar em consideração a condição de todos os alunos, sua situação de aprendizagem e ao mesmo tempo analisar casos particulares de autismo, fornecendo recursos para a implantação de um processo escolar de qualidade, como formas de escolarização interação que exigem novas mudanças nas relações sociais e pessoais na aplicação de metodologias de ensino-aprendizagem.

Então, há necessidade de inclusão e, portanto, de mudanças compatíveis com o mapa de ensino que desenhamos, com o apoio de especialistas do mundo todo, mobilizando o conhecimento desse grupo e aprimorando ainda mais essas inteligências, e ainda é classificado, como uma dificuldade de aprendizagem, ainda chamada de transtorno do neurodesenvolvimento, que é uma dificuldade com a qual a criança deve ser socializada, dificuldades cognitivas que beiram problemas de memória funcional e fonológica, problemas de linguagem, atenção sustentada, enfim, muitas coisas fazem parte do quadro de referência no processo de decodificação da aquisição até o processo de estruturação e automação, MORIN afirma:

A educação deve promover a habilidade natural da mente para formular e resolver problemas relevantes e encorajar o pleno uso da inteligência geral de maneira correta. Este uso universal exige o livre exercício da curiosidade, faculdade na infância e na juventude alargada e muito ativa, que a educação muitas vezes extingue e que, pelo contrário, visa estimular, ou, quando adormecida, despertar [...] (MORIN, 2011, p.39).

A Lei LDB nº 9.394 /96 trata claramente da inclusão da criança com deficiência visual autista, pois se considera que ela tem o direito de estudar em escola regular e na educação básica e na formação profissional e, se necessário, o acompanhamento de um especialista em todas as áreas em que o aluno está interessado. Sanções também são definidas para diretores de escolas que se recusam a incluir um aluno autista.

De acordo com CUNHA:

E saiba como é feito o atendimento ao aluno. Apenas em uma classe comum? Só em turmas especiais ou em turmas especiais e combinadas? Deve-se notar que uma criança autista que frequenta apenas uma classe especial em uma sala de aula inclusiva tem um potencial social muito limitado (CUNHA, 2011, p. 69).

Considerando o contexto, sabemos que a educação e a inclusão é um direito de todos, mas a inclusão ainda não é uma realidade vivenciada nas escolas, o que significa que elas não estão preparadas e qualificadas para trabalhar com as diferenças do meio social.

Portanto, a sociedade deve participar da inclusão em todos os ambientes e buscar sempre novas formas de incluir essas crianças de forma que contribua para a construção de um mundo melhor com respeito e sem discriminação, criando um vínculo entre a prática pedagógica e situações específicas de aprendizagem e acima de tudo, qualificando o aluno autista. Educar alunos autistas é, de fato, criar uma relação dialógica que requer aprendizagem diferente e ensino diferente.

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E A EDUCAÇÃO ESPECIAL BRASILEIRA

Refletir sobre os modelos atuais de formação de professores da educação especial significa pensar sobre as tendências atuais de toda a formação de professores da educação básica. Como sugestão para introduzir este tema, apresentaremos brevemente quatro temas complementares, articulados no âmbito das pesquisas realizadas pelo Grupo de Pesquisa Políticas de Educação e Trabalho (GEPETO).

A formação dos docentes como profissionalização e estratégias de qualificação

Shiroma e Evangelista (2003) partem do pressuposto de que a racionalidade que emergiu nas reformas educacionais dos anos 1990 assume explicitamente uma perspectiva de mordomia para as reformas do Estado. Devido à complexidade da sociedade, os professores são alvo de um discurso político que exige novas habilidades. Esse discurso traz consigo uma afirmação das avaliações pessoais e financeiras dos professores, de sua competência e autonomia.

Com base em suas pesquisas, os autores reconhecem que esse movimento político reflete uma estratégia de cooptação de professores para torná-los mais aptos para a implementação de reformas educacionais. As reformas nacionais propostas por organismos internacionais aos países latino-americanos na década de 1990 pressupunham a participação colaborativa dos servidores públicos, e os professores constituíam a categoria ocupacional básica desse funcionalismo.

Reformar a administração pública com a ajuda dos professores ou sem sua resistência tornou-se um foco estratégico dessas políticas. A passagem da gestão burocrática para a gerência transferiu para os professores não apenas a responsabilidade pela sua própria profissionalização por meio da busca individual da formação, mas também pela consecução das metas e objetivos da própria política. Se não for bem sucedido, recai sobre a capacidade de ensino. Nesse sentido, Shiroma e Evangelista (ibid.) entendem que a qualificação docente tem menor influência e maior influência no controle docente e normativo nas políticas de formação continuada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos destacar que o objetivo principal deste trabalho foi refletir sobre a importância do profissional da educação na inclusão de um aluno com autismo, e para isso entendemos como é o papel desses profissionais na educação do aluno com a síndrome, incentivando e trabalhando juntos para superar os obstáculos respeitando o espaço e os limites de cada aluno, construindo um caminho que contribua para a concretização da autonomia e capacidade de cada criança. Ressaltando que se tornou possível perceber que a inclusão de crianças com autismo é um processo complexo que apresenta grandes dificuldades nas escolas.

Os profissionais nessa área precisam ser muito bem qualificados para fazer com que as crianças vivam em sociedade e possa adquirir autonomia, defende os seus interesses, para isso esse educador deve explorar vários métodos de ensino, crie novas formas de transmitir informação, melhorar o seu comportamento de aprendizagem e promovam-no, devendo ser adequado à sala de aula. Com base nestas áreas que apresentam grandes dificuldades, é necessária uma educação que respeite e analise as suas limitações, através de novos métodos de intervenção de aprendizagem para apoiar crianças autistas, com vista a uma melhor qualidade de vida.

Por fim, parece que devido à complexidade apresentada pela síndrome autista, é necessário capacitar e orientar os professores para que servem de orientadores para a realização do processo de ensino e aprendizagem dos alunos com autismo, buscando sempre novas estratégias de cooperação na educação da criança dando-lhe a possibilidade de adquirir novas competências que auxiliam o seu desenvolvimento. Dessa forma, espera-se que este trabalho possa contribuir para um melhor entendimento sobre a síndrome autista por parte dos profissionais da educação e da sociedade em geral, interessados no assunto.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. **Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista; Presidência da República. Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos.** Brasília 2012.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Práticas Pedagógicas para a Inclusão e Diversidades** .4 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora,2014.

_____. **Autismo na escola é um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar.** 2 ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

EUGÊNIO, **Autismo e Inclusão.** Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 3 ed. Rio de Janeiro. Wak editora, 2011.

_____. **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar Ideias e Práticas Pedagógicas.** Rio de Janeiro: Wak Ed, 2013.

EVANGELISTA, Olinda. Profissionalização da palavra à política. In: Moraes, Maria Célia Marcondes de; Pacheco, José Augusto; Evangelista, Olinda (O rgs.). **Formação de professores: perspectivas educacionais e curriculares.** Porto: Porto Editora, 2003. p. 27-45.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

MENEZES, A. R. S. de. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** 160f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade e do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2012.

ORRÚ, S. E. **Autismo, linguagem e educação: interação social no cotidiano escolar.** 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2012.

RODRIGUES, Janine Marta Coelho . **A criança Autista: um estudo psicopedagógico.** (org) – Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

RENATA APARECIDA PEREIRA DE OLIVEIRA

Graduação em Pedagogia pela Universidade Paulista - Unip concluída em 2009. Cursando Pós- graduação em Coordenação Pedagógica e 2 Licenciatura em Educação Especial pela faculdade Campos Elíseos. Atualmente lecionando com Educação Infantil na Prefeitura de São Paulo.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL



RESUMO: O objetivo deste artigo é buscar subsídios na literatura sobre a importância do Brincar/Jogar na Educação Infantil como facilitador no processo de ensino aprendizagem e na socialização das crianças. Diversos estudos indicam que a falta da brincadeira na infância pode ser prejudicial no desenvolvimento futuro, interferindo até mesmo no processo de aprendizagem da leitura e da escrita nos anos iniciais da educação. O Brincar/Jogo é primordial para o desenvolvimento funcional global da criança, levando em conta todas as possibilidades, ajudando na expansão da afetividade e da equilíbrio por meio da interação com o meio onde se vive.

Palavras-chave: Brincar; Jogar; Desenvolvimento; Educação Infantil.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica, nessa fase a criança começa sua caminhada rumo ao futuro. Sabemos que tudo o que fizermos em prol do desenvolvimento desses pequenos nesse momento da aprendizagem terá grande importância para o resto da vida. Brincar/a brincadeira é essencial na vida, deixa as crianças mais felizes e receptivas, colaborando e ajudando-se mutuamente.

A responsabilidade no desenvolvimento infantil é muito grande, pois educar não é tarefa fácil, mas se for feito com afetividade, amor e carinho consegue-se um melhor êxito nessa caminhada. A escola é partícipe desse momento ao lado da família e da comunidade, pois é partindo dessa união que a criança irá desenvolver suas habilidades e competências favorecendo o intercâmbio entre ela e o saber.

A criança faz a leitura do seu universo por meio das brincadeiras, estuda brincando, sorrindo, criando, ensinando, construindo significados, e mesmo sem ter noção do que está fazendo, ela está aprendendo e se desenvolvendo. Esse brincar fará com que ela vá aos poucos construindo seus próprios conhecimentos que irão acompanhá-las por toda a existência.

O brincar é intrínseco a criança, a infância. Por meio da brincadeira, há a experimentação, a regulação, a construção de normas para todos os envolvidos. O jogo é a linguagem que a criança usa para entender e interagir com ela mesma, com os outros e com o mundo em sua volta. É assim que ela dá significado ao seu próprio mundo interior.

Na Educação Infantil estimular as brincadeiras é algo imprescindível que o professor deve fazer para melhor trabalhar com seus alunos. A ludicidade tem grande importância no ensino aprendizagem, e o que importa nesses momentos não é o que se brinca ou o resultado dessa brincadeira, mas sim o ato de brincar, o momento que foi vivido, dando possibilidades para fantasiar a própria realidade.

Os professores precisam reconhecer a importância do brincar/jogar e o real significado do lúdico e fazer conexões entre a ludicidade e a aprendizagem. Para Piaget, as origens das manifestações lúdicas acompanham o desenvolvimento da inteligência, vinculando-se aos estágios do desenvolvimento cognitivo. Cada etapa do desenvolvimento relaciona-se a um tipo de atividade lúdica.

O BRINCAR/JOGAR NA HISTÓRIA

Na infância cada movimento possui características e linguagens que são da alçada do jogo tanto por meio da brincadeira, do brinquedo, da interação com os amigos, com os adultos e até mesmo quando a criança brinca sozinha. O jogo se materializa tanto nas brincadeiras como também em um espaço de atividades sérias, onde a imaginação é livre e importante com igualdade para a criança.

Ao contextualizarmos o brincar ao longo da história é essencial que levemos em consideração a historicidade cultural dialogando com a construção do conhecimento, identificando o percurso dessa caminhada e sua evolução até chegarmos a atualidade, de modo que possamos verificar os resíduos do passado que por vezes continuam nos dias atuais.

O surgimento do brinquedo se entrelaça com a aparição da infância, essa discussão traz uma análise do início da ação do jogo como ato primordial para o desenvolvimento infantil, sendo pesquisado por áreas do conhecimento, como a Psicologia e a Pedagogia. Os movimentos artísticos como a pintura, a poesia e a literatura foram fatores favoráveis para o surgimento do brinquedo objeto.

Segundo Postman, 1999, a ideia mais humanitária de infância surgiu na época da renascença. No século XVI, o conceito de infância começa a se estruturar com um caráter social e psicológico, ainda assim nesse período não existia a concepção de desenvolvimento infantil. Esse conceito de infância foi se aperfeiçoando aos poucos até chegar aos dias atuais.

Com o surgimento da prensa tipográfica que, por sua vez, criou um meio de concepção da idade adulta, pois se instalava uma nova simbologia, a escrita, a leitura e a reflexão, destinadas aos adultos. Assim as crianças foram excluídas do universo adulto e dessa maneira passaram a ter um novo habitat, que surgiu para elas, que agora chamamos de infância.

Ainda de acordo com Postman, 1999, é nessa época que começa ainda que de modo rudimentar uma preocupação com o brincar, as crianças e suas características, pois a prensa tipográfica veio proporcionar o desenvolvimento de diversas concepções relativas à criança e ao seu crescimento. Os registros pictográficos passam a retratar as crianças, destacando elas brincando com os brinquedos.

O aparecimento da infância e sua trajetória está muito ligada ao surgimento dos brinquedos e a relevância que foi dada a eles, com isso as singularidades das crianças passam a ser percebidas. Todo esse processo foi conquistando espaço lentamente, principalmente no Século das Luzes, onde foram enfatizados pela literatura, chegando aos séculos XIX e XX, mas atualmente essas descobertas sofrem um retrocesso.

O brinquedo surgiu inicialmente sem uma intenção pedagógica. A criança grega já na antiguidade, em sua infância era acompanhada por diversos brinquedos, mas não com a intenção de brincar, mas sim como amuletos que tinham a incumbência de protegê-las dos males. As crianças abandonadas também eram deixadas com esses amuletos para além de proteger, facilitar o reconhecimento dos pais.

De acordo com Manson, em 2002, as cidades de Atenas e Roma já existiam variedades de brinquedos como por exemplo os de locomoção e de transporte, de destreza, além de bonecas. Os brinquedos eram feitos com madeiras, pedaços de pau, usados como cavalos ou como um tipo de rodas em um cabo para a criança brincar montada em cima, esses brinquedos eram destinados a facilitar a aprendizagem da marcha.

As bonecas eram ofertadas pelas meninas aos templos, como doação aos deuses, onde elas pediam a graça de um casamento, fertilidade e amor, eram objetos de desejo e paixão por serem uma representação humana, providas de membros articulados para melhor imitar a vida, e assim se permitia praticar com elas os deslizes simbólicos e imaginários.

Nessa época destacavam-se os brinquedos de destreza, como o jogo com arco, o ioiô, a piorra, fabricados por artesãos, ou jogos com ossinhos, caroços ou nozes, meninos e meninas brincavam com os ossinhos. Existia “O jogo da pentelha” que consistia em lançar ao ar cinco pedrinhas, apanhando a maior quantidade possível nas costas da mão, atualmente é conhecido como O jogo das cinco Marias.

Na antiguidade tinha ainda brinquedos como miniatura de utensílios que usavam no dia a dia, como pratos, mobílias, vasos, almofadas e os brinquedos que emitem sons. Como percebemos já se evidenciava a presença de um comércio de brinquedos na Roma dos séculos III a IV d.C., mas isso não quer dizer que o brinquedo e sua existência estavam interligados com as questões do desenvolvimento infantil.

A palavra brinquedo não era encontrada nos dicionários no início do século XVI, só a partir da sua metade que começaram a adotar um termo genérico para designar as brincadeiras. De acordo com Manson, 2002, na época os termos eram: juguete na Espanha, giocattolo na Itália, toy na Inglaterra e poppen werch em Flandres. Na França, a palavra brinquedo apareceu nos dicionários em meados de 1680.

Nos dicionários, a palavra lúdico não é ligada à infância, é usada como uma metáfora. No momento em que ela é brinquedo são pareadas, há o início das reflexões ainda que bem remotas quanto a ligação delas com as crianças. Os autores gregos e latinos são uns dos primeiros a trazer contribuições nesse sentido. E assim os artistas mais sensíveis começam a dar atenção às crianças e aos brinquedos.

No começo não apegava aos sentimentos da criança, mesmo assim houve grande avanço rumo às questões do desenvolvimento infantil, construindo num movimento histórico-cultural e dialético as concepções de infância e brincar que temos até hoje, para refletirmos sobre a importância dos movimentos sociais, que se intercalam nessa construção no decorrer de vários séculos.

Os primeiros passos do envolvimento do brincar com a psicologia infantil, pode ser contemplada por meio da pintura de Hans Bol que ilustra um menino nos braços da mãe, segurando um brinquedo. Em meados de 1636, a infância, ressaltando a inocência da criança em relação às suas brincadeiras, é retratada pelo pintor Abraham Bosse. Destacando os pintores holandeses desse período com suas obras sobre o meio familiar, onde se destacam as crianças e seus brinquedos.

No século XVIII, os artistas da época focalizavam mais as crianças das famílias ricas, em especial os franceses que não se interessavam em retratar os jogos de rua, pois no período eram considerados como um gênero mais rude da pintura. As pinturas sobre os brinquedos, os jogos e o brincar misturavam metáforas e realismo, propiciando hoje inúmeras reflexões sobre o brincar, e despertando os pesquisadores de pedagogia e psicologia, sobre os benefícios para o desenvolvimento da criança.

Como podemos verificar na citação acima, a poesia começa a retratar algumas concepções sobre o brincar e a infância. Os artistas já começam a pensar no brinquedo.

Os pintores com toda a sua atenção e sensibilidade tiveram enorme contribuição para o surgimento de novos brinquedos, estimulando a valorização do objeto e o aumento de sua produção. As pinturas se entrelaçam ao mundo dos brinquedos das crianças e a partir daí cresce também o número de brinquedos, bem como o de mercadores e fabricantes.

Com tudo isso os brinquedos vão se difundindo aos poucos e tomando força o novo comércio, os especialistas em brinquedos, como o torneiro especialista em brinquedos de destreza e alguns fabricantes de peças de tabuleiros. Paris começa o processo que o levaria a ser o lugar onde poderia encontrar a maior diversidade de brinquedos, produzindo milhões de brinquedos.

Com a chegada do Iluminismo, os brinquedos e as crianças foram ganhando um outro sentido, voltados para os questionamentos pedagógicos e psicológicos, isso fez com que os brinquedos e jogos fossem aperfeiçoados e destinados às faixas etárias adequadas, mesmo assim ao longo da história houveram várias des-

crenças e restrições quanto a contribuição dessas atividades para o desenvolvimento infantil.

O lúdico sempre esteve presente na sociedade, mesmo antes de se perceber os brinquedos e sua ligação com as crianças. No século XVIII a ludicidade se fazia presente no brincar com os brinquedos, assistindo a peças teatrais, participando de festas populares, ouvindo histórias e cantando. Pois essas atividades os adultos participavam em companhia das crianças.

Atualmente o brincar no contexto da educação, é tido como um instrumento pedagógico, em prol da alfabetização com a função de potencializar a transmissão dos conteúdos que favorecem a aprendizagem. Mas devemos prestar atenção para não deixarmos de lado o brincar desejado pela criança. Pois o brincar com o caráter de instrumento facilitador resulta de uma visão de mercado do ser humano que acaba tornando-se indiferente a sua importância para a formação da criança.

A ludicidade e suas transformações durante a história, foram importantes para a concepção de crianças que temos hoje. Mesmo com essas mudanças a cultura lúdica com destaque ao brincar, ainda não é vista como atividade principal da criança. O brincar contribui para a construção da subjetividade do ser humano, considerando que nossa formação se dá por meio do contato com os objetos de nossa cultura.

CONTEXTO HISTÓRICO DE INFÂNCIA

Cada sociedade tem sua própria visão da infância, e essas visões são estabelecidas na sociedade e na história ao longo do tempo. Os pensamentos da infância nem sempre são os mesmos. Com o tempo, a sociedade vê as crianças de maneiras diferentes e de acordo com a definição de relações específicas.

Na Idade Média, as crianças eram vistas como pequenos adultos que desempenham as mesmas funções que os adultos: a infância era como uma transição para a idade adulta. A criança não recebe o amor que recebemos hoje, o que dificulta a tarefa. Para a sociedade medieval, é importante que as crianças cresçam o mais rápido possível para que possam trabalhar.

Neste momento, a criança está aprendendo enquanto faz e foi organizada para aprender artesanato em outras famílias desde os sete anos de idade. A família é apenas uma realidade moral sem muitas emoções. Em famílias muito pobres, isso nada mais é do que instalar materiais na aldeia, fazenda ou casa do proprietário. Nos tempos modernos, os serviços de acolhimento de crianças surgiram pela primeira vez no contexto da Revolução Industrial, do Iluminismo e da constituição nacional laica francesa, originando-se de um movimento de caridade caritativo.

No momento da transição do feudalismo para o capitalismo, as crianças tornaram-se uma fonte de felicidade e receberam os cuidados e o tratamento que merecem. Mas, no século 17, toda essa indulgência era considerada prejudicial às crianças porque as estragava.

Ele tinha uma formação ruim e conduziu a educação moral a fim de torná-los pessoas nobres no futuro. Os castigos corporais tornaram-se comuns nas escolas e famílias, refletindo a ideologia da época.

No mesmo século, um tipo de roupa especial foi criado de acordo com a idade e o status social. Em meados do século XVII, a primeira infância tinha cerca de 6 anos. As meninas não começaram a escola até o século 18. Foi criado para o povo, e o outro foi criado para a burguesia e a aristocracia, o que causou discriminação social no sistema educacional. Ao longo do século XX, devido ao progresso científico e às transformações econômicas e sociais marcadas por duas perspectivas, mudou o conceito de criança na sociedade moderna e, neste contexto histórico e social, também se deu o conceito de criança e de família.

A criança é bem desenvolvida. Retenha a contradição entre moralidade e complacência, pureza, inocência e apenas ser uma menina. “As crianças são sujeitos sociais e históricos, pelo que são afetadas pelas contradições da sociedade em que vivem. Uma criança não só é o que não é, mas também se torna (adulto, no dia em que deixa de ser uma criança).

Temos consciência da essência da infância: sua imaginação, fantasia, criatividade e jogos são entendidos como uma experiência cultural. As crianças são cidadãos e têm o direito de criar cultura nela. As crianças preferem sua compreensão e compreensão. Eles veem o mundo a partir de sua perspectiva. A infância não é apenas um palco, é uma categoria histórica: a humanidade tem uma história porque o homem tem uma infância” (Kramer 2007, p. 15). Ainda hoje, o direito das crianças de brincar não é garantido, principalmente em países como o Brasil, onde muitas crianças ainda trabalham para sustentar suas famílias.

A BRINCADEIRA E O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Segundo pesquisas de Vygotsky um dos principais representantes da psicologia do desenvolvimento infantil, o brincar é uma atividade humana criadora, onde fantasia, imaginação e realidade interagem produzindo novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças na construção das relações sociais com outras crianças e adultos.

A brincadeira é um grande processo psicológico, importantíssimo para o desenvolvimento e aprendizagem infantil, envolvendo uma complexidade de articulações entre o velho e o novo, entre a experiência, a memória e a imaginação, entre a realidade e a fantasia, distanciando-se do mundo real, transformando e produzindo significados.

Para Vygotsky, brincar representa uma questão privilegiada de aprendizagem infantil, pois fornece uma organização fundamental para transformações das necessidades e da mente. Outro aspecto clarificado por ele é o papel essencial da imitação na brincadeira que a criança faz inicialmente aquilo que ela viu o outro fazer, mesmo sem saber o significado.

Brincando as crianças questionam e desafiam além do seu comportamento diário, levantando hipóteses, para tentarem compreender as situações problemas impostas pela realidade onde estão inseridas e, assim, com as brincadeiras elas constroem a consciência da realidade e, ao mesmo tempo, vivenciam a possibilidade de transformação desta.

Wallon acredita que o fator fundamental na formação da personalidade não é o ambiente físico, mas o ambiente social. Ele se concentra nas emoções, emoções e aspectos sensoriais de uma pessoa, e escolhe emoções intimamente relacionadas

às habilidades motoras como gatilhos. E o desenvolvimento das atividades psicológicas das crianças. Para o autor, a personalidade humana é um processo de construção contínua.

No desenvolvimento psicológico, existem duas principais interações funcionais: a emocionalidade, que está relacionada à sensibilidade interna e o enfrentamento da sociedade, e a inteligência, que está relacionada à sensibilidade externa, diante do mundo físico para construir objetos. Wallon se concentra em jogos de desenvolvimento infantil.

Wallon acredita que as crianças estabelecem a primeira comunicação com o meio ambiente por meio da projeção corporal e do movimento, que é o suporte básico para o desenvolvimento da linguagem. Voluntária, porque quando se impõe, a criança deixa de ser um jogo, mas sim um trabalho. Wallon divide os jogos infantis em quatro categorias: funcionais, artísticos, de compra e de produção.

Os jogos funcionais são caracterizados pela simples exploração motora do corpo por meio dos sentidos, em que a criança desempenha funções desenvolvendo habilidades motoras e de coordenação, e sente a necessidade de iniciar novas conquistas, como objetos ou movimentar o corpo. Este tipo de atividade de jogo está de acordo com a "lei do efeito".

Quando as crianças experimentam os efeitos agradáveis e interessantes de seus gestos, elas buscarão satisfação repetindo essas ações. Jogos de ficção são o que chamamos de jogos de fantasia com situações ficcionais. Ao que aparece com o surgimento de representações, as crianças desempenham o papel que existe em seu meio social, imitando as pessoas em casa ou fora dela. Trabalhe e viva em um mundo fantástico.

Ao pegar o jogo, Warren descreveu uma criança, assim como um bebê, que pode ver e ouvir tudo, tentando entender e aprender a imitar canções, gestos, sons, imagens e histórias. Fazer jogos é um jogo que permite às crianças entreter as crianças através das ações manuais de criar, combinar, conectar e transformar objetos, e quase sempre é o resultado de jogos ficcionais.

Quando as crianças criam e improvisam seus brinquedos, bonecas e animais que podem ser modelados, elas transformam a realidade em ficção. Piaget identificou três tipos principais de estruturas mentais que se repetem no desenvolvimento das brincadeiras infantis: práticas, símbolos e regras.

Praticar é a forma original dos jogos infantis e é uma característica do estágio sensório-motor do desenvolvimento cognitivo. Manifesta-se na faixa etária de zero a dois anos, acompanhada de toda a existência da pessoa, da infância à idade adulta. Os jogos de exercícios são ações e ações que realizam funções como caminhar, correr, pular, etc. repetidamente. O brincar simbólico começa com o surgimento das funções simbólicas no final do segundo ano de vida, quando a criança entra na fase pré-operatória do desenvolvimento cognitivo. Um dos sinais da função simbólica é a capacidade de distinguir algo em um símbolo. E o que isso significa.

O jogo de regras é um jogo socializado, que se manifesta quando o declínio dos jogos simbólicos é observado por volta dos 4 anos de idade e a criança passa a se interessar por determinadas regras de funcionamento.

Segundo Vygotsky (2007), os brinquedos criam uma nova forma de desejo nas crianças. Ele os ensina a desejar, ligando seus desejos a seus egos fictícios, seus papéis no jogo e suas regras. Eles são feitos no jogo, e as aquisições se tornarão seu principal nível de ações e moral no futuro. Brincar pode ajudar uma criança a se desenvolver de forma tão forte e surpreendente que ela levará o conhecimento adquirido neste estágio para o resto de sua vida.

As mudanças nas brincadeiras nos últimos anos levaram a mudanças significativas na cultura lúdica infantil. A cultura do jogo sempre se concentra em dominar o objeto. De alguma forma, a diversão de desenvolver novos brinquedos. Jogos eletrônicos e videogames.

Novas construções de jogos ou novas performances desenvolvidas na ausência de outros, realizadas coletivamente na rua, praticadas por adultos e crianças e geralmente transmitidas de geração em geração, como gênero, Westland, clássicos, salto, Cabo de guerra, loop-through, cabra cega, fogão, cache e suas variantes serão adiadas, ou seja, substituídas.

Com o desenvolvimento da cultura do jogo, novos brinquedos surgiram para substituir os jogos ao ar livre. Os brinquedos eletrônicos parecem cada vez mais atraentes. Com o passar do tempo, surgem cada vez mais tipos de brinquedos, o que deixa as crianças modernas insatisfeitas, pois é cada vez mais difícil acompanhar os brinquedos ou jogos da moda, como sua manobrabilidade e versatilidade. Os jogos de rua foram esquecidos e muitas crianças nem os conhecem.

[...] As brincadeiras infantis que antes eram tão proeminentes nas ruas de nossas cidades também estão desaparecendo. [...] As brincadeiras infantis são uma espécie em extinção." Quando se considera a sociedade em que vivemos, de uma forma inédita na era do avanço tecnológico, esses tipos de jogos são apenas mais um marco e nostalgia para as pessoas que vivem naquela época. Eles são um hábito comum e agradável (ABRAMOVICH, 1983).

Mesmo que a pessoa esteja imersa em novas tecnologias e tenha dificuldade em encontrar um lugar para brincar, é preciso perceber que, quando o corpo aparece em grupo, a brincadeira grupal é muito importante para o desenvolvimento da interação social da criança.

Os jogos em grupo face a face proporcionam-lhes verdadeiras capacidades de interação social porque podem conhecer-se e partilhar emoções. Esse aspecto garante o desenvolvimento da consciência das pessoas por meio da aparência, do comportamento grupal e da capacidade de se revelar por meio da linguagem.

Quando brincam, as crianças se reconhecem em suas próprias diferenças e singularidades, por isso não é surpreendente que brincar em tempos tão hostis possa ajudar a tornar a utopia uma realidade em um mundo melhor. Brincar é uma forma de viver e proclamar a vida e é um direito que todas as crianças devem gozar ao longo da vida, também sabe que o brincar é um espaço onde as crianças podem adquirir e consolidar conhecimentos e competências no âmbito da linguagem, dos valores e das competências sociais.

Apesar de todo o suporte teórico sobre esta temática, a importância do brincar é, no entanto, que ainda encontramos algumas ideias e os métodos podem reduzir a vida escolar diária e as competições escolares a empregos paralelos. Esse tipo de discurso vem se fortalecendo e ganhando cada vez mais importância na educação pré-escolar.

Porém, no ensino fundamental, se apenas nos posicionarmos no currículo nacional, ele "desaparecerá". No documento elaborado para a educação infantil, o tema feliz do artigo 3º, parágrafo 1º, alínea c, é o seguinte:

"Art.-Não. 3 ° Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil: 1 As recomendações para a educação infantil devem seguir as seguintes diretrizes:

c) Sensibilidade, criatividade, felicidade e princípios estéticos artísticos. E manifestações culturais". Lei da Infância e da Juventude (ECA) - A Lei Federal nº 8069/1990 proíbe o trabalho de menores de 14 anos, com exceção dos aprendizes, e define o direito à liberdade, incluindo jogos, esportes e entretenimento. Mas, mesmo em jardins de infância, este é o único nível de ensino para o qual a escola emite um "passe livre", está aberto à iniciativa, à criatividade e à inovação do protagonista, e o jogo pode assumir uma forma própria. E como mostra a referência curricular nacional.

OS JOGOS NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A prática do jogo favorece a intencionalidade do trabalho pedagógico e o enriquecimento dos conteúdos a serem desenvolvidos, nessa situação é importante que o adulto esteja sempre incentivando as atitudes das crianças à medida que lhe é solicitado. Deve-se trabalhar com a criança os elementos do seu contexto social, para oportunizar-lhe conhecimentos que existem, do que foi transformado, e que por meio desta ação/reflexão ela possa dar-se conta de estar num determinado tempo e espaço, tomando consciência de si própria e das outras pessoas.

O jogo, neste contexto, assume significado especial para elas. A participação do adulto no jogo deve ocorrer quando a criança solicitar, devendo acontecer de maneira cuidadosa.

Cabe ao adulto compreender e respeitar cada criança propiciando situações de desafio, criando dificuldades e problemas que permitam o desenvolvimento pela diversificação e ampliação de experiências, aprimorando novas formas de relação. O jogo se destaca como estratégia utilizada pelas crianças, pois é no ato de jogar-brincar que ocorrem importantes mudanças no desenvolvimento psíquico.

O jogo configura um caminho de transição para um novo e mais elaborado nível de desenvolvimento, uma vez que o seu conteúdo é retirado da realidade social. Nele a criança se sujeita às regras de uma dada situação ou fenômeno e se preocupa extremamente com a veracidade da ação feita. É por meio dos jogos que ela poderá pela representação superar seus limites. Nem todo jogo tem função pedagógica, o que separa um pedagógico de outro de caráter apenas lúdico é o de provocar aprendizagem significativa e estimular a construção do conhecimento.

Segundo Porto,

O jogo pode ser um espaço de experiência muito primitivo no qual o comportamento está conectado com o julgamento da sociedade atual e protegido. Nesse sentido, o jogo é uma situação frívola e flexível. A criança pode tentar confirmar o presente sem esforço. Comportamentos que não podem ser experimentados sob pressão funcional podem ser experimentados no jogo. Nesse universo, as crianças podem inventar, criar e testar com segurança (2003, p.182).

Diante desta realidade, cabe ao professor promover e enriquecer suas aulas com jogos e brincadeiras, pois é por meio destes que a criança irá ampliar seus conhecimentos acerca de si, dos outros e do meio em que vive.

No processo de alfabetização deve-se considerar o lúdico e as múltiplas linguagens sendo elas os jogos de imitação, diálogos com as crianças, linguagem corporal (dança e teatro), representar algo usando o desenho, a modelagem e leituras de histórias onde as crianças possam interpretar o que ouviram, enfim m o movimento – o ato de brincar.

Por meio de jogos, as crianças podem mudar a realidade e dar-lhe novos significados, dando-lhe novos significados. As coisas podem representar coisas diferentes da realidade.

A criança deve ter um certo espaço para que ela possa expandir seu próprio caminho. Campo da descoberta Segundo Vygotsky (REGO, 2004), o jogo passou por três fases: imaginação, imitação e dominação. Toda situação fictícia virá acompanhada de um código de conduta no desempenho de papéis sociais, como vendedor, professor e médico, neste caso, as crianças tentarão desempenhar esse papel por meio da imitação. Esse esforço permite que ele atue em uma posição mais alta do que o oponente vê.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo das pesquisas feitas para este trabalho, pode-se constatar que ainda há um longo caminho a ser percorrido até que se chegue a um ideal de escola de educação infantil voltada realmente para o desenvolvimento integral e total da criança. Percebeu-se que o brincar/jogar é essencial para o desenvolvimento tanto físico como intelectual, no entanto ainda existe muita resistência por parte daqueles que trabalham diretamente com essas crianças, ainda existem os que acham que brincar é perda de tempo.

Ao brincar, a criança tem a oportunidade de organizar seu mundo de acordo com seus próprios passos e fazer melhor uso de seus recursos. Brincar é uma necessidade humana. Ao brincar, ele pode aprender mais profundamente, pode tornar seus pensamentos mais flexíveis, pode criar e reproduzir seu próprio tempo e espaço, pode se adaptar melhor às mudanças na vida real e pode se integrar ao novo.

Brincadeiras e jogos são os elementos básicos para que o aprendizado se torne divertido, proporcione diversão no processo de aprendizagem e promova a prática pedagógica em sala de aula. Além de auxiliar na educação dos filhos, a educação lúdica também traz muitos benefícios às crianças, pois proporciona prazer, criatividade e coordenação motora, além de estimular sua capacidade de aprendizagem.

Conclui-se que brincar é uma excelente oportunidade para mediar entre o aprendizado e o prazer. A inserção de tais recursos pedagógicos no ensino é uma excelente oportunidade para o avanço da educação no Brasil. Portanto, é necessário que os educadores possam inserir um aspecto indispensável da tríplice relação entre educação e alunos como recurso didático necessário à educação e à aprendizagem.

Portanto, devemos estar cientes da importância da pedagogia lúdica, pois ajuda as crianças a descobrirem o lúdico em sala de aula e a desenvolverem suas habilidades físicas e cognitivas de forma criativa e cultural.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVICH, F. **O estranho mundo que se mostra às crianças**. São Paulo: Summus, 5ª ed., p. 135-155, 1983

BORBA, Ângela M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BRASIL, MEC/SEB Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006

BRASIL, **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2002.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990.

CHATEAU, JEAN. **O Jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade**. In: Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade. Brasília: MEC/SEB, 2007.

MANSON, M. **História do brinquedo e dos jogos**: brincar através dos tempos. Lisboa: Teorema, 2002.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

SANDOVAL MARINO LOFF

Graduado em Bacharel em Ciências Contábeis – 2016
- Fema; Pós Bacharel em Contabilidade Pública e
Responsabilidade Fiscal – 2019 – Uninter.

VIABILIDADE DA UTILIZAÇÃO DE MÃO DE OBRA PRISIONAL EM EMPRESA DO SETOR METAL MECÂNICO NO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

RESUMO: Em uma organização, os custos com mão de obra para produção é um dos principais fatores levado em consideração na formação do preço de venda. Consequentemente estes preços de venda irão indicar o lucro ou o prejuízo obtido justificando assim se o investimento foi rentável. Neste sentido, foi desenvolvido este trabalho a fim de verificar a viabilidade da utilização de mão de obra prisional em empresas do setor metal mecânico no noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. O problema do presente estudo foi assim definido: é viável a utilização de mão de obra prisional na empresa Metalúrgica Netz Ltda.? O objetivo geral apresentado neste trabalho é analisar e comparar os custos de mão de obra celetista e prisional, a fim de verificar se existe efetividade positiva nos resultados de produção de máquinas e componentes agrícolas. Já os objetivos específicos são: conhecer o perfil da organização e dos apenados, comparar os custos de produção da mão de obra celetista e prisional, descrever a importância do trabalho segundo a perspectiva da empresa e do apenado. Para dar fundamentação ao trabalho, o referencial teórico apresenta tópicos de gestão empresarial, indicadores de resultado, importância e reflexos do trabalho prisional, responsabilidade social e legislação. A metodologia utilizada tem natureza aplicada por construir novos conhecimentos e ter possibilidade de aplicação na prática. É quantitativa, pois foram utilizados dados estatísticos nas análises bem como situações descritivas. É exploratória, descritiva e explicativa, pelo fato de fazer o levantamento, examinar e procurar uma solução ao problema. É uma pesquisa bibliográfica, pois se utiliza de documentos já publicados, documental, pois tem como base os dados fornecidos pela organização e ainda se caracteriza como um estudo de caso, pois objetiva a investigação de um elemento específico a viabilidade da utilização de mão de obra prisional. A coleta de dados foi realizada através de visitas à empresa, onde foram analisadas planilhas de custos de mão de obra celetista e prisional e, realizadas entrevistas com apenados e gestores. Na análise e interpretação de dados quanto à abordagem foi utilizado o método dedutivo, para analisar o sistema da empresa quanto ao lançamento de custos envolvidos na produção, de componentes e implementos agrícolas. Quanto ao procedimento foi utilizado o método experimental, pois o trabalho objetivou uma pesquisa controlada e analisada. As análises deste procedimento de identificar e comparar os custos, bem como o perfil econômico da empresa e social do apenado, além das perspectivas referente ao trabalho prisional está apontada no capítulo três deste trabalho, onde o diagnóstico e análise se divide em quatro aspectos: perfil organizacional e dos apenados, comparação de custos, importância do trabalho segundo a perspectiva da empresa e apenado. A realização de todas as etapas possibilitou demonstrar a importância que o convênio firmado entre SUSEPE e Metalúrgica Netz Ltda., tem com a sociedade e principalmente para a ressocialização do apenado. Conclui-se com este trabalho, que a oportunidade oferecida neste convênio, pode trazer formas inovadoras de redução de custos e de comprometimento social.

Palavras-chave: Custos; Mão de Obra; Ressocialização; Profissionalização.

INTRODUÇÃO

Existe hoje uma forte tendência nas empresas pela busca incansável de novas tecnologias e inovações, para que estas se mantenham de forma competitiva no mercado se valorizando e com isso valorizar o sentimento que seu cliente tem para consigo, assim aumentando seu crescimento, faturamento e rentabilidade do negócio.

Dessa forma tornam-se indispensáveis, estudos que demonstrem a viabilidade de implantação de novas tecnologias, serviços e mudanças, a fim de que se possa ver com antecedência a promoção da ação.

Este estudo promove uma análise de viabilidade da utilização de mão de obra prisional no setor metal-mecânico, tendo como principal motivo um apoio na tomada de decisões do proprietário da empresa em relação ao investimento, considerando que a utilização de mão de obra prisional trará benefícios para a empresa bem como para o ser humano envolvido no processo.

Desta forma este estudo foi desenvolvido em uma empresa do município de Santa Rosa - RS, pertencente ao setor metal mecânico, participante ativo no mercado deste ramo em todo estado, tendo como atividade principal a fabricação de componentes para a linha agrícola e automotiva, implementos agrícolas e na prestação de serviços.

Com intuito de apresentar a responsabilidade social que a empresa tem para com o estado do Rio Grande do Sul e também municípios da Região Noroeste do RS, além de apresentar uma inovação de redução de custos com mão de obra, realizou-se a análise de viabilidade de utilização da mesma, para a formação de um convênio entre a empresa e a SUSEPE.

O convênio tem como principal objetivo a ressocialização, reeducação e reinserção à sociedade de apenados que cumprem pena no Presídio Estadual de Santa Rosa - RS, através de oportunidades de trabalho, proporcionado qualificação e profissionalização aos apenados, neste caso pela Metalúrgica Netz Ltda., as quais além de proporcionarem uma experiência profissional, também reduzem à pena que lhes fora imposta.

Com este convênio será o apenado beneficiado com um salário mínimo regional vigente, além de ter reduzida sua pena de três para um, ou seja, a cada três dias trabalhados será reduzido um dia no cumprimento da pena que lhe fora imposta.

Também lhe proporcionará uma experiência profissional que numa ocasião futura lhe servirá para reintegração social, já para a empresa serve como um diferencial no que tange a responsabilidade social e ainda serve como redução de custos de produção com mão de obra, tornando-a assim mais competitiva no ramo de atividade à qual exerce.

VIABILIDADE DA UTILIZAÇÃO DE MÃO DE OBRA PRISIONAL EM EMPRESA DO SETOR METAL MECÂNICO NO NOROESTE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL

O referencial teórico é o elemento de sustentação da pesquisa, pois é nele que constam os embasamentos teóricos de estudo e é nele que estão inseridas as teorias e os conceitos de forma detalhada, os quais dão embasamento à pesquisa, através de publicações específicas de autores especializados no assunto, assim Furasté, ensina que “trata-se da apresentação do embasamento teórico sobre o qual se fundamentará o trabalho. São os pressupostos que darão suporte à abordagem do trabalho” (FURASTÉ, 2013, p. 142).

Não seria possível a realização do presente estudo sem os elementos de fundamentação teórica, todavia os fatos levantados empiricamente também norteiam o projeto, conforme Marconi e Lakatos, “[...] é imprescindível correlacionar a pesquisa com o universo teórico, optando-se por um modelo teórico que sirva de embasamento à interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 207).

Partindo deste princípio, a presente pesquisa abordará como temática: gestão empresarial, viabilidade econômica e financeira com custos de mão de obra, custos logísticos e indicadores de resultado, no que tange a parte da responsabilidade social será abordada a importância do trabalho prisional, bem como os reflexos oportunistas tanto para o apenado como para a sociedade, além de apresentar a legislação pertinente ao estudo, com o fim de dar amparo jurídico ao empresário na contratação da mão de obra prisional.

Gestão Empresarial

No frenético mundo que se vive, onde diariamente mudanças ocorrem nos mais variados cenários econômicos, especialmente nos empresariais, existe uma necessidade vital para os gestores de estarem conectados, para acompanhar tais mudanças e fazer com que as organizações geridas por eles mantenham-se na vanguarda.

Para Menezes, “A velocidade com que essas inúmeras mudanças ambientais vêm até nós é muito elevada. Muitos indivíduos e organizações nem se encontram preparados para suportar essas mudanças tão bruscas, nem o ritmo com que elas acontecem [...]” (MENEZES, 2009, p. 20-21).

Para Ferreira, Reis e Pereira um dos fatores que está sempre presente no surgimento de teorias e modelos de gestão é a necessidade de mudanças (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2001).

Assim, o que causa um diferencial na organização é a rapidez com que esta mudança está sendo implantada, na qual é preciso se adequar conforme a mudança ocorre.

De acordo com Ferreira, Reis e Pereira,

Mudança contínua é uma característica intrínseca do universo. A finalidade desse propósito de permanente estado de mutação é uma questão em torno da qual cientistas e filósofos constroem hipóteses e teorias para explicar o fenômeno. Para a organização, a mudança é a única constante. Sua finalidade, as razões e os porquês mais facilmente explicáveis em nível empresarial, embora na maioria das vezes sempre depois que ocorrem. A única coisa que diferencia nossa época das anteriores é a velocidade das mudanças que se tornam cada vez maiores (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2001, p. 239-240).

Vários são os fatores que exigem mudanças nas empresas e em seus colaboradores, promovendo estruturação e desenvolvimento de projetos, para Menezes os fatores são: o movimento de globalização existente na quase totalidade dos negócios, bem com a miscigenação de culturas, a troca de mercadorias, de tecnologia e de informações, além da manutenção de sua posição no mercado e o crescimento (MENEZES, 2009).

Toda gestão empresarial passa por um planejamento e um controle de funções vitais para a organização, porém é necessário que o gestor da organização saiba a melhor maneira de implementá-lo, de acordo com Lacombe, uma organização não é uma máquina, mas um organismo, da mesma forma que uma pessoa, a empresa pode ter um senso coletivo de identidade e propósitos (LACOMBE, 2009).

Assim, o gestor através da administração busca em seu planejamento estratégico, melhorar a visão da empresa em relação à tomada de decisões. Na administração de uma organização é necessário saber a melhor maneira de planejar e de controlar, ter enfim, um conhecimento das estratégias de gestão, a fim de realizar da melhor maneira as expectativas dos acionistas.

Para Maximiano significa ter ação, um processo dinâmico de tomada de decisão, realizar ações e compreender os processos principais que são: planejamento, organização, liderança, execução e controle (MAXIMIANO, 2012).

Assim, com as alterações e as mudanças de paradigmas, a gestão deve estar preparada para planejar, controlar, identificar as lideranças bem como se reorganizar, a fim de que a empresa possa alcançar os objetivos e resultados, com os recursos e competências disponíveis.

Diante disto as organizações podem reagir de diferentes formas, tendo em vista as pressões provocadas por mudanças, sejam elas de forma construtiva ou então resistir à mudança.

Desta forma, Ferreira, Reis e Pereira, ensinam que, a forma construtiva norteia suas ações pelos princípios de flexibilidade e desprendimento na análise de situações e a resistência à mudança trata-se de uma característica das empresas onde a rigidez permeia as ações (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2001).

Neste mesmo contexto Ferreira, Reis e Pereira, referenciam a seguir o que é necessário num processo de mudança:

[...] o importante é a visão clara e lúcida no direcionamento e acompanhamento do processo de mudança, visto que até a resistência ao novo é parte integrante do espírito questionador e tem papel importante de favorecer a preservação de um paradigma até que se comprove que outro é mais adequado e melhor fundamentado. Na situação ideal, a resistência deixa de existir nesse momento. (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2001, p. 240).

Tocante a resistência no processo de mudança, Ferreira, Reis e Pereira, deixam claro, que, o primeiro passo é encontrar meios de motivar uma mudança radical na atitude das pessoas.

Convencê-las a encarar a mudança como um desafio, incentivá-las a considerar um desafio pessoal e superar o que antes parecia intangível. Mostrar-lhes os benefícios que poderão tirar disso (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2001).

Com o fim de implementar as mudanças, de uma maneira construtiva a fim de vencer a resistência ao novo, não impondo, mas gerando um compromisso, para que este seja adotado, surgem as lideranças que se aproveitam destas oportunidades de inovação e destaque, para criar formas de implementar as mudanças e vencer as resistências, sem imposições e com um fluxo harmônico de trabalho.

Pois, para Maximiano, liderança é o processo de conduzir ações ou influenciar o comportamento e a mentalidade de outras pessoas, além de realização de metas por meio da direção de colaboradores (MAXIMIANO, 2012).

Para Ferreira, Reis e Pereira, inúmeras são as tarefas do administrador moderno, conforme enuncia a seguir:

Uma das grandes tarefas do administrador de nosso tempo é, conseqüentemente, prever e se antecipar às mudanças. Outra delas é liderar, formar pessoas que o acompanhem nessa empreitada. Preparar espíritos igualmente abertos à transformação, eliminar resistências destrutivas, expulsar a cultura da acomodação, tão presente em setores monopolísticos (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2001, p. 241).

Diante disso, as empresas são forçadas a desenvolver prontamente culturas de desafio constante, pois vivem em economias que permanecem fechadas à competitividade internacional e sem concorrência.

Esta cultura gera uma habilidade de liderança que, unida com a perspicácia no fornecimento de treinamento e reciclagem adequados, determinará quais empresas que irão se destacar, já que o grande patrimônio das organizações contemporâneas é o seu corpo de talentos, seus recursos humanos, sendo necessário que o

líder estimula no ser humano a capacidade de criar e de superar, fazendo-o sentir-se autogratis e realizado, gerando um círculo virtuoso de motivação (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2001).

Ainda no que tange a destaque das empresas Ferreira, Reis e Pereira, ensinam que:

Empresas que investem em pessoas, tecnologia e informações, valorizando uma cultura receptiva ao novo, dificilmente se verão em dificuldades. Ao contrário, poderão se aproveitar de sua liderança nas mudanças para promover ações focalizadas onde todos os fatores envolvidos podem ser melhor controlados e os resultados avaliados em um curto período de tempo, permitindo os ajustes necessários, exigindo menores recursos e funcionando como a semente das mudanças necessárias que se propagaram para toda organização (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2001, p. 241-242).

Diante disto, a constante busca pela mudança, faz com que as empresas se conscientizem e percebam que o sucesso não é para sempre, ele deve ser conquistado dia após dia e bem aproveitado, evitando um senso de acomodação e desleixo. Pois é justamente a falta deste senso que levou a empresa a ser bem sucedida.

No que tange ao planejamento estratégico da organização é necessário que estes estejam escolhidos e fixados, para que se possa desenhar uma estratégia empresarial com o fim de alcançá-los da maneira mais eficiente e eleger táticas e operações que melhor se enquadrem a estratégia adotada.

Assim, Ribeiro ensina que no planejamento estratégico é necessário traçar metas, para busca de resultados como referenciado abaixo:

O planejamento estratégico é o processo de elaboração da estratégia projetando os objetivos e resultados esperados a longo prazo; considera a relação existente entre a empresa e seu ambiente e deve ser abrangente, envolvendo toda empresa. A elaboração do planejamento envolve os processos de análise do ambiente e de organização. Geralmente, os responsáveis por sua elaboração são os altos executivos da empresa (RIBEIRO, 2003, p. 8).

Segundo Chiavenato a definição de estratégia empresarial é: “a mobilização de todos os recursos da empresa no âmbito global visando atingir os objetivos no longo prazo”. Já a tática “é um esquema específico de emprego de recursos dentro de uma estratégia geral” (CHIAVENATO, 2011, p. 219).

Para Maximiano, duas são as perspectivas principais a serem analisadas dentro de uma organização: a primeira retrata as decisões tomadas no passado, que afetam a situação presente, chamada posição estratégica ou situação estratégica; a segunda retrata decisões que estão sendo tomadas no presente e, que afetam o futuro da organização. Essas decisões são os planos estratégicos, que procuram definir o comportamento da organização daqui para frente (MAXIMIANO, 2012).

Ainda, neste contexto Maximiano afirma que poucas são as organizações que realmente possuem planos estratégicos explícitos e detalhados, com o fim de dar a direção do modelo de negócios, por outro lado muitas empresas possuem apenas posturas estratégicas para influenciar o presente, ou a reação ao acaso (MAXIMIANO, 2012).

Assim, a elaboração da estratégia de uma empresa deve definir ou redefinir um modelo de negócios por meio do julgamento de seu atual desempenho ou através de uma visão de imprevistos e oportunidades que possam vir a surgir.

Para Maximiano “A elaboração de um plano estratégico é fruto da análise das ameaças e oportunidades do ambiente e dos pontos fortes e fracos da organização.” (MAXIMIANO, 2012, p.346).

Diferentes são os pontos de vista das empresas na elaboração de um plano estratégico, quanto ao grau de formalidade, abrangência, periodicidade de preparação, entre outros. Porém é ele que define ou redefine o modelo de negócios.

Por fim, no modelo de negócios que estão respondidas as perguntas para imprevistos e oportunidades que podem vir a surgir, tanto no ambiente externo como interno, bem como a forma de atuação no mercado onde vão competir, pois isto varia de uma empresa para outra.

Assim sendo, Ribeiro ensina que “Mais do que nunca as empresas necessitam de habilidades na gestão dos recursos. Para utilizá-los, é mister que pensem estrategicamente, relacionando organização, tecnologia, pessoas, mercados, produtos, serviços e tendências” (RIBEIRO, 2003, p.7).

Desta forma, para que haja um crescimento competitivo e duradouro é necessário a implementação de planos de gestão que estabeleçam estratégias com intuito de unificar o time, em torno de um mesmo pensamento, ou seja, aproveitamento das oportunidades e desdobramento nos imprevistos para poder competir de uma forma igual ou superior com os demais concorrentes.

INDICADORES DE RESULTADO

Na conjuntura atual dos negócios, empresários, diretores e gestores são forçados quase diariamente a encontrar alternativas, seja na inovação, seja na melhoria, ou no crescimento dos negócios.

Na busca por estas alternativas surgem algumas oportunidades que por vezes passam despercebidas e não são aproveitadas, assim como todo processo de investimento deve ser primeiramente analisado economicamente para que seja definida sua viabilidade e então dada sua decisão de investimento realiza-se este estudo.

Usando desta contextualização, Motta e Calôba ensinam que os desafios em definir as alternativas de investimentos envolvem a previsão de suas consequências, redução de termos monetários, eleição de um instante de referência temporal e a consideração do valor do dinheiro no tempo.

Ainda, um mesmo objetivo pode ser atingido de várias maneiras, obterá sucesso quem alcançar o objetivo da maneira mais econômica, ou, ainda, para um mesmo nível de investimento, o investidor ou a empresa com maior rentabilidade (MOTTA; CALÔBA, 2009).

Dentre inúmeras alternativas a serem analisadas numa opção por um investimento, neste estudo pode servir de ensinamento a decisão por um investimento considerando as consequências não redutíveis a termos monetários, tendo em vista o apoio a uma causa social, ou seja, conforme referenciam Motta e Calôba a seguir:

[...] decisões são influenciadas por muitos aspectos que vão além da pura avaliação financeira. Dessa forma, é necessário avaliar características a serem adicionadas à análise do problema, e julgar cada alternativa

com relação a esses quesitos. Até consequências não redutíveis a termos monetários devem ser estudados, desde que possam ser avaliados para todas as alternativas. Por exemplo, implicações políticas, ambientais, trabalhistas ou sociais. (MOTTA; CALÔBA, 2009, p. 32).

Já, para Marques, usando de sua contextualização, toda decisão de investimento passam por um processo de análise econômica, para que se possa estimar a viabilidade do negócio, conforme Marques, para definir a viabilidade de um investimento, é importante possuir uma estimativa de retorno, para que o valor investido não supere o lucro esperado com o projeto (MARQUÊS, 2010).

Segundo contextualiza Padoveze os indicadores econômico-financeiros são:

Os indicadores econômico-financeiros são os elementos que tradicionalmente representam o conceito de análise de balanço. São cálculos matemáticos efetuados a partir do balanço patrimonial e da demonstração de resultados, procurando números que ajudem no processo de clarificação do entendimento da situação da empresa, em seus aspectos patrimoniais, financeiros e de rentabilidade (PADOVEZE, 2010, p.213).

A informação contábil gerencial tem influência determinante na decisão dos gestores, assim qualquer informação gerada reflete em uma consequência positiva ou negativa dentro das organizações, porém devem ser levados em consideração outros fatores que podem não ser tão determinantes, mas por outro lado geram uma reciprocidade, que pela sociedade pode ser vista com um diferencial no produto final. Dentre as ferramentas da contabilidade gerencial estão os indicadores de resultado.

Usando do ensinamento de Fonseca, a decisão de investimento é;

A decisão de investimento passa, necessariamente, por dois estudos de ordem econômica: a macroeconomia e a microeconomia. Enquanto a macroeconomia nos fornece as bases para compreender de que forma as políticas econômicas e as relações externas do país com o resto do mundo podem afetar o comportamento das empresas, a microeconomia nos fornece as bases para compreender a relação que existe entre a empresa em que estamos atuando e suas concorrentes numa estrutura de mercado além da sua relação com seus clientes (consumidores) e seus fornecedores (FONSECA, 2009, p. 18).

Padoveze ensina que, os indicadores devem estar de acordo com a visão da alta administração em termos de acompanhamento das atividades, rentabilidade e situação patrimonial e serão por ela escolhidos, que os indicadores econômico-financeiros são construídos a partir de conceitos de inter-relação e interdependência de elementos patrimoniais do ativo, passivo e de resultados.

Neles são refletidos os fatores negativos e positivos da organização. E é com base nestes indicadores que se norteiam as decisões e objetivos, além de apurar se o retorno esperado pelos seus investidores vem sendo alcançado (PADOVEZE 2010).

Existem vários indicadores que podem ser utilizados nas análises de resultado, porém os melhores artefatos são os que contemplam de uma forma mais satisfatória os interesses dos gestores, credores e investidores, pois cada qual se munirá de indicadores que lhe oferecem as informações cabíveis.

Para Iudícibus, simplesmente calcular os quocientes relativos ao resultado da empresa tem uma utilidade bastante reduzida. A importância do cálculo está na possibilidade de obter comparativos com valores que expressam a dimensão relativa ao quociente encontrado, para, a partir deste, avaliar qual foi o desempenho da empresa no período relativo à análise (IUDÍCIBUS, 2008).

Na análise dos indicadores de resultado está retratada, de uma maneira geral, a situação da empresa, pois ela contempla um comparativo de resultados com outras empresas do mesmo ramo de atividade, tornando possível a avaliação da satisfação ou da frustração do resultado, ainda proporciona um panorama de mudanças para alcance de êxito.

Ainda em relação à obtenção de análise de rentabilidade, hoje ensina que, são eles que medem quanto estão rendendo os capitais investidos. Que tais indicadores são de suma importância, pois demonstram o sucesso ou o fracasso empresarial, estes índices são calculados geralmente sobre as receitas líquidas, porém podem ser calculados sobre as receitas brutas, deduzidas somente as vendas canceladas e abatimentos (HOJI, 2014).

Levando em consideração os vários indicadores usados para se fazer uma avaliação de resultados, a fim de verificar de maneira geral o desempenho da empresa, independentemente de qual indicador de resultado se utiliza ele deve estar de acordo com a visão da alta administração, e assim baseado nesta visão é que se norteiam as decisões e objetivos, podendo ser apurado se o retorno esperado pelos seus investidores vem sendo alcançado.

IMPORTÂNCIA DO TRABALHO PRISIONAL E SEUS REFLEXOS

O sistema prisional teve sua origem no final do século XVIII e nas primeiras décadas do século XIX, com o objetivo de servir para castigo e punição. A partir disso houve a criação de uma legislação para definir o poder de punição como uma função geral da sociedade, exercida de forma igual sobre todos os seus membros.

Foucault afirma que a prisão se fundamenta na “privação de liberdade”. A prisão representaria a pena por excelência, numa sociedade na qual a liberdade mostra-se como valor ideal, civilmente pertencente a todos os sujeitos dignos de experimentá-la (FOUCAULT, 2009).

Segundo Baratta contextualiza, há décadas tem se analisado a realidade carcerária nos seus aspectos psicológicos, sociológicos e organizativos, porém toda tentativa de realizar tarefas de socialização e de reinserção através das instituições tem sido em vão (BARATTA, 2011).

Seguindo na contextualização de Baratta, ele reafirma os efeitos contrários à reeducação e reinserção, causados pela detenção,

[...] As características deste modelo, do ponto de vista que mais interessa, podem ser resumidas no fato de que os institutos de detenção produzem efeitos contrários à reeducação e à reinserção do condenado, e favoráveis à sua estável inserção na população criminosa. O cárcere é contrário a todo moderno ideal educativo, porque este promove a individualidade, o autorrespeito do indivíduo, alimentado pelo respeito que o educador tem dele. As cerimônias de degradação do início da detenção, como as quais o encarcerado é despojado até os símbolos exteriores da própria autonomia (vestuários e objetos pessoais), são o oposto de tudo isso. A educação promove o sentimento

de liberdade e de espontaneidade do indivíduo: a vida no cárcere, como universo disciplinar, tem um caráter repressivo e uniformizante (BARATTA, 2011, p. 184).

Baratta descreve que exames clínicos demonstram os efeitos negativos do encarceramento sobre a psique dos condenados e a correlação destes efeitos com a duração daquele.

A conclusão destes estudos demonstra que a possibilidade de transformar um delinqüente anti-social violento em um indivíduo adaptável, não parece existir e que o instituto da pena não pode realizar a sua finalidade como instituto de educação (BARATTA, 2011).

Ainda, referente ao processo de socialização ao qual é submetido o preso Baratto descreve:

Processo negativo, que nenhuma técnica psicoterapêutica e pedagógica consegue equilibrar. Este é examinado sob um duplo ponto de vista: antes de tudo, o da “desculturação”, ou seja, a desadaptação às condições necessárias para a vida em liberdade (diminuição da força de vontade, perda do senso de auto responsabilidade do ponto de vista econômico e social), a redução do senso da realidade do mundo externo e a formação de uma imagem ilusória deste, o distanciamento progressivo dos valores e dos modelos de comportamento próprios da sociedade externa, o segundo ponto de vista, oposto, mas complementar, é o da “aculturação” ou “prisionalização”. [...] Sob esta dupla ordem de relações, o efeito negativo da “prisionalização”, em face de qualquer tipo de reinserção do condenado, tem sido reconduzido a dois processos característicos: a educação para ser criminoso e a educação para ser bom preço (BARATTA, 2011, p. 184-185).

Na contramão destas citações a seguir, serão apresentadas algumas opiniões de autores e sugestões de mudança, na forma de reinserção, ressocialização e integralização de pessoas que já passaram pelo enclausuramento.

Segundo Boschi, a pena com fim ressocializador foi enunciada por Franz Von Liszt na famosa Conferência de Marburgo (1822), ao afirmar que o direito penal tem por finalidade não só retribuir com a pena o fato passado ou prevenir novos delitos, mas também corrigir o incorrigível e neutralizar ou tornar inofensivos os que não são corrigíveis nem intimidados, a pena sendo preventiva e ressocializadora, é dirigida contra o delinqüente, livre e moralmente responsável e não contra o delito (BOSCHI, 2014).

No entendimento de Foucault, a prisão também se caracteriza pelo papel de “aparelho transformador de indivíduos”, servindo desde os primórdios como uma:

[...] detenção legal [...] encarregada de um suplemento corretivo, ou ainda uma empresa de modificação dos indivíduos que a privação da liberdade permite fazer funcionar no sistema legal. Em suma, o encarceramento penal, desde o início do século XIX, descobriu ao mesmo tempo a privação de liberdade e a transformação técnica dos indivíduos (FOUCAULT, 2009, p. 219).

Para a execução de um programa de tratamento adequado a fim de implantar a ressocialização e transformar a personalidade do delinqüente, anulando ou modificando os fatos negativos, dando-lhes uma formação idônea para afastá-los da reincidência e alcançar sua readaptação social, são necessárias ações, desta forma surge o trabalho prisional como uma das alternativas para a mudança de caráter e personalidade do apenado.

Numa sociedade de homens livres de atos e ações, o trabalho é uma fonte de auto-estima e desprazer, uma vez que liberta, oprime, produz saúde e doença. No cárcere diante do ócio, o trabalho proporciona um fator positivo no sentido de manter a saúde mental do recluso, pois ocupa e impede a deterioração da pessoa, além de transformar a personalidade e afastar da reincidência.

Segundo Foucault, o trabalho é definido, junto com o isolamento, como um agente da transformação carcerária. O trabalho não é nem uma adição nem um corretivo ao regime de detenção: quer se trate de trabalhos forçados, da reclusão, do encarceramento, é concebido pelo próprio legislador, como tendo que acompanhá-la necessariamente.

Mas uma necessidade que justamente não é aquela de que falavam os reformadores do século XVIII, quando queriam fazer da prisão ou um exemplo para o público, ou uma reparação útil para a sociedade. No regime carcerário a ligação do trabalho e da punição é de outro tipo (FOUCAULT, 2009).

Várias foram às questões levantadas em torno do trabalho prisional no decorrer dos anos, questões estas envolvendo a melhor forma de remuneração do trabalho prisional, também discussões relativas ao desemprego, uma vez que os operários estavam perdendo vagas de trabalho para apenados, na crise econômica de 1840-1845, os quais trabalhavam em oficinas instaladas dentro de penitenciárias com mão de obra mais barata e com habilidade.

Como está evidenciado na citação de Foucault, várias polêmicas surgidas na Restauração ou durante a monarquia de julho esclareceram a função que se presta ao trabalho penal.

Discussão em primeiro lugar sobre salário que era remunerado na França, pois se uma retribuição recompensa o trabalho em prisão, é porque esta não faz realmente parte da pena; e o detento pode então recusá-la.

Além disso, o benefício recompensa a habilidade do operário e não a regeneração do culpado, também nos anos 1840-1845 época da crise econômica, época da agitação operária, época em que começou a se cristalizar a oposição do operário e do delinqüente, com greves contra oficinas de prisão, operários protestando e declarando que seu trabalho estava sendo desonrado, ocupando a manufatura de uma fábrica de luvas na cidade de Chaumont, obrigando o patrão a renunciar ao projeto de instalação de uma oficina em Clairvaux (FOUCAULT, 2009).

Sob esta ótica, verifica-se que o trabalho prisional não pode ser criticado pelo desemprego, uma vez que não possui incidência sob a economia, pelo fato de ter um baixo rendimento produtivo, pouca extensão, mão de obra desqualificada, enfim, sem o intuito de competitividade. O trabalho prisional não deve ser visto com atividade de produção, mas sim, visto como uma atividade que gera efeitos na mecânica humana.

Segundo Foucault esta mecânica humana é evidenciada, por;

Um princípio de ordem e de regularidade; pelas exigências que lhe são próprias, veicula, de maneira insensível, as formas de um poder rigoroso; sujeita os corpos a movimentos regulares, exclui a agitação e a distração, impõe uma hierarquia e uma vigilância que serão ainda mais bem aceitas, e penetraram ainda mais profundamente no comportamento dos condenados, por fazerem parte de sua lógica: [...] (FOUCAULT, 2009, p. 219).

O trabalho prisional deve ser inserido no sistema prisional, com um aparelho modificador de prisioneiros violentos, agitados, tornando-os peças que desempenhem de forma regular seu papel.

O sistema prisional deve fazer com que os presos sintam-se ocupados, gerando com isso um efeito econômico, que é a produção de indivíduos requalificados pelo próprio trabalho, onde só poderão viver do produto do seu trabalho, pelo exercício de uma profissão.

Assim Foucault, ensina que o trabalho pelo qual o condenado atende a suas próprias necessidades o requalifica. E é nesse ponto que intervém a utilidade de uma retribuição pelo trabalho penal: ela impõe ao detento a forma “moral” do salário como condição de existência.

O salário do trabalho penal não retribui uma produção; funciona como motor e marca transformações individuais: uma ficção jurídica, pois não representa a “livre” cessão de uma força de trabalho, mas um artifício que se supõe eficaz nas técnicas de correção (FOUCAULT, 2009).

O atual modelo de aprisionamento, disciplinado e ordeiro com o intuito de ressocializar, reeducar e reinserir a sociedade não corresponde à anunciação. Em relação a este modelo, Foucault afirma que a prisão qualifica e habilita o delinqüente, tipificando-o após a passagem pela mesma (FOUCAULT, 2009).

Assim faz-se imprescindível um labor que vise à reeducação do encarcerado na intenção de diminuir a dificuldade de sua reinserção na sociedade. Segundo Baratta, ser excluído socialmente é a primeira característica do indivíduo autor do delito e estar preso é a segunda (BARATTA, 2011).

Desta forma havendo ações que melhorem a qualificação educacional e profissional dos reclusos, serão de vital importância para a reintegração e convívio social, diminuindo assim o nível de reincidência.

Foucault ensina que a prisão por ser um local de submissão do sujeito privado de liberdade produz grande diversidade de sentimentos potencializadores, como ódio, humilhação, hostilidade, mágoa, rancor, temor e desesperança (FOUCAULT, 2009).

Neste caso verifica-se a necessidade de um trabalho que torne a minimizar o abalo causado pela situação de enclausuramento na vida do ser humano. A ideia de reintegração social parte do princípio de que existem formas de reintegrar o apenado à sociedade por meio do cumprimento de sua pena.

Porém, é possível criar ações que lhes possibilite vivências a fim de minimizar o impacto proporcionado pela prisão em sua vida, como também lhes proporcionar capacitações que por hora não possuíam e que agora lhes são oferecidas para melhoria nas condições de reinserção social.

O trabalho oferecido na prisão não é exclusivamente para a reinserção social, pois ele está distante disso, permite a remição da pena, trazendo com isso aproximação da liberdade. Para surtir efeito e construir a mudança é preciso dar ênfase às habilidades e vocações de cada pessoa, inserindo-a assim de forma produtiva no convívio social.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia da pesquisa tem por finalidade descrever fatos ou problemas que surgem no cotidiano e assim desenvolver formas de solução de tais problemas através do conhecimento científico incluindo ligações e opiniões dentre os mais diversos autores, que sirvam de embasamento à interpretação do significado dos fatos levantados.

Nesta etapa são respondidas o maior número de perguntas, pois nela encontram-se as ferramentas disponíveis para realizar a pesquisa e alcançar os objetivos definidos. Para Cervo, Bervian e Da Silva, "método é a ordem que se deve impor os diferentes processos necessários para atingir um certo fim ou um resultado desejado" (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007, p. 27).

Assim o prosseguimento do estudo, deu-se com sua categorização, através da definição e estruturação, bem como os métodos utilizados, posteriormente, definidos os objetivos, natureza e abordagem do problema, realizaram-se os procedimentos técnicos de coleta de dados informações referentes a custos envolvendo mão de obra celetista e prisional, fornecidas pela Metalúrgica Netz Ltda.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo desenvolvido apresenta um problema encontrado no cotidiano das empresas dos mais diversos ramos e áreas de atuação, o custo da mão de obra, por ela ser um dos principais fatores considerado na formação do preço de venda do produto.

Desta forma, cabe destacar, que buscando conhecer o perfil da Metalúrgica Netz Ltda., observou-se que seus gestores trabalham com uma visão inovadora e com o comprometimento social, interligados com seus colaboradores, que assumem a identidade da empresa.

Neste sentido de não recuam quando encontram desafios como crises rotineiras no setor primário e buscam alternativas desenvolvendo novos produtos e investindo em tecnologia, merecem destaque ainda as alternativas encontradas quando da falta de mão de obra, ter inovado, buscando na área prisional através de um convênio com a SUSEPE, qualificar e profissionalizar apenados para trabalharem na produção, não sendo isso um empecilho ou motivo de discriminação por parte de todos na empresa, demonstrando assim o comprometimento com a sociedade.

Assim, ao proporcionar oportunidades de trabalho aos apenados no intuito de produzir com responsabilidade social, encontrou uma alternativa de redução de gastos com mão de obra, além de contribuir com a sociedade no sentido de devolver um cidadão qualificado.

Ao conhecer o perfil dos apenados que trabalham no convênio com a Metalúrgica Netz Ltda., verificou-se que em sua grande maioria são pessoas com idade produtiva, mas que por razão de terem pouco estudo encontram dificuldades de inserção no mercado de trabalho e assim buscam alternativas não convencionais, de fonte de renda, acabando assim sendo presas e por tal fato, por muitos serem discriminados e excluídos.

Uma gestão eficiente de custos em qualquer setor de uma organização reflete diretamente em seus resultados, porém à de se considerar geralmente em primeiro lugar os custos com produção que por muitas vezes não apresentam alternativas de redução. Assim, identificado um dos principais elementos na formação de preço do produto, buscou-se apresentar uma alternativa que pudesse reduzi-los, ao comparar os custos de mão de obra celetista e prisional, conforme análise realizada no capítulo 3.2, verificou-se uma grande disparidade entre ambos.

Levando em consideração a grande oneração da folha de pagamento celetista com encargos sociais e benefícios, dos quais são isentos os trabalhadores apenados, concluiu-se que a mão de obra prisional é de fato uma alternativa de redução de custos, no processo de fabricação de componentes e implementos agrícolas, porém a logística envolvida no processo se torna algo significante, a ser levado em consideração, o que dependendo do caso de distância a ser percorrida, podendo inviabilizar o convênio, pois irá gerar um custo mais elevado.

Porém analisando o panorama amplo de mercado, verifica-se que em muitos casos não se aplica a mão de obra prisional, por tornar-se inviável sua sustentabilidade, além do fato de que as Penitenciárias e Presídios do Estado do Rio Grande do Sul, não possuem estrutura física para implementar as diversas formas de mercado, tampouco Agentes Penitenciários, para assistir a estes trabalhos, assim reduz-se de forma drástica a quantidade de serviços que podem ser realizados pelos apenados.

Ainda, no que tange a importância do trabalho prisional, segundo a perspectiva do empresário, verificou-se que por ser ele prisional não deixa a desejar em relação ao celetista, que os fatores evidenciados os quais tornam a folha de pagamento onerosa são o único diferencial proporcionado para ambos trabalhadores, pois a qualidade o comprometimento e a responsabilidade são iguais em ambas as categorias.

Também, em relação a perspectiva do apenado quanto a importância do trabalho, de acordo com a análise realizada no capítulo 3.4, cabe destacar que por encontrar dificuldades de reinserção ao mercado de trabalho, pela falta de qualificação, baixo nível escolar e por serem egressos do sistema prisional, encontram muita resistência das empresas em contratar seus serviços, assim dada tamanha dificuldade, valorizam e sentem-se privilegiados em serem beneficiados, com oportunidades de trabalho, como as evidenciadas neste estudo.

Conclui-se, que a realização de um projeto com tamanha envergadura necessita de empenho de todos envolvidos no processo, tanto dos Agentes Penitenciários do Presídio Estadual de Santa Rosa representando a SUSEPE, que realizam a seleção permanente de mão de obra prisional, também custódia e segurança, a fim de evitar fugas por parte dos apenados, que trabalham na área externa do presídio onde a segurança é menor, além de controlar a efetividade do trabalho prisional para atestar junto ao Judiciário a remissão procedente.

Também, por parte dos apenados que se comprometem em cumprir horários de trabalho e produção estabelecida e por fim um empenho da empresa a qual disponibiliza material e equipamentos de segurança para produção por parte dos apenados, além de sujeitar-se à fiscalização e horários por vezes adversos aos normalmente cumpridos pelos empregados convencionais.

Tudo com a finalidade de realizar um trabalho idôneo e legal, recebendo aprovação do Poder Judiciário juntamente com o Ministério Público, para dar continuidade ao convênio.

Sugere-se como estudo futuro, apresentar uma estimativa de despesas com possíveis ações trabalhistas envolvendo trabalhadores celetistas, além de apresentar uma estimativa de custos com treinamento e qualificação de apenados, já que o presente estudo demonstrou comparativos de custos de mão de obra celetista e prisional, levando em consideração a mão de obra de apenados com conhecimento na área de metalurgia, bem como, apenados que já haviam recebido oportunidades de qualificação em datas anteriores a formação deste convênio.

REFERÊNCIAS

- BARATTA, Alessandro. **Criminologia Crítica e Crítica do Direito Penal**. 6. ed. Rio de Janeiro: Revan, 2011.
- BOSCHI, José Antonio Paganella. **Das Penas e Seus Critérios de Aplicação**. 7. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2014.
- BRASIL. **Lei nº 7.210**, de 11 de julho de 1984. Institui a Lei de Execução Penal. Disponível em: <<http://www.susepe.rs.gov.br/serviços/informações/legislação/federal>>. Acesso em: 17 nov 2014.
- CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; DA SILVA, Roberto. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração**. 8. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2011.
- COSTA, Armando Casimiro; FERRARI, Irary; MARTINS, Melchíades Rodrigues. **Consolidação das Leis do Trabalho**. 36ª ed. São Paulo: LTR, 2009.
- DRUCKER, Peter Ferdinand. **Administração, tarefas, responsabilidades, práticas**. São Paulo: Pioneira, 1975.
- FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 5. ed. Ver. São Paulo: Saraiva, 2010.
- FERREIRA, Ademir Antonio; REIS, Ana Carla Fonseca; PEREIRA, Maria Isabel. **Gestão Empresarial: De Taylor aos Nossos Dias Evolução e Tendências da Moderna Administração de Empresas**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2001.
- FONSECA, José Wladimir Freitas Da. **Administração Financeira e Orçamentária**. Curitiba: IESDE, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. 37. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.
- FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas Técnicas para o Trabalho Científico**. 17. ed. Porto Alegre: Dáctilo Plus, 2013.
- GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- HOJI, Masakazu. **Administração financeira e orçamentária: matemática financeira aplicada, estratégias financeiras, orçamento empresarial**. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- IBIDI, Mário Luiz. **Rh & Responsabilidade Social: a experiência da Fundação Nova América**. São Paulo: FSB Comunicações, 2006.
- IUDÍCIBUS, Sérgio De. **Análise de Balanços**. 9. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- LACOMBE, Francisco José Masset. **Teoria Geral da Administração**. São Paulo: Saraiva, 2009.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MARQUES, Wagner Luiz. **Contabilidade Geral I – Segundo a Lei 11638/2007 das Sociedades Anônimas – Passo a Passo da Contabilidade**. Paraná: [s.n], 2010.
- MAXIMIANO, Antonio Cesar Amaru. **Teoria Geral da Administração**. Da Revolução Urbana à Revolução Digital. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2012.
- MENEZES, Luís César de Moura. **Gestão de Projetos**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MOTTA, Regis da Rocha; CALÔBA Guilherme Marques. **Análise de investimentos:** tomada de decisões em projetos industriais. São Paulo: Atlas, 2009.

NASCIMENTO, Amauri Mascaro; NASCIMENTO, Sônia Mascaro. **Iniciação ao Direito do Trabalho.** 39° ed. São Paulo: LTr, 2014.

PADOVEZE, Clóvis Luís. **Contabilidade Gerencial.** Com Referências relativas à reforma das Sociedades por Ações – Lei 11.638/07. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

PINHEIRO, José Maurício dos Santos. **Da iniciação científica ao Tcc:** uma abordagem para os cursos de tecnologia. Rio de Janeiro: Ciência Moderna, 2010.

RIBEIRO, Antonio de Lima. **Teorias da Administração.** São Paulo: Saraiva, 2003.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto nº 46.534,** de 04 de agosto de 2009. Aprova o Regimento Disciplinar Penitenciário do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <[http://www.susepe.rs.gov.br/serviços e informações/legislação/estadual](http://www.susepe.rs.gov.br/serviços_e_informações/legislação/estadual)>. Acesso em: 17 nov 2014.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 23. ed. Rev. e atualize. São Paulo: Cortez, 2007.


TACHIZAWA, Takeshy. **Gestão Ambiental e Responsabilidade Social Corporativa:** estratégias de negócios focadas na realidade brasileira. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2008.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. **Metodologia do trabalho científico: um enfoque didático da produção científica.** São Paulo: E.P.U., 2001

SILMARA LOPES BEIRO

Graduada em Letras pela Faculdade Centro Universitário Fieo (1997), Professora de Ensino Fundamental II - Inglês - na EMEF Edgard Carone, Professora de Educação Básica - Língua Portuguesa - na EE Professor Luís Lustosa da Silva.

AS ATRIBUIÇÕES DO DIRETOR NA CONSTRUÇÃO DE UMA ESCOLA PÚBLICA, AUTÔNOMA E PARTICIPATIVA E DEMOCRÁTICA



RESUMO: Este artigo tem como objetivo abordar a concepção de gestão democrática nas escolas públicas da atualidade, desta forma, pretende-se apresentar estratégias de transformação educacional e aproximação dos pais do contexto escolar. Contudo, existe uma proposta da criação de uma escola que trabalhe com o diálogo e que se proponha a criar uma rede colaborativa para a criança e para a escola em que haja a participação de pais, professores, funcionários e o gestor que assume um papel de líder que deve conduzir todos para uma educação de qualidade. Esta pesquisa também ressalta a importância de uma gestão democrática em uma unidade escolar, visto que tal posição reflete a sociedade em que vivemos, em que todos devem ser ouvidos e respeitados, além de pensar no bem comum entre todos os participantes do processo educativo, como educadores, educandos, equipe gestora e a família que é primordial quando se fala em educação.

Palavras-chave: Gestão Democrática; Educação; Família; Participação.

INTRODUÇÃO

Na sociedade atual muito se ouve falar a respeito da gestão democrática participativa, contudo, muitas vezes fica apenas na teoria e pouco se pratica principalmente nas escolas públicas brasileiras. Como a própria nomenclatura já nos adianta, a gestão e a supervisão das escolas devem ocorrer de maneira democrática, ou seja, algo que elencam povo e autoridade ao mesmo tempo.

Com isso, é preciso ressaltar que como trata-se de uma instituição pública, é pertencente a todos, que devem participar de todas as decisões, formando uma rede colaborativa entre professores, educandos, funcionários, pais e gestores, visando sempre o sucesso educacional.

Desta forma, não se pode ter uma instituição escolar com princípios de autoritarismo, pois este elemento seria a antítese da democracia, e ainda prejudicaria os ideais da prática da cidadania, pois em uma escola a gestão deve agir de maneira dialógica, compartilhada e participativa na instituição.

A gestão democrática também é uma excelente ferramenta mediadora do trabalho docente, que por muitas vezes por sentir um apoio maior, sente mais confiança e desenvolve maior gama de competências e habilidades no educando. Logo, as relações entre educadores e gestão de uma escola devem assumir a horizontalidade com respeito e confiança entre todos os envolvidos neste processo educativo.

Tal conceito é expresso pela carta magna do país, a Constituição Federal de 1988 que prevê a gratuidade, liberdade, igualdade e a gestão democrática, esta é reforçada pela Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 e pelo Plano Nacional de Educação, essa transformação se deu a partir do período de redemocratização da história do Brasil e tinha como intuito pregar os ideais liberalistas e iluministas presentes na mais nova legislação do país.

Diante de tal contexto, podemos caracterizar uma gestão democrática como uma maneira de organizar o bom funcionamento de uma escola pública no que se refere nos seus mais amplos aspectos como políticos, administrativos, financeiros e pedagógicos, nesta forma de gestão, todos os envolvidos no processo educativo devem tomar decisões, isso engloba além da comunidade docente e discente, seus gestores e também o entorno, ou seja, a comunidade escolar, visando sempre a construção de um conselho escolar atuante para que ideias sejam debatidas, pensando sempre em alternativas coletivas.

Uma gestão democrática está sempre relacionada a questão de autonomia tanto de sua unidade escolar quanto de seu alunado, além disso, a tomada de decisão será realizada sempre a partir de colegiados e que todos devem ter ciência e não feito de forma unilateral e autoritária como antes, nesta forma de gestão, há o prevalecimento do gestor que tenha autoridade, que é algo totalmente divergente do que se caracteriza o autoritarismo.

LEGISLAÇÃO E GESTÃO PARTICIPATIVA

Gestão participativa ou democrática nada mais é que ter o exercício da cidadania e respeito a todos dentro de uma sociedade que seria uma única alternativa de fato para uma educação pública de qualidade.

O conceito de democracia surgiu na antiguidade, mais precisamente na Grécia, principalmente na cidade – estado ateniense, em que os cidadãos livres poderiam escolher seus representantes, contudo nessa época, muitas pessoas ainda permaneciam excluídas deste processo de cidadania.

No Brasil, a questão democrática já é algo mais recente e que, de acordo com Fernandes (2006), a década de 1970 ganhou maior força no que se refere às pressões que eram feitas para que de fato se tivesse um processo de democratização da escola pública.

Contudo, a partir de 1990, se inicia um processo no Brasil como o referido autor ainda menciona que visava diminuir o papel do Estado e privilegiar um rol de políticas públicas na questão educacional.

Apenas após a elaboração da atual Constituinte brasileira é que se pode afirmar de fato que houve uma preocupação em relação a uma gestão democrática em escolas públicas e que atingiu seu auge através da elaboração da Leis de Diretrizes e Bases (9394/96), ambas viabilizam o processo em se alcançar uma participação maior da escola e comunidade.

A questão democrática se institui no artigo 14 da LDB lei nº(9394/96):

Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades conforme os seguintes princípios:

I – Participação dos profissionais da educação no projeto político pedagógico da escola;

II – Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares e equivalentes.

Paro (2005), afirma que a instituição escolar deve exercer de fato um papel de público e permitir que todas as pessoas caminhem para escola que tenha educação de qualidade. Nesse sentido, o gestor ocupa um papel de importância, pois este, deve articular todo o entorno da escola para si e ao mesmo tempo coordenar profissionais a fim de atingir uma educação transformadora e que forme alunos críticos e participantes.

Contudo, além de promover uma gestão democrática e caminhar para uma escola que seja de todos, a participação da família na vida escolar da criança, proporciona ganhos incalculáveis.

Com a elaboração do Estatuto da Criança e adolescente, ou também conhecido como ECA em 1990, este documento vai enfatizar a respeito das responsabilidades que são relacionadas à família e ao Estado:

Art. 4º É dever da família, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e a à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1988).

Neste artigo, é possível perceber que a criança se trata de um menor e está carece de cuidados e a responsabilidade para com este indivíduo é em primeira instância da família e do Estado que precisa garantir seus direitos conforme previsto em lei.

No entanto, não cabe só a família a educação de uma criança, ainda de acordo com o mesmo conjunto de leis em seu artigo 55, os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino, além de acompanhar sua frequência e aproveitamento escolar (ECA, 1990).

Diante disso, não compete os pais ou os responsáveis matricular as crianças em uma instituição escolar e achar que esta estará responsável pela formação dele, a escola fica responsável na formação de uma cognição e saberes relacionados à ciência, as matérias ou até mesmo em adquirir competências e habilidades da vida em sociedade, a lei é clara, a família deve acompanhar esse processo, deve sempre estar presente para que se tenha um trabalho satisfatório.

A escola é caracterizada por ser um local em que se tem a construção do conhecimento entre educador e educando, nesse ambiente os indivíduos aprendem além do conhecimento produzido pela ciência, aquele que é sistematizado, uma gama imensa de valores culturais, pois são vários indivíduos partilhando o mesmo espaço, com criações e culturas distintas, o viver em sociedade, respeitar e valorizar as diversidades também é aprendido em uma escola.

Segundo Dessen e Polonia (2007):

A família não é o único contexto em que a criança tem a oportunidade de experienciar e ampliar seu repertório como sujeito de aprendizagem e desenvolvimento. A escola também

tem sua parcela de contribuição no desenvolvimento do indivíduo (DESSEN, POLONIA, 2007, p.29).

De certa forma, sabe-se da importância de trabalhar em conjunto entre escola e família, no entanto uma das possíveis causas do distanciamento que se tem entre essas instituições, se refere a um contexto histórico em que a mulher foi inserida no mercado de trabalho após a industrialização que ocorreu entre os séculos XVIII e XIX.

O que gerou a criação de instituições como as creches e outras instâncias escolares, e esta mãe por passar a maior parte do tempo trabalhando, mediante as necessidades de colaborar com a renda familiar que são circunstâncias do capitalismo, acabou transferindo todas as responsabilidades para a escola.

A escola por sua vez não consegue suprir o vazio que é deixado pela ausência da família e vários problemas que se enfrenta no cotidiano da sala de aula não são competências dela, desta forma, há uma imensa dificuldade relatada por profissionais da educação.

Assim como afirma Oliveira (2010), a instituição escolar apenas é responsável por complementar o trabalho de educação que deve ser iniciado em casa com a família, deste modo, há sem dúvida a necessidade da ligação de escola e família. Família e escola possuem algumas funções que lhe são atribuídas como afirmam Dessen e Polonia em seus estudos:

Uma de suas tarefas mais importantes, embora difícil de ser implementada, é preparar tanto alunos como professores e pais para viverem e superaram as dificuldades em um mundo de mudanças rápidas e de conflitos interpessoais, contribuindo para o processo de desenvolvimento do indivíduo (DESSEN, POLONIA, 2007, p.25).

Desta forma, a escola também deve preparar o indivíduo para que este possua um conhecimento significativo para sua vida, que haja uma significância, e uma formação do conhecimento, mediante as transformações que se tem na sociedade atual, esses alunos não serão um simples reproduzidor do que veem, mas sim construtores de um conhecimento que terá relevância em suas vidas.

A escola deve sempre valorizar a importância da família no ambiente escolar, promover eventos que visem que os pais participem do cotidiano escolar de seus filhos, não somente em reuniões, mas em situações que os pais sejam acolhidos e percebam a evolução das crianças.

Um trabalho realizado em conjunto pelas instituições escola e família faz com que haja um desempenho melhor na aprendizagem, deve haver incentivos por ambos os lados para que o desenvolvimento das crianças e adolescentes seja potencializado.

As instituições escola e família possuem funções diferentes, mas que se completam no que se refere à educação da criança. Educação esta que é aprendida nos valores familiares e escolarização que é feita nos bancos das instituições escolares.

Paro (1992), afirma que muitas vezes a escola age de maneira autoritária e essa atitude acaba afetando no relacionamento entre os pais e a escola, além disso em seu livro, o autor cita alguns fatores que podem se tornar dificultadores na aproximação das instituições família e escola:

- Cultural: a questão de que o país credita pouca importância na educação, isso faz com que os responsáveis também não enxerguem a razão de encará-las com seriedade;

- Falta de conhecimento dos pais: por muitas vezes os pais não têm um conhecimento sobre o funcionamento da escola, e muitas vezes a instituição também está confusa quanto ao seu P.P.P.

- Omissão: Em muitos casos quando se tem pais ausentes na educação, a tendência é repetir com os filhos essa mesma atitude;

- Falta de tempo: esse elemento está cada vez mais presente em nossa sociedade globalizada, que possui jornadas exaustivas de trabalho e não dispõem de tempo para acompanhar a vida escolar dos filhos.

No problema citado por Paro (1992) em que a escola mantém relações verticais e de autoritarismo, a autora Heloísa Szymanski (2007, p.100) ressalta a ideia de que uma escola quer propicie a aproximação com pais deve ser do modelo horizontal e dialógica, para que haja o espaço para conversa, ouvir suas dúvidas e anseios, pois uma escola deve seguir uma política participativa por todos os envolvidos no processo educativo.

Os pais devem valorizar toda a produção da criança, pois fazendo isso, será responsável por despertar o interesse no aluno, que muitas vezes estão carentes e necessitam de alguma demonstração de carinho e afetividade.

As crianças estão em processo de formação e necessitam de exemplos, estes partem da família que podem auxiliá-los na leitura, nas tarefas e no incentivar interesses e na figura do professor que está mediando os processos.

As lições de casa são elementos que fazem esse elo entre os dois grupos de escola e família, além de promover a fixação de conteúdos que foram ensinados, são momentos que propiciam o construir, o processo de fazer juntos e da cooperatividade entre ambientes escolares e familiares.

No entanto a escola e a família são culpabilizadas pelo distanciamento que ocorre na vida escolar das crianças, além da questão de falta de tempo que é relatada por muitos pais, ainda existe os resquícios de uma escola arcaica que se utiliza de autoritarismo e que acaba afastando a comunidade da participação efetiva da educação.

O papel do professor não pode ser considerado como um cuidador, pois este não se restringe a apenas um aluno, este profissional é um educador que cuida dos aspectos que estão relacionados à escolarização da criança.

A parceria entre família e escola só vai chegar no seu êxito a partir do momento em que essas duas instituições estiverem reunidas no intuito de atingir um único objetivo, a formação de um indivíduo em sua integralidade, contudo, essa tarefa não é simples, pois deve haver uma aproximação entre ambas.

A escola deve ser entendida como um local receptivo que esteja aberta ao diálogo e no que tange ao ensino de valores, esse só terá êxito na ajuda mútua entre escola e família.

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

A instituição escolar deve sempre estar voltada a promover eventos que propiciem a ligação com a família dos alunos, portanto, devem realizar feiras para expo-

sição dos trabalhos dos alunos, em reuniões promover a valorização dos trabalhos e talentos que estes educandos possuem, reunião de pais e mestres sempre que for necessário, além de deixar as portas abertas da instituição para tirar dúvidas.

Muitas vezes tem que haver uma vinculação maior dos direitos e obrigações entre escola e família, pois na maioria das vezes, os responsáveis desconhecem esses elementos, o que acaba dificultando também a ida para as escolas.

A participação entre escola, família e comunidade resultam em uma gestão democrática participativa, em que todas as decisões serão tomadas em conjunto que é abordada por Cury (2007) em seu livro:

Essa igualdade pretende que todos os membros da sociedade tenham iguais condições de acesso aos bens trazidos pelo conhecimento, de tal maneira que possam participar em termos de escolha ou até mesmo concorrência no que uma sociedade considera como significativo (Cury, 2007).

Nesse sentido, nada melhor que os pais para decidirem o que será melhor na aprendizagem de seus filhos, por isso Paro (2007) aborda sobre a importância que a família tem no desenvolvimento da criança.

A Lei de Diretrizes e Bases lei nº (9394/96) estabelece a participação de todos em uma educação que tenha professores, os pais, comunidade, conselho de escola, gestão, visando melhorias para a promoção de uma educação integral de seus alunos.

CONSTRUÇÃO DO PPP E GESTÃO DEMOCRÁTICA

O Projeto Político Pedagógico é um documento que deve ser elaborado em conjunto com o grupo escolar, trata-se de um documento que deve conter a identidade do entorno escolar e ter a participação de todos os envolvidos na educação.

De acordo com Veiga (2000), uma escola não deve ter o formato unilateral, de ter características centralizadoras que culminam sempre na decisão favorável de um grupo, uma unidade escolar deve sempre caminhar para a busca da autonomia e estabelecer a identidade do grupo a qual pertence.

Além disso, professores, alunos, funcionários e comunidade escolar devem se sentir sujeitos atuantes da escola, que argumentem e discutam seu papel no processo educacional e busquem o desenvolvimento autônomo, intelectual das crianças e adolescentes.

O Projeto Político Pedagógico é uma ferramenta que visa atender objetivos e promover as ideias propostas pela instituição escolar, o importante a ser ressaltado, é que este documento deve ser elaborado em conjunto para que não se caracterize algo autoritário.

A elaboração do projeto da escola de forma coletiva faz com que todos os participantes se sintam elementos transformadores de uma realidade, deste modo, é possível atingir uma sociedade com mais justiça e igualdade, além disso a elaboração deste documento deve levar em consideração o entorno no qual se encontra a escola.

A gestão escolar que deve ser participativa, engloba outros elementos colegiados como o Grêmios Estudantil que viabilize o protagonismo infante – juvenil e

que o gestor atenda suas necessidades e sempre trabalhe com base na escuta e no diálogo constantemente.

O conselho escolar também deve estar sempre presente nas instituições, não só porque é previsto em lei, mas também para que haja uma maior preocupação com a educação pública de qualidade, pois é o momento propício para que pais, alunos e a comunidade façam reflexões pedagógicas,

O Conselho de Classe é a atividade que reúne um grupo de professores da mesma série, visando em conjunto, chegar a um conhecimento mais sistemático da turma, bem como acompanhar e avaliar o aluno individualmente, através de reuniões periódicas (SANT'ANNA, 1995, p.87-88).

Partindo desse pressuposto da autora, o momento do conselho de classe é fundamental para discutir práticas pedagógicas, desta forma, se faz necessário a participação dos pais e alunos para que se chegue a um consenso de como agir, ou seja, refletindo a práxis constantemente.

Portanto, podemos ressaltar que a gestão democrática é essencial para o desenvolvimento de cidadãos críticos e conscientes e que saibam debater os acontecimentos que são pertinentes a sua realidade, nesse sentido Butler afirma:

É por via da reflexão e da decisão ponderada que os indivíduos se auto governam, se auto regulam, se auto-regulam, definem seus valores e padrões de conduta, sua própria moralidade. É aí que reside à diferença entre autonomia outorgada e autonomia conquistada, ou seja, a primeira vem pelo discurso instituído pelo Estado, que regula e define padrões de condutas que são veiculados e aceitos socialmente no sistema educacional, através de argumentos que nem sempre correspondem às reais possibilidades e necessidades de

cada comunidade ou unidade escolar. A autonomia conquistada, por sua vez, diz respeito aos padrões construídos pela comunidade escolar, como num código de ética, que vai sendo elaborado na dinâmica própria da realidade organizacional, visto que é elaborada de maneira autêntica singular (BUTLER, 2008, p.127).

Deste modo, podemos perceber que o gestor deve adquirir uma gestão que estabeleça poder a partir da autonomia conquistada, pois somente dessa maneira será possível estabelecer relações de cumplicidade com toda a comunidade escolar.

Soares (2012) afirma que se existir uma parceria entre a gestão e os participantes da comunidade escolar, o coordenador pedagógico terá mais autonomia para garantir o apoio ao educador para que haja uma aprendizagem significativa.

Contudo, para que se tenha uma gestão democrática eficiente, o gestor deve caminhar para uma parceria com seu coordenador para que se tenha ações de cunho pedagógico coletivas, conforme afirma: Libâneo; Oliveira; Toschi (2011, p.349-350), ao falar sobre Direção e Coordenação colocam que:

Adireçãoeacoordenaçãocorrespondem a tarefas agrupadas sob o termo gestão. Dirigir e coordenar significa assumir, no grupo a responsabilidade por fazer a escola funcionar mediante o trabalho conjunto, para isso precisam reconhecer que sua ocupação tem uma característica genuinamente interativa (TOSCHI, 2011, p.349-350).

Caso não tenha essa integração, o trabalho do coordenador pode ser seriamente comprometido, o que geraria uma deficiência na gestão do currículo e desenvolvimento das práticas escolares junto aos educadores.

Silva (2014) também ressalta que para se alcançar uma gestão democrática

o gestor deve propiciar liberdade para que o coordenador possa desenvolver suas funções, além de permanecer uma parceria pautada no diálogo para um trabalho de excelência.

Como já foi ressaltado através de pesquisa qualitativa neste trabalho, a figura do coordenador pedagógico também está atrelada com as famílias dos discentes, pois é ele quem faz a ligação direta entre educadores, gestores, comunidade e educandos.

Além disso, o profissional que desempenha a função de coordenador pedagógico deve promover espaços para a formação continuada dos educadores pensando sempre no sucesso estudantil.

Desta forma, a figura do gestor é primordial no processo de gerenciar um bom desenvolvimento na área pedagógica escolar, visto que deve promover a liberdade e ao mesmo tempo colaborar para o sucesso e maior aproximação das famílias e comunidade escolar.

As escolas juntamente com seus gestores devem prover meios de facilitar o acesso das famílias na escola por meio de uma gestão democrática e participativa que é previsto na LDB 9394/96, neste, pais, professores, alunos e comunidade escolar se juntam para formar um conselho, colegiado participativo e deliberativo que dá voz às famílias e a comunidade.

Gadotti (1994) diz que o conselho de escola exerce os direitos dos cidadãos enquanto uma sociedade democrática e que foi fruto de uma política pública criada pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação sob o nº 2896/2004, que tinha como principal propósito o fortalecimento dos conselhos escolares principalmente nas escolas públicas.

De acordo com o MEC (1994) se faz necessário que a gestão escolar pense em condições que seja possível a família e o entorno escolar participar dos debates e decisões da instituição educativa, e estas certamente gerarão uma aproximação entre os alunos, escola e família.

Pensando em uma educação de qualidade que visa promover um futuro promissor para crianças e adolescentes é preciso criar mecanismos para a participação dos pais, gerando uma escola mais dinâmica e que esteja voltada para os interesses de seus educandos.

Não só na participação do colegiado, mas as famílias também devem estar envolvidas no processo de criação do PPP (Projeto Político Pedagógico) da instituição escolar como afirma a LDB/96, dando autonomia para o surgimento de novas propostas e projetos.

Veiga (2003) ressalta que os colegiados existentes na escola como a APM (Associação de Pais e Mestres) e o próprio Grêmio estudantil geram um aprimoramento de todo processo educativo que deve ser construído de maneira coletiva sempre.

Logo, a gestão da escola deve providenciar que haja um engajamento democrática em toda sua instituição para que se evidencie a construção de uma educação transformadora de acordo com Sarubi (2003).

Portanto, a criação de políticas públicas é indispensável para a melhoria da máquina do sistema de ensino para que as instituições de ensino desenvolvam projetos com ética e acima de tudo a participação de todos.

[...] à construção de um novo paradigma; às ações coletivas baseadas na categoria da cidadania e à construção de novos espaços de participação, lastreados não em estruturas físicas, mas em

relações sociais novas que se colocam entre público e privado, originando o público não estatal. Participação comunitária e participação popular cedem lugar a novas denominações: participação cidadã e participação social. Trata-se de práticas que rompem com uma tradição de distanciamento entre a esfera em que as decisões são tomadas e os locais onde ocorre a participação da população. O conceito de participação cidadã está lastreado na universalização dos direitos sociais, na ampliação do conceito de cidadania e em uma nova compreensão sobre o papel e o caráter do Estado, remetendo à definição das prioridades nas políticas públicas (GOHN, 2001, p. 56-57).

Os membros do Conselho de Escola devem sempre debater a respeito das políticas educacionais, pois a questão da cidadania só se efetiva a partir da participação da comunidade, e esta deve refletir e participar das decisões da escola.

A formulação da proposta político pedagógica da escola deve permitir o contato e o diálogo entre Estado, famílias, alunos e profissionais da educação para realizar uma implementação de uma gestão democrática que preza a preservação dos direitos sociais como é possível perceber em Silva (1996, p.7).

Logo, o Conselho Escolar exerce a função de participação da comunidade nas decisões políticas sobre a escola, que deve ser forte e organizado e que se manifeste diante das mudanças da direção da escola, mas também mediante a troca de governo.

Bobbio (2000), afirma que o Conselho de Escola é o estágio máximo pois considera todo o entorno e a comunidade escolar como um todo e tem um papel essencial na gestão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concretização da gestão democrática nas escolas públicas só irá ocorrer quando houver a participação de toda a comunidade escolar e seus colegiados, além disso, esses grupos devem estar dispostos a alcançar uma educação de qualidade.

Podemos citar dois episódios importantes para a aquisição da gestão democrática no Brasil, a partir da carta magna de 1988 que estabelece autonomia às instituições de ensino e seus educadores, além disso, há também a elaboração de Lei de Diretrizes e Bases (9394/96) que em conjunto com as ideias construtivistas determinou a quebra das concepções tradicionais de autoritarismo e que afastava os alunos do ambiente escolar.

Podemos afirmar que somente quando há o diálogo e a compreensão é que podemos dizer que houve uma preocupação de criar uma comunidade participativa, contudo, a gestão também deve estar engajada em criar um Projeto Político Pedagógico que atendam a realidade e as necessidades da escola.

Além disso, por mais que haja uma grande dificuldade de inserir os pais na instituição escolar, o gestor em conjunto com sua equipe docente deve promover situações para que esse contato seja cada vez mais frequente, visto que há uma grande importância da participação dos pais na aprendizagem de seus filhos.

Apesar dos desafios encontrados atualmente, a equipe colaborativa de educadores, pais, funcionários, alunos e o gestor deve pensar em conjunto a superação de problemas encontrados, além disso, o gestor deve levar em consideração todas as ideias que são trazidas pela comunidade escolar e utilizá-las da melhor maneira.

A escola deve promover também um conselho participativo, que é previsto na legislação e prevê uma preocupação maior com o desenvolvimento do educando.

O tema discutido neste trabalho é algo bastante atual no que se refere aos reflexos que a ausência familiar gera na aprendizagem dos educandos e que infelizmente é uma situação muito comum nas instituições escolares brasileiras.

O importante é reconhecer que diante da inserção da mulher no mercado de trabalho e a sociedade contemporânea cada vez mais caótica, as pessoas deixam frequentemente de acompanhar a vida de seus filhos e acabam incumbindo a escola por suas responsabilidades.

Em contrapartida, a escola por muitas vezes continua seguindo moldes e desconsideram que há um novo modelo familiar e social, excluindo desta forma a comunidade e os responsáveis da instituição.

Além disso, foi discutida a visão de alguns teóricos Fraiman e Szymanski que afirmam que é notório que a participação das famílias nas escolas viabilize a democratização do ensino público e esta ação promove não só a qualidade de ensino como também podemos perceber inúmeras melhoras no rendimento escolar dele.

A educação é algo muito complexo e não é uma tarefa que a escola possa realizar sozinha sem a cooperação de outras instituições, é nítido que a família é a instituição que mais perto se encontra da escola.

Sendo assim, se levarmos em consideração que família e escola buscam atingir os mesmos objetivos, devem elas comungar os mesmos ideais para que possam vir a superar dificuldades e conflitos que diariamente angustiam os profissionais envolvidos no ambiente escolar, e também os próprios alunos e suas famílias para que não haja consequência severas ao aprendizado dos indivíduos.

Por fim, abordou que a gestão democrática em consonância com as políticas públicas, pois estas instituições em conjunto com as práticas adotadas pelo Estado exercem funções correlatas e imprescindíveis ao desenvolvimento e à proteção social dos indivíduos, ou seja, uma educação de qualidade e significativa.

Este trabalho evidenciou que todos desempenham um papel importante na formação dos discentes no que se refere a uma gestão democrática, em que o diretor administra e gera suas funções por meio do diálogo.

Além disso, ressaltou a participação de todos na construção do Projeto Político Pedagógico para que este documento que está em constante transformação tenha de fato, o perfil da escola e mais importante, que levem os educandos como agentes protagonistas do processo educativo.

A parceria entre gestores e coordenadores também teve um enfoque importante ao decorrer da pesquisa, pois o cargo ligado à relação pedagógica tem forte ligação de intermédio com o grupo discente e execução do currículo escolar de forma plena e participativa, por fim, o trabalho também destacou o papel dos alunos de forma protagonista na participação dos grêmios estudantis.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 02.ed. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- BRASIL. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988**. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado. Acesso em 20 de outubro de 2023.
- _____. **Estatuto da Criança e Adolescente**: Lei nº 8.069, de 13-7-1990. 11 ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- _____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **A gestão democrática na escola e o direito à educação**. Disponível em: RBPAAE – v. 23, n.3, p. 483-495, set./dez. 2007. Acesso em 13 mar. 2014.
- DESSEN, M. A., & Braz, M. P. (2000). **Rede social de apoio durante as transições familiares decorrentes do nascimento de filhos**. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 16(3), 221-231.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo, Paz e Terra, 1987.
- HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática da escola: Artes e ofícios da participação coletiva**. 6. ed. Campinas-SP: Papyrus, 1994.
- LIBÂNEO, José Carlos. OLIVEIRA, João Ferreira de. TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: Políticas, estrutura e organização**. 8ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LUCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.
- LUDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MULLER, José Luiz. **Disciplina Indisciplina: nenhum cotidiano escolar**, 2001.
- OLIVEIRA, Claisy Maria Marinho – Araújo, Cyntia Bisinoto Evangelista de. **A relação família – escola: intersecções e desafios**. *Estudos de Psicologia* – Campinas janeiro-março 2010.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão Democrática da escola pública**. São Paulo. ÁTICA, 2001.
- _____. **Qualidade de ensino: a contribuição dos pais**. Xamã, 2007.
- PILETTI, Nelson. **Sociologia da educação**. 5. Ed. São Paulo: Ática, 1987.
- RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.
- SOUSA, Ana Paula de; JOSÉ FILHO, Mário. **A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional**. *Revista Iberoamericana de Educação*.n.44/47, p.1-8, 10 jan. 2008.
- SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. 2 ed. Brasília: Plano, 2007.
- TIBA, Içami. **Quem ama, educa**. 2ª ed. São Paulo: Gente, 2002.
- VARANI, A.; SILVA, D.C. **A relação família – escola: implicações no desempenho escolar dos alunos dos anos iniciais do ensino fundamental**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v.91, n.229, p.511-527, set/dez 2010.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1998.

SILVIA QUEIROZ MARTINS

Graduada em Matemática pela Faculdade Uninove 2005;
Graduação em Pedagogia pela Faculdade Uninove;
Professora de Ensino Fundamental II – Matemática na
EMEF Otoniel Mota; Professora de Educação Infantil e
Ensino Fundamental I na EMEF Otoniel Mota.

O ALUNO AUTISTA NA ESCOLA REGULAR



RESUMO: A Escola Regular terá que se adaptar para conseguir corresponder à necessidade particular de cada um dos alunos em um ambiente o menos restrito possível. No Brasil, buscam-se políticas sérias e consistentes voltadas para a síndrome do autismo. Esse estudo tem como objetivo realizar uma revisão bibliográfica sobre autismo na escola, de modo a investigar as suas dificuldades e abordar como o professor deve tratá-las. Esse tema, não é muito conhecido pelos professores, que se depara com esse problema em sala de aula. Este trabalho analisa também a dificuldade que o professor encontra, para ensinar o aluno que tem esse transtorno. A escola deve saber identificar e encaminhar o aluno para um especialista capacitado para fazer o diagnóstico. O professor deve fazer um planejamento de ensino para o aluno autista, com conteúdos que atendam sua idade global. É preciso acreditar que essa criança tem potencialidade para aprender, que ela vê o mundo de forma diferente, e cabe aos professores não deixá-lo de lado e fora do convívio social. Essa pesquisa foi fundamentada através de uma revisão bibliográfica de autores especialistas da área, através de seus trabalhos científicos, teses e dissertações como site do Ministério da Saúde e da Associação de Amigos do Autista (AMA), os bancos de dados da SCIELO, LILACS e concluiu-se que são desconhecidas as causas do autismo, e seus sintomas e graus de manifestações são muito variados.

Palavras-chave: Autismo; Transtornos; Desenvolvimento; Escola.

INTRODUÇÃO

A escolha deste tema se deve ao fato da inclusão estar muito atual nas salas de aula. Este estudo tem por objetivo proporcionar uma análise a respeito da inclusão do aluno autista no Ensino Regular, a partir do convívio em um mesmo espaço.

Como objetivos específicos: adequar um planejamento pedagógico para atender o aluno que possui autismo; identificar suas características; mostrar as dificuldades que encontra o aluno com essa síndrome, (Transtorno do Espectro Autista) relatar como os professores podem melhorar sua metodologia de ensino para trabalhar na sala de aula.

A escola ainda é um espaço de discriminação, visto que, não está apta para acolher alunos que apresentam dificuldades sejam elas de ordem física, cognitiva ou emocional, bem como o professor não se sente preparado para trabalhar com esta realidade. A sociedade impõe aos cidadãos que estejam cada vez mais capacitados para serem capazes de atender às necessidades atuais.

O aprender da criança autista requer professores com muita responsabilidade. No currículo dos cursos para professores, os conhecimentos referentes ao autismo são insuficientes e arcaicos, impedindo assim, que a intervenção e a investigação diagnóstica se deem em tempo hábil.

Assim, o professor que encontra em sua sala alunos com autismo, têm a obrigação de educá-los, em um ambiente onde já tenha uma metodologia de ensino específica para esse aluno.

Os professores quando recebem um aluno com dificuldade em se relacionar, ela é logo rotulada como mal-educada e sem limite. Por não saber, alguns professores não sabem identificar os problemas do aluno autista, não tem preparação para trabalhar com essas crianças e há pouco material apropriado dificultando o acesso às informações.

A escola deve investigar e fazer uma análise desse aluno, pois é na escola que ele vai ter contato com outras crianças, e terá mais dificuldades em se adequar às regras sociais, que é uma característica do autista. O tratamento deve ser individualizado e estudado por vários profissionais.

Questiona-se como o professor pode lidar com a inclusão de alunos autistas que estão na sala de aula?

É necessário que o professor prepare novas metodologias para atender o aluno com autismo e tenha muito comprometimento no seu trabalho. Este trabalho trata-se de uma pesquisa bibliográfica acerca do autismo e baseia-se em autores especialistas na área como:

A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A partir do final dos anos setenta a inclusão teve um grande avanço. Conforme Correia (2003) a partir daí os alunos com NEE (necessidades especiais) foram reconhecidos para ingressarem em classes regulares. Em 1986 se concretizou, com a contribuição dos que defendiam os direitos desses alunos e seus pais, assim se reestruturou o sistema educativo.

Em 1986, Madeleine Will, Secretária de Estado para a Educação Especial do Departamento de Educação dos EUA, discursou pedindo uma mudança radical para atender as crianças em risco educacional com NEE. Nasceu a partir daí um movimento que se chamou de Regular Education Initiative (REI) (Iniciativa da Educação Regular ou Iniciativa Global de Educação), que dizia:

[...] a adaptação da classe regular por forma a tornar possível ao aluno a aprendizagem nesse ambiente e incentivava os educadores, pesquisadores e outros estudiosos a “encontrar formas de atender o maior número de alunos na classe regular, encorajando os serviços de educação especial e os outros serviços especializados a associar-se ao ensino regular” (In: CORREIA et al, 1999 p.32).

Assim foi que se reconheceram os direitos dos alunos com NEE, o de frequentarem as classes regulares, com direito ao currículo comum por meio de várias contribuições apropriadas às suas necessidades.

Madureira e Leite (2003), afirmaram que foi nos anos noventa que a inclusão teve um grande espaço, consequências das críticas que alguns autores fazem à prática educativa vigente, que ainda permitiam que alguns alunos permanecessem fora do sistema, quando não tinham meios

ainda que dessem resposta às suas necessidades.

Os autores acima citados mostram que é fundamental a escola se inovar e mudar o currículo, de maneira a dar respostas positivas aos alunos que fazem parte dela.

É essencial a cooperação entre toda equipe escolar: professores, gestores e técnicos especializados. A análise dessa equipe multidisciplinar sobre os limites curriculares existentes poderá mostrar as dificuldades que os alunos sentem no seu aprendizado e definir as mudanças necessárias no currículo.

[...] preconiza uma escola inclusiva, capaz de reconhecer e satisfazer as necessidades dos seus alunos implica, necessariamente, o afastamento de uma visão tecnicista das dificuldades dos alunos (a habitual procura do método de ensino certo, das estratégias os dos materiais que serão mais eficazes para determinado aluno) e a adoção de uma nova abordagem que valoriza os fatores contextuais, culturais e estruturais inerentes ao processo de ensino e aprendizagem (MADUREIRA; LEITE, 2003, p.43).

Conforme Madureira e Leite (2003) a escola tem o maior desafio na educação dos alunos com NEE, responsável por todos os alunos, e os que apresentam dificuldade de aprendizagem, com confiança de que eles têm capacidades para aprender.

A escola deve dar os meios apropriados aos alunos com NEE, se adaptar à necessidade deles, frente às diferenças, sabendo que em uma sala de aula existem crianças com cultura e princípios de diferentes meios.

Foi a partir da Declaração de Salamanca (1994) que se recomenda uma educação inclusiva sobre suas políticas e seus princípios. Nesta declaração o conceito de necessidades educativas especiais abrange “todas as crianças e jovens cujas necessidades se relacionam com deficiências ou dificuldades escolares”. (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, (1994), CIT. IN: MADUREIRA; LEITE, 2003, p. 35).

Essa Conferência Mundial foi constituída pela UNESCO com colaboração do governo de Espanha, em Salamanca, e se baseou na igualdade de oportunidade, com perspectivas completamente inclusivas.

Conforme Arnáiz e Ortiz (2003), as escolas inclusivas têm como finalidade instituir um sistema de educação, que dê resposta às necessidades dos alunos, respeitando a característica individual de cada um, colaborando na solução dos problemas, oferecendo capacitação para os professores proporcionando oportunidades iguais a todos, e uma educação melhor.

Os docentes devem trabalhar em equipe para realizar atividades que correspondam ao currículo geral, e que se adaptem à necessidade do aluno. Segundo Arnáiz e Ortiz (2003), as características da escola inclusiva são: - diversidade; respeito às diferenças; adaptação e diversificação dos currículos normais; apoio aos alunos; colaboração entre os professores; participação dos pais.

O AUTISMO

De acordo com Boralli, (2007) o TEA (Transtorno do Espectro Autista) é uma síndrome de comportamento que tem etiologia diferente e determinada característica, como falta de capacidade de se relacionar com outros indivíduos, resistência ao aprendizado, distúrbio de linguagem e não aceita mudar a rotina. Essa criança tem dificuldade funcional que compromete sua sociabilidade.

As crianças com esse transtorno possuem dificuldades para se comunicar com outra pessoa, pois o desenvolvimento do cérebro social é muito lento e não pode exercer suas funções para essa atividade, e quanto mais passa o tempo fica pior.

Portanto, houve uma atualização na definição dos quadros de Autismo Infantil, passando para transtornos de neurodesenvolvimento, ou seja, os processos de socialização, comunicação e aprendizado encontram-se prejudicados. E os prejuízos nos mecanismos biológicos estão relacionados à adaptação social levando a emergência de fenótipos heterogêneos, associados aos quadros de Transtornos Globais do Desenvolvimento (SANTOS, 2013, p. 06).

Além da dificuldade que a criança já tem, é na escola que piora, pelo fato de ser exigido dela a socialização, que para ela é muito difícil, originando em alguns casos, mais retraimento se o professor que leciona para esta criança não tiver competência para educá-la.

Atualmente, há muitos recursos, algumas escolas possuem profissionais especializados para trabalhar com essa síndrome, e será por meio delas que a criança será instigada diariamente para adequar seu aprendizado ao desenvolvimento, assim ela terá possibilidade de aprender, de se relacionar, conforme cada caso.

A expressão autismo foi utilizada pela primeira vez em 1943, pelo Dr. Leo Kanner, um psiquiatra americano. Ele percebeu em suas experiências que algumas crianças eram diferentes por terem duas características comuns: falta de capacidade de relacionamento, e resistirem à mudança.

O autismo incapacita o indivíduo, e aparece, principalmente nos três primeiros anos de vida. Acontecem em todo lugar, em qualquer família, em qualquer raça e etnia.

O desenvolvimento das interações sociais e comunicação no Autista são afetados, ele tem um repertório muito pequeno, desinteresse em atividades, mas varia muito de indivíduo para indivíduo dependendo de seu desenvolvimento e da idade.

Schwartzman, (1995), define Autismo infantil como Transtorno Global do Desenvolvimento que se caracteriza por um alterado ou anormal desenvolvimento, que aparece antes dos três anos de idade, e apresenta uma perturbação característica de funcionamento para interagir socialmente, no comportamento repetitivo, no foco e na comunicação.

Hermelin e O' Connor (1970) fizeram os primeiros testes científicos sobre o déficit cognitivo em autistas e estudaram como as crianças autistas processavam a informação sensorial para a solução de testes de habilidades de memória e motoras.

A conclusão desses testes foram que as crianças mostraram déficit cognitivo específico, como: problema para perceber significado e ordem, dificuldade em utilizar input sensorial interno, para discernir na falta de resposta motora; e tendência a guardar informações visuais, usando códigos visuais, enquanto a criança com desenvolvimento normal usa código verbal e/ou auditivo.

Podemos observar que a criança com o TEA apesar de ter algumas limitações, demonstra ter sensibilidade em outras áreas fisiológicas, como por exemplo, a auditiva, demonstrando rapidamente resposta aos estímulos. Nota-se que, ao ser estimulada, a criança consegue prestar mais atenção ao que lhe é pedido ou passado, tornando assim uma ferramenta a mais para o desenvolvimento desta criança, proporcionando sua melhor compreensão, de acordo com os limites de cada caso (BOSA; CALLIAS, 2000, p. 10).

É muito importante que se leve esse aluno para um profissional o mais rápido possível, porque o problema se agrava quanto mais se passa o tempo, os sintomas já podem estar solidificados, dificultando a atuação de especialistas. Mas o que se percebe é que os pais só vão notar quando a criança está na fase escolar tornando o tratamento mais difícil.

O tratamento antes dos três anos de idade pode ser feito, é o que diz Laznik (2004), explicando que essa é a fase sensível, em que as crianças entram com muita naturalidade na realidade do outro e se adaptam.

Assim, quando é feito o diagnóstico da criança precocemente, o desenvolvimento dela será muito melhor, porque estará no tempo considerado como a fase melhor para aprender.

Laznik (2004) conta que, ao observar a conduta de uma criança autista, pode-se perceber a falta de afetividade, isolamento, atraso na fala, etc. Se for tratada precocemente ela se adapta melhor à escola, terá melhor motricidade e afetividade.

De acordo com Laznik (2004) essa síndrome é caracterizada pela ausência de convívio social e imaginação. Para aprender com qualidade é preciso se comunicar e interagir, e é justamente esse problema que possui o autista, deste modo será repetitivo e lento o seu desenvolvimento.

O autismo é definido pela Organização Mundial de Saúde (OMS) como um distúrbio do desenvolvimento, sem cura e severamente incapacitante. Sua incidência é de cinco casos em cada 10.000 nascimentos caso se adote um critério de classificação rigorosa, e três vezes maior se considerar casos correlatos, isto é, que necessitem do mesmo tipo de atendimento (apud MANTOAN, 1997, p. 13).

Conforme Mantoan, (1997), o autismo por ser uma doença grave, torna a criança incapaz. Para os educadores e pais, o autista é representado como um grande desafio, pois é muito difícil avaliar ou diagnosticar o quanto tem de comprometimento.

A família que convive com a criança é a primeira a observar a sua dificuldade, sendo o especialista qualificado que dá o diagnóstico para se ter a certeza que é a síndrome, e sabe lidar melhor conforme o seu grau. Existe uma grande disposição que os problemas continuem durante a adolescência e depois na fase adulta.

Alguns estudiosos analisaram as causas do autismo, que poderá ser a rubéola na gravidez da mãe; não tratar a fenilcetonúria, meningite, encefalite, exposição química, tube rosclerose; desbalanceamento químico e predisposições genéticas da criança durante o seu desenvolvimento.

Conforme Assumpção, (1997) já há algum tempo um consenso entre os pesquisadores, que existe uma correlação alta entre determinado parâmetro neurológico e autismo, como o déficit cognitivo, (Quo-

ciente de Inteligência) QI mais alto em menino do que em menina, e crise epiléptica.

Conforme Schwartzman, (1995) o relacionamento do autista com objetos ou pessoas é alterado; não tem interesse em partilhar de brincadeiras e jogos; não sorri; prefere ficar sozinho, etc. ainda o autor explica sobre o atraso da fala e da linguagem, ou fica mudo. É comum a ecolalia, quando se desenvolve a voz, ela é arritmica, atonal, não tem inflexão e não tem capacidade de comunicar suas emoções.

Na realidade, a comunicação está comprometida, como também a linguagem gestual, a linguagem receptiva, e expressão facial. Há distúrbio no desenvolvimento do ritmo, no maneirismo, complexo e ritualístico, como o olhar os dedos, "flapping", caminhar na pontinha dos pés, ninar-se, jogar-se para trás e para frente, bater a cabeça, e ficar girando objetos. Distúrbios da percepção, alguns estímulos como rasgar papel, barulhos comuns, assustam enquanto arranhar a unha é procurado com insistência. É comum esfregar a língua e a mão na parede, dificuldade de receber comida sólida, e bater em portas ou paredes.

Conforme Boralli, (2007) a psicomotricista e coordenadora da Auma (Associação dos Amigos da Criança Autista) avalia: No autista há alterações em doze sentidos, tátil, térmico, orgânico, disposição de defender e sentir a vida, cinestésico, conjunto de movimento do corpo, como um todo, equilíbrio, linguagem e audição, visão, pensamento, olfato e paladar.

O diagnóstico do autismo infantil de acordo com Associação Americana de Psiquiatria começa antes dos trinta meses de idade, e são caracterizados por: fala com característica peculiar como ecolalia, falta de resposta social persistente, linguagem metafórica, resposta bizarra, resistente a

mudanças, associação desconexa do pensamento e incoerência.

Quanto às características do bebe autista a Associação de Psiquiatria esclarece a falta de interesse pelo aleitamento materno, hábito alimentar seletivo, choro excessivo, agitação, sono entrecortado, conduta irritadiça, nem sempre consegue olhar sua mãe, nem se sente bem no colo, não tem reação ao barulho da sua casa, e nem se fixa em objeto alguns, não sorriem, etc. Mexem os dedos em frente aos seus olhos, se comportam como se fosse surdo, tem aversão ao contato físico.

A criança menor responde mais rapidamente ao tratamento, quando fica mais velha fica mais rígida e resistente à intervenção. O ideal é detectar o mais cedo possível os casos de autismo.

O uso de remédios não cura, é usado na criança hiperativa, muito irrequieta, com distúrbio do sono ou comportamentos autodestrutivos. A psicoterapia é útil, técnicas para modificar o comportamento são melhores que a ludoterapia indicada também para crianças autistas intensamente retardadas.

A Escola e o Autismo

A criança autista quando chega à escola deve ser orientada a um profissional para um diagnóstico. A partir daí o professor fará um plano de aula para esse aluno.

O especialista para fazer o diagnóstico usa o teste PEP – R, Perfil Psicoeducacional Revisado, um instrumento que descreve o comportamento do aluno, e relaciona as áreas relacionadas ao autismo com o brincar, o afeto, interesses, resposta sensorial e linguagem. Esse teste não é totalmente satisfatório para fazer o diagnóstico, contudo é um começo para se programar um planejamento individual de ensino.

O PEP-R avalia relacionamentos, materiais, linguagem e sensorial. Há uma escala que avalia o desenvolvimento do aluno: coordenação motora grossa e fina, percepção, conexão olho mão, função cognitiva e verbal.

A escala do perfil de desenvolvimento do PEP-R nos fornecerá a idade de desenvolvimento, que nos autistas apresentam um desnivelamento com a idade cronológica. Por exemplo, uma criança pode ter 10 anos e no resultado da escala do PEP-R ele pode apresentar uma idade global de três anos. Esse teste é importante, pois diante dos resultados poderemos fazer uso da teoria do desenvolvimento de Piaget e saber o estágio em que ela se encontra diante dos dados obtidos e elaborar estratégias para que ocorra a aprendizagem (GAUDERER, 1987).

O plano de ensino deve ter conteúdos próximos à idade do autista e o discente pode mudar esse plano, se achar necessário.

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM E O PROFESSOR

O professor tem que ter muita responsabilidade às necessidades desse aluno, ter muitas informações para saber lidar com ele em sala de aula ou fora, sendo muito paciente.

Além disso, o professor precisa ter muita atenção ao meio social da criança, sua convivência com a família, a fim de que ele possa ir além da sala de aula, para programar atividades específicas, que possa trabalhar com o aluno na sala de aula dentro ou fora, tendo o apoio das famílias.

Os professores precisam se especializar mais para atender o aluno com autismo para não aumentar mais o preconceito na escola e aumentar a sua capacidade de inclusão. O meio tem enorme influência no desenvolvimento tanto intelectual quanto sócio-emocional desta clientela, de fato o professor é responsável por grande parte do sucesso ou fracasso da mesma (MONTANO, 1997 apud SANTOS, 2013, p. 14).

Quando o professor se aperfeiçoa para lidar com o aluno autista, ele consegue as ferramentas para trabalhar com o seu crescimento, porque a maior parte dessa aprendizagem é adquirida por intermédio dele, que tem respeito pelo aluno, que respeita seus limites e sua necessidade especial.

Conforme Brande e Zanfelicce (2012) as escolas encontram muitas dificuldades em ter crianças com TEA, elas têm que se adequar ao aluno, necessitando de ter metodologias adequadas e trabalhar estimulando constantemente e diariamente o sistema motor como modelar massinha, argila, recortes, pintura e colagem, etc.

Também podem sugerir desenhos, recortes de parte do corpo humano, jogos, montagens com as figuras. Muitas escolas não estão preparadas para trabalhar com as crianças com TEA, pois não possuem ambientes adequados e professores com especialização e material de ensino apropriado com qualidade, para ensinar essas crianças.

Muitas crianças com TEA piora seu quadro quando estão matriculadas em escolas comuns, sendo porque o ambiente da escola é onde o aluno mais padece, porque é posto à prova, todas suas dificuldades.

Por isso é necessário aumentar o número de escolas especiais para a criança com transtorno invasivo, também profissionais qualificados e capazes de estimular o máximo essa criança com conteúdo específico, trabalhar as áreas motoras e a socialização, desde os primeiros anos iniciais, até melhorar sua comunicação e compreensão para que eles se comuniquem e sejam compreendidos, despertando suas habilidades.

A preparação destes profissionais educadores para o trabalho de alunos portadores de autismo é de suma importância, pois o educador é um dos agentes responsáveis não somente por transmitir conteúdos pedagógicos, como também transmitir valores e normas sociais que possam inserir a criança na esfera simbólica do discurso social. Sendo assim, o trabalho com educadores deverá englobar, de forma permanente, programas de capacitação, supervisão e avaliação (SANTANA, 2005 apud PRATES, 2011, p. 5).

A escola quando contratar um professor para trabalhar com esses alunos deve em primeiro lugar ser qualificado, pois o contato com os alunos com essa síndrome é difícil e requer muita paciência, muito cuidado, por ser um trabalho repetitivo, assim sendo ele deve passar o conteúdo, interagir com o aluno, e se responsabilizar com a aprendizagem dessas crianças.

Silva (2012) analisa que, o professor no seu trabalho de educar o aluno autista, ele precisa desenvolver a competência social e cognitiva desse aluno, nos diversos níveis de gravidade apresentado pelo Transtorno. As crianças que possuem autismo mais grave, aquelas que têm maior dificuldade de socializar, comprometendo sua linguagem e comportamento repetitivo, é preciso uma atenção individual.

Essa criança já inicia sua vida na escola com um diagnóstico, e pouco a pouco a estratégia individualizada vai aparecendo com naturalidade. Se ela tiver atraso mental não conseguirá seguir sua classe, então vai ser essencial o acompanhamento educacional especializado e individualizado.

Como nem todo o caso de TEA são iguais, cada um tem sua característica e dificuldade, os professores devem estar aptos a lidarem com todos, sabendo como fazer em qualquer situação ocorrida no dia-a-dia, orientando esses alunos e procurando desenvolver uma boa relação com eles.

O professor precisa se reciclar sempre, além dos cursos que as escolas oferecem, dar atividades que dêem bem-estar, respeitando seu espaço e limite, sabendo que para ter um feedback positivo, tem que ter muita paciência, tendo contato com os pais para saber do que a criança gosta e o nível de comprometimento de cada um.

Assim o professor se comunicando bem com esses alunos, poderá saber quais os próximos passos que poderá dar e quais seus limites, até que a mesma tenha confiança em si.

Outro aspecto de base do TEA, que compõem a tríade artística, é a dificuldade apresentada pela pessoa com autismo de se comunicar, tanto por meio da linguagem verbal, quanto da não verbal. Esta característica influencia a permanência do autista no isolamento. Caso a linguagem não seja estimulada para que ela se desenvolva, isso agirá na manutenção da permanência dele, distante da socialização (PAPIM; SÁNCHEZ, 2013, p. 20).

O que é muito importante que o professor estimule a linguagem do seu aluno na sala de aula, a fim de expressar-se melhor, lembrando de lidar com diferentes materiais, como pincel, computador, com constância, para que seja desenvolvida a sua comunicação.

Bossa (2000) ensina que o conhecimento sobre o autismo para a escola se baseia no fator pautado com o comprometimento das crianças e não com a possibilidade que esse aluno apresenta.

Assim sendo, pode-se pensar que tais indivíduos sejam estigmatizados através de preconceitos, dificultando, e muito, o trabalho dos professores e educadores, que deverão compreender e entender o aluno com autismo como um todo, porém, sem jamais esquecer que as particularidades de cada um deverão ser cuidadosamente manejadas. A capacidade de escuta desses educadores se torna fundamental para o processo de aprendizagem e formação de um vínculo positivo de qualidade (apud LUDKE; PRATES, 2011, p. 12).

O professor deve focar para o desenvolvimento dessa criança e não se ater somente nas suas dificuldades, pois apesar delas o aluno dará uma resposta positiva ao professor e pode apresentar um aprendizado satisfatório. Para que isso aconteça o estímulo e a vontade do professor em passar o conteúdo de maneira que o autista possa entender será a diferença.

Propostas Educacionais para o Autista

O planejamento de aula com estratégias para o aluno autista traz mudanças positivas, melhorando sua habilidade de linguagem, interagindo socialmente e aprendendo. Os alunos acabam se desenvolvendo, se associando e interagindo uns com os outros. A família tem um papel muito importante, pois é ela que dá atenção e amor durante toda vida.

O professor precisa adaptar a sua comunicação com seus alunos autistas, sabendo que eles são mais lentos e a aprendizagem deve ser gradativa. Quanto à família cabe dar estímulo aos filhos para se comunicarem. O aluno precisa estar em um grupo apropriado conforme seu desenvolvimento e comportamento com PEP-R, (perfil psicoeducacional revisado). O docente precisa ficar atento para saber como se comporta o aluno autista. As crianças podem reagir com violência quando ficam sob pressão, de acordo com Eric Schopler (apud Boralli), no método TEACCH, (1970) e, por isso, é necessário ver se o plano de aula é positivo, ou se necessita mudar.

De acordo com Boralli, (1970), os alunos autistas necessitam de uma estrutura externa para aprender. No Brasil se utiliza o método TEACCH de ensino, é um projeto que responde à necessidade do autista utilizando a melhor abordagem e método disponível.

O método TEACCH apresenta o diagnóstico, aconselham os pais e os professores, os centros comunitários para adultos e todas as fases intermediárias. Os objetivos do método TEACCH, conforme o diretor Gary Mesibov (Apud Boralli), são: oferecer acolhimento apropriado para o portador de autismo e sua família e para os que convivem com eles; dar habilitação a pessoa portadora de autismo a se comportar de maneira funcional e independente, geran-

do conhecimento clínico teórico e prático a respeito do autismo e difundir informação relevante por meio de treinamento e publicação.

A criança autista aprende e entende melhor vendo do que ouvindo. Desde pequena deve ser exposta com o máximo de estímulo, atendê-la quando chama falando com ela. Quando chamamos a criança autista e ela não atende é necessário chegar até ela, pegar suas mãos e levá-la para fazer o que foi pedido. Muito importante é elogiar e reforçar quando fazem coisas que mostram sua evolução.

Se o professor quer que o aluno autista olhe para ele, precisa segurar seu rosto e direcioná-lo para o seu. É necessário conversar com ela, mesmo que esteja olhando distante, estabelecendo uma relação de confiança, segurança e amor.

Conforme Peeters, (1998) os conteúdos do planejamento para o aluno autista precisam estar conforme seu potencial, sua idade e seu interesse. O professor deve intervir se a criança estiver fazendo atividades novas, inadequadamente, mesmo que seja preciso segurar a sua mão ou dar-lhe a resposta.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa da escola para a inclusão de alunos com autismo deve ser funcional, isto é, de acordo com seu nível de comprometimento. Os autistas precisam de instruções claras, pois veem o mundo de uma forma diferente.

Neste trabalho foram apresentadas informações e indispensáveis para que os professores sejam capazes de conhecer as crianças que têm autismo e encaminhá-los ao profissional responsável para fazer o diagnóstico desse aluno. As práticas diárias fazem a diferença, parcerias com as famílias, escola e profissionais competentes são muito importantes para os autistas se desenvolverem.

Atualmente muitas escolas não têm estrutura e metodologia para trabalharem com essas crianças, dificultando ainda mais a inclusão. Se a escola não tiver uma infraestrutura adequada mesmo que a família seja participativa, o professor não terá condições de ensinar conforme essa criança precisa. Os governantes precisam ser mais atenciosos para com essas crianças, dando estrutura, ambientes especializados para que, os professores se qualifiquem, e tenham uma metodologia própria para lidar com esses alunos.

Este trabalho mostrou as dificuldades dos professores, os motivos que tornam muito difíceis a inclusão da criança com TEA nas redes de ensino regular e constatar que os alunos que estão cursando pedagogia se sentem despreparados para lidar com essa síndrome. Por conta de suas necessidades, os cuidados devem ser mais específicos, principalmente quando o grau de autismo é severo.

Conclui-se que os educadores precisam se preparar melhor, e que os cursos de graduação e pós-graduação realizados em diversas faculdades tenham em seu currículo esse tema voltado à inclusão para que os professores possam receber esses alunos na escola.

Diante deste cenário verificou-se que as formas pedagógicas adotadas para se trabalhar as dificuldades apresentadas pelo autista no processo ensino-aprendizagem geram sentimentos confusos nos educadores, que por conta disso, não desenvolvem e nem atingem expectativas reais relacionados ao desenvolvimento da criança.

Diante da complexidade educacional que o transtorno apresenta, faz-se necessário realizar a orientação e a capacitação dos educadores dentro de sistemas de apoio que sirva de diretriz para realização do processo ensino-aprendizagem do aluno com autismo, melhorando a eficácia dos profissionais e, com isso, a possibilidade do aluno autista adquirir novas habilidades que o ajude no seu desenvolvimento.

Portanto, ao se deparar com a criança com autismo e com o cenário que ela compõe, levanta-se a hipótese de que os professores possam não estar aptos para suprir as necessidades expressas pelo aluno com autismo.

REFERÊNCIAS

- ASSUMPÇÃO, F.B. Jr. **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento Infantil**, Lemos. Editora e Gráficos Ltda. São Paulo, 1997.
- BORALI, N. **A aprendizagem Social através da Interação Prazerosa com o autista**. 2007. info@inspiradospeloautismo.com.br. Acesso em 02/12/2022.
- BOSSA C. A. **As Relações entre Autismo, Comportamento Social e Função Executiva**. Psicologia: Reflexão e Crítica, 2001.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Diretrizes de Atenção à Reabilitação da Pessoa com Transtornos do Espectro do Autismo (TEA)**. Brasília: MS, 2013.
- BRANDE, Carla Andréa; ZANFELICE, Camila Cilene. **A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens**. Revista Educação Especial, Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 43-56, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/educacaoespecial/article/viewFile/3350/3099>>. Acesso em: 10 dez.. 2022.
- CORREIA, L. de M. **Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares**. Portugal: Editora: Porto, 2003.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: **sobre princípios e métodos, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais**. 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2014.
- GAUDERER, E. Christian, **Autismo – Década de 80. Uma atualização para os que atuam na área: do especialista aos pais**. Ed. Almed, 2ª edição, 1987.
- HERMELIN, B, & O' CONNOR, N. **Estudos psicológicos com crianças autistas**. Londres: Pergamon Press, 1970.
- LAZNIK, M-C. **A voz da sereia: o autismo e os impasses na constituição do sujeito**. Salvador: Ágalma. 2004.
- MADUREIRA, Isabel Pizarro; LEITE, Teresa Santos. **Necessidades Educativas Especiais**. Lisboa: Universidade Aberta, 2003.
- MANTOAN, Maria Teresa Egler. (Org.). **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: Memnon. SENAC. 1997.
- MELO, H.A; FERREIRA, R. S. **Necessidades educacionais especiais: uma lente para o reconhecimento das diferenças existentes na escola**. Em Revista Pedagogia, Cotidiano Ressignificado; V1, n.1. São Luis: Central dos Livros. 2005.
- PEETERS, Theo. **Autismo: Entendimento Teórico e Intervenção Educacional**, Rio de Janeiro, Editora Cultura Médica, 1998.
- PRATES, Jacqueline; LUDKE, Rocha. **Autismo e inclusão na educação infantil: um estudo sobre as crenças dos educadores**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) Instituto de Psicologia. Porto Alegre, 2011.
- SANT'ANA, Izabella's Mendes. **Educação Inclusiva: Concepções de Professores e Diretores**. Maringá, v. 10, n. 2, maio-ago. 2005.
- SILVA, A. B. B. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.
- WILLIAMS, Chris. **Convivendo com autismo e síndrome de Asperger: estratégias práticas para pais e profissionais**. São Paulo: M Books, 2008.

TATHIANA PIATNICZKA

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Universidade Metropolitana de Santos (2016); Especialista em Docência no Ensino Superior pela Faculdades Integradas Campos Salles (2017) Especialista em Filosofia do Ensino Médio pela Faculdade Universidade Federal de São Paulo (2018).

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA EDUCAÇÃO



RESUMO: O trabalho tem o objetivo de pesquisar a relevância do ato lúdico no ambiente educacional na educação infantil. Brincar é tão importante para as crianças como o trabalho para o adulto, pois são nas brincadeiras livres ou dirigidas, que a criança expressa seus sentimentos e se transporta para o mundo da fantasia. Brincar para ela representa os símbolos e seus significados. Na perspectiva de atingir os objetivos que a brincadeira pode trazer para as crianças, é fundamental investir em leituras que aprofundem a importância da organização do tempo e do espaço em sala, bem como não perder de vistas os registros diários de todos os acontecimentos, sejam em sala de aula ou nos espaços externos, em especial dos momentos livres das crianças, onde ocorre o transporte entre o sonho e as fantasias para a vida real.

Palavras-chave: Brincar; Lúdico; Socialização; Aprender.

INTRODUÇÃO

O ato de brincar sugere por meio de estudos relacionados ao lúdico e seu contexto histórico fatores que muitos autores fazem uma relação entre esse termo com a ideia de jogo, ou seja, tudo que é citado como lúdico está voltado aos jogos. Mas é importante começar a destacar algumas dessas falas como a que Huizinga (2004, p.5) faz uma relação entre lúdico e jogo para expor como ocorreu o surgimento dessas atividades lúdicas na humanidade.

Para esse filósofo, a existência do lúdico se dá no início das civilizações humanas, onde os homens assim como os animais já apresentavam atitudes e características de tais atividades em seus comportamentos. Sob esta perspectiva, o autor relaciona o lúdico a um fenômeno fisiológico e um reflexo psicológico.

Segundo Marcellino (1989, p.29), ele entende que o lúdico também pode ser visto como um elemento da cultura, que vai gerar um produto de acordo com as características da cultura daquele local. Desta forma, é importante perceber que as mudanças ao longo dos anos, desde os mais remotos tempos até os dias atuais, o lúdico se adapta a todas as transformações sociais, econômicas, climáticas e demais e sempre esteve presente nas culturas dos mais diferentes povos, países e nações.

O brincar não deve ser pensado como algo que se iniciou há apenas algumas décadas atrás, mas essa forma de ludicidade vem de muitos séculos atrás, onde as brincadeiras eram realizadas das mais diversas maneiras, não importando o espaço e os materiais que eram utilizados para esse momento.

Nessa perspectiva, a educação infantil deve ser um espaço privilegiado para se tratar dessa temática, visto que as aprendizagens e desenvolvimento infantil estão amplamente relacionados à perspectiva lúdica. Desta forma, é importante que tenhamos como base desse estudo alguns autores que pensam de maneiras diferentes sobre esse tema.

Sendo a infância e o mundo da criança algo novo na sociedade e o fato de as crianças começaram a serem vistas como sujeitos de direito há pouco tempo e seu direito à educação conquistado recentemente, antes eram apenas cuidadas (os cuidados com os pequenos antes eram vinculados à assistência social e não eram vistos com uma análise profissional pedagógica e sim apenas como oferta de cuidados garantido segurança enquanto a mãe trabalhava) atualmente elas são educadas, sendo um direito da criança ter acesso a educação infantil (a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, para crianças de zero a cinco anos de idade, engloba ensino e cuidado, para promover nos pequenos desenvolvimentos físico, motor, cognitivo, social e emocional), temos muito ainda para entender sobre essa fase escolar, para que ela seja ofertada com qualidade o trabalho pedagógico deve considerar as culturas prévias das crianças, colocá-las como figura central no processo educativo e oferecer uma base de atividades ricas em interações que visem o desenvolvimento integral dos pequenos.

Desenvolver um planejamento que contemple esses conceitos vai oferecer uma oportunidade única e rica aos pequenos, onde o lúdico é importante e traz dinâmica as atividades desenvolvidas, atividades estas que priorizem a oportunidade de que as crianças se desenvolvam integralmente, elas não vão mais apenas serem cuidadas como outrora, mas sim serão assistidas com olhar apurado de forma profissional, mas com sensibilidade e atenção para que sejam educadas com respeito, afeto e valorizadas, alinhando o cuidar e o educar.

O LÚDICO E O BRINCAR CAMINHAM JUNTOS

O brincar na educação é uma prática importante para o desenvolvimento das crianças. Ao brincar, elas exploram o mundo ao seu redor, desenvolvem habilidades motoras, cognitivas e emocionais, além de aprenderem a socializar e a se comunicar.

Por isso, é fundamental que a educação infantil inclua atividades lúdicas e que os professores estejam preparados para incentivar e orientar as brincadeiras. O brincar não deve ser visto como algo secundário, mas sim como uma forma essencial de aprendizado e de formação integral das crianças.

Segundo Gandini (1999) o espaço não deverá ser somente um local útil e seguro, mas também, agradável e acolhedor, revelador das atividades em que as crianças possam atuar e representar de forma significativa seus sonhos e fantasias.

As crianças necessitam de espaço para desenvolver sua criatividade, interagir com o meio e expressar seus movimentos sejam eles livres e ou dirigidos, para contestarem e ou manifestarem seus medos e sua criatividade representativa para seu interior. Wallon ressalta a necessidade de considerar os espaços de brincadeira atribuindo-lhes a liberdade de ação, reflexos pedagógicos e contribuição para a postura muscular, onde as crianças possam se mover-se com liberdade de movimentos, e expressão e relacionar-se com o ambiente.

A diversão dentro da escola pode ser uma ótima maneira de aliviar o estresse e tornar o ambiente acadêmico mais agradável. Algumas opções incluem participar de atividades extracurriculares, como clubes esportivos ou de artes, socializar com colegas durante o intervalo ou colaborar em projetos em grupo. É importante lembrar que a diversão não deve interferir no

aprendizado e que é necessário respeitar as regras da escola.

De acordo com Montessori (1948), uma das condições essenciais de sua proposta, que é a utilização das brincadeiras como formação e desenvolvimento na Educação Infantil, é permitir as manifestações livres das crianças.

Essa liberdade se explicita na organização dos espaços, como mobiliário fixo, e das áreas interiores, aliada a criatividade dos professores, em um espaço onde as crianças se movimentam com liberdade na escolha das brincadeiras e na liberdade de expressão dos seus movimentos.

O Projeto Pedagógico das Unidades Educacionais de Educação Infantil deve considerar a criança em sua relação com os objetos e suas brincadeiras e brinquedos.

O contato com elementos da natureza e materiais diversificados são experiências que contribuem ainda mais com o desenvolvimento infantil. Kishimoto (2010, p.1) enfatiza que:

Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens. Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados.

Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

O contato com elementos da natureza e materiais diversificados são experiências que contribuem ainda mais com o desenvolvimento infantil. Kishimoto (2010, p.1) enfatiza que: Ao brincar, a criança experimenta o poder de explorar o mundo

dos objetos, das pessoas, da natureza e da cultura, para compreendê-lo e expressá-lo por meio de variadas linguagens.

Mas é no plano da imaginação que o brincar se destaca pela mobilização dos significados. Enfim, sua importância se relaciona com a cultura da infância, que coloca a brincadeira como ferramenta para a criança se expressar, aprender e se desenvolver.

De acordo com Kishimoto (2010, p. 1):

A criança não nasce sabendo brincar, ela precisa aprender, por meio das interações com outras crianças e com os adultos. Ela descobre, em contato com objetos e brinquedos, certas formas de uso desses materiais.

Observando outras crianças e as intervenções da professora, ela aprende novas brincadeiras e suas regras. Depois que aprende, pode reproduzir ou recriar novas brincadeiras. Assim, ela vai garantir a circulação e preservação da cultura lúdica.

Um professor brincando com os alunos pode ser uma ótima forma de ensinar e aprender de maneira descontraída. As brincadeiras podem ser utilizadas para fixar conteúdos, incentivar a participação dos alunos e criar um ambiente mais leve e divertido na sala de aula. No entanto, é importante que as brincadeiras sejam adequadas à idade dos alunos e que tenham um objetivo educativo claro. Dessa forma, a brincadeira se torna uma ferramenta valiosa para o processo de ensino e aprendizagem.

Brincadeiras tradicionais são atividades lúdicas que fazem parte da cultura popular de um determinado lugar ou país. Essas brincadeiras são transmitidas de geração em geração e têm como objetivo divertir e ensinar as crianças sobre valores

importantes, como respeito, cooperação e amizade.

Algumas das brincadeiras mais conhecidas são: pular corda, amarelinha, queimada, jogo da velha, esconde-esconde, entre outras. Além de serem divertidas, essas brincadeiras ajudam no desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças, sendo uma ótima alternativa para o uso excessivo de tecnologia.

Crianças adoram brincar e se envolver no ambiente educacional, como por exemplo de esconde-esconde. É uma brincadeira divertida e emocionante em que uma pessoa é escolhida para contar até um determinado número enquanto as outras se escondem.

Depois de contar, a pessoa que está procurando deve encontrar todas as outras escondidas antes que elas alcancem a base. É uma ótima maneira de as crianças se divertirem e se exercitarem ao mesmo tempo. No entanto, é importante garantir que as crianças estejam em um ambiente seguro e supervisionado ao brincar de esconde-esconde na escola.

A matemática pode ser uma atividade divertida e desafiadora. Brincar com números e resolver problemas pode aguçar a mente e melhorar o raciocínio lógico. Além disso, a matemática é uma disciplina fundamental em diversas áreas do conhecimento, desde a física até a economia.

Por isso, é importante estimular o interesse e a curiosidade pelas operações matemáticas desde cedo. Existem diversos jogos e atividades que podem tornar o aprendizado da matemática mais divertido e interessante.

O lúdico é um termo que se refere à ludicidade, ou seja, à capacidade de brincar, jogar e se divertir de forma espontânea e prazerosa. É uma atividade impor-

tante para o desenvolvimento humano, especialmente para crianças, pois estimula a criatividade, a imaginação, a socialização e o aprendizado de habilidades importantes para a vida adulta.

O lúdico pode ser aplicado em diversas áreas, como na educação, na psicologia e até mesmo no ambiente de trabalho, para promover a motivação e o bem-estar dos colaboradores.

O lúdico em casa pode ser uma ótima forma de entretenimento e aprendizado para toda a família. Jogos de tabuleiro, quebra-cabeças, desafios de raciocínio lógico e atividades recreativas podem estimular a criatividade, a cooperação e a comunicação entre os membros da casa.

Além disso, essas atividades podem contribuir para o desenvolvimento cognitivo e emocional das crianças, ajudando-as a lidar com frustrações, aprimorar habilidades sociais e a aprender de forma divertida. É importante reservar um tempo para brincar em família e desfrutar desses momentos juntos.

A respeito disso, Kishimoto (2010, p. 3) afirma que:

Objetos domésticos de uso cotidiano são importantes itens para ampliar as experiências sensoriais. Objetos feitos com materiais naturais ou de metal, como bucha, escova de dente nova, pente de madeira ou de osso, argola de madeira ou de metal, chaveiro com chaves, bolas de tecido, madeira ou borracha, sino e outros, dentro de um grande cesto de vime com base plana e sem alças, servem para a exploração livre do bebê.

As experiências expressivas só são possíveis quando ele tem a oportunidade de escolher o que fazer, como fazer, com que brinquedo, com quem brincar, para

mostrar seus saberes, utilizando as formas de expressão que conhece.

O lúdico na escola é de extrema importância, pois possibilita uma aprendizagem mais significativa e prazerosa para os estudantes. Por meio de atividades lúdicas, como jogos, brincadeiras e dinâmicas, é possível desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais.

Além disso, o lúdico pode ser utilizado para abordar diferentes conteúdos curriculares, tornando o processo de ensino mais dinâmico e atrativo. Por isso, é fundamental que os educadores incluam o lúdico em suas práticas pedagógicas, garantindo uma educação mais completa e efetiva para os alunos.

"Brincando e aprendendo a ler" é uma abordagem lúdica e educativa que ajuda as crianças a desenvolverem habilidades de leitura de forma natural e divertida. Por meio de jogos, atividades e interações sociais, as crianças podem aprender a reconhecer letras, formar palavras e compreender textos de maneira mais fácil e prazerosa. Essa abordagem é recomendada por especialistas em educação infantil e tem se mostrado eficaz na preparação das crianças para a alfabetização.

De acordo com Gandhi Piorski (s.d.):

Existem estudos que mostram que as crianças que se relacionam com materiais naturais desenvolvem a sua formação sensorial, ampliam a capacidade de imaginar, aumentam a sensibilidade e a dimensão do universo natural e ambiental, aumentam a alteridade de perceber o outro.

Professores ensinando por forma de brincadeira é uma abordagem pedagógica que tem se mostrado muito eficaz. Ao utilizar jogos, brincadeiras e atividades lúdicas, os educadores conseguem tornar as aulas mais dinâmicas e divertidas, o que

torna o aprendizado mais atrativo para os alunos.

Além disso, ao unir diversão e conhecimento, é possível estimular a criatividade, a imaginação e a socialização dos estudantes. Por isso, cada vez mais escolas têm adotado essa metodologia em suas práticas educativas.

O Brincar é uma atividade importante para o desenvolvimento das crianças. Através das brincadeiras, as crianças podem aprender habilidades sociais, cognitivas e emocionais. Além disso, brincar estimula a criatividade, a imaginação e ajuda a desenvolver a coordenação motora. Por isso, é essencial que os pais incentivem seus filhos a brincarem e proporcionem um ambiente seguro e criativo para que as crianças possam explorar e aprender de forma lúdica.

Crianças aprendem com mais facilidade quando estão felizes. Isso ocorre porque quando estão em um ambiente agradável e descontraído, elas ficam mais motivadas e abertas para receber novas informações.

Além disso, a felicidade estimula a liberação de neurotransmissores importantes para o aprendizado, como a dopamina. Por isso, é importante proporcionar um ambiente positivo e acolhedor para as crianças, para que elas possam desenvolver suas habilidades e conhecimentos de maneira mais eficiente e prazerosa.

Segundo Maluf (2009, p.44):

O brinquedo é um meio de demonstrar as emoções e criações da criança. No brinquedo o modo de pensar e agir de uma criança são diferentes do modo de pensar e agir de um adulto. Isso acontece quando as crianças, por exemplo, desconsideram brinquedos mais sofisticados e se apegam

a outros mais simples, e que às vezes elas mesmas fabricam.

O estudante através das brincadeiras tem a capacidade de aprender de diversas maneiras. Elas podem aprender através da observação, da experimentação, da interação com outras crianças e adultos, da leitura, da música, da arte e de muitas outras atividades.

É importante oferecer um ambiente rico em estímulos e oportunidades para que a criança possa explorar e descobrir o mundo ao seu redor de maneira natural e lúdica. Além disso, é fundamental valorizar o processo de aprendizagem e não apenas o resultado final, incentivando a criança a se sentir motivada e confiante em sua capacidade de aprender.

A presença da família na escola é essencial para garantir o sucesso educacional dos estudantes. Quando os pais participam ativamente da vida escolar de seus filhos, as chances de eles terem um bom desempenho aumentam significativamente.

Além disso, a presença da família na escola também contribui para um ambiente escolar mais acolhedor e seguro. Os pais podem ajudar a identificar problemas e desafios enfrentados pelos estudantes, e trabalhar em conjunto com os professores para encontrar soluções.

Por fim, a participação da família na escola também é importante para o desenvolvimento social e emocional dos estudantes. Quando os pais acompanham de perto a vida escolar de seus filhos, eles se sentem mais seguros e confiantes para enfrentar os desafios da vida acadêmica e pessoal.

Sobre isso, Machado (1995, p. 37) afirma que:

A brincadeira verdadeiramente espontânea, que traz consigo a energia criativa, a possibilidade do novo e do original, é aquela que surgiu da própria criança, que escolheu brincar disso e não daquilo, que organizou os brinquedos, os objetos, os materiais, o espaço como quis e que elaborou regras e papéis [...], e isso implica uma atitude por parte do adulto, com um modo de ser mais tranquilo, relaxado, liberal, que não atropela a criança. Para que ela se sinta à vontade para lidar com o mundo à sua maneira, aprendendo o que ela quer aprender.

Pais brincando com os filhos é uma atividade muito importante para o desenvolvimento saudável das crianças. Além de ser uma forma divertida de passar o tempo juntos, brincar ajuda a fortalecer os laços familiares e a estimular o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos pequenos.

Existem diversas opções de brincadeiras que podem ser feitas em casa ou ao ar livre, como jogos de tabuleiro, esportes, artesanato, música, entre outras. É fundamental que os pais se dediquem a esse momento e estejam presentes, participando ativamente e incentivando a criatividade e a imaginação dos filhos.

"Alfabetizando e brincando" é uma ótima forma de ensinar crianças a ler e escrever de maneira divertida. Jogos, músicas e atividades lúdicas podem ser utilizados para tornar o processo de alfabetização mais agradável e eficaz. Além disso, é importante que os pais e professores incentivem a leitura diária e criem um ambiente favorável ao aprendizado. Com paciência e dedicação, as crianças podem desenvolver habilidades linguísticas que irão acompanhá-las por toda a vida.

A escola é um lugar destinado não só ao ensino, mas também à aprendizagem.

É um ambiente propício para aquisição e desenvolvimento de habilidades e conhecimentos diversos. O processo de ensinar e aprender envolve a interação entre professores e alunos, bem como o uso de metodologias adequadas e recursos didáticos eficientes. Dessa forma, a escola se torna um espaço fundamental para a formação integral dos indivíduos e para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

É importante destacar que o ato de brincar seja sem medo de erros, encorajando os alunos a não terem receio de cometer erros durante o processo de aprendizagem. A ideia é que os erros são oportunidades para aprender e crescer, e que a pressão por um desempenho perfeito pode ser prejudicial ao desenvolvimento educacional. Ao adotar uma abordagem mais descontraída e tolerante com os erros, os alunos se sentem mais seguros para explorar novos conceitos e ideias, o que pode resultar em um aprendizado mais significativo e duradouro.

Esses dois termos podem ser usados para descrever um educador que valoriza o aprendizado através do jogo e da diversão. Um professor lúdico busca tornar o processo educativo mais atrativo e envolvente para seus alunos, utilizando recursos como jogos, atividades práticas e dinâmicas em sala de aula. Dessa forma, ele pode estimular a criatividade, a curiosidade e a participação ativa dos estudantes no processo de aprendizagem.

A matemática é uma ciência que está presente em diversos aspectos da nossa vida, desde as simples operações aritméticas que realizamos no dia a dia até os cálculos complexos utilizados em áreas como a engenharia e a física. Além disso, a matemática também pode ser uma ferramenta lúdica, utilizada em jogos e quebra-cabeças que desafiam nosso raciocínio e

nossa capacidade de resolver problemas. Dessa forma, a matemática pode ser vista não apenas como uma disciplina escolar, mas também como uma forma divertida e desafiadora de exercitar nosso cérebro.

Brincar e aprender a ler são duas atividades que podem caminhar juntas. Por meio de jogos e brincadeiras, as crianças podem desenvolver habilidades importantes para a leitura, como a compreensão de conceitos básicos, a identificação de letras e a formação de palavras. Além disso, ao se divertirem enquanto aprendem, as crianças tendem a se interessar mais pelo processo de leitura, o que pode contribuir para a formação de um hábito de leitura saudável e prazeroso ao longo da vida.

A pedagogia lúdica é uma abordagem educacional que utiliza jogos, brincadeiras e atividades recreativas como ferramentas de aprendizagem. Ela reconhece a importância do aspecto lúdico na educação, entendendo que a diversão e a interação social podem tornar o processo de ensino mais prazeroso e eficaz. Além disso, a pedagogia lúdica estimula a criatividade, a imaginação e a autonomia dos alunos, tornando-os mais engajados e participativos nas atividades escolares.

A educação é um processo fundamental na formação de indivíduos e sociedades. Ela pode ser definida como o conjunto de práticas que visam desenvolver habilidades, conhecimentos e valores nos indivíduos. Através da educação, as pessoas podem adquirir as competências necessárias para atuar de forma crítica e consciente na sociedade em que vivem. Além disso, a educação é um direito fundamental de todos e deve ser acessível e de qualidade para todos os cidadãos.

A educação infantil é a etapa da educação básica que atende crianças de zero a cinco anos de idade. É um período impor-

tante para o desenvolvimento cognitivo, motor, social e emocional dos pequenos. Nessa fase, as atividades lúdicas são fundamentais para o aprendizado e as brincadeiras são uma forma de explorar o mundo e desenvolver habilidades. Além disso, é um momento de estímulo à criatividade e de construção de vínculos afetivos com os professores e colegas. A educação infantil é essencial para garantir uma formação integral das crianças e prepará-las para as próximas etapas da educação.

A educação infantil tem como uma de suas principais características o estímulo ao desenvolvimento integral da criança, incluindo aspectos físicos, cognitivos, emocionais e sociais. Nesse sentido, as brincadeiras tradicionais são uma ferramenta valiosa para auxiliar nesse processo, uma vez que proporcionam experiências lúdicas e de interação social, além de estimular a criatividade e a imaginação das crianças. Dessa forma, é importante que as escolas e os educadores valorizem e incluam em suas práticas pedagógicas as brincadeiras tradicionais, como forma de enriquecer o desenvolvimento dos seus alunos na educação infantil.

A educação infantil é uma etapa fundamental do desenvolvimento humano, que visa proporcionar experiências de aprendizado adequadas às habilidades e necessidades das crianças em idade pré-escolar. A recreação, por sua vez, é uma forma lúdica de estimular o desenvolvimento cognitivo, social e emocional das crianças, por meio de atividades que promovam o prazer, o lazer e o entretenimento. Ambas são importantes para o desenvolvimento integral das crianças e devem ser valorizadas como ferramentas essenciais para a formação de indivíduos saudáveis e felizes.

O ensino por meio das culturas é uma abordagem educacional que valoriza a diversidade cultural e reconhece a im-

portância de se aprender com diferentes perspectivas. Essa abordagem promove a troca de conhecimentos entre culturas, permitindo que os alunos desenvolvam uma compreensão mais profunda e respeitosa das diferenças culturais. Ao ensinar através das culturas, os educadores podem ajudar a preparar os alunos para viver em um mundo cada vez mais globalizado e interconectado, onde a compreensão e o respeito pelas diferenças são fundamentais.

Cada estado do Brasil possui uma cultura e um conjunto de brincadeiras únicas e interessantes. Por exemplo, em São Paulo, é comum encontrar festas juninas com danças típicas, como a quadrilha. Já no Rio de Janeiro, o carnaval é a principal festa do ano, com desfiles de escolas de samba e blocos de rua. No Nordeste, a capoeira é uma arte marcial que mistura dança e música e é muito popular. Além disso, cada região possui suas próprias tradições culinárias, artesanatos e festivais religiosos que fazem parte da sua cultura.

Uma criança feliz na escola é um sinal de que ela está tendo uma experiência positiva em relação ao aprendizado e ao ambiente escolar. Isso pode ser resultado de uma variedade de fatores, incluindo um programa educacional bem estruturado, professores engajados e uma comunidade escolar acolhedora. Além disso, quando as crianças se sentem seguras e apoiadas, elas são mais propensas a desenvolver confiança e habilidades sociais, o que pode ajudá-las a ter sucesso em outras áreas da vida. Por isso, é importante que os pais e educadores trabalhem juntos para garantir que as crianças tenham acesso a uma educação de qualidade e um ambiente escolar positivo.

Atualmente, não há leis específicas que regulam o ato de brincar no Brasil. No entanto, existem diversas normas e regu-

lamentações que garantem o direito das crianças ao lazer e à diversão de forma segura. É importante que os responsáveis estejam atentos às normas de segurança em parques e brinquedos, por exemplo, além de incentivar a prática de atividades físicas e lúdicas. Além disso, é fundamental que haja um equilíbrio entre o tempo dedicado às brincadeiras e o cumprimento de outras responsabilidades, como a escola e as tarefas domésticas.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) garante o direito ao brincar como uma forma de desenvolvimento integral da criança e do adolescente. O artigo 16 do ECA estabelece que a criança tem o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se, respeitando sempre as condições adequadas à sua idade. Além disso, o ECA também determina que é dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente o direito ao lazer, à cultura e à prática esportiva.

Os jogos podem ser uma ótima ferramenta para docentes que desejam tornar suas aulas mais divertidas e interativas. Ao incorporar jogos na sala de aula, os alunos podem aprender de maneira mais efetiva e engajada, além de desenvolver habilidades sociais e emocionais. É importante que o docente selecione jogos que estejam alinhados com os objetivos pedagógicos da aula e que possam ser adaptados para diferentes níveis de habilidade. Dessa forma, o ensino através de jogos pode ser uma experiência enriquecedora tanto para os alunos quanto para o docente.

Jogos e brincadeiras são ferramentas valiosas na educação, pois tornam o processo de aprendizagem mais divertido e envolvente para os alunos. Eles permitem que os estudantes desenvolvam habilidades sociais, cognitivas e motoras, além de estimularem a criatividade e a imaginação. Além disso, jogos educativos podem ser

utilizados para ensinar conceitos complexos de forma mais simples e lúdica. Por isso, é importante que os educadores incorporem jogos e brincadeiras em sua prática pedagógica.

A utilização de jogos na aprendizagem da matemática tem se tornado uma prática cada vez mais comum. Essa abordagem lúdica ajuda a tornar as aulas mais divertidas e engajadoras para os alunos, além de permitir que eles desenvolvam habilidades matemáticas de forma mais natural e intuitiva.

Os jogos podem ser utilizados para ensinar conceitos como operações básicas, geometria, estatística e probabilidade, entre outros. Além disso, eles também podem ser adaptados para diferentes faixas etárias e níveis de conhecimento, tornando-se uma ferramenta versátil para o ensino da matemática.

Os jogos podem ser uma ótima maneira de ensinar matemática de forma divertida e envolvente para crianças e jovens. Através de jogos educacionais, é possível ensinar conceitos matemáticos de maneira prática e aplicada, tornando o aprendizado mais interessante e fácil de entender.

Além disso, os jogos podem ajudar a desenvolver habilidades como raciocínio lógico, resolução de problemas e trabalho em equipe. Por isso, utilizar jogos como ferramenta de ensino pode ser uma excelente opção para professores e educadores que buscam tornar-se a matemática mais acessível e atrativa para seus alunos.

O ensino de letramento pode ser realizado de forma lúdica e divertida através de jogos. Essa abordagem incentiva a participação ativa dos alunos, tornando o aprendizado mais envolvente e eficaz. Os jogos podem ser adaptados para diferentes níveis de habilidade e interesses dos alunos, permitindo que cada um aprenda

no seu ritmo. Além disso, essa abordagem promove a colaboração e o trabalho em equipe, habilidades importantes para a vida social e profissional.

O lúdico é uma forma de aprendizado que utiliza jogos e atividades recreativas para ensinar. Essa metodologia tem se mostrado eficaz tanto no ensino formal quanto no informal, pois estimula a criatividade, a imaginação e a interação social dos participantes. Além disso, o lúdico pode ser adaptado para diferentes idades e contextos, tornando o processo de aprendizagem mais agradável e significativo para todos os envolvidos.

Ler por meio de brincadeiras pode ser uma maneira divertida e eficaz de incentivar a leitura em crianças. Jogos, quebra-cabeças e atividades que envolvam a leitura podem tornar o processo mais agradável e atrativo. Além disso, é importante escolher livros que sejam adequados à idade e interesses da criança, para que ela se sinta envolvida e motivada a continuar lendo. A leitura é uma habilidade fundamental para o desenvolvimento cognitivo e emocional, e deve ser estimulada desde cedo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir deste trabalho, refletimos sobre a questão das brincadeiras e brinquedos na educação infantil, como construção de conhecimento concreto, aquisição da linguagem através da releitura de imagens e desenvolvimento motor, cognitivo e social, onde a (curto, médio e longo prazos), cada instituição de educação infantil faça das atividades lúdicas uma arte da aprendizagem não formal e do desenvolvimento integral das crianças, capaz de desenvolver projetos pedagógicos em parceria com os demais educadores, enfatizando os aspectos cognitivos, sociais motores e culturais com a brincadeira infantil.

Neste sentido, o objetivo central deste estudo foi de analisar a importância do brincar na Educação Infantil, pois, segundo os autores pesquisados, este é um período fundamental para a criança no que diz respeito ao seu desenvolvimento e aprendizagem de forma significativa.

A partir desta visão, está o papel fundamental do educador, que atua, aprofundando conceitos e linguagens verbal e não verbal, para dar significado aos momentos de brincadeiras e dos brinquedos em geral e neste contexto, pensamos a brincadeira, não apenas no manuseio de brinquedos em si, mas em todos os momentos de descontração da criança, onde uma simples brincadeira de “fingir” que está dormindo, ou embalando o sono de uma criança que não tem nas mãos, cria um significado para seu mundo partindo do surreal para o mundo real.

Nesta função o papel do professor, não se resume apenas em administrar a dinâmica da sala, mas ser um perceptor de todo o processo de aprendizagem adquirido nestes momentos muitas vezes sublimes por ser tão exteriorizado pela criança no seu mundo real e imaginário.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. R. de, PLACCO, V. M. N. de S (Orgs): **As relações interpessoais na formação de Professores**; 2. Ed., S. Paulo: Loyola, 2004.

ALVES, Rubem. **A gestão do futuro**. Campinas: Papirus, 1987.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Imprensa Oficial, 1988.

_____. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: UNESCO, 1994.

_____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

KISHIMOTO, Tizuko M. Anais do I seminário nacional: **Currículo em movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010.

MACHADO, M. M. **O brinquedo-sucata e a criança: a importância do brincar, atividades e materiais** (2ª ed.). São Paulo. Loyola, 1995.

MALUF. Brincar: **prazer e aprendizado**. p. 44. 7ª edição. Petrópolis. Vozes, 2009.

PIAGET, Jean. **A formação simbólica da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22. Ed. S. Paulo: Cortez, 2002.

SILVA, Moacyr da. **Desenvolvendo as relações interpessoais no trabalho coletivo de professores**. In: ALMEIDA, L. R. de e PLACCO, V. M. N. de S. (orgs) ET al: **As relações interpessoais na formação de professores**. 2. Ed. S. Paulo: Loyola, 2004, pp. 79-90.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

TIAGO PINTO DE SOUZA

Graduado em Educação Física (Licenciatura Plena) pela Universidade Cidade de São Paulo – UNICID (2005); Professor de Ensino Fundamental II e Médio na Rede Municipal de Ensino.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ESTUDANTES



RESUMO: O presente artigo aborda sobre a Educação Física como uma área de conhecimento que faz parte da educação que prima pelos objetivos de formação dos estudantes diante da perspectiva de desenvolvimento integral, sendo capaz de promover atividades e interações que influem nas dimensões cognitivas, motoras, sociais e afetivas destes. Para isso, inicia refletindo sobre o que vem a ser desenvolvimento integral que tanto se fala na educação, mostrando a necessidade de que os docentes detenham este conhecimento para que sua prática pedagógica respeite as dimensões no que concerne a respeito de trabalharem de forma integrada na expressão humana, a qual se evidencia corporalmente. Em continuidade, traz a Educação Física Escolar como uma área específica da Educação Física que possui outras intencionalidades e objetivos, os quais estão alinhados à formação cidadã dos estudantes por meio do desenvolvimento de competências e habilidades necessárias para suas interações sociais. Dando sequência, explana sobre o papel do docente que ministra aulas nesta área de conhecimento, apontando para características necessárias para a organização de propostas de atividades e práticas pedagógicas que desenvolvam com a mesma valia todas as dimensões. Conclui, evidenciando que a Educação Física Escolar é de fundamental importância para a formação dos estudantes e seu consequente desenvolvimento integral, devendo ser mais valorizada neste contexto. Traz por objetivo esmiuçar sobre a temática a fim de possibilitar reflexões dos profissionais docentes de Educação Física sobre o seu papel e importância na formação dos estudantes e em seu desenvolvimento integral. Trata-se de uma pesquisa de revisão de literatura.

Palavras-chave: Educação Física Escolar; Desenvolvimento Integral; Docência.

INTRODUÇÃO

O presente artigo reflete sobre a Educação Física Escolar como uma área de conhecimento que possibilita o desenvolvimento integral dos estudantes quando os docentes habilitados e capacitados para ministrar estas aulas, organize práticas pedagógicas que favoreçam que estes estudantes tenham aprendizagens significativas, percebendo o valor das aulas na forma como se constitui o conhecimento utilizando as diferentes dimensões do desenvolvimento humano.

A desvalorização desta área de conhecimento, ainda visualizada no cotidiano escolar, deve ser superada, pois o potencial e a especificidades das propostas inerentes a Educação Física Escolar são de suma importância para a integração destas dimensões no que concerne sobre a conscientização do corpo como instrumento de expressão e atuação sobre o meio, captando os estímulos que ele promove, analisando situações e projetando respostas corporais e motoras que qualificam as interações com o outro e com o espaço.

Assim, este artigo traz por objetivo esmiuçar sobre a temática a fim de possibilitar reflexões dos profissionais docentes de Educação Física sobre o seu papel e importância na formação dos estudantes e em seu desenvolvimento integral, possibilitando a conscientização do docente sobre sua importância enquanto mediador na construção do conhecimento.

Para compor este artigo foi utilizada uma pesquisa de revisão de literatura com análise crítica e reflexiva de artigos científicos que dissertam parcial ou integralmente sobre a temática.

DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DOS ESTUDANTES

O desenvolvimento dos sujeitos deve se dar diante da sua integralidade, a qual não o separa por partes, inferindo em um processo de ensino-aprendizagem que deve levar em consideração esta integralidade.

De acordo com Lovera (2015), a expressão humana é realizada pela integração do movimento, do pensamento, da emoção e da forma com que o corpo entende que seus sinais são favoráveis para uma comunicação efetiva. Este corpo utiliza de diferentes recursos para esta comunicação, os quais precisam de habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas, sendo a escola um dos espaços formais para que os sujeitos sejam capazes de se expressarem por meio de múltiplas linguagens.

Esta expressão está correlacionada ao desenvolvimento humano. Segundo Cogo e Figueiredo (2018), esta é a forma com que o homem interage com o mundo que tem a sua volta, em que o corpo e seus movimentos representam histórias e objetivos.

Ao citar Piaget, Lopes e Silva (2018) trazem que existem fases para o desenvolvimento dos sujeitos, as quais se iniciam ainda na infância, relacionando as dimensões cognitiva, motora, afetiva e social que funcionam de maneira interligada na compreensão e nas respostas que são dadas nos momentos destas interações.

Sobre isso, Menezes e Silva (2023) evidenciam que a dimensão motora é representada pelo uso de movimentos conscientes e voluntários para atingir um objetivo com eficiência (menos esforço e menos tempo). A intencionalidade das ações motoras é algo que precisa de habilidades a serem desenvolvidas, as quais se constituem em aprendizagens significativas que vão se consolidando pela prática.

A respeito da dimensão cognitiva, Honorato (2019) traz a necessidade de compreensão de que esta dimensão implica no entendimento da natureza do pensar, do comportamento, do sentir e do perceber a si e ao outro no espaço, o que quer dizer que se configura como a capacidade de análise, reflexão e projeção da sua atuação diante dos estímulos dados pelo meio, que chega de forma externa para captação interna e levantamento de possibilidades de ações defronte as situações-problemas.

Já a terceira dimensão é descrita por Honorato (2019) como:

O desenvolvimento sócio-afetivo está relacionado aos sentimentos e as emoções em virtude de uma série de interesses, solidariedade, cooperação, motivação e respeito, visando desenvolver o indivíduo como pessoa, estimulando a formação de uma personalidade estável e equilibrada, desenvolvendo também o aspecto cognitivo, que é o desenvolvimento intelectual e a operação dos processos reflexivos e motor, que trata diretamente do movimento e do desenvolvimento da criança. Esses processos visam garantir a formação integral (sócio, afetivo, cognitivo, motor, espiritual) do aluno. (HONORATO, 2019, p. 12)

De acordo com Januário e Silva (2021), a escola é uma instituição social que tem dentro das suas funções se encontra a formação dos estudantes de forma integral para serem potentes na transformação do meio social em que se encontram inseridos.

A Educação Física como parte das áreas de conhecimentos que fazem parte do cotidiano educacional não pode se afastar deste objetivo, visto que a sua intencionalidade pedagógica corresponde a esta formação em que se integra as três dimensões do desenvolvimento humano.

De acordo com Oliveira et al (2012), a educação, a escola estão diretamente relacionadas a sociedade, sofrendo transformações diante das suas demandas, assim como a transformando em prol do coletivo.

Os estudantes que estão inseridos nesta sociedade e também na escola precisam desenvolver habilidades que lhes permitam interagir tanto com o meio quanto com suas necessidades, as quais não são divididas nas dimensões do seu desenvolvimento e sim interligadas por cada uma das dimensões. Sendo assim, a escola tem papel essencial no desenvolvimento dos estudantes de forma integral.

Os profissionais que trabalham na escola, segundo Oliveira et al (2012), necessitam dar abertura para novas conhecimentos e novas maneiras de conceber o processo de ensino-aprendizagem, pois os estudantes se modificam com as transformações sociais, as quais solicitam destas novas competências a serem desenvolvidas para dar conta destas. Estes estudantes chegam à escola repleto de conhecimentos prévios que esta sociedade lhes promove, os quais não podem ser deixados de lado no momento da organização dos planejamentos das aulas, assim como das práticas pedagógicas que são ofertadas no cotidiano escolar.

As experiências dos estudantes constituídas anteriormente sejam na sua trajetória na escola, seja nas suas relações familiares, também exaltada por Menezes e Silva (2023). Segundo estes autores:

Conforme Rosa, para se acumular experiências em diferentes situações e obter um desenvolvimento motor completo, o aluno precisa estar inserido em diferentes meios e na prática de várias atividades, o que induz o aumento do repertório motor da criança. Toda sequência básica do desenvolvimento motor está relacionada com o desenvolvimento do cérebro, uma vez que a modificação

progressiva na função motora de uma pessoa é desencadeada pela relação desse sujeito com o ambiente em que está localizado e com a tarefa em que ele esteja incumbido (MENEZES; SILVA, 2023, p. 570).

Para Menezes e Silva (2023), as atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física favorecem o desenvolvimento integral dos estudantes, pois os fazem refletir sobre como o corpo em ação realiza suas movimentações com auxílio de outros planos de igual importância como a cognição e a afetividade.

São atividades deste porte que vão favorecendo que os estudantes enxerguem o valor da Educação Física em sua formação e em seu desenvolvimento, modificando a visão de ser uma área de conhecimento conhecida pelos esportes, pelo rendimento e pela classificação, algo que a escola tem se afastado cada vez, pois visa identificar as potencialidades dos estudantes e não os comparar.

Em complemento, Menezes e Silva (2023) evidenciam que quanto mais cedo os estudantes, em outras etapas de educação como Educação Infantil, tiverem contato com atividades que são da área de Educação Física, com profissionais habilitados e capacitados, esta integralidade será desenvolvida com melhor qualidade, uma vez que quanto menores, os sujeitos descobrem o mundo pelo movimento, possibilitando que se torne mais visível a integração entre as dimensões de desenvolvimento humano.

Portanto, como coloca Oliveira et al (2012), a escola tem o compromisso de formar os estudantes em uma perspectiva de integralidade, a qual desenvolvem competências e habilidades necessárias para suas relações e interações sociais, seja consigo mesmo, com o outro ou com o meio.

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A Educação Física escolar, apesar de não ser vista assim por muitos docentes fora desta área, é importante para o desenvolvimento integral dos estudantes. Segundo Honorato (2019), é comum visualizar no cotidiano escolar sua desvalorização como se fosse uma disciplina de “jogar bola”.

Muito além disso, a Educação Física é capaz de inserir os estudantes em uma cultura corporal em que o movimento se torna fundamental para suas interações com o outro e com o meio e as relações que são estabelecidas nestas interações, favorecendo que os sujeitos sejam comunicativos, expressivos, assim como transmite valores de respeito ao próximo e ações colaborativas.

A historicidade da Educação Física no Brasil, por muitos fatores relacionados a tempos e espaços diferentes, de acordo com Honorato (2019), foi se reduzindo a um momento de lazer, de distração e de brincadeiras. Este histórico impactou por muito tempo na forma com que os docentes desta área organizavam suas aulas, trazendo jogos competitivos e momentos recreativos, afastando a reflexão dos estudantes sobre as inter-relações das aprendizagens, habilidades e competências a serem desenvolvidas pela prática corporal.

Porém, a contemporaneidade e os estudos que trazem a Educação Física como uma área de conhecimento importante para a formação dos estudantes, esta visão tem sido modificada, mas precisa muito ainda.

Segundo Lopes e Silva (2010), a inserção de práticas culturais, assim como desafios e situações-problemas que são levantadas para que estudantes utilizem das possibilidades corporais para resolvê-las tem mostrado aos estudantes o quanto

necessárias são as aprendizagens que envolvem o corpo, a mente e as emoções.

Conforme Lopes e Silva (2010), a integralidade a ser desenvolvida é um dos objetivos da Educação Física que não se prende apenas ao desenvolvimento motor, entendendo que esta motricidade depende da cognição e da afetividade, pois é reflexo destas dimensões o que concerne sobre exteriorizar os pensamentos e sensações. Um ponto importante a ser destacado, é a utilização do lúdico como recurso metodológico que permite trazer os desafios como algo motivador e envolvente para os estudantes, o qual está presente na Educação Física e é bem abordado na formação inicial destes profissionais.

Diante disso, Lopes e Silva (2010) colocam que a Educação Física tem em seus objetivos o desenvolvimento dos estudantes em sua integralidade, ratificando o que foi exposto acima. Este objetivo implica na formação de estudantes que sejam criativos, dinâmicos, responsáveis e independentes.

A relevância da Educação Física é definida por Honorato (2019) como uma área de conhecimento que possibilita a construção de um saber que integra as dimensões do desenvolvimento humano. Isso acontece quando o professor mostra para os estudantes que muitas relações internas são formadas diante do estímulo externo, fazendo com que eles pensem as melhores maneiras de lidarem com as situações-problemas. Esta área do conhecimento é a melhor disciplina para que os estudantes consigam visualizar o aprender na prática, assim como sua capacidade de transformar o meio, evidenciando as relações que passa a estabelecer com este.

Em complemento, Côgo e Figueiredo (2018) colocam que há muitos benefícios para o desenvolvimento dos estudantes

quando as aulas de Educação Física são pensadas na perspectiva escolar, ou seja, quando as competências e habilidades a serem desenvolvidas se alinham às necessidades e demandas sociais que são vivenciadas pelos estudantes na atualidade, assim como projeções futuras.

Assim, Lopes e Silva (2010) enfatizam que:

A Educação Física na escola é compreendida como um campo que discute a cultura corporal e que tem como objetivo integrar o aluno nessa cultura, proporcionando sua formação integral. Assim, o educando passa a ser capacitado para desfrutar de jogos, esporte, danças, lutas, ginásticas e de todo tipo de atividade para o seu desenvolvimento em busca de seu bem estar e de um crescimento saudável (LOPES; SILVA, 2010, p. 113).

Ainda na perspectiva de Lopes e Silva (2010), a Educação Física Escolar precisa favorecer que os estudantes conheçam as suas possibilidades de interação com o meio pela atuação corporal, mas esta deve ser visualizada dentro da integralidade e não resumida a movimentação/ação realizada de músculos e ossos, diminuindo sua importância em interrelacionar as dimensões do desenvolvimento humano.

Dessa forma, como colocam Oliveira et al (2012), a Educação Física dentro do contexto educacional, se desenvolvida diante das concepções educacionais atuais, levará os estudantes a compreenderem como seu corpo reage ao que está acontecendo ao seu entorno, possibilitando um autoconhecer-se.

A análise da realidade, dos modos de vivências, das situações que passam é importante para compreender como o corpo, como um todo, reage a estes estímulos, mostrando a necessidade da Educação Física para a formação dos sujeitos. É essa

compreensão que favorece as aprendizagens significativas dos estudantes e valoriza esta área de conhecimento no cotidiano educacional.

Para Oliveira et al (2012), as aulas de Educação Física na escola precisam ampliar a participação democrática dos estudantes no que concerne sobre sua participação e opinião no processo de tomada de decisões. Essas aprendizagens são favoráveis para o desenvolvimento de competências que serão muito utilizadas nas relações sociais.

Neste sentido, Menezes e Silva (2023) enfatizam que:

Na escola, a Educação Física deve envolver os estudantes em atividades corporais, desenvolvendo convivência construtiva com colegas, o que deverá ser levado além dos muros da escola, ou seja, para a interação social, respeitando o desempenho do outro e de se mesmo, a individualidade, não segregando, não depreciando o outro por suas peculiaridades, quaisquer que sejam, devendo o educador, nos momentos de recreação ou de jogos, encorajando os alunos a serem solidários, respeitar o próximo e ampliar o convívio com pessoas de diferentes círculos sociais. O professor pode contribuir para que os alunos desenvolvam habilidades motoras e de autoconfiança enquanto interagem (MENEZES; SILVA, 2023, p. 574).

Dessa forma, a Educação Física tem uma função fundamental nas escolas e precisa ser valorizada, necessitando da atuação do profissional docente para que os estudantes passem a encontrar significado nestas aprendizagens e passem a multiplicar para seus familiares e comunidades, de forma a valorizar esta área de conhecimento.

PAPEL DO DOCENTE

Para dar início a reflexão sobre o papel do docente de Educação Física nas escolas, Lovera (2015) evidencia que o primeiro passo é compreender que os conceitos e conteúdos inerentes a ela vão muito além das práticas esportivas como foram divulgados há alguns anos em que a sociedade tinha um outro modelo de governo.

O afrouxamento esportivo deu um outro olhar para a Educação Física, a colocando como prática recreativa e não como uma disciplina que possui uma função em si que é de suma importância para o desenvolvimento integral dos estudantes. Esta visão precisa ser abandonada, para que a Educação Física assuma seu verdadeiro valor e o docente desta área precisa estar a frente ao propor práticas pedagógicas que favoreçam que os estudantes enxerguem esta importância.

De acordo com Lovera (2015), a Educação Física Escolar deve ter um olhar pedagógico e não de performance como outras áreas que este profissional pode trabalhar, mas fora deste ambiente.

Estes conhecimentos pedagógicos fazem parte da formação continuada que amplia a formação inicial e vai trazendo novas estratégias de atuação docente que se alinham à realidade social atual, com vistas à formação de sujeitos cidadãos que sejam críticos e reflexivos e que utilizem de diferentes formas de expressarem para conscientização do outro.

O docente de Educação Física, de acordo com Côgo e Figueiredo (2018), tem importância na vida escolar do estudante, pois é um exemplo, o que demonstra que suas atitudes devem estar relacionadas a valores que são transmitidos pelas relações estabelecidas no cotidiano educacional. Estas devem ser motivadoras e pautar no respeito, caso contrário, o interesse dos

estudantes pelas aulas de Educação Física diminuem, assim como as aprendizagens almejadas para esta área de conhecimento.

Na perspectiva de Louveira (2015), o professor de Educação Física tem um papel formativo na vida dos estudantes, o que lhe solicita compromisso e responsabilidade com os direitos de aprendizagens dos estudantes, garantidos no currículo escolar vigente. Algumas características devem ser inerentes a este profissional como ser criativo, observador, respeitoso e inovador, construindo suas práticas pedagógicas de forma a relacionar a realidade dos estudantes com os conceitos e conteúdos a serem desenvolvidos nesta área de conhecimento.

Para isso, como colocam Côgo e Figueiredo (2018), este professor precisa ter vínculos com os estudantes para conhecer suas realidades e suas necessidades, levando-as em conta no momento de planejamento de propostas e atividades que são inerentes à Educação Física Escolar. Ao ter esta aproximação, será capaz de perceber como cada estudante aprende, organizando estratégias metodológicas para que superem suas limitações e dificuldades.

Em complemento a esta perspectiva, Lovera (2015) evidencia que:

O professor deve promover o “agir comunicativo” entre seus alunos, possibilitado pelo uso da linguagem, para expressar entendimentos do mundo social, subjetivo e objetivo, da interação para que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, na formulação de interesses e preferências, e agir de acordo com as situações e as condições do grupo em que está inserido e do trabalho no esforço de conhecer, desenvolver e apropriar-se de cultura (LOVERA, 2015, p. 4).

Conforme Lovera (2015), o professor de Educação Física deve ter em mente, ao organizar as suas aulas, o desenvolvimento integral dos estudantes e não somente o motor.

A observação é fundamental para que as necessidades dos estudantes sejam levadas em consideração na constituição deste planejamento que pode se remodelar de acordo com as devolutivas apresentadas pelos estudantes, tanto em caráter individual quanto em coletivo. O papel formativo deste profissional diante dos estudantes deve se dar pela reflexão constante sobre sua prática, analisando como as suas intervenções transformam ou não os estudantes em sujeitos críticos e reflexivos do meio social em que se encontram inseridos.

Ainda na visão de Louveira (2015), é fundamental que o professor de Educação Física desenvolva competências docentes como o saber, o qual se trata de: delimitar sobre os conceitos e habilidades que deverão ser desenvolvidas durante as aulas em uma linha que se embasa no currículo; o saber fazer que constitui as estratégias metodológicas para que os objetivos almejados sejam alcançados diante da análise do grupo e das faixas etárias compondo propostas coerentes e adequadas às suas especificidades; o para quê fazer, trazendo a perspectiva de formação e desenvolvimento integral dos estudantes que farão parte dos objetivos selecionados para cada aula a ser ministrada.

Dando complementação a esta ideia, Lovera (2015) expõe que a motivação dos estudantes é fator essencial para o envolvimento com as propostas de atividades que são ofertadas.

Neste sentido, o professor de Educação Física deve organizar contextos de aprendizagens em que todos os estudan-

tes se sintam incluídos diante da diversidade, diante de suas dificuldades e diante de um contexto social que não lhes oferece iguais oportunidades. As oportunidades na escola devem ser para todos e a valorização dos progressos apresentados pelos estudantes precisa ser evidenciada para que se percebam como capazes e potentes de atuação sobre o meio, o transformando.

De acordo com Menezes e Silva (2023), as relações entre corpo e mente devem fazer parte da percepção do professor de Educação Física sobre integridade. Fazer com que os estudantes percebam estas inter relações é parte dos objetivos que este professor deve ter para que as aprendizagens se constituam como significativas, repletas de sentidos, possibilitando que os estudantes se conheçam.

Dentre as muitas habilidades que podem ser desenvolvidas pelos estudantes nas aulas de Educação Física, Lovera (2015) evidencia as seguintes:

Nas aulas de Educação Física são desenvolvidas diversas habilidades, e, através do movimento pode-se desenvolver habilidades como o equilíbrio, coordenação, força, agilidade, e várias outras como o trabalho em equipe, a cooperação, a autonomia, a criatividade, a autoconfiança, os cuidados com a saúde, e o gosto pela atividade física, valores que ultrapassam os limites da escola e se trabalhados de forma correta são indispensáveis para a sequência da vida deste aluno, que irá se defrontar com uma sociedade individualista, onde a responsabilidade e a ética estão cada vez mais sendo esquecidas (LOVERA, 2015, p. 5).

Para Menezes e Silva (2023), os professores de Educação Física não podem ser limitados ao desenvolvimento das habilidades motoras, mas sim trazer desafios que solicitem dos estudantes as interrelações com as outras áreas de desenvol-

vimento humano, lhes dando oportunidades de trabalharem com possibilidades de ações planejadas e executadas sem interferências de modelos previamente estipulados.

Segundo Oliveira et al (2012), é de responsabilidade do professor de Educação Física a elaboração de estratégias para a aplicação de suas aulas, levando em consideração as características e especificidades das faixas etárias e do desenvolvimento que se correlaciona a estas em relação a maturação biológica dos mesmos. O entendimento de que para cada ano escolar, há atividades específicas que poderão trazer mais aprendizagens, favorece a qualificação das propostas que são ofertadas, assim como das práticas pedagógicas que utiliza para que os estudantes construam seus conhecimentos.

Dessa forma, Côgo e Figueiredo (2018) enfatizam que a interação que passa a acontecer dentro destas aulas são fundamentais para que os estudantes visualizem a solicitação de todas as dimensões do desenvolvimento humano articuladas com as propostas que o professor oferta neste cotidiano. Neste sentido, o planejamento de atividades que envolvam coletividade e colaboratividade são de suma importância para que os estudantes enriqueçam as suas interações com o outro na escola e na sua vida social fora deste ambiente.

A criação e a recriação de atividades que estejam integradas com a Educação Física Escolar, segundo Côgo e Figueiredo (2018), devem possibilitar que os estudantes se sintam motivados com as aulas, ampliando sua participação e atuação, o que lhes garante a construção de um saber significativo.

Neste sentido, o professor, de acordo com Menezes e Silva (2023) deve:

Nas escolas, o professor de Educação Física deve estar pronto para interagir com todos os níveis e modalidades de ensino, sendo, para muitos alunos, uma referência esportiva, pois ele vai ajudar crianças e jovens a descobrirem uma atividade física do seu interesse. O professor tem a função de ensinar regras, o que é importante dentro de competições e despertar para a consciência dos hábitos saudáveis (MENEZES; SILVA, 2023, p. 574).

Portanto, como coloca Honorato (2019), o professor de Educação Física precisa compreender o seu papel diante do desenvolvimento integral dos estudantes e sua formação crítica e transformadora da sociedade para que estas aulas passem a ser valorizadas pela atribuição de sentidos dos estudantes diante das correlações que passam a ser estabelecidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos elementos expostos no teor deste artigo, foi possível evidenciar as relações existentes entre desenvolvimento integral e as aulas de Educação Física Escolar, se configurando como um importante disciplina para que os estudantes percebam como ocorre o processo de aquisição de aprendizagens, assim como seu potencial ativo e transformador da sociedade em que se encontram inseridos

A mudança no panorama e nos paradigmas que se encontram atrelados a Educação Física como uma área que visa desempenho quando em jogos coletivos e outros esportes, assim como recreativa como se não houvesse objetivos e intencionalidades em aulas deste tipo é urgente e os docentes têm um papel importante em quebrar com esta perspectiva que desvaloriza esta área no cotidiano educacional.

Neste contexto, o docente precisa sempre ampliar seus saberes para se alinhar às demandas sociais e favorecer que os estudantes as problematizem, visando uma formação em que se tornem capazes de pensar reflexiva e criticamente sobre as possibilidades de ações que podem executar, integrando as dimensões do desenvolvimento humano, as quais precisam atuar em equilíbrio.

Sendo assim, se torna inegável que a Educação Física Escolar dá oportunidades aos estudantes de vivenciarem, por meio de teoria e prática, como os corpos se situam no espaço e como estes estabelecem relações com os estímulos externos sem se esquecer que são sujeitos pensamentos com emoções e sentimentos que são gerados por este meio, se configurando com as propostas que incluem a todos os estudantes e demonstração de que são capazes mesmo com determinadas dificuldades e limitações.

REFERÊNCIAS

CÔGO, Marcela Marguarth e FIGUEREDO, Monara Braga. **A importância da Educação Física no desenvolvimento psicomotor na Educação Infantil.** 2018. Disponível em: <<https://multivix.edu.br/wp-content/uploads/2019/04/a-importancia-da-educacao-fisica-no-desenvolvimento-psicomotor-na-educacao-infantil.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2023.

JANUÁRIO, José Danielly e SILVA, Lucas Tagliari da. **A Educação Física escolar e sua importância na formação integral dos alunos.** Anais Eletrônico XII EPCC UNICESUMAR - Universidade Cesumar. 2021. Disponível em: <<https://www.unicesumar.edu.br/anais-epcc-2021/wp-content/uploads/sites/236/2021/11/459.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2023.

HONORATO, Fabiano Cavalcante. **A importância da Educação Física Escolar** na formação do indivíduo. 2019. Disponível em: <<https://dspace.bc.uepb.edu.br/jspui/bitstream/123456789/23310/1/PDF%20-%20Fabiano%20Cavalcante%20Honorato.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2023.

LOPES, Alcenildo Teixeira e SILVA, Graciete Barros. **As contribuições da educação física no desenvolvimento da criança no ensino infantil.** Educação Física e Ciências do Esporte: Uma Abordagem Interdisciplinar, V. 1, 2010.

LOVERA, Franciel José. **A importância da Educação Física na formação de cidadãos críticos, pensantes e atuantes.** Revista de Educação IDEAU, v. 10, n. 21, 2015.

MENEZES, Aurelania Maria de Carvalho e SILVA, Jaciane Pereira da. **Educação Física: Os Benefícios para o Desenvolvimento Psíquico e Motor no Ensino Infantil.** Revista de Psicologia, v. 17, n. 65, 2023.

OLIVEIRA, Rita de Cássia Santos de et al. **A importância da Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental: uma breve apreciação.** VI Colóquio Internacional “Educação e Contemporaneidade”, São Cristovão, 2012. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10180/21/20.pdf>>. Acesso em: 20 dez. 2023.

VALDONÊS COIMBRA CORRÊA

Graduado em Bacharel em Direito – Unilasalle - 2012; Pós graduação em MBA em Administração Pública e Gerência de Cidades - UNINTER - 2018.

A VIOLAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS NO SISTEMA PRISIONAL BRASILEIRO COMO FATOR DETERMINANTE PARA O ÍNDICE DE REINCIDÊNCIA CRIMINAL



RESUMO: O objetivo do presente estudo é relatar a reincidência criminal como resultado da violação dos direitos humanos no sistema prisional brasileiro. Através do mesmo pode-se constatar a precariedade que vivencia-se no sistema prisional o qual não vem cumprindo com os seus reais objetivos bem como, com os direitos assegurados aos detentos que acabam sendo desrespeitados, ocorrendo assim a violação dos direitos humanos junto a dignidade da pessoa humana os quais são assegurados pela Constituição Federal de 1988.

Palavras-chave: Sistema Prisional; Direitos Humanos; Reincidência.

Atualmente a reincidência criminal é um problema recorrente no sistema prisional brasileiro, é visível que existe um índice elevado de detentos após o cumprimento da pena, os quais ao retornarem para o convívio social acabam cometendo novos crimes em um curto período de tempo.

No entanto, apesar da série de delitos cometidos por reincidentes, diversas vezes não se é analisada a perspectiva de que o próprio sistema prisional acaba por impulsionar tal problema, frente a ausência de condições dignas para o efetivo cumprimento da pena privativa de liberdade.

É importante mencionar que apesar dos delitos cometidos por detentos devam culminar em sanções que sejam capaz de puni-los por violar a lei, a violação dos direitos humanos durante o cumprimento da pena é inaceitável, visto que a Constituição Federal de 1988 não estabelece distinções quanto a estes e qualquer outro cidadão, sendo assim são todos sujeitos de dignidade, onde devem ser asseguradas às garantias fundamentais e os direitos humanos.

Quanto à sociedade é importante frisar que a própria mesmo que de forma indireta acaba por contribuir para o aumento de reincidentes, pois visualiza a privação de liberdade somente como um meio de castigo para o detento, e quaisquer benefícios que busquem melhorar as condições dos mesmos são vistos como uma afronta a sociedade.

Ainda pode-se mencionar o Estado que além da falta de investimentos e do descaso no decorrer dos anos não consegue promover a principal função da pena, que é a de ressocializar o detento, entre esses problemas encontra-se a superlotação, falta de assistência médica, maus tratos, ambientes insalubres e o principal que é a reincidência criminal.

Em um primeiro momento é importante ter-se um conhecimento a respeito do conceito de direitos humanos como um conjunto de normas que visam proteger e reconhecer as condições mínimas de existência de todos os seres humanos, devido à isso os direitos humanos regulam o modo como os cidadãos de forma individual convivem no meio social e em suas relações privadas, bem como, o seu vínculo com o Estado e as obrigações que o mesmo tem para com os indivíduos.

É incontestável que os direitos humanos pertencem a todas as pessoas, sem qualquer tipo de distinção, ou seja, são direitos que detém a característica da universalidade e que direcionam-se tanto aos que tiverem submetidos ao encarceramento, independentemente do crime a qual cometeram, como aos que encontram-se em liberdade.

Segundo Castro e Wermuth (2021), a influência dos direitos do contingente segregado no Brasil pode vir a ser considerado uma constante. A falta de ações referente às condições básicas à vida digna, acaba transformando o sistema prisional brasileiro em um espaço geograficamente delimitado de afronta às diretrizes contidas na Constituição Federal de 1988 e da Lei de Execução Penal (LEP).

Pode-se dizer então que o sistema prisional durante a fase de cumprimento da pena deveria cumprir com suas atribuições em concordância com os direitos humanos, assegurados através da Constituição Federal de 1988 e na Lei de Execução Penal (LEP), que garantem um ambiente onde a integridade moral e física dos detentos seja assegurada.

Já a reincidência criminal, pode ser definida como o ato de voltar a cometer um delito, após sofrer condenação sob a condição de que não tenha passado o prazo de cinco anos entre a data do cumprimento ou extinção da pena e a prática de um novo crime.

O referido conceito jurídico está expressamente disciplinado por meio dos artigos 63 e 64 do Código Penal:

Art. 63 - Verifica-se a reincidência quando o agente comete novo crime, depois de transitar em julgado a sentença que, no País ou no estrangeiro, o tenha condenado por crime anterior. (Redação dada pela Lei nº 7.209, de 11.7.1984) (BRASIL, 1940) Art. 64 - Para efeito de reincidência: I - não prevalece a condenação anterior, se entre a data do cumprimento ou extinção da pena e a infração posterior tiver decorrido período de tempo superior a 5 (cinco) anos, computado o período de prova da suspensão ou do livramento condicional, se não ocorrer revogação; (Redação dada pela Lei nº 7.209, de 11.7.1984) II - não se consideram os crimes militares próprios e políticos (BRASIL, 1940).

Atualmente o Brasil possui uma taxa alta de reincidência criminal, ou seja, após o trânsito em julgamento da sentença penal condenatória boa parte dos detentos acabam voltando a cometer um novo crime, o que acaba demonstrando um sistema prisional falho, que não consegue cumprir com a sua função ressocializadora e nem promover a garantia dos direitos dos detentos.

A Lei de Execução Penal tem muitos instrumentos para contribuir na problemática da reincidência, possuindo recursos necessários para alterar o panorama em que hoje se encontra o sistema prisional. Se fosse literalmente aplicada, alcançaria benefícios não só para os detentos, mas para a sociedade de uma forma geral (ABBADIE; ARÃO; MATTOS, 2021).

As questões que permeia a reincidência também está ligada a aplicação omissão do próprio texto legal, apesar da Lei de Execução Penal (LEP) expressamente dispor acerca de inúmeras garantias aos que se encontram em cumprimento de pena privativa de liberdade, não é integralmente aplicada, ocasionando o insucesso na recuperação do indivíduo.

Bitencourt (2011) destaca que um dos fatores que devem ser analisados a fim de constatar o fracasso das unidades prisionais, é o elevado índice de reincidência, apesar de supor que exista um trabalho para a reabilitação do detento, visto que o principal objetivo do sistema prisional é ressocializar, a prática vem mostrando-se bem diferente.

O que realmente acontece é que nas unidades prisionais não só no Brasil, como em boa parte do mundo é que a realidade violenta e opressiva serve somente para reforçar os valores negativos do detento.

Os altos índices de reincidência acabam demonstrando a ineficácia do sistema prisional brasileiro, que não cumpre com a sua função ressocializadora devido às más condições nas quais os detentos cumprem sua pena. As unidades prisionais tornaram-se verdadeiras escolas do crime, já fora de lá surge o desprezo, a desconfiança e a apatia por parte da sociedade e até mesmo do Estado.

Aliado a isso ainda há a ausência de políticas públicas que visem a integração dos egressos ao mercado de trabalho, provocando sua segregação no ambiente social.

Pode-se então observar com base no já mencionado que os direitos humanos são violados pelo Estado, visto que não suprem as condições básicas da vida humana, que vai desde a sua estrutura, maus tratos e precariedade das condições de higiene e saúde dos detentos, assim há a inobservância aos direitos subjetivos dos detentos, onde sua integridade moral e física é amplamente fragilizada.

Conforme os autores Feitoza e Silva (2018), a reincidência possui ligação direta com a maneira de ressocialização oferecida aos detentos, se dentro do sistema os mesmos tivessem a oportunidade de voltar à sociedade com um auxílio para ser inserido no mercado de trabalho, com educação e formação moral, os números de reincidentes seriam menores.

Tudo isso acaba tornando mais evidente que enquanto o sistema prisional mantiver essa postura inadequada, oferecendo condições insalubres aos detentos ao invés de buscar medidas que assegurem aos mesmos ambientes propícios que satisfaçam as suas necessidade vitais e ao mesmo tempo estimulem a sua reintegração ao mercado de trabalho, o índice de reincidentes só irá aumentar.

A origem da pena está associada à vida em sociedade, a partir da necessidade de estipular regras para o convívio social. Por meio do Contrato Social, o Estado regula a moralidade e protege determinados bens jurídicos e, enquanto entidade soberana, versa sobre os limites do direito de punir. Portanto, todo e qualquer comportamento ilegal prevê a imposição de uma sanção. Cumpre ressaltar, que as leis devem ser criadas em observância aos Direitos Fundamentais.

Nesse sentido Greco (2015) adverte que a pena deve ter um fim utilitário, ou seja, deverá servir para impedir que o delinquente venha a praticar novos delitos, seja na forma de prevenção especial negativa (segregação momentânea do convívio em sociedade), ou até mesmo como uma prevenção especial positiva (ressocialização), assim como, ainda, como uma espécie de prevenção geral (também positiva e negativa), dissuadindo-se os demais membros da sociedade a praticar infrações penais.

É de suma importância compreender o quanto é importante cuidar da execução da pena, assegurando que o agente tenha perspectiva de ressocialização para assim retornar ao convívio social, de onde saiu e terá que retornar.

No Brasil, a idealização de um sistema prisional eficaz é construída pela presença de um Estado Penal como um viés repressivo à criminalidade. O padrão de segurança pública é norteado pelo encarceramento.

Depositamos na prisão, assim, a expectativa de garantir nossa segurança, afastando do convívio indivíduos entendidos como perigosos e violentos e, ao mesmo tempo, de promover a justiça, que se realiza com a punição daqueles que se afastam das normas sociais e cometem crimes (PIMENTA, 2016).

A sociedade idealiza um cárcere como a solução para a impunidade, desse modo, prender vira o objetivo institucional que direciona a atuação de policiais e a maneira como trabalham e interagem com a população, criando então, uma falsa sensação de segurança. Tal sistema penal acaba implicando na preservação do estereótipo de marginalidade e acentua as desigualdades sociais sofridas pela parcela vulnerável da população.

O modelo penitenciário associado à política de encarceramento em massa no Brasil parece estar associado a outro padrão de conformação da sociedade disciplinar, instituído mediante um Estado que controla, reprime, pune e mata, valendo-se para tanto de instituições policiais truculentas e de um sistema de justiça seletivo e complacente. Ele cumpre, assim, a missão de assegurar a ordem capitalista excludente e desobstruir a acumulação de capital em um país marcado pela pobreza e pela extrema desigualdade (PIMENTA, 2016).

O Brasil é hoje um dos países com o mais alto percentual de reincidência do mundo, devido ao fato de estarem à margem da sociedade e devido à precária qualificação profissional, vários ex-detentos continuam a ver o crime como uma forma de sustento mais acessível, tendo em vista que o mercado de trabalho formal possui altos critérios de instrução técnica.

A ressocialização não pode ser conseguida numa instituição como a prisão. Os centros de execução penal, as penitenciárias, tendem a converter-se num microcosmo no qual se reproduzem e se agravam as grandes contradições que existem no sistema social exterior. [...] A pena privativa de liberdade não ressocializa, ao contrário, estigmatiza o recluso, impedindo sua plena reincorporação ao meio social. A prisão não cumpre a sua função ressocializadora. Serve como instrumento para a manutenção da estrutura social de dominação (MIRABETE, 2002, p. 145).

O crime torna-se cada vez mais uma preocupação maior para a sociedade, visto que o criminoso vem tornando-se mais ousado em suas investidas contra o cidadão e a sociedade.

Para atingir seus objetivos ilícitos, o criminoso se utiliza de violência física, psicológica e armamentos que até pouco tempo atrás eram impensáveis sua utilização em áreas urbanas, uma vez que eram armas de guerra, como é o caso da utilização de fuzis, metralhadoras e pistolas de calibre de uso restrito.

A utilização desse tipo de armamento pelos criminosos pode ser percebido em algumas empreitadas criminosas noticiadas pela mídia nos últimos tempos.

Existe na sociedade brasileira uma falsa ideia de que para reduzir a criminalidade é preciso aumentar o número de detentos no nosso sistema prisional, reflexo de uma política estatal de segurança pública, que significa fazer o controle do crime por meio da prisão.

Falar de segurança pública implica discutir alguns sistemas que sofrem profundos impactos nas políticas de controle do crime. Um dos reflexos direto das políticas de segurança, principalmente quanto têm viés mais repressivo e respondem a demandas de um estado penal, é o sistema prisional (SOUZA, 2015, p. 77).

O que pode-se perceber é que a sociedade é muitas vezes influenciada pela política de um estado penal, fazendo o cidadão crer na ideia de que para solucionar o grave problema da criminalidade em nosso país a saída passa pelo encarceramento.

O atual quadro de colapso do sistema prisional não é novidade para a sociedade brasileira. Diariamente através dos meios de comunicação assistimos matérias relatando a superlotação dos presídios, rebeliões, fugas e mortes. Em um modelo prisional que não respeita os direitos do detento e não oferece as condições mínimas de dignidade para o cumprimento da pena não podemos exigir que esse modelo recuperar e reintegrar o preso à sociedade, principalmente, em razão da elevação do número de crime em nosso país, o que tende a piorar em razão da atual crise econômica que atravessamos, e também impede novos investimentos no sistema prisional.

O grande aumento da taxa de encarceramento acaba impactando diretamente no cotidiano vivenciado pela grande maioria dos detentos mantidos no sistema prisional brasileiro, refletindo no que diariamente presenciamos sobre em nosso sistema prisional: Superlotação, condições insalubres de cumprimento da pena, falta de vagas, rebeliões, mortes e feridos.

Esse grave problema vivenciado pelo sistema prisional é totalmente divergente dos ideais norteadores da Lei de Execuções Penais que tem por princípio a Dignidade da Pessoa Humana.

Rêgo (2015) salienta que a Constituição Federal e a Lei de Execução Penal garantem os direitos fundamentais aos detentos. Passa-se a demonstrar os destruidores efeitos acarretados pelo desrespeito a tais direitos por parte da sociedade e, principalmente, do Estado. Estado este, detentor do poder necessário à manutenção da ordem pública, no qual está pautado o bem estar social.

Desta forma Carvalho (2017), ressalva que tal cenário caótico provoca inúmeras dificuldades, como a violação de direitos e a reincidência criminal. Quando o egresso prisional reincide na prática de um novo crime fica demonstrado que o Estado foi ineficaz na garantia dos direitos intrínsecos ao preso e no seu papel ressocializador, o que faz refletir sobre a contribuição do sistema prisional para essa situação.

A autora mencionada defende que os estabelecimentos prisionais não possuem estrutura física adequada e suficiente para comportar os presos, fica claro que tal situação possui uma relação direta com o insucesso da ressocialização dos mesmos, provocando a reincidência.

O período de reclusão, ao oposto de tornar viável o regresso do preso ao convívio social, faz com que os reclusos vivenciem uma aculturação criminoso, em que o estado e a sociedade são seus inimigos, fazendo com que estes assimilem valores opostos ao bem da sociedade.

Na realidade, o sistema carcerário está longe de atingir o seu objetivo ressocializador, os estabelecimentos penais tornaram-se verdadeiras “escolas do crime”, contribuindo com o aumento delituoso.

Os próprios servidores sobrecarregados por sua dura função, vez ou outra se deixam levar pela influência negativa do ambiente prisional, tornando-se envolvidos na corrupção do sistema.

De acordo com Rêgo (2015), o Estado não exerce o seu dever nem antes, nem durante, nem depois do cárcere. O Estado não educa, não presta serviços de saúde nem assistência social, não oferece habitação para a população carcerária.

O Estado não está baseado em uma política ressocializadora, pois não fornece instalações carcerárias mínimas para o desenvolvimento de um ser humano digno. O Estado não assegura ao egresso condições de reinserção social, de espaço no mercado de trabalho, de aceitação pela sociedade.

Enfim, o Estado é negligente em todos os aspectos fundamentais no que diz respeito à preservação da dignidade da pessoa humana.

Carvalho (2017) ressalta que a experiência caótica vivida dentro dos presídios, se torna uma verdadeira “escola do crime” para os detentos, não obtendo sucesso em sua função ressocializadora, sendo um fator influenciador para o regresso aos estabelecimentos prisionais.

Conforme Carvalho (2017), a sociedade e o poder público ainda não se conscientizaram, pois a própria sociedade se torna uma vítima de tal crise no momento em que o egresso não reeducado e ressocializado volta a praticar um delito porque não lhe foi oferecida outra opção, haja vista que o próprio Estado não lhe proporcionou condições para voltar ao meio social, deixando-o com o estigma da marginalização.

A reincidência é um retrato da experiência negativa adquirida nos presídios, é uma consequência da ineficácia do Estado em ressocializar os detentos.

Diante desse contexto, observa-se que os detentos estão inseridos em uma instalação que lesa sua integridade física, pois o superlotação impede que necessidades vitais do corpo humano (como o sono, a higiene, a alimentação) sejam realizadas de forma adequada.

Além disso, a violência dentro dos presídios constitui um ambiente totalmente hostil, o qual é agravado por essa altíssima concentração de detentos em um mesmo espaço.

Vale ressaltar que não há separação dos encarcerados pela natureza do crime cometido (apesar disso ser uma norma da Constituição de 1988), o que, de fato acontece, é que um infrator de menor potencial delituoso é colocado na mesma cela de um criminoso de alta periculosidade, fator que gera inúmeras consequências negativas.

É mais do que evidente que o sistema prisional acentua a marginalidade dos indivíduos que nele ingressam, aumentando aquilo que deveria combater. Nesse sentido o que se verifica é uma “eficácia inversa” de tal sistema.

Tal situação contribui com um fato alarmante: o condenado vai sendo moldado e criando suas próprias afirmações sobre o sistema, que o enclausura numa cela, muitas vezes, sem condições infraestruturais dignas de humanidade, permitindo que além da ociosidade, se crie uma mente capaz de arquitetar planos maléficos fora ou dentro daquele recinto

Esta reincidência vai contra o objetivo final da pena restritiva de liberdade, que é a reativação do indivíduo na sociedade, para que, fazendo parte da população economicamente ativa, possa se sentir apto a exercer atividades que influenciam na convivência e bem estar social.

O sistema penal se apresenta sob a roupagem de instituição responsável promotora de avanços sociais que contribui para a ressocialização do indivíduo infrator. Mas o que se apresenta não condiz com a realidade. As prisões raramente cumprem os objetivos propostos e almejados em termos de discurso: “ressocializar aquele que cometeu o desvio social”. Daí, talvez, a origem da problemática da reinserção na sociedade do preso pós sistema carcerário.

Partindo da atual situação em que se encontram as carceragens no Brasil, é fácil entender a origem do medo em admitir um ex-detento como empregado.

O sistema punitivo penitenciário marca o indivíduo que nele ingressa pelo resto da vida, uma vez que a sociedade em geral conhece as condições subumanas da maioria das penitenciárias brasileiras, tem ciência também que muitos dos indivíduos não saem reabilitados dessas instituições. Desse modo, ao sair do presídio o ex-detento tem enormes dificuldades para conseguir um emprego.

Tal fato acarreta em uma maior marginalização desses indivíduos, que sem trabalho não conseguirão se sustentar e muito menos a ter acesso a algum desenvolvimento humano.

Ante o exposto é possível entender a necessidade de promover oportunidades aos presidiários para que voltem à sociedade capitalista. Nesse diapasão, vale destacar que é através de políticas públicas que beneficiem essas pessoas que será possível a sua reinserção na sociedade.

Há um sucateamento nas prisões, onde propostas políticas giram em torno de aumentar o número de celas e diminuir a maioria penal, ao invés de investirem em educação, lazer, trabalho digno e qualidade de vida a toda população diminuindo assim proporcionalmente o número de presidiários.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa bibliográfica como citada acima, foi realizada com base em material bibliográfico referente ao assunto abordado, analisado em escritos sob a visão de vários autores, assim como em suas obras.

Na busca por obter respostas aos questionamentos suscitados pela consecução das metas estabelecidas, optou-se pelo estudo de natureza qualitativa.

O estudo de natureza qualitativa possibilitou um entendimento construtivo, como também, uma aprendizagem significativa em torno do ensino de Filosofia.

A pesquisa desenvolveu-se através de investigação, leitura, conhecimento, reflexão, e com base em análise pessoal sobre o tema norteador do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O crime por ser um fato social, decorre da ausência do Estado Social, portanto, as práticas delituosas possuem uma relação direta com questões sociais e econômicas, como: o racismo estrutural, a estratificação social, altos índices de analfabetismo e a proporção de jovens em vulnerabilidade social.

Diante disso, a sociedade idealiza o cárcere como uma resposta prática para a criminalidade e, conseqüentemente, intensifica a realidade punitivista no país, por não tratar efetivamente as causas geradoras dos delitos, aumentando cada vez mais as desigualdades sociais.

Dessa forma, o Estado brasileiro privilegia ações de repressão e punição, o que contribui para um colapso no Sistema Penitenciário. Presídios superlotados, com más condições sanitárias, subalimentação dos detentos, ociosidade, fácil acesso a armas, drogas e celulares, são alguns dos problemas recorrentes.

As condições sub-humanas a que os encarcerados são submetidos, dentro dos presídios, violam princípios e garantias fundamentais, dentre os quais ressalta o princípio da dignidade humana.

Além disso, violam as disposições da Lei de Execução Penal, quando na verdade deveriam assegurá-las. A violação de direitos passa a ser institucionalizada, como forma de punição ao indivíduo que cometeu algum crime.

Sendo assim, a privação de liberdade tem uma conexão direta com a reincidência criminal, tornando-se um fator criminógeno. O Estado, não garante o mínimo existencial para a população carcerária, não oferece educação ou trabalho, nem mesmo preocupa-se com o retorno do egresso ao convívio social.

Desse modo, após o cárcere a alternativa mais viável para os egressos, é voltar a delinquir. A pena é ineficaz, pois não cumpre sua função ressocializadora.

REFERÊNCIAS

ABBADIE, Carlos Eduardo Silva; ARÃO, Tiago dos Santos; MATTOS, Leonardo. **A reincidência criminal no sistema penitenciário brasileiro**. Revista Ibero - Americana de Humanidades, Ciências e Educação - RAISE, v. 7, n. 4, 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/955/439>. Acesso em: 02 Fevereiro 2024.

BITENCOURT, César Roberto. **Falência da pena de prisão: causas e alternativas**. 4. ed. São Paulo : Saraiva, 2011. E-book. Acesso restrito via Minha Biblioteca.

BRASIL, **Decreto de Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Código Penal. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848compilado.htm. Acesso em: 20 Fevereiro 2024.

CARVALHO, A, C, O. **A reincidência criminal em decorrência da precariedade do sistema carcerário brasileiro**. In: Conteúdo Jurídico. Palmas, Tocantins, 2017. Disponível em: <https://www.conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/51034/a-reincidencia-criminal-em-decorrencia-da-precariedade-do-sistema-carcerario-brasileiro>. Acesso em: 18 Fevereiro 2024.

CASTRO, André Giovane de Castro; WERMUTH, Maiquel Ângelo Dezordi. **Estado de coisas inconstitucional: A violação dos direitos humanos no sistema carcerário brasileiro**. São Paulo: Editora Dialética, 2012. E-book. Disponível em: <https://url.gratis/8Xu28g>. Acesso em: 12 Fevereiro 2024

FEITOZA, Maria Suinara Almeida; SILVA, Mariana Aragão da Silva. **A ineficácia da ressocialização nas prisões brasileiras** - Centro Universitário 7 de Setembro (UNI7). In: XIV ENCONTRO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA, 14., 2018, Fortaleza: UNI7, 2018. p. 10. Disponível em: <https://periodicos.uni7.edu.br/index.php/iniciacao-cientifica/article/view/644>. Acesso em: 06 Fevereiro 2024

GRECO, Rogério. **Sistema Prisional: colapso atual e soluções alternativas**. – 2º ed. rev., ampl. e atual.- Niterói, RJ: impetus, 2015.

MIRABETE, Júlio Fabbrini. **Execução Penal**. 10a ed. São Paulo: Atlas, 2002.

PIMENTA, Victor Martins. **Por trás das grades: o encarceramento brasileiro em uma abordagem criminológico-crítica**. 2016. 172 f., il. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania)— Universidade de Brasília, Brasília, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/23449>. Acesso em: 21 Setembro 2023.

RÊGO, R, A, M. **Correlação entre a violação dos direitos dos presos e a reincidência criminal**. In: Jus. São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/49495/correlacao-entre-a-violacao-dos-direitos-dos-presos-e-a-reincidencia-criminal>. Acesso em: 09 Fevereiro 2024

SOUZA, Robson Sávio Reis; MARINHO, Marco Antônio Couto. **XV CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA**.

FCE
FACULDADE CAMPOS ELÍSEOS

