

ESTUDOS  
REUNIDOS:  
*Educação em Foco*  
*Volume I*



**Jadilson Marinho da Silva**  
*Organizador*

**ESTUDOS  
REUNIDOS:**  
*Educação em Foco*  
*Volume I*



*São Paulo – 2019*

**Copyright** © Autores diversos

**Projeto gráfico:**

Editora Ixtlan

**Diagramação:**

Marcia Todeschini

**Capa:**

Marcos Ferreira

SILVA, Jadilson Marinho da  
Estudos Reunidos: Educação em Foco Vol I – São  
Paulo/SP - Editora Ixtlan, São Paulo, 2019  
ISBN: 978-85-8197-823-9  
1. Literatura brasileira 2. Ensaaios CDD B869.4

Editora Ixtlan – CNPJ 11.042.574/0001-49 – I.E. 456166992117  
[ixtlan@editoraixtlan.com](mailto:ixtlan@editoraixtlan.com) – [www.editoraixtlan.com](http://www.editoraixtlan.com)

**DIREITOS RESERVADOS – É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, A violação dos direitos de autor (Lei Federal 9.610/1998) é crime previsto no art. 184 do Código Penal.**

# SUMÁRIO

**PREFÁCIO.....8**

**A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO 7º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL SÃO SEBASTIÃO.....13**

*Alveny Gomes da Silva*

**A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II .....25**

*Carlito José da Silva*

**FAMÍLIA E ESCOLA: UMA APROXIMAÇÃO NECESSÁRIA.....34**

*Cícera Maria de Lima*

**A EVASÃO ESCOLAR NAS TURMAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA: PROBLEMATIZAÇÃO DE SUAS CAUSAS .....53**

*Francisco Régio de Oliveira Pinto*

**LETRAMENTO LITERÁRIO – FORMANDO LEITORES NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO .....64**

*Hyammaya Rannyelle Pereira da Silva*

**A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA – CAMPUS PAULO AFONSO .....70**

*Iana Lima de Almeida Barros*

**O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA .....81**

*Jadilson Marinho da Silva*

**CONJUNTOS TERMINOLÓGICOS COMO FOMENTADORES DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....89**

*Júlio César Ferreira Lima*

*Antônio Roberto Ferreira Aragão*

**FAMÍLIA E PROFESSORES ESTABELECEENDO REGRAS PARA COMBATER A INDISCIPLINA .....108**

*Katiana Silva Nascimento*

**EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE SEXUAL .....117**

*Márcio da Silva Lima*

**INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS AUTISTAS NUMA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....130**

*Maria Jacira Oliveira Barbosa*

**DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA DOS ALUNOS DA 3ª ETAPA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA .....151**

*Maria Jacira Oliveira Barbosa*

*Ruth Cardoso de Sampaio*

**NO INSTITUTO FILIPPO SMALDONE EM FORTALEZA-CEARÁ-BRASIL .....161**

*Milena Leitão Jorge de Sousa de Oliveira*

**GESTÃO ESCOLAR: CONCEITOS, PRINCÍPIOS DEMOCRÁTICOS, PARTICIPAÇÃO E QUALIDADE.....178**

*Milena Leitão Jorge de Sousa de Oliveira*

**MOVIMENTO SOCIAL DO TAEKWONDO PARA CRIANÇAS A PARTIR DOS CINCO ANOS DE IDADE .....195**

*Pedro da Silva Tavares*

**MANGÁS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS DE FICÇÃO E FANTASIA DA LITERATURA BRASILEIRA NOS DIAS DE HOJE.....203**

*Raul Guilherme Macedo Silva*

**A IMPORTÂNCIA DO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN .....220**

*Ruth Cardoso de Sampaio*

**PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ATRAVÉS DE UMA VERTENTE TECNOLÓGICA .....238**

*Sérgio Manoel da Silva*

*Maria Aparecida Dantas Bezerra*

**TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO ELEMENTO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM DE DEFICIENTES VISUAIS .....246**

*Tatiane Naiara Silva de Melo Marinho*

## PREFÁCIO

**D**iante de um cenário político de destrato a produção científica, principalmente nas áreas de Humanas, os trabalhos que coloquem no centro da discussão as diferentes questões educacionais precisam ser valorizados. Nesse contexto, portanto, sentime feliz quando do convite para prefaciar essa obra. Precisamos criar diferentes espaços de resistência a todos os retrocessos que nos estão sendo impostos. Esse prefácio, para mim, está sendo um desses espaços.

Acompanho a trajetória de vida e formação do jovem Jadilson Marinho há alguns anos. Somos conterrâneos e fizemos a licenciatura no mesmo lugar: no Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco (CESVASF). Ter acompanhado de perto esse percurso me enche ainda mais de orgulho quando vejo o seu empenho em organizar um trabalho como esse, que mobiliza tantas outras pessoas que, assim como ele, buscam pensar profundamente algumas questões educacionais.

O livro **ESTUDOS REUNIDOS: EDUCAÇÃO EM FOCO**, organizado por ele, que é Mestre e Doutor em Educação pela Universidad de la Integración de las Américas, professor da Educação Básica do Estado de Pernambuco, professor universitário em cursos de graduação, especialização, mestrado e doutorado, reúne um conjunto de textos, resultado de estudos e pesquisas realizadas em algumas regiões do país, e avoluma a discussão no que tange várias áreas da Educação.

Este livro está dividido em 19 capítulos, todos trazendo como objeto de discussão, como salientei algumas vezes anteriormente, as questões educacionais. Tentarei, nesse momento, apresentar cada um desses capítulos e espero conseguir despertar o interesse pela leitura dessa obra.

O primeiro capítulo deste livro, intitulado *A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO 7º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL SÃO SEBASTIÃO*, de autoria de Alveny Gomes da Silva, objetiva discutir a importância da leitura no 7º ano de uma escola municipal. O segundo capítulo, *A*



*IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL*, que tem o Carlito José da Silva como autor, aborda a importância da literatura no desenvolver o senso crítico do leitor. Ao fim dos estudos concluíram que a leitura deve ter um espaço privilegiado na escola e que ela proporciona ao leitor aprimorar sua criatividade, imaginação e no tornar-se um leitor crítico.

O capítulo 03, *FAMÍLIA E ESCOLA: UMA APROXIMAÇÃO NECESSÁRIA*, de Cícera Maria de Lima, tenta compreender os fatores que atualmente influenciam negativamente na aproximação entre a família e a escola. A autora reconhece em sua escrita que a participação da família na escola é de suma importância por facilitar o trabalho do professor. O capítulo 04, *A EVASÃO ESCOLAR NAS TURMAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA: PROBLEMATIZAÇÃO DE SUAS CAUSAS*, de autoria do Francisco Régio de Oliveira Pinto, por sua vez, problematiza: Qual o perfil dos alunos da EJA e os fatores externos que contribuem para evasão escolar? Qual a importância do papel dos professores no combate ao abandono escolar? Para ele a evasão escolar é um problema que se arrasta pelo sistema educacional brasileiro e que ainda é diminuta a busca por uma solução.

O quinto capítulo, *LETRAMENTO LITERÁRIO – FORMANDO LEITORES NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO*, escrito por Hyammaya Rannyelle Pereira da Silva, é resultado de uma pesquisa que tomou a prática de leitura em sala de aula com estudantes do Ensino Médio, como objeto de investigação. O sexto capítulo, *A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E O ENSINO APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA – CAMPUS PAULO AFONSO*, de Lana Lima de Almeida Barros, busca uma nova forma de reconhecer o padrão de inteligência, baseando-se em teoria que consolida esta ação pedagógica. Para desenvolver um trabalho pedagógico que respeite as inteligências múltiplas dos alunos assevera a necessidade dos docentes reformularem seus modelos avaliativos e trabalharem com metodologias qualitativas em sala de aula.

O capítulo 07, escrito por Jadilson Marinho da Silva e intitulado *O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA*, surge das seguintes indagações: qual a importância do PPP na escola? Qual a relação do PPP e a gestão democrática? O PPP das unidades

escolares municipais é atualizado? Este trabalho possibilitou entender a importância do PPP no contexto escolar, a participação coletiva e efetiva da comunidade escolar para alcançar os objetivos inseridos no projeto. No capítulo 08 Júlio César Ferreira Lima e Antônio Roberto Ferreira Aragão, ao escreverem *CONJUNTOS TERMINOLÓGICOS COMO FOMENTADORES DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM*, tentam explicar, por meio de uma pesquisa de natureza bibliográfica, a influência da Terminologia e de dicionários no processo de ensino-aprendizagem de áreas técnico-científicas.

No capítulo 09 Katiana Silva Nascimento, ao escrever *FAMÍLIA E PROFESSORES ESTABELECEM REGRAS PARA COMBATER A INDISCIPLINA*, busca apresentar possíveis soluções para sanar a indisciplina em sala de aula. Já no capítulo 10, *EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE SEXUAL*, Márcio da Silva Lima provoca o leitor com algumas questões geradoras. São elas: A escola é um ambiente inclusivo ou exclusivo? Ela está sendo efetivamente, marcada pela inclusão social e quais as suas implicações? Ou pela exclusão social e quais as suas implicações? A escola é atravessada pela diversidade? É um espaço adequado para lidar com a diversidade sexual? Acredita, a título de considerações finais, que para diminuir as desigualdades ainda existentes no Brasil, é necessário valorizar as diferenças numa perspectiva que contemple os direitos humanos e respeitar à diversidade humana.

O décimo primeiro capítulo intitulado *INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS AUTISTAS NUMA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INFANTIL*, de Maria Jacira Oliveira Barbosa, observa-se o processo de inclusão educacional na modalidade Educação Infantil para crianças com autismo. O texto de Maria Jacira Oliveira Barbosa e Ruth Cardoso de Sampaio, intitulado *DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA DOS ALUNOS DA 3ª ETAPA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA*, analisam as principais dificuldades encontradas na aprendizagem de leitura dos alunos da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos. As autoras salientam para a necessidade de o educador assumir o seu papel no contexto educacional, sendo, definitivamente, um agente transformador.

Ao escrever *A RELEVÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS-LIBRAS NO INSTITUTO FILIPPO SMALDONE EM FORTALEZA-CEARÁ-BRASIL*, Milena Leitão Jorge de Sousa de

Oliveira, no décimo terceiro capítulo, busca compreender a importância das Línguas de Sinais como fator principal na Educação dos surdos e apresenta horizontes, genericamente, às possibilidades de implantação, valorização e reconhecimento da Língua Brasileira Sinais, no plano educacional. No capítulo seguinte, a mesma autora, ao escrever *GESTÃO ESCOLAR: CONCEITOS, PRINCÍPIOS DEMOCRÁTICOS, PARTICIPAÇÃO E QUALIDADE* reflete sobre a relevância da gestão democrática na escola pública.

No décimo quinto capítulo, *MOVIMENTO SOCIAL DO TAEKWONDO PARA CRIANÇAS A PARTIR DOS CINCO ANOS DE IDADE*, Pedro da Silva Tavares, depois dos seus mais de 40 anos de experiência com esse esporte conjectura que o taekwondo contribui para o desenvolvimento e para a educação psicomotora de toda criança. Raul Guilherme Macedo Silva, ao escrever o capítulo 16 intitulado *MANGÁS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS DE FICÇÃO E FANTASIA DA LITERATURA BRASILEIRA NOS DIAS DE HOJE* busca verificar as possíveis influências que esse gênero tem sobre a produção literária brasileira atual.

No capítulo 17, intitulado *A IMPORTÂNCIA DO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN*, Ruth Cardoso de Sampaio busca, por meio de uma pesquisa bibliográfica, responder as seguintes questões: Como torna a escola um ambiente de prática educação inclusiva? Como promover um ensino inclusivo para indivíduos com síndrome de Down? Como a falta de capacitação dos professores poderiam dificultar a inclusão de alunos com síndrome de Down na escola? Assim como saber se a escola está atendendo de forma adequada os alunos com necessidades especiais? Sérgio Manoel da Silva e Maria Aparecida Dantas Bezerra, por sua vez, ao escreverem o décimo oitavo capítulo intitulado *PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ATRAVÉS DE UMA VERTENTE TECNOLÓGICA*, investigam os desafios do ensino de língua estrangeira em um contexto de educação no campo, a partir do uso das Tecnologias da informação e comunicação (TIC). Os autores, em seus estudos, perceberam que as TIC estão ausentes da educação do campo no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa

No último capítulo, *TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO ELEMENTO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM DE DEFICIENTES*

*VISUAIS*, de Tatiane Naiara Silva de Melo Marinho, são apresentados os conceitos e as possibilidades metodológicas utilizadas na sala de aula com o uso da Tecnologia Assistiva para o ensino e auxílio na aprendizagem de estudantes com deficiência.

Espero que essa obra desperte nos leitores provocações profundas, inquietações, reflexões e o (re) pensar, para quem já é docente, do processo da própria formação. Que, após essa leitura, olhemos para a sala de aula com outros olhos, mais sensíveis, e busquemos contribuir de forma mais significativa com todo o processo educativo. Desejo, portanto, uma ótima leitura a todos.

Américo Junior Nunes da Silva  
Professor do Departamento de Educação da Universidade do Estado  
da Bahia, *CampusVII*  
Mestre em Educação pela Universidade de Brasília  
Doutor em Educação pela Universidade Federal de São Carlos

# A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO 7º ANO DA ESCOLA MUNICIPAL SÃO SEBASTIÃO

*Alveny Gomes da Silva*<sup>1</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

A leitura abre um mundo de possibilidades àqueles que dominam essa competência, bem como praticamente exclui aquele que dela não sabe fazer uso, discriminando-o cultural, econômica e socialmente. Isso mostra que a leitura não é uma ação com fim em si mesma, mas uma capacidade, através da qual atingimos um determinado objetivo.

Isso acontece porque quem domina a competência leitora é capaz de compreender o que leu, caso contrário, apenas decodificará o código escrito, já que compreender é estabelecer relações semânticas, ou melhor, é construir sentidos, pois o leitor constrói o significado do texto.

[...] isto não quer dizer que o texto em si mesmo não tenha sentido ou significado. [...] O significado que um escrito tem para o leitor não é uma tradução ou réplica do significado que o autor quis lhe dar, mas uma construção que envolve o texto, os 13 conhecimentos prévios do leitor que o aborda e seus objetivos. (SOLÉ, 1998, p. 22)

Como vemos no seu dizer, a autora atribui ao leitor o papel de construtor do significado do texto lido. É o leitor quem atribui, a partir de uma série de pistas deixadas pelo autor, sentido ao que lê, sendo por isso que se pode dizer que a leitura de um mesmo texto nunca é única, já que dependerá de quem a faz, em diferentes momentos de sua vida. Solé (1998, p.22) complementa que “a leitura é um processo de

---

<sup>1</sup> Especialista em Estudos Linguísticos e Literários pela Faculdade de Ciências Educacionais Capim Grosso (FCG), graduada em Letras pelo Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco (CESVASF). Atualmente é professora de Língua Portuguesa na Escola Municipal São Sebastião.

interação entre leitor e o texto; neste processo tenta-se satisfazer os objetivos que guiam sua leitura”.

Acreditamos que o conhecimento do modo como a leitura vem sendo efetuada nas escolas pode não somente explicar o fracasso escolar, mas também apontar soluções para que, a longo prazo, as dificuldades existentes possam ser sanadas. Justificamos a importância dessa investigação com base na hipótese de que saber ler, ou seja, atribuir significados ao que lemos, é de extrema importância à realidade social letrada em que vivemos. Isso, porque a leitura é uma competência indispensável ao desenvolvimento pleno de uma pessoa, podendo torná-la de fato uma cidadã, quer dizer, um ser capaz de interferir no ambiente em que vive e trabalha, interagindo com o outro que o cerca.

O presente trabalho tem o objetivo discutir sobre a importância da leitura na 7ª série do ensino fundamental II da Escola Municipal São Sebastião. Observamos a prática do professor na sala de aula, em alguns encontros previamente agendados e que foram destinados, de modo mais específico, ao trabalho com a prática da leitura. As observações foram registradas por meio de anotações, estratégias e ações que dizem respeito ao ensino e aprendizagem da capacidade de ler.

## **2. O PAPEL PRINCIPAL DO PROFESSOR NA MEDIAÇÃO DA LEITURA**

O professor é o principal responsável em formar leitores pois ele tem o dever de apresentar o mundo da leitura ao aluno. A maneira como o professor realizar essa tarefa será decisiva para despertar ou não o interesse pela leitura.

Todos os professores da escola devem ter papel ativo no trabalho de mediação da leitura já que cada matéria escolar apresenta textos com características próprias e o leitor bem. Mas para que isso aconteça, o professor deve interessar-se pelo seu aluno, tentar conhecer quais os contatos anteriores dele com a leitura, com os diferentes tipos de texto, suas diferentes experiências de leitura e conhecimento de gêneros literários, e enriquecer essas práticas com outras inovações.

Sabe-se também que o professor, como agente transformador da sociedade precisa estar instrumentalizado por uma arma imbatível denominada capacidade de comunicar-se. E a leitura crítica constitui-se num elemento potencializador dessa capacidade, para que o professor se comunique através de uma linguagem de qualidade e sempre adequada ao seu interlocutor, o educando. Este, por sua vez, imbuído do prazer pela leitura terá como retorno, a aptidão para comunicar-se e condição para expandir-se através da linguagem escrita e oral.

Para desenvolver a atitude dos alunos para aprender a descobrir o prazer pela leitura é preciso mover ações reflexivas tornando o aluno capaz de criar e contribuir ideias inovadoras porque é nesse meio que eles encontram subsídios com fonte de pesquisa que pode ajudar no processo de ensino.

O professor pode desenvolver um bom trabalho considerando práticas interdisciplinares tornando uma corrente de leitura com atividades de compreensão e interpretação levando o aluno a garantir sua imaginação para fortalecer uma formação social e profissional com responsabilidade de grande personalidade disponível para garantir o sucesso de um leitor.

Todos os aspectos gerais quanto às histórias pessoais aqui relatados são frases de um primeiro panorama da leitura no Brasil. Esse panorama é importante para você situar nele sua história e com essas experiências que você vai trabalhar a leitura com seus alunos, ensinando – os a gostar de ler, fazendo nascer neles o gosto pela leitura.

Explanando um pouco mais a leitura que tem como objetivo uma trajetória que desenvolve o conhecimento, que é uma necessidade de desenvolver e estimular para poder alcançar um objetivo. Verificando que a verdadeira leitura faz despertar o ser humano a desenvolver habilidades que leva a despertar que algo de grande importância para a vida social e profissional.

A leitura é acima de tudo, um conhecimento básico para estabelecer uma comunicação para representar efeito de qualidade que constitui a liberdade de crescimento. É também um estudo feito que faça parte de uma representação pessoal que afirma estável criar e fundar determinado estabelecimento comercial ou industrial, que possa desenvolver uma corrente de leitura como um meio de transporte comunicativo por meio de papel e palavras escritas.

Portanto a leitura um relacionamento e questionamento que envolver outras disciplinas e códigos, que informa uma comunicação por meio de sinais codificadores. Grande arte que expressa os sentimentos que despertam uma experiência própria, levando em consideração um cotidiano único, capaz de expressar o sentimento do sujeito.

É através dessa ação que recorre um expediente que supera dificuldade resolvendo problemas que auxilia e modifica o conhecimento fabuloso, que é o domínio da palavra trocada por meio do ato que é uma ação de leitura capaz de despertar e entender o mundo, que nos faz refletir para transformar ideias e pensamentos que nos cercam de imaginação grandiosa.

É com a leitura prazerosa que despertamos a valorização cultural que é um desenvolvimento intelectual, e é um conjunto de experiência e realizações humanas que costumam inserir com instituições e produções que caracterizam uma sociedade que formam um conjunto de conhecimento adquirido, numa determinada área com atividades elevadas que compartilham certas modalidades que pode se considerar também uma leitura visualizada, que é um resgate nos livros porque recupera os sentidos memoriais que jamais poderá ser esquecido e vivenciado por pessoas que faz uma revitalização memorial que dá possibilidade depois de muito tempo aprofunda nessa releitura.

É por isso que toda a comunidade escolar planeja e desenvolva atividades específicas de leitura para todos os alunos. De todas as classes. Tais atividades precisam fazer parte do planejamento escolar, isto é, precisam ser agendadas com antecedência para cada classe, para que todos se preparem e para que – se for o caso – os – livros do acervo possam circular de forma harmoniosa entre diferentes turmas. (LAJOLO 2010, p.20).

Quero afirmar que a leitura não se forma um ato solidário, mas sem uma corrente de atividade complementar que o leitor vivencia uma experiência social. É uma interação virtual e constituída de poderes possa tratar dos seus interesses reais e de muita manifestação. A definição de leitura é formada com um conjunto de ideias palavras que forma uma corrente linguística conquistando um corpo que varia através



de atividades mostrando que ler é uma afinidade que conquista espaço num ambiente que se torna real.

### **3.IMPORTÂNCIA DA LEITURA**

A leitura é um traço escrito em movimento que é um caminho percorrido desenvolvido pelo homem que produz suaves descobertas que é um ensinamento feito através de imaginações. Os ensinamentos expressados do diálogo que faz parte de uma grande transformação na vida do sujeito, porque essa releitura forma aprendiz apenas ouvinte.

A leitura é nada mais que uma arte de planejamento e execução de operação relativa, pessoais e materiais para garantir posições de onde possam se passar praticar ações de que se aplicam os meios com um recurso disponível, para alcançar um objetivo específico.

Diversidade de leitura torna – se uma corrente de expressão antônima e estabelecimento, organização educacional de hábito de leitura que desperta o aluno crescer e vivenciar para despeitar espaço para compreender vários falantes que envolvem a educação. Há disputa de espaço com outros formadores de opiniões com a leitura ainda é um fator indispensável que o ser humano ainda não dá muita importância para o crescimento dessa corrente, que fortalece o conhecimento e ampliar informação adequada e desempenho de outras atividades para isso acontecer precisamos de uma constituição organizada de seres agrupados em uma sociedade tornando conjunto de formadores de modo por um processo do qual se constitui uma personalidade mental.

Diante de vários fatores que impossibilita um desempenho de conhecimento maior no estudo, e órgãos educadores se preocupam em favorecer essa ação para desvendar um universo único mostrando um significado ou uma interpretação que não permita engano. O problema de construção de leitores, muitas vezes e porque não foram preparados pela escola, pois é um grande problema a falta de capacitação para uma preparação formadora de profissionais. Para começar a ser entusiasmo em mudar aquilo que é considerado uma fonte de prazer e muito aprendido.

Saber o significado de escrita e leitura é algo que está dentro do seu interior que é parte naturalmente de uma pessoa que expressa seus sentimentos através de palavras que é código de conjunto secreto que cada ser que identifica transmissão de mensagens.

O leitor raramente descobre o sentido do prazer de ler principalmente quando não encontra leitura que desperta o prazer e a vontade de flutuar e mover – se em equilíbrio emocional.

#### **4. UMA SOCIEDADE COM CAPACIDADE DE FORMAÇÃO LEITORA**

Uma leitura que se torna ampla produz sentido, que pode ser considerado dentro de um meio social envolvendo uma compreensão que tenha ligação com o processo de formação e capacitação, dentro de uma sociedade atuando com o exemplo de um convívio cultural que é um conjunto de seres que vivem em um determinado lugar de pessoas destinadas a promover interesse ou atividades comuns.

Existem outros meios de leitura que é o ponto chave para um aprendizado abrangente no que se diz inserido no ambiente escolar. Quando dizemos que ler e escrever são formas de informação, que pode ajudar o sujeito, mas é preciso aprofundar o conhecimento abrangendo uma compreensão codificadora com componentes pedagógicos, que é uma contribuição de ensino que leva o leitor a dedicar – se para ter um profissionalismo com formação de professores institucional, desenvolvedor da capacidade humana, que terá um foco na transformação de gosto pela leitura no ambiente social e familiar.

Porém muitas vezes, existem fatores psicológicos e emocionais que impede e faz prevalecer à incapacidade de desenvolver o desempenho de compreender algo que desperta ligação ao sentido e raciocínio de pensamento, que usa imaginação criativa exercida pela combinação de ideia ou invenções que fantasia um crescimento que representa acontecimentos mentalmente por reflexão de sistema.

Uma leitura que fortalece um meio social, e se tornou profissional é quando descobre o universo de aventuras que tornam comercializadas porque são produções, revistas e jornais, que tornou uma necessidade de praticar a ação de ler desde que o consumidor interesse pelo produto, possa ser um pesquisador participativo ativamente de acordo com a necessidade de adquirir o produto.

É também um universo aventureiro, que tem a capacidade de emocionar através de livros que desenvolve a capacidade de criar e ter uma nova visão, que pode estabelecer uma relação dinâmica por meio de fantasias criando sua imaginação e raciocínio com possibilidade de

ter contato diretamente com os textos, que pode idealizar um conceito que estimule seu interesse.

É da codificação que acontece algo significativo no trabalho de construções prévias que passam a ser reconstruídas através de base e produções levando em conta a atualidade da sua imaginação. É a partir desses hábitos qualificativos que mede a capacidade de criar e proporcionar oportunidade de estabelecer alternativas contínuas que leva a serem diferentes auxiliares que combatem o processo de pensar diferente.

O conjunto de palavras de uma língua que é formada através de uma ciência, disposta em ordem que define uma atividade complementar e desperta a capacidade de criar formações que fortalece um meio de comunicação da fala que é quem forma um significado indicador de um bom desempenho linguístico, que dá liberdade ao leitor uma possibilidade de domínio da língua com recursos argumentativos para segurar suas ideias.

A qualidade de compreensão adquirida pela pessoa talentosa que interpreta uma leitura com fundamentação teoria e transmissora de sentido literal dos textos básicos que é destinado recursos argumentativos, para segurar e manter o gosto pela leitura. Alarmante compreender a maneira como muitos estudantes não tem dificuldade para pronunciar as palavras corretas, e leem os textos corretamente, mas é assustador porque não consegue compreender a leitura com clareza e transparência para um entendimento compreensível, pelo receptor ouvinte.

Uma observação que existe num ensinamento linguístico que jamais o indivíduo não compreenderá e deixar de valorizar desde os primeiros momentos do nascimento que é a linguagem materna compreendida, através de ouvir a fala que é uma releitura de falante para falante, que transmite o conhecimento de acordo com a linguagem coloquial, de cada ser. O aluno tem como se despertar e tornar-se motivado pela razão de querer está presente na sociedade qualificada desafiando competições que estimule a ser um vencedor pelo o intuito de um objetivo. Despertar um interesse ou a curiosidade movendo – se seu conhecimento que é um conjunto de fatores que interagem para conseguir determinados sonhos desejados.

É considerado um instrumento de comunicação exercitado, seja ela pronunciada verbalmente ou por meio de encenações ensinadas por

pessoas num ambiente familiar, com todos esses ensinamentos a escola dos alunos que ali chegam para querer compartilhar sua sabedoria com os professores e colegas, transformando uma corrente de leitura comunicativa que é a troca de informações passiva que dá meios para ter acesso à leitura.

## **5.FALA E LEITURA**

Todos nós aprendemos falar. E quase todos podem observar crianças aprendendo a falar. Aprender a falar é a primeira e mais fundamental e talvez mais bela aprendizagem social de ser humano. Aprendemos a falar ouvindo, deduzindo regras muito sofisticadas a partir da fala que nos cerca, levantando hipóteses, reajustando – as de acordo com o retorno que nos cerca. Ninguém aprende falar sozinho.

Uma criança aprende a falar falando. Isto é falando e ouvindo. Toda criança aprende a falar, sua língua sem dicionários sem gramáticas, sem escola. Aprende a falar interagindo com outras pessoas que falando com ela, fazem com que ela desenvolva sua capacidade inata de fala, aprendendo sua língua materna. De forma parecida é quando vemos e ouvimos pessoas lendo, quando participamos de ambientes em que livros e leitura se fazem presentes, que nos tornamos leitores. Assim como, falando conosco em uma determinada língua quanto éramos pequenos, adultos e crianças, mais velhas nos ensinaram a falar essas línguas e em situações coletivas de leitura que nos tornamos leitores. Por isso é preciso ler muito e bem com e para os alunos.

A sociedade tem uma parcela de contribuição nesse aprendizado, para dedicar – se a formação de tornar leitores cada vez maiores, isso acontece a partir do momento que a música é transmitida através da medida em que uma melodia ritmada chama atenção de toda a população e torna sendo aceita por todos”. (LAJOLO, 2005. p.28).

Somos formadores de opiniões, a partir do momento que representamos a troca de informações, porque as letras escritas dirigindo correspondências, constituindo manuais direcionados as pessoas que querem compartilhar com essa troca de uma releitura informativa. Compartilhador da leitura faz novas descobertas e tem

muitas informações e diversas notícias que surge a cada dia, que torna um leitor mundial multiplicador, sendo uma experiência vivenciada que dar chance de ter contato com mundos diferentes. É com precisão que englobamos incentivar a formação de leitores para garantir um convívio possuidor das diversas discussões que o cercam.

Quando fazemos uma boa leitura e compreendemos, passamos a serem uns transportadores de sabres realistas repletos de descobertas encantadoras. O papel da escola é fundamental para tornar-se um sonho em realidade no processo de descobertas prazerosas diversas.

O professor é um mediador, pois ele tem a capacidade de fazer um planejamento determinando regras para estabelecer um meio para alunos sentir – se fortalecidos, no momento em que necessitasse de recursos adequados, para realizar as tarefas, pois por mais que tenha livros, não é suficiente para formar um bom leitor, temos que ir mais além.

A deficiência de aprendizagem não transparece compreensão, por que as dificuldades que encontramos nos livros dificulta o esclarecimento do aprendizado e formação de adolescentes, porque oferece uma mensagem organizada, desvendada e compreendida, que para dominar esse conhecimento é preciso decifrar os signos escritos ou grafias, através do olhar identificar a proposta do autor.

Quando os estudantes leem e compreendem, torna – se um bom leitor capacitado, deduz e analisa todos os pontos abordados. Há também, uma maneira em que o aluno tenha mais gosto pela leitura, levando textos para sala de aula e fazer leitura em voz alta para se trabalhar os sinais de pontuação e a pronúncia das palavras corretas, para eles sentirem o tom de voz.

Torna – se fracasso a leitura quando, o aluno não exercita as atividades, e nem compreende o que o texto quis nos informar por meio das grafias e representações de imagens. É aí que passamos a perceber o rendimento no aprendizado que desenvolve a capacidade de expor nossas ideias e fluir o conhecimento para ter um senso crítico expondo as ideias de acordo com a sua compreensão.

Para ser bom leitor não é uma tarefa muito fácil, pois exige muito trabalho, esforço dedicação, construção de palavras e frases pronunciadas para construção, organização e elaboração do elemento.

É para ser trabalhado o sentido referencial em uma linguagem ou comunicação, seguida de influência determinada para uma geração.

A leitura tarefa que diz respeito a uma construção de informações produtivas e muito multiplicativa, a partir do momento que tiver o professor como o leitor profissional com sua formação, tendo a possibilidade de aprofundar revelações especiais na realidade humana. Existe o leitor ideal para publicar ações que possa fortalecer uma comunicação que faz uma circulação tornando uma leitura expositiva que possa definir ideias por meio de palavras e concentrações unindo forças para se tornar mais forte as aplicações exclusivas, tornando fundamental essa mensagem de texto na vida do homem, para completar esse movimento. O sujeito interlocutor estabelece uma conversão que liga palavras exprimindo, sentimentos com elementos determinantes dos efeitos de sentido com a competência e atribuição capaz de querer se esforçar para competir.

## **6.A LEITURA E A PRÁTICA DO PROFESSOR**

Durante as observações de aulas, pudemos perceber que a prática exercida na sala de aula corresponde ao que as professoras relataram em suas entrevistas. De modo geral, o trabalho com a leitura, num primeiro momento, pode parecer voltado à fruição do texto, mas, no fim, de algum modo, a leitura é cobrada, direta ou indiretamente, através de atividades mais dinâmicas e divertidas, culminando em dramatizações e outras formas de apresentações.

Foi possível observar, então, que os professores, em sua maioria, mesmo os recém-formados e com poucos anos de serviço, ainda não se desvincilharam da prática tradicional do ensino de língua materna, ou seja, a leitura não é trabalhada como fim em si mesma, com o objetivo de aumentar a competência leitora dos estudantes, mas serve como meio de viabilizar o estudo de questões gramaticais.

Por outro lado, já se percebe a inquietação dos professores em transformar os momentos de leitura em atividades mais agradáveis. Aliás, a própria escolha dos livros a serem lidos tem sido feita pelos alunos ou, ao menos, a partir dos seus interesses. Enfim, os relatos ouvidos e as observações feitas mostram que a leitura (ou a dificuldade em ler) é fonte de preocupação entre os professores que, de um jeito ou

de outro, buscam trabalhá-la tentando sanar as dificuldades trazidas pelo aluno, buscando também torná-los leitores competentes.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Refletir a importância da leitura é fundamental para a vida dos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal São Sebastião. Durante esse estudo percebe-se o empenho de uma grande luta desafiadora que faz esses alunos aprender a ler. É no ambiente escolar que os alunos encontram os primeiros passos para a leitura que é um instrumento informativo que desperta a capacidade de desenvolver as atividades humanas.

Ao fim deste estudo, concluímos que a leitura deve ter um espaço privilegiado na escola, porque sem a leitura os alunos não conseguirão aprender mais sobre a língua materna, não conseguirão se tornar cidadãos críticos e atuantes na sociedade. Mas para que isso seja possível, é necessário que a leitura não seja utilizada para abordar outras atividades que envolvem a linguagem, tais como tópicos gramaticais e produção de redação, pois para desenvolver a competência leitora dos alunos a leitura deve ser significativa para os estudantes.

Aplicar atividades interdisciplinares para garantir uma capacitação inovadora que possa levar o aluno a usar sua imaginação para desenvolver seu desempenho. A leitura garante um procedimento inovador que move a ação que é o ponto de partida para alcançar seus objetivos que é um processo que capacita para inserir no mercado de trabalho. Tornar um leitor faz nascer um cidadão com boas atitudes com senso crítico de uma linguagem objetiva de conhecimento amplo de mundo.

Podemos dizer, por fim, que este trabalho nos proporcionou uma reflexão mais aprofundada a respeito da prática da leitura no contexto escolar, mostrando-nos que o espaço dedicado ao desenvolvimento da competência leitora tem sido inferior e que nem sempre as atividades consideradas como sendo de leitura são propícias para desenvolver essa capacidade tão importante em nossa sociedade contemporânea.

Portanto, a leitura é uma das responsáveis pela formação dos cidadãos. A qualidade do que se escolhe para ler ou indicar como leitura delimita como será atribuído significado ao mundo em que se

vive, pois a leitura pode ser considerada como instrumento de poder político, desde que seja positiva, permitindo que o indivíduo seja capaz de construir suas próprias ideias.

## REFERÊNCIAS

LAJOLO, Marisa. **Meus alunos não gostam de ler... O que eu faço?** CAMPINAS-SP: Cefiel/IEL/Unicamp, 2005-2010. Coleção Linguagem e Letramento em Foco.

SANTOS, Roberta. A. dos. (IC); CRUZ, Karem. L. (IC); KRÜGER, Verno. (PQ). **Razões que desmotivam e motivam na aprendizagem em alunos do ensino médio de uma escola pública de pelotas. Encontro de Debates sobre o Ensino de Química**, v. 1, n. 01, 2013.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998.



# A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NO 8º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL II

**Carlito José da Silva<sup>2</sup>**

## **1. INTRODUÇÃO**

Pensar na literatura como elemento significativo para a formação leitora do indivíduo faz-nos, refletir como ela é trabalhada no Ensino Fundamental e querer que faça parte do cotidiano da sala de aula. É inegável a necessidade de ler, não aquela leitura obrigatória que se faz para determinado fim avaliativo, mas a leitura que nos faz pensar, repensar, viajar, imaginar e viajar nas histórias pelas várias formas dos gêneros, através da linguagem falada ou escrita.

Quando se trata de leitura literária no Ensino Fundamental, essas dificuldades para o envolvimento do aluno ainda são maiores. Diante das condições de leitores que possui nas escolas, acredita-se que a leitura de obras literárias, tem um imenso papel transformador. Já não se pode considerar bons leitores, apenas aqueles que leem corretamente, mas sim, aqueles que conseguem distinguir e compreender todos os aspectos predominantes em um texto literário e outrem.

Assim pode-se afirmar que a literatura, como a língua que a utiliza, é um instrumento de comunicação e de interação social e intelectual, entre os leitores e o próprio escritor da obra, é a través dela que o transmite conhecimento e a cultura de um povo. É de fundamental importância o papel do professor nesta interação entre o texto e o leitor, pois ele é o principal responsável pelo incentivo à prática da leitura literária no processo de desenvolvimento do aluno, ajudando a despertar o gosto e a percepção de que a literatura tem um forte papel na formação da ideia e nos pensamentos cognitivos dos alunos. A literatura não se cansa, ela se amplia com uma boa leitura prazerosa.

---

<sup>2</sup> Especialista em Estudos Linguísticos e Literários pela Faculdade de Ciências Educacionais Capim Grosso (FCG), graduada em Letras pelo Centro de Ensino Superior do Vale do São Francisco (CESVASF). Atualmente é professora de Língua Portuguesa na Escola Municipal São Sebastião.

O papel fundamental da literatura e de ajudar a desenvolver o senso crítico do leitor, para que assim ele enxergue a realidade em vários ângulos, abrindo novos horizontes em vários aspectos da vida social e humana.

Assim, a abordagem e a metodologia do trabalho, compreendem uma revisão bibliográfica a partir da leitura de Abreu (2006), Freire (2009), Cosson (2004), Silva (2009), Todorov (2009).

Nosso trabalho apresenta uma reflexão sobre a importância da literatura na 8ª série do ensino fundamental II. Inicialmente abordaremos sobre as contribuições da literatura no ensino fundamental II, além de trazer algumas informações sobre a importância das obras literárias diante dos recursos tecnológicos e o papel da leitura literária na formação do educando. Por fim, à guisa de conclusão, apresentamos as considerações finais quanto aos resultados encontrados na pesquisa.

## **2.CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

A literatura é a arte de transformar as palavras em ações, elementos que ganham vidas e sentimentos gerando emoções nos leitores. Um texto literário não tem um sentido predeterminado; ele é antes de tudo um campo de possibilidades.

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam e nos faz compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. (TODOROV, 2009. P.76)

A literatura tem sua importância na formação do aluno no fundamental II inclusive no 9º ano, pois além de estarem terminando uma etapa muito importante de sua escolaridade, já que, estão quase ingressando no ensino médio também pela possibilidade de entendimento e por ser um período da fase da adolescência onde os mesmos nesta faixa etária se tornam mais atentos para os sentimentos, o primeiro amor, geralmente estes termos são temas de várias obras ou texto literários, sendo que leve ao interesse dos alunos a lerem os romances. Estes podem deixar os leitores mais sensíveis e abertos para o diálogo e até mesmo para a descoberta de seus próprios sentimentos.

O papel da leitura literária não é apenas, fazer com que o leitor mantenha contato com as palavras ou decodificá-las, mas ela requer algo mais profundo, exige uma realização da leitura do mundo para que o leitor perceba a importância da literatura na sua formação e possa analisar o contexto em que o mesmo foi produzido e em que está sendo lido.

Como afirma (TODOROV, 2009, p.92). “[...] Sendo o objeto da literatura a própria condição humana, aquele que a lê e a compreende tornará não um especialista em análise literária, mas um conhecedor do ser humano”. Para se formar bons leitores de obras literárias, e sentir o prazer de uma boa leitura são de extrema importância que o professor incentive seus alunos a lerem textos ou livros que o assunto abordado na obra seja de muita curiosidade, ou que venha trazer ao leitor uma grande ansiedade de descobrir algo novo com a leitura do mesmo, mas diante da compreensão de uma obra literária é preciso que o indivíduo tenha pelo menos a posse das três formas de atitudes construtivas do saber, que um leitor deve ter durante o ato de ler.

A leitura mecânica, leitura de mundo e a leitura crítica, sendo que na leitura mecânica, o aluno consegue decodificar todos os códigos, mas não consegue decifrar outras linguagens, quanto à leitura do mundo, segundo (Paulo Freire, 1989, p. 9), “[...] A leitura de mundo é um processo contínuo, que começa no berço e só se encerra com a morte.”

Entretanto o indivíduo nasce e ali vai se desenvolvendo dentro da própria família ou comunidade sem depender da escola, mas para entender essas duas leituras, a mecânica e do mundo é necessário adquirir também o senso crítico. Essa leitura crítica é a que se alia às demais leituras. Tendo em virtudes estas três habilidades, o leitor poderá ser bem-sucedido no âmbito da literatura, desencadeando o mundo em sua volta e conhecendo o mundo que existe dentro de se mesmo.

O despertar pelas histórias literárias se dar ainda quando o adolescente é ainda crianças as histórias infantis devem fazer parte do mundo da criança. Toda a literatura infantil contribui para o crescimento emocional, cognitivo e para a identificação pessoal da criança, propondo ao discente, a percepção de diferentes resoluções de problemas, despertando a criatividade que são elementos necessários na formação do aluno em relação com a sociedade. Os

desenhos e o enredo das histórias de literatura infantil é um convite fascinante a todas as crianças, proporcionando um grande interesse pela literatura. (SILVA, 2010, p. 34)

O educador também é muito importante na formação do senso crítico do educando, pois ele é o canal de incentivo porá que os alunos se sintam atraídos pelas boas obras, através das leituras praticadas em sala de aula. Sua prática de alfabetizador-educador dentro da sociedade escolar faz com que o educando se encontre com o mundo das letras e se prepare para o descobrimento de um mundo diferente.

Portanto, o aluno não basta apenas saber ler ou escrever, mas saber utilizar o que está escrito e o que foi lido para desenvolver sentido e melhorar a condição de comunicação. Assim o ele se prepara para o futuro com um senso crítico atuando em uma sociedade letrada. Pois como diz Todorov à literatura objetiva em primeiro lugar o conhecimento aos instrumentos pala qual os servem:

Os estudos literários têm como objetivo primeiro o de nos fazer conhecer os instrumentos dos quais se servem. Ler poemas e romances não conduz a reflexão sobre a condição humana, sobre o indivíduo e a sociedade, o amor e o ódio, a alegria e o desespero, mas sobre as nações críticas, tradicionais ou modernas. Na escola, não aprendemos acerca do que falam as obras, mas sim dos que falam os críticos. (TODOROV, 2009, p.26 e 27).

Observa-se que o estudo de literatura nas escolas muitas vezes passa despercebido, por uma simples leitura de um gênero textual, apenas com um conto, um romance, um poema e na maioria das vezes os educadores acabam fingindo este tipo de ensino de literatura, muitos por trabalharem um destes gêneros acaba achando que os alunos já estão hábitos a leitura e entendem textos e todos os aspectos predominantes em uma obra literária.

Entende-se que, os estudos literários no ensino fundamental II inclusive na 8ª série, pretendem apenas ressaltar o conhecimento dos instrumentos que a representa ao meio letrado, e não a transmite ao ser humano uma condição para que os leitores se tornem cidadãos críticos sociais e culturais.

Ao analisar os livros didáticos desta série em discussão, percebe-se que a literatura é vivenciada nos livros, deixando a desejar, pois o aluno se depara apenas com textos fora do universo a que os mesmos deveriam estar inseridos temas do convívio do aluno e de sua realidade de vida. Assim a leitura das obras ficaria mais atrativas e chamativas, por que só se desperta a curiosidade do ato de ler, se a leitura proposta ao aluno for relativa aos temas do seu dia-a-dia.

### **3.A IMPORTÂNCIA DAS OBRAS LITERÁRIAS DIANTE DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS**

As crianças, os adolescentes e os jovens a cada dia passam a se tornarem mais dominados e escravos pelo uso de aparelhos tecnológicos, desde pequeninos que eles veem tendo um contato físico com alguns destes meio cada vez mais cedo, e isso gera nas crianças e jovens grandes interrogações e dúvidas quanto a sua desenvoltura social, afetiva e cognitiva, elas deixam de lado as amizades verdadeira para ficarem de frente a um computador, tablets, celular etc, preenchendo a sua vida com amigos e coisas virtuais.

Pesquisadores buscam informações acerca desta influência tecnológica, pois se os mesmos causam efeitos positivos ou negativos, ao crescimento social e mental dos jovens e adolescentes. Com estes meios atrativos as crianças, jovens e adolescentes estão deixando de viver as tradições e as brincadeiras, de caráter criativo perdendo os laços de relações com as pessoas e com mundo real. Segundo SILVA (2010, p.38):

O fôlego de nossos jovens anda curto, sua paciência também. As diversões eletrônicas, os shoppings centers, a vida noturna, a prática de esportes, a malhação nas academias são atividades que encurtam o tempo que poderia ser despendido com uma leitura de prazer. Na rotina de boa parte dos adolescentes sobra, então, apenas o espaço da leitura como dever, a leitura prescrita pela escola.

Mesmo havendo tantos meios tecnológicos que possam até substituí os livros, assim como já temos exemplos de obras literárias digitalizadas, mas a utilidade desta obra impressa em livros sempre vai e sempre será útil para o ato da leitura, pois é através do contato físico com os livros que as crianças começam a sentir o desejo e o gosto pelo

o processo do ensino aprendizagem, adquirindo o rumo certo para prática da leitura literária.

O livro é tão importante na vida do ser humano que a criança mesmo não tendo noção dos códigos linguísticos presentes, ali naquela obra, ela deduz toda a história apenas pelas imagens presentes em um livro, sendo capaz de reinventar e criar a sua própria história sem precisar de códigos linguísticos.

Portanto, a tecnologia é e será bem-vinda, mas nunca deve-se substituir os livros literários, uma vez que, com ela os alunos ficam submissos ao desejos de consumir e mesmo se dedicam a maior parte de seu tempo e não conseguem se concentrar diante de um livro e fazer uma boa leitura de uma obra literária, é por isso que os alunos terminam o fundamental II e saem da escola sem saber fazer uma análise crítica de um texto literário, pois os alunos só leem quando são obrigados para apenas obter uma nota ou decodificar respostas para responder questionários relativos a um texto.

#### **4.O PAPEL DA LEITURA E DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DO EDUCANDO**

A leitura é de fundamental importância para o desenvolvimento das pessoas, para nossa formação social, contemplando os mais variados aspectos que vão desde a linguagem, passando pela sensibilidade, emoção até a criticidade e exercício da reflexão que são fundamentais para as diferentes aprendizagens. Através das leituras que realizamos, nos apropriamos de um vasto conhecimento sobre diferentes lugares, descobrimos um novo mundo de culturas e saberes, muitas vezes sem fisicamente saímos do lugar.

Ler é um processo contínuo, pois envolve uma compreensão que não se esgota na decodificação da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo.

A leitura é essencial em todos os aspectos de nossas vidas, desde a fase escolar, passando pela nossa maturidade e o nosso meio social e profissional, porque nos proporciona conhecimento, enriquece vocabulário, dinamiza o raciocínio, tornando-os sujeitos leitores proficientes, podendo dialogar sobre diversos assuntos, ser crítico com argumentações construtivas e convincentes, além de nos tornar cientes do mundo que nos cerca. A partir da leitura, interpretamos,

compreendemos e nos apropriamos de bens culturais, relacionamos a ficção com a realidade sem nos darmos conta de que estamos lendo tudo que está ao alcance de nossos olhos.

A Literatura contribui para o desenvolvimento das pessoas em diferentes aspectos que começam no artístico e cultural e se estendem pelo social, político, cognitivo.

A leitura é importante para o educando entender a literatura, pois pode-se lembrar ainda que a leitura não se dá por si sozinha, ela precisa de outros seres, para assim usufruir da riqueza que ela vem proporcionar ao praticar a leitura de uma obra o leitor enfatiza a história e pela a sua imaginação ele é capaz de moldar o mundo que aparece dentro do texto.

Ao fazer uma sugestão de leitura os professores tendem a se basear em referências sobre determinado autor, período histórico, características utilizadas, estilo literário, etc. Assim, temos a leitura dentro de um âmbito já formado com metas e objetivos de leitura pré-definidos pelo professor, ou seja, algo pré-formado e instituído por alguém ou uma instituição, no caso a escola.

Márcia Abreu (2006) nos leva a reflexão de que um padrão de literatura não pode ser universal. Precisamos dar importância ao fator histórico e cultural daquele indivíduo, suas referências pessoais, seus gostos e sentimentos; um ser leitor com a oportunidade de escolher e eleger algo como literatura. Dessa forma, a leitura tende a ser algo subjetivo e particular, cuja qualidade estética não está no texto, mas nos olhos de quem lê, sendo a leitura um momento aberto para criações e recriações.

A literatura deve visar à formação de um leitor crítico, consciente e capaz de criar seu próprio significado, dando-lhe autonomia para criar e recriar seu próprio pensamento, pois a leitura é o processo pelo qual o leitor realiza um trabalho ativo de interação, compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo o que se sabe sobre linguagem.

Por isso que o papel da literatura na formação do leitor torna-se um elemento fundamental para construção social do indivíduo e daí a importância da escola e do professor nas aulas de literatura. Conforme nos aponta Paulino e Cosson (2004, p.68):

Por ser um fenômeno social, a literatura necessita ser ministrada por um professor que tenha sensibilidade para captar os acontecimentos e os problemas que envolvem a sociedade. Para que a literatura desperte a atenção do aluno, ela precisa estar vinculada com a vida, pois, literatura é efetivamente vida. Dessa maneira, o professor, além de estar informado sobre a sua disciplina, precisa estabelecer relações que possibilitem a leitura do mundo pelo viés da literatura.

A leitura literária é algo que possibilita o amadurecimento do indivíduo, podendo colaborar para a reintegração dos seres humanos perante suas dificuldades, contribuindo para organização de seus pensamentos, liberando até mesmo suas angústias e incertezas.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Podemos concluir que, a leitura proporciona ao leitor aprimorar seu caráter, sua personalidade, sua criatividade, imaginação e futuramente tornar-se um leitor crítico, apto a exercer sua cidadania, consciente da realidade social em que está inserido e das possibilidades de transformá-la. Além disso, é através da Literatura, que os indivíduos, passam a ter inspirações tomando o uso da palavra e explorando sua competência e suas habilidades do ato inovador de criar obras e textos literários, pelos quais se manifestam seus discursos, que estão presentes nas obras da arte literária.

Aprender a ler e a gostar de ler literatura presume contato com o texto literário, que, na juventude, é principalmente a escola que vai oferecer. Então, é imprescindível democratizar o acesso à literatura no ambiente escolar, visto que este acesso constitui um direito humano imprescindível. Por meio da leitura de textos literários temos contato com a ficção, com a fantasia e com a arte.

Acredita-se que diante dessa situação da prática da leitura literária na 8ª série do ensino fundamental, pode-se haver uma transformação, mas para que isso venha acontecer é preciso que o ponta pé inicial se dê pelo próprio professor. Logo, é imprescindível a presença do professor na vida do educando sendo um leitor-mediador incentivando a prática da leitura e despertando uma concepção de que a leitura não se esgota ele se completa com sua prática.



Portanto, é necessário que professores introduzam em seus planejamentos novas estratégias que tenha um olhar mais fixo voltado para a literatura. O professor de literatura ou de português já tem o poder e dever de introduzir na vida do aluno do ensino fundamental II um paralelo da literatura para adulto.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Márcia. **Cultura Letrada: Literatura e Leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam**. São Paulo, Autores Associados: Cortez, 1989.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo (Org.). **Leitura literária: a mediação escolar**. Belo Horizonte: Faculdade de Letras da UFMG, 2004.

SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Literatura Infantil Brasileira: um guia para professores e promotores de leitura**. 2. Ed. Goiana: Canone Editorial, 2009.

TODOROV, Tzveton. **A Literatura em Perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.

# FAMÍLIA E ESCOLA: UMA APROXIMAÇÃO NECESSÁRIA

**Cícera Maria de Lima<sup>3</sup>**

## **INTRODUÇÃO**

Estamos em pleno século XXI, onde o homem evoluiu significativamente o seu pensamento, porém a relação entre escola e família é algo que tem se modificado ao longo dos últimos trinta anos e têm enfrentado constantes mudanças, por isso, se fez necessário à abordagem desse tema que nos dias atuais é uma questão discutida por pesquisadores e/ou gestores das instituições de ensino buscando compreender os conceitos de educação, família e escola, suas relações com as tecnologias e muitos outros fatores influentes.

O rendimento escolar dos educandos depende exclusivamente de ações desenvolvidas pelas famílias tais como a participação das mesmas nas atividades educacionais dos filhos, e na afetividade, dando ênfase a um bom relacionamento entre família e entre escola versus família ampliando positivamente o processo de ensino – aprendizagem das crianças, ensinando-as a escrever, ler, interpretar e se relacionar com o meio que os cerca.

Com a realização desse trabalho iremos perceber melhor o porquê da existência desses fatos, questões relacionadas ao fracasso escolar e aos desmandos ocorridos no ambiente familiar que refletem no desempenho dos educandos e, sobretudo na falta de compromisso com a escola por parte de alguns pais, fato que nos dias de hoje é compreendido como um dos grandes desafios enfrentados pelas unidades públicas de ensino.

Essa pesquisa tem como objetivo geral compreender os fatores que atualmente influenciam negativamente na aproximação entre a família e a escola e sua finalidade específica é: identificar os fatores que atualmente influenciam negativamente na aproximação entre a família e a escola, evidenciar a importância da inserção da família no contexto

---

<sup>3</sup> Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Ensino Regional Alternativa (FERA).

escolar, enumerar os problemas enfrentados pela gestão escolar na inserção da família no âmbito escolar além de explorar a questão do relacionamento entre família e escola no processo de ensino-aprendizagem.

A participação da família na escola é de suma importância, pois facilita o trabalho do professor, e propicia aos pais e/ou responsáveis o conhecimento do verdadeiro desenvolvimento educacional dos seus filhos, porém esta é uma relação que atualmente está necessitando ser repensada e avaliada.

Portanto é necessário abrir espaço para uma reflexão entre comunidade escolar e comunidade em geral atentando para a promoção de reuniões onde as famílias possam perceber que a educação dos seus filhos diz respeito à parceria entre família e escola, quebrando os paradigmas onde muitos afirmam que é de responsabilidade da escola e do educador ensinar aos educandos conteúdos específicos e hábitos comportamentais do cotidiano fundamentais para o desenvolvimento da pessoa humana.

Quando a família pensa dessa maneira, esquecendo as habilidades que devem entrar em ação, frequentemente não sabem quais atitudes tomar com relação aos filhos, sobretudo que, assim como o educador, o pai precisa ser pai, mãe, educador, disciplinador, amigo e principalmente saber quando se deve usar cada uma dessas habilidades.

Estes são fatos que tendem a ocorrer com alunos que vem de famílias com culturas e valores diferentes dos hábitos desenvolvidos no ambiente escolar, os quais não têm experiências que possam servir como apoio para o crescimento educacional dos seus filhos, e isso, vem afetar toda a estrutura educacional.

## **2. OS FATORES QUE ATUALMENTE INFLUENCIAM NEGATIVAMENTE NA APROXIMAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA**

Atualmente estamos vivendo no século das evoluções, período esse, onde o nosso mundo tem progredido significativamente, e tem trazido junto com esse desenvolvimento saldos positivo, no entanto, ainda continuamos enfrentando situações negativas, sobretudo na aproximação entre família e escola.

O mercado de trabalho e muitas outras ocupações diárias são os fatores cruciais nos dias de hoje, para que famílias (pai e mãe) não participem da rotina escolar dos seus filhos, o que vem suscitar grandes transtornos. Com esse progresso e principalmente com a inserção da mulher no mercado de trabalho pai e mãe ficam ausentes, longe dos seus filhos por difusas horas e alguns valores que anteriormente eram postos em prática no meio familiar vão sendo esquecidos e isso faz com que os pais não saibam como lidar com os filhos, onde acabam fazendo tudo errado “o que mais prejudica a formação é que os pais, ao encontrarem seus filhos, querem compensar a ausência com o atendimento de todas as suas vontades acarretando na distorção entre desejo e direito”. (CORTELLA, 2014, p.88).

De acordo com as palavras do autor citadas anteriormente essa atitude irrefletida dos progenitores originam problemas para o ambiente escolar e familiar, pois a criança que em casa pode tudo, não irá compreender que na escola existem normas que devem ser exercidas e isso tudo sobrevém sobre a direção escolar e, sobretudo para a pessoa do educador que é o principal ator em meio a este fogo cruzado, tentando fazer com que as crianças aprendam que tudo neste mundo deve-se seguir regras, enquanto os pais vão distorcendo essas informações com atitudes de contrariedade aos ensinamentos propostos no ambiente de ensino.

Vendo o modo como muitas famílias vêm se comportando atualmente é possível fazer o seguinte questionamento, quem são os responsáveis pelos fatores que atualmente vem moldando um novo modelo de família, o qual tem trazido influências negativas para o trabalho educativo e para a relação entre a escola e família?

[...] pais e mais outros responsáveis, em função da maior requisição de tempo que o trabalho obriga, vêm-se desobrigando (por cansaço ou por desatenção) da formação cívica, sexual, religiosa, ética, ecológica e deixando mais para a escola (a quem já cabia carga adicional de formação científica) o encargo de novas gerações. (CORTELLA, 2014, p. 99)

A escola tem como função preparar atenciosamente seus educandos para o mundo profissional e para a convivência social e em grupo, a qual apresenta condições educacionais diferentes daquelas

que são desenvolvidas pelos seus responsáveis em suas relações familiares.

Segundo Tedesco o desgaste da base familiar não esta presente somente na falta de atenção em ajudar os seus filhos nas atividades educacionais, porém num sentido mais amplo, ou seja, na preservação dos costumes, o que interfere no desenvolvimento básico da personalidade dificultando o cumprimento das regras impostas pela instituição de ensino. (TEDESCO, 2002.36).

## **2.1 O papel da educação**

Educar no seu sentido mais vasto e atual quer dizer transferir hábitos, costumes e valores dos primeiros familiares para as gerações sucessoras, e estes vão se aperfeiçoando através de circunstâncias vivenciadas e conhecimentos adquiridos por cada um ao longo da vida, é também o momento de preparar o indivíduo para viver no mundo e para vivência em sociedade compreendendo as diferenças existentes fora do seu aconchego familiar. A educação é um processo contínuo que capacita física, intelectual e moralmente a pessoa para que ela se mantenha integrada à sociedade e ao seu grupo pertencente.

Segundo Tiba (2002, p.82) ao vir ao mundo as crianças são dependentes em todas as circunstâncias dos seus pais, especialmente para adquirirem seus primeiros aprendizados voltados para os valores igualitários. Dentro do processo de desenvolvimento da aprendizagem as crianças aprendem a se comunicar através da língua falada por seus pais, assim como também começa a submergir os costumes familiares e os seus valores.

O termo educação é de origem latina *educations*, o qual de acordo com as normas é o método consecutivo de ampliação do processo de ensino aprendizagem, e este, faz parte do currículo estabelecido oficialmente pelos espaços públicos ou privados de ensino. O conceito educação engloba também o carinho demonstrado por uma pessoa e por sua capacidade de socialização com as demais. Estas ações visam obter o desempenho das funções nos contextos que dizem respeito ao meio social, econômico, cultural e político de uma sociedade. “O ser humano inteligente, gregário, com religiosidade, ética e criatividade, construiu a civilização, e nela mãe e pai têm papéis

importantes. Esses mesmos valores, portanto, são os que devem nortear o dia-a-dia das famílias. (TIBA, 2002, p.97).

A educação abrange os ambientes de ensino, desde a pré escola até o nível superior, a qual tem como finalidade mediar conhecimentos, desenvolver habilidades que serão exercidos pelos educandos no desenvolvimento de suas funções pessoais e profissionais, além de instigar o raciocínio dos mesmos sobre diversas situações relacionadas ao crescimento intelectual e a formação de cidadãos capazes de suscitar ações sociais positivas.

De acordo com Içami Tiba (2002, p.120) o benefício que o ser adquire ao vir ao mundo sem nada saber é a capacidade de tudo aprender. Os primeiros educadores de fundamental importância na vida de uma criança são aquelas pessoas que estão a sua volta lhe proporcionando todos os cuidados necessários, e é com estas pessoas que as crianças desenvolvem seus primeiros vínculos e todos os gestos de carinhos dados ao ser recém chegado é um complemento positivo para o desenvolvimento da sua própria auto estima.

Vale salientar que a construção do processo educacional não está voltada apenas para o desenvolvimento dos hábitos éticos e intelectuais, todavia tem relação com aspectos físicos e ambientais onde os mesmos buscam educar a pessoa humana para a prática de atividades físicas saudáveis, além de abordar temas importantes voltados para o meio ambiente objetivando a conscientização pessoal e a redução do conflito naturais, pois a educação deve formar cidadãos conscientes e com pensamentos decisivos.

Com base nas palavras de Piaget (2005, p. 53) o direito ao ensino citado no artigo 26 é algo estabelecido com clareza, no qual afirma que a educação não está voltada somente para a oportunidade de se fazer presente numa unidade de ensino, portanto é necessário adotar também conceitos que visem desenvolver a personalidade do indivíduo e que o mesmo possa encontrar no âmbito educativo tudo que possa construir e ampliar o seu raciocínio despertando para uma consciência ética ativa.

## 2.2. O que é família?

Podemos afirmar que a família é o conjunto de pessoas que possuem grau de parentesco entre si e vivem na mesma casa, formando um lar, esta também é vista como o alicerce de uma sociedade, sejam elas famílias tradicionais com estrutura denominada nuclear ou elementar, ou outras diferentes estruturas familiares propiciadas pelas transformações ocorridas nos meios sociais e culturais.

A família é o alicerce para desencadear a educação familiar e escolar, pois é na vivência familiar que a criança inicia seus contatos com a sociedade e com tudo que a mesma tem a oferecer, é nestas primeiras relações que pai e mãe devem alertar seus filhos para a percepção das maldades existentes na mesma, para que, eles possam crescer usufruindo dos benefícios sem serem afetados pelos malefícios. “A educação com vistas à formação do caráter, da autoestima e da personalidade da criança ainda é, na maior parte, responsabilidades dos pais”. (TIBA, 2002 p.180).

Atualmente a família vem se modificando significativamente mudando o rumo de sua história, porém essas transformações não podem afetar o desenvolvimento educacional dos filhos. Um ambiente familiar estável e afetivo contribui expressivamente para o bom desempenho escolar das crianças, quando o ambiente familiar está enfrentando dificuldades a unidade de ensino também vem a sofrer esses reflexos que em diversas situações, leva um determinado tempo para ser compreendido, sobretudo quando a família não participa das reuniões, e de outros movimentos realizados na unidade de ensino dos seus filhos.

“Se a parceria entre família e escola for formada desde os primeiros passos da criança, todos terão muito a lucrar. A criança que estiver bem vai melhorar e aquela que tiver problemas receberá ajuda para superá-los”. (TIBA, 2002 p.183).

O artigo 1º da LDB - Lei 9.394/96 enfatiza que a presença e a participação da família no processo de escolarização é um dever, pois “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisas, nas organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.” (BRASIL, 1996).

O ambiente familiar é um local onde deve existir harmonia, afeto, proteção e todo o tipo de apoio necessário para a resolução de conflitos ou problemas de algum dos membros. As relações de confiança, segurança, conforto, comprometimento e bem-estar proporcionam segurança na unidade familiar.

### 2.3. A função da escola

A escola é um ambiente educacional que tem como função dar continuidade ao processo de desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do ser humano, a fim de melhor se integrar na sociedade ou no seu próprio grupo.

Contudo este é um ambiente onde ocorrem as transmissões de valores sociais e costumes, porém é um lugar de construção da própria identidade, de adotar estratégias educativas para atender aos mais variados tipos de alunos, além de ser também um espaço onde se promove a equidade de oportunidades.

Quando a escola se difundiu, houve um grande salto emocional, pois, além do ganho educacional que tinha nas escolas, as crianças retornavam todos os dias para o convívio com os pais. A afetividade entre eles cresceu. Pais abraçavam seus filhos diariamente. Palavras como *chéri* (querido) apareceram na França. (CURY, 2003.p 138).

De acordo com as palavras de Cury citadas anteriormente, com a expansão educacional as escolas passaram a contemplar a todos, sem que houvesse a necessidade de se distanciar de suas famílias e isso trouxe muitos ganhos, pois as famílias tinham tempo para acompanhar seus filhos.

Vale lembrar que as relações familiares trouxeram rendimentos para a educação, porém isso foi antes da revolução tecnológica e da busca por crescimento profissional “hoje, pais e filhos mal têm tempo de conversar. E a relação escolar? Está pior.” (CURY, 2003. p139).

A LDB - Lei nº 9.394/96 em seu artigo 12. Afirma que é obrigação do estabelecimento de ensino: “VI-articular-se com as famílias e a comunidade, criando processo de integração da sociedade com a escola e VII-informar os pais e responsáveis sobre a frequência



dos alunos, e sobre a execução de sua proposta pedagógica.” (BRASIL.1996).

No entanto, é indispensável que a escola encontre meios de trazer as famílias para junto de si no intuito de trabalharem em parceria onde juntas ambas possam assimilar as mudanças sociais e familiares que vem se incorporando as atividades já existentes. A busca por um ensino de qualidade e igualdade para todos faz parte da pauta das políticas, dos projetos e dos programas voltados para o crescimento educacional brasileiro.

Segundo Augusto Cury os equipamentos tecnológicos podem trazer informação aos educandos, porém o educador é a pessoa capacitada para aprimorar tais informações, mediando rumo a novos conhecimentos, instigando a criatividade, o poder de superação, o encontro, a educação propulsora da tranquilidade e do consumo consciente, além da execução dos direitos humanos e da cidadania. (CURY 2003, p.139).

### **3. A IMPORTÂNCIA DA INSERÇÃO DA FAMÍLIA NO CONTEXTO ESCOLAR**

Após estudo ficou claro que a educação não é uma tarefa que a escola deve exercer sozinha sem a participação de outros, portanto é nítida que, a família é a instituição de apoio que se encontra mais próximo da unidade de ensino, com tudo, se faz necessário levarmos em consideração a presença da família na escola, onde juntas possam alcançar os mesmos resultados, comungando dos próprios interesses e ideias, além de superar os conflitos e dificuldades que ocorrem no dia a dia.

Para Piaget (2005, p.50) a união bitolada e continuada entre os educadores e os pais e/ou responsáveis, induzem a uma relação recíproca, e habitualmente se aperfeiçoa as práticas pedagógicas. Ao aproximar as atividades educacionais das preocupações profissionais dos familiares e habituar os pais ao interesse pelas atividades desenvolvidas na escola, pode-se alcançar uma divisão de obrigações entre pais e professores. Se a educação é um direito de todos, os familiares devem ser educados e/ou informados da educação disponibilizada para os seus filhos.

Conforme foi mencionado anteriormente, o sucesso dessa relação depende das atitudes adotadas pela instituição de ensino, considerando mudar a questão do pouco contato familiar com o desenvolvimento cognitivo e psíquico dos próprios filhos. Logo podemos destacar que o processo de aprendizagem dos educandos só tende a dar saltos positivos com o engajamento da família no ambiente educacional dos mesmos.

Diante dessa situação é necessário que a escola de modo geral reflita sobre sua forma de trabalho, e junto com responsáveis pela educação e com a sociedade onde se encontra inserida a escola elabore um projeto político pedagógico visando melhorias educacionais em todos os âmbitos, mudando, sobretudo a forma de participação da família, inclusive da pessoa do homem (pai) onde “numa reunião de pais de alunos, o pai comparece muito menos que a mãe e numa reunião de mães o pai nem chega perto.” (TIBA, 2002, p.28).

Estudos mostram que somente as famílias que frequentam a unidade de ensino dos seus filhos podem apresentar mais facilidades para lidarem com as questões que ocorrem corriqueiramente, pois compreendem as regras impostas por uma instituição de ensino e aproximam-se dos eventos desenvolvidos na mesma com o objetivo de acompanhar de perto a educação disponibilizada para o(s) seu(s) filho(s). A escola privilegiada com a presença dos pais nas suas atividades diárias tende a ter menos problemas com o fracasso escolar.

Para Tiba (2002, p.74) os filhos desde cedo necessitam compreender que pertencem a uma raiz a qual denominamos de família, ambiente de construção da própria identidade, onde o amor faz toda a diferença e serve de alicerce para os primeiros passos rumo à educação. Esse pertencimento é o que protege as crianças de futuros envolvimento com pessoas de grupos criminosos e muitos outros.

Com base nas palavras do autor mencionadas acima é possível compreender que a escola sozinha não é capaz de fazer com que uma criança se torne um bom cidadão, ela precisa se sentir amada e acompanhada por sua família seja em casa ou na escola, para que essa, também se torne uma pessoa capaz de transmitir todo esse sentimento.

Ao adotar estratégias educativas para a inserção dos pais e/ou responsáveis na escola, é necessário abraçar mecanismos adequados abrindo espaço principalmente para o diálogo e o respeito,

considerando os diferentes níveis educacionais cursados pelos pais, preferências religiosas e condições financeiras, pois para atender aos mais variados tipos de alunos, é necessário conhecer de perto sua rotina diária, sua família, respeitando os seus costumes e suas culturas, porém dando espaço para uma aprendizagem gerada com igualdade de oportunidades. “Se os pais incorporarem os hábitos dos educadores brilhantes que mencionei, eles poderão, sem medo, contrariar, colocar limites e dizer “não” aos seus filhos. Os resmungos, as birras, as crises deles não serão destrutivas, mas construtivas”.

A participação da família é importante dentro do espaço de ensino e é muito mais importante quando a mesma assume responsabilidades como participar dos conselhos escolares e associação de pais, se comprometendo em buscar conhecimentos que ajudem de fato, a execução correta de tais funções.

### 3.1. O uso das tecnologias e a parceria entre pais e escola

Desde os primórdios o ser humano sempre esteve em constante evolução, onde os desenhos nas paredes, em pedras eram a única maneira para a transmissão de ideias e dos valores sociais daquela época. É necessário sabermos que o avanço tecnológico foi apenas mais uma descoberta do homem no intuito de ampliar o processo comunicativo, pois antes dessa descoberta a comunicação já fazia parte da sociedade onde a linguagem falada e escrita já eram disponibilizadas através dos livros, jornais, revistas, rádio e televisão.

A evolução tecnológica tem propiciado as escolas a capacidade de se aproximar mais dos pais e /ou responsáveis, tudo isso através da utilização de um aplicativo escolar, onde a comunicação pode ser consecutiva e abranger os dois lados, tanto a escola de um modo geral, envolvendo todo o seu corpo quanto a família, onde ambas podem trocar mensagens. Isso vem facilitar a vida dos pais, pois através deste, eles podem acompanhar as novidades diárias, facilitando assim, a conversa com os filhos, relacionadas a vida escolar dos mesmos.

Para Içami Tiba (2014, p.248) o uso do aparelho celular é uma descoberta que propicia momentos de felicidade, facilitando a comunicação através da escrita e da oralidade melhorando assim, a qualidade de vida com relação à resolução de problemas, pois essa é

uma ferramenta rápida que produz comodidade, porém se este vier causar problemas como discussões entre os membros que constitui a família é necessário reconhecer que o mesmo e não está sendo útil para a família.

A expansão tecnológica tem dado largos passos desenvolvendo técnicas que proporcionam satisfação e comodidade, porém esses benefícios transformam significativamente os costumes familiares, “durante séculos na história da humanidade, especialmente no ocidente, os adultos acordavam as crianças [...] hoje, a criança dispõe de uma tecnologia automática para ser acordada”. (CORTELLA, 2014, p.73).

Todos nós temos a necessidade e o direito de usufruirmos das novas tecnologias existentes, porém, precisamos termos consciência de que esses recursos não substituem as responsabilidades da família e nem da escola, este é um complemento para a comunicação e para a busca de conhecimentos tendo como mediador o educador, entretanto os pais devem se fazer presentes na vida dos seus filhos não só apenas através dos aparelhos tecnológicos modernos, mas de corpo e alma, no contato direto e no acompanhamento das atividades realizadas por seus filhos, sobretudo quando os mesmos estiverem utilizando esses recursos.

De acordo com Mario Sergio Cortella (2014, p. 52) tanto a escola quanto a família necessitam desde cedo organizar condições de uso dessa plataforma, disponibilizando o acesso para aquilo que venha propor de forma saudável conhecimentos. Educadores e os familiares precisam manter essa questão balanceada, intercalando o contato das crianças entre os meios de comunicação analógicos e digitais.

Quando os pais conseguem estarem presentes na trajetória escolar dos filhos, isso ajuda a desenvolver a autoestima e a autoconfiança da criança, pois suas atividades escolares estão sendo acompanhadas por seus pais onde juntos podem conversar sobre o dia a dia na escola e com essa atitude todos saem ganhando.

A auto - estima começa a se desenvolver numa pessoa quando ela ainda é um bebê. Os cuidados e os carinhos vão mostrando à criança que ela é amada e cuidada. Nesse começo de vida, ela está aprendendo como é o mundo a sua volta e, conforme se desenvolve, vai descobrindo seu

valor a partir do valor que os outros lhe dão. É quando se forma a auto - estima essencial. (TIBA, 2002, p.54).

A interação continuada entre a escola e a família busca solucionar em tempo ágil todos os problemas que venham a ocorrer, atendendo para os conflitos e dificuldades que certamente surgirão, onde tais soluções são encontradas no diálogo entre ambas as partes. O estímulo dessa cultura tem o objetivo de melhorar os resultados da escola ampliando o crescimento positivo dessa instituição.

Com tudo os pais necessitam discernir os educadores como pessoas que se encontram incorporados (as) na educação dos seus filhos e esse contato potencializa o rendimento escolar, bem como abre possibilidades para conversas baseadas no respeito por parte de todos com relação a problemas gerados por alunos. Ao adotar esse método de trabalho é possível identificar com mais eficácia as deficiências de aprendizagem, podendo então, reprogramar a metodologia de ensino de maneira personalizada e eficaz. “Este hábito de pais brilhantes contribui para desenvolver: solidariedade, companheirismo, prazer de viver, otimismo, inteligência interpessoal.” (CURY, 2003, p.42).

Vale lembrar que a parceria entre família e escola traz impactos positivos como a comunicação ativa, o que é muito admirável principalmente quando o assunto diz respeito à educação, não só por elevar a vida e a formação do aluno, mas por avivar o espaço de ensino. As reuniões de conselho, apresentações abertas à família, discussões, festinhas, eventos na comunidade, e muitas outras ações desenvolvidas através da união entre a família e a escola as quais tornam o espaço mais útil e dinâmico e tudo isso pode ser registrado através dos aparelhos tecnológicos com documentos comprobatórios que serão a prova viva de tudo que se realiza na unidade educacional. “O trabalho da escola não será desconsiderar o mundo digital, ao contrário, mas a questão é como o incorporamos, de modo que não sobressaia seu caráter distrativo.” (CORTELLA, 2014, p.54).

#### **4. PROBLEMAS ENFRENTADOS PELA GESTÃO ESCOLAR NA INSERÇÃO DA FAMÍLIA NO ÂMBITO ESCOLAR**

Atualmente a gestão escolar ainda enfrenta grandes provações quando o assunto é unir-se com as famílias e a comunidade de maneira

que possam proporcionar um trabalho educativo e conveniente a todos. Isso exige que a escola pare, para junto com outros profissionais em educação refletirem sobre suas práticas pedagógicas, onde estas possam atender aos seus alunos e promover a parceria entre a escola e as famílias, além de conquistar os seus objetivos.

Os espaços de ensino sempre promovem reuniões (entre pais e mestres) onde se discute o comportamento dos educandos e ações desenvolvidas pela escola, também são apresentados projetos já elaborados para serem executados como a promoção de palestras educativas que serão destinadas para os alunos. Em inúmeras vezes, essas decisões são tomadas pela escola sem antes ouvir e preparar os responsáveis, é necessário intimá-los para participarem dessas palestras em momentos separados dos seus filhos, pois há assuntos que nos dias de hoje ainda são tabus para muitos pais e/ou mães, porém antes desse momento educativo com alunos devem-se educar os pais caso contrário à escola terá grandes problemas com os mesmos.

Segundo Piaget (2003, p. 48) primeiro deve-se pensar que familiares existem assim como tantas outras coisas, e há famílias fantásticas, outras inferiores que serão contrárias às ideias daqueles mais dotados de saberes, que buscam meios de proteger seus filhos. Há também aqueles que são repletos de inteligências e outros que sempre estão informados, desse modo, existem aqueles que são pouquíssimos dotados e os que são meramente retrógrados ignorantes de conhecimentos que sempre duvidarão em consultar um clínico, em obedecer a recomendações, portanto com estes é muito difícil falar-se em argumentos que dizem respeito à educação, sobretudo envolvendo os profissionais tais como psicólogos e pedagogos da pedagogia moderna.

Isso mostra que mesmo em meio a tantas responsabilidades o docente deve procurar sempre um tempinho para conversar com as famílias a respeito do desempenho dos seus estudantes, mesmo que estes estejam tendo avanço na aprendizagem e um bom comportamento.

Educadores fascinantes não são infalíveis. Ao contrário, reconhecem erros, mudam de opinião se forem convencidos e não enfiam as suas verdades “garganta abaixo” dos seus filhos e alunos. Estes comportamentos lúcidos são registrados de memória excelente pelo

fenômeno RAM (registro automático da memória), produzindo um jardim no mundo consciente e inconsciente dos jovens. (CURY, 2003, p.140)

Com base na fala supracitada o professor é acima de tudo um inovador, uma fonte inesgotável de procura por conhecimentos para o desenvolvimento de ações e por isso, é necessária que, de forma consciente, este busque estreitar a relação entre escola e família mudando as decisões anteriormente tomadas, não deixando para promover esse contato somente quando estiverem insuportáveis os problemas relacionados a mau comportamento e dificuldades de aprendizagem.

#### 4.1. Violência

Violência são atos de agressividade de forma intencional e excessiva para ameaçar ou cometer algum ato que resulte em acidente, trauma psicológico e até mesmo em morte. Violência é uma palavra que vem do latim “violentia” o que quer dizer veemência, impetuosidade, mas sua origem está relacionada com violação (violare), são ações que vem deixando profissionais em educação e familiares sem saberem o que fazer e nem como agir diante de tantas formas de agressão.

Sabe-se que a violência não é apenas aquela que deixa marcas, arranhões dentre outros, a qual se caracterizou de agressão física, existem também outros tipos de violência que é praticado nos espaços de ensino, seja por alunos, pais e/ou por professores e dentre elas podemos destacar: violência psicológica, sexual e moral, portanto em inúmeras situações essas atitudes violentas desenvolvidas, sobretudo por crianças e/ou adolescentes são reflexos daquilo que é vivenciado no meio familiar. “Muitos pais machos foram filhos de pais também machos. Se pais machos soubessem educar, seus filhos também saberiam educar e não teríamos hoje esta geração de jovens tão bem-criados, porém tão mal-educados.” (TIBA, 2002, p.46)

O modelo de educação desordenada e com incentivo a violência que atualmente ocorre dentro dos espaços familiares tende a se tornar cada vez mais grave, e com isso saem dos espaços internos e chegam à escola (espaço de ações educativas) sem levar em conta se esses são crianças ou adolescentes.

Segundo Cury (2003, p.76) certo dia, se encontravam numa turma educandos que conversavam muito, e a educadora de idiomas pediu que não fizessem barulho, porém eles continuaram na conversa fazendo com que a professora chamasse a atenção de um estudante que estava atrapalhando a aula, e ele foi invasivo com a mesma, afirmando que ela não mandava nele e que ele pagava pelos afazeres da mesma. Todos esperaram que a professora se alterasse e colocasse-o para fora da classe, porém ela teve uma sábia atitude em silenciar para acalmar todo esse conflito, agindo assim como uma docente fascinante.

Quando os pais não conseguem dizer não a uma criança, estão permitindo que ela faça tudo que deseja, e ao tentar controlá-la diante de qualquer situação irá desencadear uma explosão de ódio que com o tempo poderá gerar atos violentos, pois ao contrariá-la ela fará uso da própria força. Vale salientar que filhos que não seguem regras, que não recebem *não*, são malcriados, folgados ou sufocados.

Nunca tentem educar filhos baseados em atitudes grosseiras que você recebeu de seus pais como educação. “A boa educação não se deve pautar pelos conflitos ou problemas que os pais tiveram na infância, mas pelas necessidades de cada filho”. (TIBA, 2002, p.47)

Educar é um trabalho que exige muita atenção, pois antes de qualquer ação impensada é necessário disponibilizar tempo para escutar o filho e ter um olhar atencioso ao seu diálogo, além de buscar informações mais concretas que provem de fato que o seu filho está sendo verdadeiro, para que se possa ajudá-lo a solucionar seus erros de forma passiva sem sofrer e nem gerar constrangimentos.

Toda família para ter controle e conhecimento das atitudes desenvolvidas pelos filhos é indispensável que, esteja em sintonia com a escola dos mesmos. “Quando o filho se queixa de algum professor ou de alguma “injustiça” praticada pela escola, antes de acreditar piamente no que ele diz é melhor que os pais tomem conhecimento de outras informações sobre o mesmo fato.” (TIBA, 2002, p.183).

Professores precisam estar atentos, para que, não venham aniquilar a esperança e os sonhos dos educandos, pois algumas ações impensadas podem destruí-los, portanto é preciso manter o foco e o raciocínio mesmo nos momentos mais críticos de ansiedade, para não agirem movidos pela emoção, utilizando palavras grosseiras e agressivas as quais geram revoltas e violência. “O maior pecado capital



que os educadores podem cometer é destruir a esperança e os sonhos dos jovens. Sem esperança não há estrada, sem sonhos não há motivação para caminhar. ” (CURY, 2003, p.100).

As diversas atitudes violentas que ocorrem nas escolas vêm assustando os educadores, e este, é o fator principal que está causando a desistência ou a mudança de profissão por parte de muitos, essas ações negativas são resultados oriundos da má educação recebida em casa, pois a falta de diálogo ou o não saber como exercê-lo tende a trazer maiores problemas que em diversas situações são despejados na pessoa do educador. Esses fatores contraproducentes rendem assuntos diariamente para os jornais, onde os mesmos estão sempre mostrando agressões desencadeadas por parte de alunos para com seus educadores e isso por causas banais.

Vale destacar que dentro dos espaços de ensino público há também outros fatores predominantes que geram violência como a desigualdade social, o preconceito racial, a obesidade e a diversidade de gênero, tudo isso porque a escola pública é um ambiente que acolhe crianças e adolescentes vindos de diferentes estruturas familiares, onde muitos são desprovidos de carinho e de acompanhamento educacional e apresentam diferentes condições financeiras.

Havia uma adolescente de doze anos, esperta, inteligente, sociável, que estava um pouco obesa. [...] Certa vez, sua vida sofreu uma grande guinada. Ela foi mal numa prova. Procurou a professora e questionou a sua nota. A professora, que estava irritada por outros motivos, deferiu-lhe um golpe mortal que modificou para sempre a sua vida, chamando-a de “gordinha pouco inteligente” na frente dos colegas. Corrigir alguém publicamente já é grave, humilhar é dramático. Os colegas debocharam da jovem. Ela sentiu-se diminuída, inferiorizada e chorou. Viveu uma experiência com alto volume de tensão que foi registrada privilegiadamente no centro da memória, na memória de uso contínuo (MUC). (CURY, 2003, p.85).

Infelizmente a fala da professora foi gravemente uma violência psicológica, um ato preconceituoso, essas expressões geram traumas e muitos outros problemas que podem levar a morte de uma pessoa ou ao desencadeamento de uma forma mais grave do que caracterizamos de violência. A conversa de forma educada e saudável é um instrumento educativo que não pode ser substituível é preciso existir

domínio na relação pai - filho e professor - aluno, porém o verdadeiro chefe conquista o seu poder de domínio com inteligência e amor, progenitores que sabem beijar, sublimar e instigam seus filhos desde cedo a raciocinar não correm o risco de perdê-los e/ou perder a consideração dos mesmos.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Após a conclusão deste trabalho e com base nos estudos realizados foi possível perceber que a formação cidadã incluindo o caráter e os valores de um indivíduo esta pautada na união bitolada entre a família e a escola e que a educação familiar e a base de tudo, isso quer dizer que uma família desordenada tende a transferir graves problemas para o espaço educacional do seu (s) filho (s).

Segundo Cury (2003) familiares e docentes estão submergidos no mundo de seus espaços. Os educadores ficam dúbios dentro da sala de aula. Os progenitores sem comando dentro da sala de casa. Não podemos aceitar que o espaço em que os adolescentes menos aprendam conhecimentos de existência seja dentro desses dois ambientes.

Portanto para que haja mudanças nessa realidade é necessário mantermos o controle da situação, sobretudo da educação familiar, pois todos os problemas ressaltados são oriundos da permissão familiar, seja no meio doméstico ou escolar. A família precisa ter um alicerce sólido cercado de valores positivos para unir-se a escola, onde juntas possam dividir problemas e buscar soluções objetivando o alcance de melhorias em todos os aspectos relacionados ao desenvolvimento educacional das crianças e adolescentes, caso contrário a nossa sociedade será povoada de pessoas que acham que podem tudo, desencadeando situações incontroláveis e um maior número de violência e marginalidade.

A educação não está voltada simplesmente para as famílias que apresentam boas condições financeiras, porém para ricos e pobres, graduados e analfabetos, pois não é o ambiente propício e nem o grau de escolaridade que faz com que as famílias saibam educar os seus filhos, mas é o comprometimento com a sua educação e com a sua formação cidadã.

É importante que os pais participem da vida escolar dos seus filhos e aprendam a valorizar a relação, o diálogo, e a busca por conhecimentos visando alcançar uma educação justa e de qualidade para todos, onde a família e a escola possam junta superar todas as dificuldades diárias e terem conhecimento sobre as normas que regem o sistema educacional e os seus programas de sustentação. Também é necessário que os pais ou responsáveis criem hábitos onde possam acompanhar diariamente a trajetória escolar dos seus filhos, conhecendo o modelo educativo adotado pela unidade de ensino, e que a escola também possa criar oportunidades de aproximar cada vez mais do seu espaço toda a comunidade.

Como já foi mencionado estamos no período das evoluções por essa razão precisamos acompanhar esses avanços objetivando alcançar uma política educacional igualitária e participativa onde às escolas abram oportunidades para conhecer e acolher as famílias, e que estas, possam ir de encontro a essas oportunidades, para que haja mais prazer no trabalho do educador e no desenvolvimento da aprendizagem dos educandos, com o intuito de promover mudanças na realidade vivenciada atualmente, e que cada um possa de fato ter conhecimento dos fatores negativos, e assim aprenderem a reivindicar melhorias com sabedoria, as quais venham ampliar o bem comum.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Base da Educação 9.394 / 96**. Brasília. MEC. 1996.

CORTELLA, Mário Sergio, **Educação, Escola e Docência: Novos tempos, novas atitudes** - São Paulo: Cortez, 2014.

CURY, Augusto Jorge, 1958. **Pais brilhantes professores fascinantes** / Augusto Cury, - Rio de Janeiro. Sextante. 2003.

PIAGET, Jean. **Para onde vai a educação?** 17ª ed. Rio de Janeiro: José Olímpio, 2005.

TEDESCO, J.C. O novo pacto educativo: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. São Paulo: Ática, 2002.

TIBA, Içami. **Quem ama, educa!**/ Içami Tiba-10ª ed. São Paulo. Gente, 2002.

# A EVASÃO ESCOLAR NAS TURMAS DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - EJA: PROBLEMATIZAÇÃO DE SUAS CAUSAS

**Francisco Régio de Oliveira Pinto<sup>4</sup>**

## **1. INTRODUÇÃO**

As discussões acerca da evasão escolar, em parte, têm tomado como ponto central o debate acerca dos fatores tanto do aluno como da escola, tendo em vista, os problemas que se estabelecem como causas e consequências desse quadro.

A ideia de analisar esta pesquisa despertou da constatação dos inúmeros problemas de evasão pelos quais passa atualmente a educação brasileira. Tal situação não deve permanecer, e para tanto é necessário um esforço conjunto dos educadores e de todos os envolvidos nesta problemática.

Como instituição social, a escola tem grande responsabilidade pela formação do cidadão, pois é um local privilegiado onde se dá o conhecimento sistematizado, possibilitando a construção de saberes. No entanto, alguns jovens excluem-se ou são excluídos da vida escolar por diversos fatores, internos e externos, portanto, o presente tema é de grande atualidade para a educação, especialmente, acrescentando a vantagem de responder a um problema nacional que tem se agravado cotidianamente.

Nesse sentido, ciente, então, dos graves problemas ligados à Evasão Escolar no contexto municipal, esta pesquisa de natureza qualitativa e descritiva trata dos resultados de um estudo acerca da evasão escolar das turmas de Educação de Jovens e Adultos - EJA em relação às suas causas e consequências, cujos problemas de investigação reportam-se: Qual o perfil dos alunos das EJAs e os fatores externos que contribuem para evasão escolar? Qual a importância do papel dos professores no combate ao abandono escolar?

---

<sup>4</sup> Mestre em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas.

A fundamentação teórica tem como base os estudos de renomados especialistas que tratam do assunto, bem como Legislações pertinentes, cujo procedimento metodológico caracterizou-se por uma revisão bibliográfica complementada por uma pesquisa de campo realizada na referida escola.

A lacuna existente quanto a métodos e técnicas de apoio a melhor forma de intervenção em relação a essa problemática levou a focar este assunto tão pertinente nos dias atuais. Estudar formas de como mediar e solucionar esse problema, é o foco central da pesquisa.

A hipótese norteadora do presente trabalho é a de que hoje vivemos em um momento de extrema importância no campo educacional brasileiro e que a introdução de estratégias e habilidades em sala de aula com vistas a um ensino-aprendizagem eficiente permite constatar que algumas questões que se colocam em relação à evasão escolar podem ser solucionadas.

O objetivo geral do estudo é analisar na prática, os motivos da evasão escolar nas turmas de EJA IV e V da Escola Municipal Florival Alves Seraine, assim como encontrar formas eficazes de combatê-la ou de reduzi-la. Objetivos específicos: Traçar o perfil dos alunos das EJAS IV e V; Identificar os fatores externos e as causas internas que contribuem para o afastamento dos alunos das aulas; Evidenciar o papel que os professores possuem na assiduidade dos alunos às aulas; Determinar as estratégias desenvolvidas para modificar o quadro da evasão escolar na escola municipal Florival Alves Seraine do município de Fortaleza-Ceará.

Para essa realização foi necessário primeiramente, a revisão bibliográfica e documental, fundamentando-se em Abramo (2017), Brandão (2011), Carvalho (1997), Saviani (2012), Soares (2011) e outros autores bem como na Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases e outros documentos que regem a educação nacional e uma pesquisa de campo realizada nas escolas em referência.

Desse modo, as ideias dispostas no decorrer do estudo apresentam algumas considerações acerca da Educação de Jovens e Adultos, a evasão escolar em suas causas e consequências, o perfil dos alunos evadidos e os resultados e discussão da pesquisa realizada.

## 2. METODOLOGIA

Apresentam-se aqui nesta seção, as etapas desenvolvidas na elaboração deste estudo, obedecendo assim à seguinte forma:

- Desenho, indicando a delimitação da área geográfica bem como a natureza do público alvo de onde foi extraído esse estudo;
- Método de coleta, indicando como se processou a referida pesquisa, a coleta de dados e suas análises, assim como as técnicas utilizadas e os instrumentos de pesquisa. Entendendo que "método" quer dizer caminho, "logia" quer dizer estudo e "ciência" quer dizer saber.

A pesquisa bibliográfica segundo Gil (2010), inicia-se pela fase exploratória, que consiste em uma caracterização do problema, do objeto, dos pressupostos, das teorias e do percurso metodológico. Não busca resolver de imediato o problema, mas caracterizá-lo a partir de uma visão geral, aproximativa do objeto pesquisado.

Para Minayo (2011), a pesquisa qualitativa se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantitativa, ou seja, trabalha com um universo de significados, aspirações, crenças, valores e atitudes, “[...] o que corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (p.21-22).

Os pressupostos fundamentam-se na interação do sujeito com o meio, considerando-se como sujeito, aquele que aprende, e meio, o ambiente, o contexto, o objeto do conhecimento.

Com o intuito de responder às questões do estudo, a pesquisa foi realizada na Escola Municipal Ensino Infantil e Fundamental Florival Alves Seraine, fundada para atender as necessidades da comunidade carente do bairro. A Escola fica situada à Rua Itatiaia s/n, no bairro do Canindezinho, no município de Fortaleza- Ceará.

A pesquisa envolveu como público participante as Turmas de Educação de Jovens de Adultos IV e V em um total de 60 (sessenta) alunos e 04 (quatro) Professores da referida modalidade de ensino. Sendo assim, esta investigação contou com a participação desses profissionais que passaram a ser, portanto, também os sujeitos dessa pesquisa. Esclarecemos ainda que para garantia do anonimato dos mesmos, foram utilizados a denominação, Prof. 1, Prof.2, Prof. 3 e Prof. 4, na apresentação dos resultados.

Destarte, utilizou-se como instrumento de pesquisa, um questionário com perguntas abertas, conforme Goode e Hatt (1997, p. 32), “[...] é utilizado em pesquisas rápidas”, portanto, aplicável aos professores entrevistados.

Tendo em vista uma análise comparativa entre o que foi definido no Projeto de pesquisa, trabalhamos com questionários, com foco nos elementos que compõem a elaboração e a dinâmica de participação dos sujeitos da escola em relação ao assunto investigado.

### **3. DISCUSSÃO**

Com base no exposto, pode-se dizer que para cativar e evitar a evasão escolar, o professor da EJA deve ter um perfil: dinâmico; inovador; solidário e criativo, proporcionando aos alunos condições de ensino-aprendizagem satisfatórias e comprometidas com o saber. Para Couto e Bonfim (2007), em decorrência da modernização, a questão do amadorismo em EJA, e apresenta a experiência da formação de educadores dessa modalidade no Brasil, indicando os avanços e o longo caminho a ser conquistado, sempre vinculando à necessidade de apropriação dos direitos e garantia que os mesmos sejam executados. Aborda também a necessidade de uma formação específica para os profissionais que atuam com esses jovens e adultos.

De modo geral, pode-se perceber que é positivo o desejo de bem-estar e um clima harmonioso nas salas de aulas, por trás das frases ditas pelos alunos estão presentes, muitas vezes, algumas das razões da evasão escolar concorrendo para o medo do fracasso e de se esforçar, a necessidade de preservar a autoestima dificuldade de enfrentar as dificuldades, entre outras.

### **4. RESULTADOS**

Esta pesquisa foi realizada entre agosto a dezembro de 2017 e se insere no perfil teórico descritivo, cujos resultados trazem os relatos e a discussão dos dados levantados com a participação dos professores e dos alunos.

Em se tratando das análises dos dados junto aos docentes participantes do estudo foram encontrados os seguintes resultados acerca de duas questões: a primeira referia-se a quais fatores



contribuíam para evasão escolar, ou seja, a esse respeito, 50%(2) professores consultados responderam que a evasão escolar é um problema político e econômico e que os alunos não têm força de vontade de aprender e que os desajustes familiares contribuem para desmotivação do educando na frequência escolar. Para 25%(1) professor as causas são os problemas socioculturais, históricos e econômicos, e que também a escola possui uma parcela de culpa pelos seus métodos pedagógicos inadequados. Por sua vez, 25%(1) destes acrescenta que se não resolverem os problemas sociais e econômicos jamais a escola irá resolver o problema da evasão escolar.

Para significativa parte dos autores, as questões políticas e econômicas, sempre fizeram parte das causas da evasão escolar, com bem relata Barroso Filho (2008, p. 47), “o confronto entre, de um lado, uma cultura secular seletiva e excludente de fazer educação, e de outro, uma cultura estabelecida pela diversidade cultural da massa, desejosa de ser incluída nessa mesma escola, evidencia o fracasso escolar e a evasão como seu resultado”.

Quanto maior é a procura da massa por essa escola seletiva e excludente, maior é a expressão quantitativa desse fracasso/evasão. As diferenças de contextos socioeconômicos e de valores culturais da massa populacional que passa, crescentemente, a frequentar a escola pública, não constituíram, historicamente, objeto relevante para essa escola. As crises econômicas existenciais no cenário nacional, contribuem para o desemprego estrutural, os sistemas escolares universalizados não podem mais assegurar nem empregos, nem mobilidade social, nem acréscimos ao desenvolvimento.

A segunda questão referia-se as quais ações poderiam contribuir na visão dos participantes docentes para reduzir a evasão escolar, sendo obtidos dos mesmos de acordo com os dados coletados, que 50%(2), dos participantes da pesquisa acreditam que a elaboração de Projetos de forma interdisciplinar, poderiam facilitar a aprendizagem dos alunos, dando condições de eliminar suas dificuldades tanto na leitura, quanto na escrita e nas interpretações textuais e dessa maneira a evasão escolar seria atenuada. Já 25%(1) participante entende que o apoio pedagógico deve voltar-se para o ensino de jovens e adultos, inovando os planejamentos, para atender as demandas existentes contribuiria para reduzir a evasão escolar. Outro participante 25%(1), acredita que as políticas públicas concretas para essa modalidade de

ensino minimizariam a evasão, que seriam no caso, com bolsas de estudos, como forma incentivadora da permanência do aluno na escola e/ou em outras instituições mais atrativas.

A esse respeito, segundo Martinez (2006), o conhecimento aprofundado da vida dos jovens e adultos pode oferecer pistas para pensar sobre as condições de possibilidade de mudanças nas políticas de escolarização que favoreçam a finalização dos estudos nas camadas populares, tendo em perspectiva uma educação baseada em princípios de justiça e reconhecimento. Para tanto, as didáticas dos professores em algumas áreas do ensino, poderiam facilitar a aprendizagem, e sobremaneira, eliminar a evasão escolar, bem como o apoio da gestão pedagógica com sustentabilidade à prática do educador.

Na terceira questão do estudo, indagou-se aos participantes acerca de quais possibilidades de sua disciplina poder contribuir para superação da evasão escolas, nessas perspectivas, pode ser percebido que todos os professores almejam um melhor caminho e aprendizado para seus alunos da Educação de Jovens e Adultos, ao propor melhorias e políticas concretas de incentivo e permanência destes na escola.

Diante dessas reflexões, percebe-se que a permanência do aluno da EJA então, está vinculada a um resgate professor/aluno que não teve a oportunidade de estudar em sua infância e adolescência, com intuito de adquirir novas inserções no mundo do trabalho e na vida social. Para Soares (2011), é preciso considerar que a evasão escolar é uma situação crônica gerada em todos os estados do Brasil, e para reverter este quadro é necessário que haja uma política educacional séria que proporcione a todos os alfabetizadores uma ação coletiva de união e solidariedade, com responsabilidade voltada para as dificuldades dos alunos.

A segunda pesquisa envolveu como público participante as Turmas de Educação de Jovens de Adultos IV e V, cujos dados estão a seguir apresentados.

A pesquisa investigou junto aos participantes a existência de alguma atividade remunerada, com quem moravam e o número de pessoas que trabalhavam em sua casa, sendo obtidos dos mesmos os seguintes dados coletados: 40%(24) pessoas exercem algum tipo de atividade remunerada, ou seja, trabalham em oficinas de carros, em serviços de

construção como pedreiros, outros são açougueiros, enfim, trabalhos sem carteira assinada para maioria dos entrevistados.

A maioria dos estudantes ainda não são pais, mas alguns moram com a mulher e com os filhos, representando 46,7%(28), destes, outros responderam que moram só com a mãe, cerca de 30%(18). Destes participantes, teve ainda aqueles que moram com algum parente representando 16,7%(10), e também alguns que moram sozinhos 3,3%(2) e outros que não quiseram responder totalizando 3,3%(2).

Relacionando-se ao questionamento sobre quantas pessoas trabalham em sua casa, nas pesquisas coletadas foram observados que na família os percentuais recaem para uma pessoa apenas com 36,6%(22) dos participantes respondentes. Já, conforme respostas de 28,3%(17), participantes, apenas dois membros trabalham na família. 38%. Para 20%(12) participantes três ou mais pessoas estão trabalhando, enquanto 6,67%(9) destes relataram que nenhuma pessoa trabalha em sua família, no entanto, 8,33%(5), destes não responderam sobre o assunto.

Consultados sobre os motivos por que estão fora de sala de aula, foram coletados dos participantes da pesquisa, que 42,0%(25) responderam que estão fora da escola há pelo menos 5 anos, enquanto 15% (09) responderam que estão fora de 11 a 15 anos. Para 6,7%(4) destes, a ausência é de somente de 6 a 10 anos. Quanto aos demais participantes, 10%(6), responderam que estão fora a mais de 15 anos e 26,3%(16), não responderam nada.

Alguns especialistas em seus estudos apontam que a evasão escolar se deve ao desinteresse e/ou cansaço dos alunos. Também a dificuldade de interação entre eles e/ou deles com a escola. A certeza de que a Educação de Jovens e Adultos precisa ser uma prática vivida de forma política e ético-estética é anunciada por Freire (2011) ao dizer que a formação científica, a correção ética, respeito ao outro, capacidade de viver e aprender com o diferente são características que nos ajudam a desenvolver novas relações de educação, de formação entre as pessoas e com as pessoas.

Em relação à opinião dos participantes da pesquisa quanto as práticas pedagógicas docentes podem-se observar que 42%(25) participantes declaram que um professor dedicado e com aulas motivadoras são essenciais na sala de aula. Assim, também se destacam 33%(20) dos participantes que as aulas transmitidas de forma

clara e precisa dos conteúdos, podem ser atrativas, principalmente com uso dos recursos tecnológicos. Já, cerca de 25%(15) destes participantes acrescentam que os professores deveriam aproveitar as experiências de vida discente.

Entende-se a partir dos dados coletados que não é suficiente apenas o conhecimento docente e/ou domínio de conteúdo da sua disciplina, mas o saber necessário da realidade dos seus alunos, para que possa participar de forma consistente nos seus anseios e necessidades de forma efetiva.

Assim, para ter um perfil ideal é preciso que o professor da EJA reconheça as especificidades de seus estudantes e a partir daí elabore um perfil adequado de seu trabalho / sua prática pedagógica. Na opinião de estudiosos como, por exemplo, Amorim (2006) acredita que o professor com o perfil ideal é aquele que consegue, sobretudo em incitar no educando a consciência crítica de si e do mundo, oferecendo conhecimentos científicos e sociais acumulados pela civilização humana e necessários para este objetivo

## **5.CONCLUSÃO**

A realização deste trabalho possibilitou a constatação das diversas concepções que evidenciam e explicam os aspectos relacionados ao fracasso escolar, notadamente aos fatores relacionados às causas da evasão escolar e suas consequências sociais, culturais e econômicas para os indivíduos e para a sociedade.

Com base nos estudos realizados respaldados nos autores investigados na revisão teórica e em conformidade com os depoimentos levantados a partir dos questionários aplicados, entende-se que a evasão escolar é um problema que se arrasta pelo sistema educacional brasileiro, há vários anos, e que ainda são mínimas as providências em prol de uma solução.

Assim, de acordo com os objetivos específicos deste estudo, em traçar o perfil dos alunos das EJAS IV e V verificamos que são pessoas que trabalham e estudam, alguns com carteira assinada, outros não trabalham e, por sua vez, alguns fazem trabalhos temporários, ou seja, em oficinas de carros, em serviços de construção como pedreiros, outros são açougueiros, enfim. Nesse sentido, cabe a todos os que se inserem na atividade de ensino não perder o foco dessa questão

importante, que é a evasão/abandono presente na escola, pois se constitui em verdadeiro termômetro eficaz na avaliação do desempenho do sistema educacional, nas mais diferentes formas e níveis de ensino.

Ainda de acordo com os objetivos específicos em identificar os fatores externos e as causas internas que contribuem para o afastamento dos alunos das aulas evidenciou-se que se deve ao desinteresse e/ou cansaço dos alunos. Também a dificuldade de interação entre eles e/ou deles com a escola.

Com vistas em evidenciar o papel que os professores possuem na assiduidade dos alunos às aulas e determinar as estratégias desenvolvidas para modificar o quadro da evasão escolar na escola municipal Florival Alves Seraine do município de Fortaleza-Ceará esclarecemos que as ações são inúmeras, pois verificou-se junto à escola investigada um avanço significativo frente aos índices de evasão. Percebeu-se uma significativa reversão, mas, a situação econômica do aluno e das famílias ainda é extremamente precária. Com relação à evasão escolar, de modo geral, verificou-se que muitos se evadem e diversos são os fatores responsáveis e que são visualizados nos níveis nacional, estadual e municipal.

## REFERÊNCIAS

ABRAMO, Helena. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 5/6, maio-dez, p.25-36, 1997. (Número Especial sobre Juventude e Contemporaneidade). Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo>>. Acesso em: 12.10.2017.

BARROSO FILHO, G. **Crise da escola ou na escola?** Uma análise da crise de sentido dos sistemas públicos de escolarização obrigatória. In: *Revista Portuguesa de Educação*, Lisboa, v. 21, p. 33-58, 2008.

BENCINI, Roberta *et al.* Política educacional: o desafio da qualidade. **Revista Nova Escola**. São Paulo, edição 196, p. 39-44, Abril Cultural, out/2006.

BRANDÃO, Zaia *et al.* O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau do Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.64, nº 147, maio/agosto, 1983. rev. at. 2011.

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

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394/96. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1996.

CARNEIRO, M.A. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

CARVALHO, C.P. **Ensino noturno**: realidade e ilusão. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

COUTO, Ana Cristina Ribeiro; BONFIM, Alexandre Maia do. O Permanente Amadorismo em EJA: A Experiência da Formação de Educadores em Educação de Jovens e Adultos no Município do Rio de Janeiro. **Anais eletrônicos**, ANPEd, 31; GT18, Caxambu, MG. Rio de Janeiro: ANPEd, 2007.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. Educação de jovens e adultos: teoria prática e proposta. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOODE, W. J. & HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Cia Editora Nacional, 1997.

MEKSENAS, Paulo. **Sociologia da Educação**: uma introdução ao estudo da escola no processo de transformação social. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MINAYO, Maria Cecília de Souza *et al.* (Org.) **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 24. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2012. 80 p.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Jovens e adultos como sujeitos de conhecimento e aprendizagem. RIBEIRO, V. M. (Org.). In: **Educação de Jovens e Adultos: novos leitores, novas leituras**. São Paulo: Ação Educativa; Campinas: Mercado das Letras, 2001.

SAVIANI, D. **Educação brasileira estrutura e sistema**. 11. ed. São Paulo: Cortez 2012.

SOARES, Leôncio. (Org.). **Educação de Jovens e Adultos: o que revelam as pesquisas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

TORRES, Rosa Maria. **Discurso e Prática em Educação Popular**. Injuí: Unijuí, 1988.

# LETRAMENTO LITERÁRIO – FORMANDO LEITORES NAS ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO

**Hyammaya Rannyelle Pereira da Silva<sup>5</sup>**

## **1. INTRODUÇÃO**

Este trabalho tem como objetivo pesquisar a prática de leitura literária por estudantes em sala de aula, contribuindo para a formação do aluno leitor. Tomamos como objeto uma prática de leitura em sala de aula com estudantes do Ensino Médio, na instituição em que eles estudam sendo elas uma escola Estadual de Referência e um Anexo na Cidade de Arcoverde.

Para fazer a análise do impacto dessa atividade na vida dos alunos, desenvolvemos a pesquisa situando a discussão sobre a formação do leitor literário na escola, o lugar da literatura no Ensino Médio e os caminhos para realizar o trabalho com ela, embasada em autores como, Cosson (2014), Colomer (2013), entre outros.

A pesquisa propõe analisar estratégias metodológicas para aferir os resultados do Letramento Literário na formação de leitores do Ensino Médio. Algumas das estratégias foram através da aplicação de debate além de dados coletados na biblioteca escolar. Esses dados foram gerados a fim de serem analisados para avaliar a eficácia ou não na formação de leitores da escola. A avaliação demonstrou um saldo positivo nesse aspecto, sugerindo possibilidade de implementação e expansão desse projeto de leitura literária.

## **2. LEITURA LITERÁRIA EM ESCOLAS**

Na perspectiva de Cosson 2014, tais narrativas incentivam-nos a ter desejos e expressar o mundo por nós mesmos. Isso acontece porque elas refletem experiências que realizamos de uma forma mais

---

<sup>5</sup> Graduada em Letras pela Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde ( AESA), Especialista em Língua Portuguesa e suas Literaturas, Acadêmica de Direito no Centro de Ensino Superior de Arcoverde (CESA). Atualmente é professora de Língua Portuguesa e Inglesa.



reelaborada, propiciando a incorporação dos outros em nós sem que renunciemos a nossa própria identidade.

A leitura literatura pode ser definida como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos.” (KLEIMAN, 2004, p.19) este conceito torna-se para o campo de estudos literários muito pertinente. Ao inserir o conceito de letramento sendo este afirmado e conceituado por Kleiman (op cit), considerarmos que a escrita dentro do campo dos estudos literários, se trata de todas as formas de escrita, e não de um tipo particular de escrita, sendo a escrita literária, por isso podemos dizer que, existem inúmeros eventos de letramento literário.

Sendo a escola, o principal ponto de letramento se constitui no ambiente escolar o lugar mais visível à leitura de textos literários, o lugar onde se projeta modos especiais de ler esses textos, conforme os objetivos acadêmicos. Esses meios têm alcançado o objetivo principal já que os alunos do Ensino Médio não demonstram grandes dificuldades de leitura e interpretação. Se considerarmos que os alunos que se formam em Escolas de Referência e em Anexos como a Funase são capazes de ler uma obra literária, em algumas situações eles podem ser considerados letrados. Os estudos sobre letramento podem e vão cooperar ainda mais para que os alunos possam envolver-se ainda mais no ensino de literatura, precisando compreender a relação e o papel que a escrita assume para com os sujeitos em diferentes situações ampliando as perspectivas sobre como o texto literário deve ser trabalhado.

### **3. LETRAMENTO LITERÁRIO NO ENSINO MÉDIO**

Letramento Literário (ou o que se entende por literatura) é fundamental para a nossa vida na escola ou até mesmo fora dela. E é justamente a escola que deveria passar essa prática tão variável e diversificada, essa prática depende da vida, da cultura e do grupo ou até mesmo da comunidade. Ler é um processo contínuo, pois envolve uma compreensão que não se esgota na decodificação da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. Pode ser definida “um conjunto de práticas sociais (que usam a escrita), cujos modos específicos de funcionamento têm implicações importantes

para as formas pelas quais os sujeitos envolvidos nessas práticas constroem relações de identidade e poder.” (KLEIMAN, 2008 p. 11). ”

Esse conceito o qual o autor se refere pontua o letramento como um conjunto de prática social, ou seja, um agente que se realiza em uma sociedade ou em grupo, não sendo qualquer agente, mais sim as que cercam a escrita.

Para a consumação desta etapa, perscrutamos a préstimo de procedimentos metodológicos como: a aplicação de questionários e entrevistas coletivas. Essas duas técnicas de construção dos dados são de grande relevância e constituem técnicas que privilegiam a pesquisa qualitativa. O questionário foi uma fonte de informações para subsidiar nossa pesquisa nós, deixamos os alunos mais à vontade, assim possibilitamos a liberdade de expressar suas opiniões, como também dá tempo suficiente para responder às perguntas possibilitando que as suas respostas fossem mais refletidas, com maior liberdade de expressar suas concepções.

Assim, contemplando a pesquisa – o estudo teórico-bibliográfico e a pesquisa empírica – pretendemos desenvolver considerações gerais a fim de analisar os dados construídos ao longo da pesquisa, nos deixando sempre conduzir com base nos objetivos propostos, e com isso almejamos produzir um trabalho de qualidade que possa enriquecer as produções já existentes acerca do letramento literário e o ensino de literatura no Ensino Médio. A literatura só poderá tornar-se uma ferramenta poderosa de humanização e transformação dentro da escola caso haja mudanças no sistema educacional da maioria das escolas brasileiras, pois o letramento do educando precisam ser um dos objetivos principais.

Assim, é indispensável à metodologia do trabalho docente a inclusão do gênero literário desde as primeiras séries do ensino fundamental a fim de familiarizar o aluno com esse tipo de texto, visto que proporciona ao indivíduo, além do prazer inicial ao deparar-se com a leitura literária, a possibilidade de construir a sua formação humana auxiliada pela reflexão crítica acerca da sociedade que a literatura poderá proporcionar-lo. As escolas já estão tentando levar essa prática, com aulas de leitura dentro de sua grade escolar. Sendo essa aula uma vez por semana na biblioteca com orientação do professor de Língua Portuguesa.

A escola, portanto, fornece aos alunos os recursos e as oportunidades de que necessitam para a sua formação e aprendizado não somente na sala de aula, como também nos diversos âmbitos da sociedade, sendo capazes de reconhecerem a importância das ferramentas da leitura, da escrita e da literatura em sua formação humana e seu aprendizado nos mais diversos eventos de letramento com os quais possam se deparar e participar em diversos contextos sociais.

### 3.1.O Trabalho com o Letramento Literário

Ao trabalhar a literatura, somente são exploradas as tipologias textuais ou os gêneros literários, sem ocorrer um estímulo para a formação de leitores autônomos. Assim, este trabalho é um recorte do tema que estudo em que o objetivo primordial é sugerir reflexões a respeito de como melhorar o interesse pela leitura da literatura na escola e estreitar a relação entre texto e leitor para que haja interação e transformação em sua vida.

A literatura, quando abordada e trabalhada de maneira significativa para o aluno, instiga, excita, e é um instrumento valioso de atitude e poder, para verificar a importância e como se faz necessária a literatura na escola, como forma de refletir e promover cidadãos conscientes, questionadores e praticantes de seus deveres e direitos.

O conteúdo dos questionários, ao serem recolhidos, deve demonstrar a distância existente, na atualidade, entre o adequado ensino da literatura e da leitura literária, diante da prática de reduzir todo o ensino de Linguagem ao uso de gêneros textuais, no ensino fundamental. O professor precisa ser sensível ao lado literário, para que a literatura torne a ser valorizada na escola.

Os PCN mostram a lacuna existente entre leitor e obra literária. Fechado, o livro é no sentido literal da palavra um volume, uma coisa entre outras. Quando o livro é aberto e a o encontro aluno livro, passa-se a ter o começo de uma história e não mais uma coisa entre outras, vale ressaltar que um mesmo livro muda em relação a um mesmo leitor, já que mudamos tanto. Isso implicar dizer que as leituras literárias são diversificadas vindas a depender do contexto em que elas estão inseridas. Cabe à escola e ao professor mediar essa leitura, vindo a considerar a linguagem nos determinados contextos sócio histórico, sendo que um texto literário não se basta com uma única interpretação.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Mesmo que um texto literário se destine a várias interpretações, é obrigação da escola, sendo ela agenciadora do letramento e meio estimulador de leitores literários, atuando como mediador no processo de leitura e formação de leitor. A escola deve fornecer as ferramentas com as quais os estudantes possam desenvolver o domínio sobre as normas de estilo da escrita literária. Esse domínio decorre das formas com as quais a literatura que está de acordo ou não se organiza, como os gêneros literários e os estilos de época que moldam o texto. Se a escola considerar a disposição dos assuntos de leitura de um aluno de Ensino Médio e o seu contato com outras formas ficcionais que estão além dos muros da escola, as aulas de literatura finalmente terão sentido e deixaram de ser uma prática elitista e desinteressante.

O objetivo principal deste trabalho foi analisar a maneira como trabalhamos o livro literário ao aluno. Para analisar se esse objetivo foi lançado uma pesquisa sobre o letramento nas escolas e tivemos como pesquisa os gostos dos livros aos quais eles liam em sala de aula e na biblioteca. A principal proposta foi que o trabalho com livros literários, em sala de aula no Ensino Médio, tenderá a colaborar para o processo de letramento literário dos alunos sempre que o professor se utilizar de meios que proporcionem a interação do aluno com o livro.

Organizamos nossa pesquisa também a partir de observações com os grupos, além de um questionário com dez questões específicas que buscavam refletir sobre o lugar da Literatura Literária, a importância de trabalhar os livros/textos literários em sala de aula, o contato com o livro em sala de aula, as visitas a bibliotecas, os critérios para escolha dos livros etc. Não basta apenas que o professor utilize o livro literário em sala de aula, ele é o mediador, aquele que promove o letramento literário com compromisso de incentivar os alunos. Tendo em mente que o professor é o principal responsável por contribuir para a formação de alunos que sejam leitores competentes.

#### **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:nº9394/96**. Brasília: 1996.

BRASIL.SEC/PB. **Referenciais curriculares para o Ensino Médio.** Volume I linguagens, códigos, e suas tecnologias/ conhecimentos de literatura. João Pessoa: UFPB/BC, 2006.

COSSON, Rildo, **Letramento literário: teoria e prática.** 2ed-São Paulo: Contexto. 2014.

COLOMER, **Teresa. Andar entre livros: a leitura literária na escola.** São Paulo: Global, 2013.

KLEIMAN, Ângela. Ação e mudança na sala de aula: uma nova pesquisa sobre letramento e interação. In: ROJO, R. (org.). **Alfabetização e letramento: perspectivas linguísticas.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

# A TEORIA DAS INTELIGÊNCIAS MÚLTIPLAS E O ENSINO-APRENDIZAGEM DE LÍNGUA INGLESA: UM ESTUDO DE CASO NO INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DA BAHIA – IFBA – CAMPUS PAULO AFONSO

Iana Lima de Almeida Barros<sup>6</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho é um estudo de caso com fundamentação bibliográfica, visando uma avaliação qualitativa sobre a detecção precoce das Inteligências Múltiplas. A linha de pesquisa é na área de Educação, concentrando-se no ensino de Língua Inglesa, na qual será proposta uma nova forma de reconhecer o padrão de inteligência, com estudos realizados na prática da sala de aula, baseada na teoria que consolida esta ação pedagógica, para melhorar e aguçar as habilidades individuais de cada indivíduo.

Por isso, a pesquisa é fundamentada nos aportes da teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner e suas contribuições para a educação, principalmente no ensino de Língua Inglesa. Reid (apud COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. 2004; pgs. 128 a 139) detectou, através de seus estudos, que é possível analisar aspectos importantes que transitam entre o nível de inteligência dos indivíduos e as formas de aprender uma língua estrangeira (LE).

Na educação, de acordo com Piletti (1995:7), “ninguém consegue escapar, do nascimento à morte” deste movimento que nos segue de maneira formal ou informal. Segundo Althusser, apud Apple (1989:35),

---

<sup>6</sup> É graduada em Letras com ênfase em Línguas Portuguesa e Inglesa pela Faculdade Sete de Setembro - FASETE em Paulo Afonso-BA. Possui pós-graduação em Língua Inglesa pela Faculdade do Noroeste de Minas - FINOM e é Mestre em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Americas - UNIDA em Assunção - Paraguai. Tem experiência na área de Língua Inglesa nos setores público e privado, atuando como professora efetiva de Língua Inglesa nos cursos de nível médio, técnico e superior, é a aplicadora responsável pelos testes de proficiência TOEFL e TOEIC BRIDGE e é coordenadora do Centro de Idiomas do Instituto Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da Bahia - IFBA, campus Paulo Afonso.

“... as escolas são agências importantes de reprodução social...” a partir da ideologia da classe dominante.

A escola, no seu papel de instituição social, continua sendo um meio de reprodução ideológica e concomitantemente de contra-ideologia. Nessa realidade educacional, encontramos a pedagogia como um dos seus componentes, que deve e necessita ser incessantemente refletido, analisado e elaborado, com o objetivo de responder às exigências sociais. Nos dias atuais, a sociedade vive uma grande dicotomia. Na história da humanidade, nunca antes existiu disponibilidade a tantas informações, mesmo assim muitos ainda não têm acesso a essas Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTICs).

Esse número cada vez maior de novas informações, é o estímulo encontrado no ambiente escolar, como nos aponta Tedesco (2004:24 e 25): O problema para a educação na atualidade não é onde encontrar a informação, mas como oferecer acesso a ela sem exclusões e, ao mesmo tempo, aprender e ensinar a selecioná-la, avaliá-la, interpretá-la, classificá-la e usá-la.

De acordo com Werthein, representante da Unesco no Brasil, citado por Tedesco (2004:7) “a necessidade de contrapor-se ao risco de ruptura entre uma minoria privilegiada e a maioria despreparada, com a interposição do divisor digital”, ou seja, das novas TICs. Essa situação atual e as situações futuras conduzem à incerteza na organização dos conhecimentos que estão em constante crescimento e mudança.

A educação tecnológica precisa fazer parte desse quadro de intensas transformações, não apenas para satisfazer as exigências geradas pelos novos padrões da chamada modernidade, mas, sobretudo, para inserir a escola de maneira crítica, questionando sempre o objetivo desses padrões.

Com esse propósito, nos perguntamos: O que a escola almeja? Que tipo de sociedade desejou? Que tipo de homem quis formar? Que concepção vai utilizar na prática docente? Uma concepção de manutenção do "status quo", e, no entanto, uma atitude conservadora? Ou, ao invés disso, uma atitude associada à conquista de uma sociedade qualitativamente superior e, portanto, uma ação transformadora?

O objetivo desses questionamentos, segundo Freire (1975), seria entender que "O problema que se põe àqueles que, mesmo em

diferentes níveis, se comprometem com o processo de libertação, enquanto educadores, é saber o que fazer, como, quando, com quem, para que, contra que e em favor de quê”.

A educação mistura-se com a vida e relaciona-se com as singularidades de diversos mundos, diferentes culturas. Como afirma Paulo Freire, “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (1996, p.12) ”. Educação é um processo contínuo de aprendizagem, um direito social, espaço para produção de conhecimento. (FREIRE,1987, p. 62).

A Teoria das Inteligências Múltiplas também pode ser vista como mais uma proposta que, pelo fato de ser inovadora, torna-se também tentadora aos que almejam para a educação uma proposta mais próxima aos dias atuais, nos quais as inovações tecnológicas estão dominando o mundo, criando também para a educação a necessidade de se renovar em toda a sua estrutura, como por exemplo, ensinar os conteúdos de maneira criativa, com algum diferencial metodológico, uma vez que já não são tão atraentes nos dias de hoje que, com toda essa revolução tecnológica, possuem diversos estímulos considerados muito mais interessantes aos estudantes.

A importância desse estudo deve-se ao fato de mostrarmos que através do conhecimento da existência de várias inteligências e das potencialidades de cada uma, podemos como educadores elencar abordagens, técnicas e métodos que possibilitem o desenvolvimento das inteligências predominantes e facilitem a aprendizagem dos alunos. Desse modo, esse estudo objetiva analisar as contribuições da teoria das inteligências múltiplas com o processo de ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras, principalmente a Língua Inglesa no IFBA campus Paulo Afonso. Além disso, tem-se como objetivos específicos: Identificar os métodos de ensino de línguas estrangeiras relacionados com a teoria das inteligências múltiplas que podem facilitar o processo de ensino-aprendizagem de Língua Inglesa; Especificar de que forma o professor de Língua Inglesa pode escolher o melhor método ou abordagem de ensino respeitando as diferentes inteligências existentes; Determinar as contribuições da teoria das inteligências múltiplas no ensino de Língua Inglesa.



### 3. METODOLOGIA

O estudo realizado foi do tipo observacional, não-experimental. Segundo Alvarenga, esse é o tipo de estudo realizado em ambientes naturais onde se encontra o problema a investigar, sem manipular variáveis e sem técnicas experimentais. A técnica de estudo preferentemente utilizada é a *observação no contexto natural sobre fenômenos reais*: Fatos, fenômenos, entidades em geral. O investigador observa o fenômeno, motivo de seu estudo. O fenômeno já existia, é um estudo *post facto*, examina e analisa as relações que se dão entre as variáveis. A observação se realiza em forma *direta*, porque os fenômenos observados estão presentes diante dos olhos do observador. O investigador observa a realidade para interpretar e compreender como acontecem os fenômenos e que sentido têm esses acontecimentos. *A observação se realiza de maneira programada de acordo a objetivos previstos*. Para registrar as informações se pode fazer uso de instrumentos como: Caderno de registro, gravadora, filmadora, câmera fotográfica, etc. (ALVARENGA, 2014, vol. 2, pgs. 49-50).

A abordagem da pesquisa é quali-quantitativa ou mista, pois de acordo com Alvarenga (2014, p.11) ocorrerá “uma união de informações qualitativas com informações quantitativas.” E os dados obtidos serão analisados de maneira subjetiva com uma compreensão holística e uma visão construtiva e, posteriormente, transcritos de forma objetiva em dados estatísticos comprovando os resultados alcançados.

É uma pesquisa bibliográfica, pois foi executado um levantamento dos temas já trabalhados por outros estudiosos, assimilando-se os conceitos e explorando-se os aspectos já publicados e já catalogados em bibliotecas, editoras, na internet, entre outras fontes. É pesquisa de campo, devido ao uso de questionários, por meio dos quais ocorreu a coleta dos dados, investigando os participantes em seus próprios meios. (ALVARENGA, 2014, p.61).

É um Estudo de Caso, que é um tipo de pesquisa que apresenta como objeto uma unidade que se possa analisar de forma mais aprofundada. Seu objetivo é examinar detalhadamente um ambiente, um local, uma situação, um determinado objeto, ou um sujeito. Desse modo, pode ser classificada como uma forma de coletar informação específica e detalhada, frequentemente de natureza pessoal,

envolvendo o pesquisador, sobre o comportamento de um indivíduo ou grupo de indivíduos em uma determinada situação e durante um período dado de tempo. (Yin, 2005).

Segundo Gil (1991), o estudo de caso caracteriza-se pelo estudo exaustivo e aprofundado de poucos objetos, de modo a proporcionar conhecimento amplo e específico do mesmo; algo quase que é praticamente inviável em outros delineamentos.

O tempo da pesquisa foi de corte transversal. De acordo com Alvarenga, esse tipo de investigação estuda as variáveis em um momento determinado, sem realizar um seguimento prospectivo nem retrospectivo. É como fazer um corte no tempo. Em muitos estudos do comportamento humano, pode-se tomar os dados de um só grupo, ou de diferentes grupos, simultaneamente em um dado momento. O tempo não intervém no comportamento das variáveis (ALVARENGA, 2014, vol. 2, p. 60).

Após um longo período de observação da população anteriormente mencionada, foi selecionada uma amostra não probabilística, composta por uma turma de 30 alunos do 1º módulo do curso de Eletromecânica da modalidade Subsequente do Instituto Federal da Bahia- IFBA, campus Paulo Afonso. O principal objetivo da coleta de dados executada nesta investigação foi registrar tudo o que aconteceu em cada uma das etapas para que fosse possível a avaliação e reflexão sobre as mesmas. Para este fim, foram desenvolvidos três questionários e exercícios com as diferentes metodologias de ensino de Língua Inglesa.

#### **4. RESULTADOS**

Os resultados da pesquisa foram apresentados através de quadros e gráficos. O primeiro questionário foi sobre informações gerais acerca da formação escolar dos alunos e do nível de escolaridade de seus pais ou responsáveis. A formação escolar da maioria dos alunos pesquisados foi realizada em escola pública, com um total de 72%. Os outros 28% tiveram poucas passagens em escolas privadas, sendo que a maior parte da sua formação escolar também foi em escola pública. Quanto ao grau de instrução dos pais ou responsáveis, predominou o nível fundamental com 59% para os pais e para as mães o nível médio com 58%.

A inteligência predominante nos alunos pesquisados foi a intrapessoal com um percentual de 23%, seguida pelas inteligências corporal-sinestésica, lógico-matemática e interpessoal com percentuais bem próximos de 19%, 17% e 15% respectivamente. Os menores índices apontados são das inteligências linguística com 11%, naturalista com 7% e musical com 8%. Esses índices foram apontados no questionário sobre os estilos de aprendizagem.

A última etapa da coleta dos dados foi a realização de um exercício com oito questões que englobaram diferentes metodologias de ensino-aprendizagem de língua inglesa. Os alunos com inteligências lógico- matemática, intrapessoal e linguística consideraram mais fáceis as questões 1, 2, 4 e 5. Aqueles com predominância nas inteligências interpessoal, corporal-sinestésica e musical, consideraram mais fáceis as questões 1, 2 e 4.

Podemos notar nesses dados que todas as inteligências detectadas possuem as questões 1, 2 e 4 em comum consideradas como mais fáceis. Apenas os alunos com inteligências lógico-matemática, intrapessoal e linguística consideraram mais fácil a questões 5. A pergunta feita aos alunos foi a seguinte: “Quais exercícios você teve mais facilidade em responder? Você acha que aprendeu mais inglês com eles? Justifique sua resposta”. Seguem algumas respostas dos alunos que comprovam o que está sendo relatado:

*“A questão 1, pois é mais fácil responder ao ouvir o som”.*

*“As questões 1 e 2, pois aprendo melhor ouvindo as pronúncias”.*

*“Exercícios 1 e 2, por ter o áudio auxiliando”.*

*“Os exercícios 1, 2 e 4. Sim, pois utilizei de técnicas aprendidas em aula.”.*

*“O 4, porque tive mais facilidade devido a compreensão de textos. ”*

*“ O 5 compreendi bem”.*

*“Questão 5, sim. Pois é necessário saber os dias da semana e suas atividades cotidianas”.*

As questões 3, 6 e 7, mesmo englobando todas as inteligências, foram as consideradas mais difíceis por falta de formação básica dos alunos no conhecimento da língua inglesa desde o ensino fundamental ao médio. Os motivos mais alegados para a dificuldade foram a falta de domínio do vocabulário e das regras gramaticais. Uma realidade muito comum aos alunos provenientes de um ensino básico deficiente de práticas pedagógicas que respeitem as suas diferentes inteligências. A

pergunta realizada para chegar a essas conclusões foi a seguinte: “Quais exercícios você teve mais dificuldade em responder? Justifique sua resposta”. Eis alguns depoimentos dos alunos:

*“Questão 3. Achei mais difícil em responder pois ainda não domino a pronúncia muito bem.”*

*“O terceiro, por ter algumas regrinhas que não recordei”.*

*“A sexta questão, por dificuldades de não conhecer todas as palavras em inglês”.*

*“Os exercícios 6 e 7, pois não tenho domínio do assunto”.*

*“As perguntas em inglês e ter que responder conforme a gramática”.*

(Questão 7).

A questão 8 foi composta por três outras questões que tinham o objetivo de promover um momento de reflexão e autoavaliação e fazer o levantamento dos últimos dados que comprovam os objetivos desse estudo. A primeira questão perguntou o seguinte: “Considerando as quatro habilidades linguísticas (ouvir, falar, ler e escrever), você acha importante desenvolver alguma (s) habilidade (s) específica (s) ou todas as habilidades na aprendizagem de Língua Inglesa? Justifique sua resposta”. Os alunos foram unânimes em responder que consideram o desenvolvimento de todas as quatro habilidades importante para o aprendizado de língua inglesa por motivos bastante semelhantes. Eis alguns depoimentos dos alunos sobre essa questão:

*“Sim, todas as habilidades. Pois é fundamental saber o que está ouvindo e falando e também é necessário saber o que está lendo e saber escrever corretamente”.*

*“Todas as habilidades, pois cria uma dinâmica no aprendizado”.*

*“Sim acho muito importante pois é realmente necessário ter pelo menos um pouco do conhecimento da língua inglesa”.*

*“Todas, pois todas elas fazem parte de um meio de comunicação”.*

*“Todas as habilidades são importantes para uma aprendizagem de qualidade”.*

*“Todas as habilidades, pois uma complementa a outra”.*

As outras duas perguntas da oitava questão eram sobre os exercícios que eles tiveram mais facilidade ou mais dificuldade em responder. Essas questões já foram respondidas nos parágrafos anteriores e responderam também aos objetivos dessa pesquisa, comprovando mais uma vez que é possível ao professor trabalhar com diversas metodologias e abordagens de ensino-aprendizagem de língua inglesa em sala de aula em conjunto com a teoria das inteligências

múltiplas de Howard Gardner, respeitando assim, as inteligências predominantes nos alunos e escolhendo metodologias adequadas aos seus estilos de aprendizagem.

## **5. DISCUSSÃO**

Para Howard Gardner (1998), o professor deve sempre exercer a função de investigador, que busca o melhor de cada aluno e o ajuda a solucionar seus problemas cognitivos. Na sua prática docente, o professor deve sempre lembrar de dois princípios fundamentais da teoria de Gardner: Primeiro, todos os seres humanos apresentam todas as inteligências, exceto em situações de danos cerebrais. Desse modo, todos são capazes de aprender, basta o professor motivar esse aluno trabalhando os conteúdos em sala de aula por meio de diversos caminhos; segundo, não existem dois indivíduos, muito menos gêmeos idênticos, com as mesmas inteligências, com os mesmos perfis cognitivos.

No desenvolvimento da pesquisa foi compreendido que Gardner acredita na pluralidade do intelecto, que as inteligências se relacionam umas com as outras interagindo entre si, sem seguir nenhum padrão determinado. Todos os indivíduos podem desenvolver todas as inteligências com uma alta performance, desde que sejam estimulados. Dessa maneira, as instituições de ensino que ainda seguem modelos de ensino uniformizados, com currículos engessados, desrespeitando a pluralidade do intelecto humano, trarão um prejuízo irremediável para a aprendizagem dos seus alunos.

Toda ideia revolucionária necessita de muita pesquisa e às vezes de algumas mudanças, mas é importante ressaltar os benefícios desse estudo para as pessoas. Com a identificação das inteligências múltiplas, muitos indivíduos se beneficiam com a descoberta de suas potencialidades predominantes, estimulando suas habilidades cognitivas para atingir suas metas escolares, profissionais e pessoais.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com relação ao ensino-aprendizagem de língua inglesa, o professor estudioso e conhecedor da teoria de Gardner pode através de questionários, testes e exercícios, identificar as inteligências

predominantes em seus alunos para somente então escolher os métodos e abordagens mais adequados aos mesmos. E tudo isso foi comprovado na prática com o estudo feito na amostra escolhida para essa pesquisa, sendo que também já foi respondido e comprovado exaustivamente durante o estudo realizado, o terceiro objetivo, desde a parte teórica até a apresentação dos resultados da parte prática.

Para desenvolver um trabalho pedagógico que respeite as inteligências múltiplas dos alunos com um retorno positivo, as instituições devem reformular seus modelos avaliativos criando métodos de avaliação próprios, que fujam desse tradicionalismo quantitativo das avaliações somatórias ou divisórias. É cada vez mais imprescindível o trabalho com metodologias qualitativas em sala de aula.

É inconcebível nos dias de hoje, instituições de ensino aceitarem uma concepção uniforme de inteligência que possa ser medida ou avaliada. Na nossa era pós-moderna, o processo de ensino-aprendizagem deve ser significativo e de qualidade, levando em conta o desenvolvimento tecnológico.

E isso afeta diretamente o ensino de línguas estrangeiras, considerando que há uma necessidade cada vez maior de se aprender uma segunda língua, principalmente a língua inglesa. E esse aprendizado deve ser o mais rápido possível e em um curto período de tempo, devido a urgência do mercado de trabalho.

Para solucionar esse problema, alguns estudiosos como Vilson Leffa, (1988) propõem fazer um ecletismo inteligente, com base na experiência do professor em sala de aula. E nesse estudo foi proposto exatamente esse ecletismo de métodos e abordagens em conjunto com a teoria das inteligências múltiplas de Howard Gardner.

Porém, trabalhar com um ecletismo tecnológico não é uma tarefa tão simples. É algo que exige uma formação crítica do professor e um maior compromisso com a sua prática docente. O professor deixa de ser um mero executor de um método e passa a ter uma maior responsabilidade na avaliação do processo de ensino-aprendizagem.

O professor passa a ter o papel de pesquisador no seu contexto escolar, seja esse o do ecletismo ou o da imposição de um único método ou abordagem. Este deve ter uma postura crítica e um conhecimento aprofundado baseado em conceitos teóricos e metodológicos adequados ao contexto social em que ele está inserido.

E uma prática docente fundamentada na teoria das inteligências múltiplas, conseguirá bastante êxito durante todo esse processo. Com o conhecimento da teoria de Gardner, o professor de qualquer área, sobretudo o de língua inglesa, poderá utilizar estratégias e metodologias coerentes com o seu contexto de ensino-aprendizagem e com as inteligências predominantes em seus alunos.

Como não existe um único método ou abordagem correta de ensino de língua estrangeira, a teoria de Gardner também não é uma fórmula única e definitiva, que futuramente não necessite de mudanças. Afinal os estudos prosseguem, mas de qualquer maneira, acredita-se ter sido atingido o principal objetivo dessa pesquisa, que é mostrar o quanto a união dessas ideias traz enormes benefícios para a aprendizagem dos nossos alunos enquanto indivíduos refletindo positivamente na sua vida em sociedade.

## REFERÊNCIAS

Alvarenga, Estelbina M. (2014). *Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa*. Tradução: Cesar Amarilhas. 2. ed. Assunção, PY: A4 Diseños.

Apple, Michael W. (1993). *Educação e Poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, (capítulo 1: Reprodução, contestação e currículo, p19-54).

Freire, Paulo. (1996). *Pedagogia da Autonomia*. 12ª. Ed. São Paulo, Paz e Terra.

\_\_\_\_\_. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Gardner, Howard; Kornhaber, Mindy; Wake, Warren K. (1998). *Inteligência: múltiplas perspectivas*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Gil, A.C. (1991). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.

Leffa, Vilson J. (1988). *Metodologia do ensino de línguas*. In Bohn, H. I.; Vandresen, P. *Tópicos em linguística aplicada: O ensino de línguas estrangeiras*. Florianópolis: Ed. da UFSC, p. 211-236.

Piletti, Claudinho. (1995). *Didática geral*. São Paulo: Ática.

Reid, J. (1998). *Understanding learning styles in the second language acquisition*. United States of America: REID Joy.



# O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA

**Jadilson Marinho da Silva<sup>7</sup>**

## **1. INTRODUÇÃO**

O Projeto Político Pedagógico é o principal documento que há nas escolas públicas, pois ele reúne propostas de ação concreta a executar durante determinado período de tempo. Além disso, ele considera a escola como um espaço de formação de cidadãos críticos e responsáveis.

Toda escola deve ter estabelecido e atualizado o PPP, porque é um documento que define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Ele deve ser construído com o envolvimento de toda comunidade escolar (pais, alunos, professores e funcionários), pois unir forças em busca de consolidar esse documento contribui para a construção da identidade da escola a partir da tomada de decisões.

Esse estudo surge das seguintes indagações: qual a importância do PPP na escola? Qual a relação do PPP e a gestão democrática? O PPP das unidades escolares municipais é atualizado?

A pesquisa foi elaborada à luz de alguns teóricos e autores: LIBÂNEO (2003), VASCONCELLOS (1995), VEIGA (2011) dentre outros, os quais possibilitaram ir a campo com conhecimento da temática, tecer análises mais consistentes e argumentar as inferências de modo mais convincente.

---

<sup>7</sup> Doutor e Mestre em Ciências da Educação, Especialista em Estudos Linguísticos e Literários pela Universidade Cândido Mendes (UCAM) e em Ensino de Língua Portuguesa pela Faculdade de Ciências Educacionais (FACE). É graduado em Letras - habilitação em Português/Inglês e respectivas Literaturas. Atualmente leciona no Ensino Superior (graduação e pós-graduação) e no Ensino Médio na rede pública e privada. Possui experiência na área de Letras e Educação com ênfase em Literatura Brasileira, Literatura Comparada, Língua Portuguesa, Linguística, formação de professores, avaliação e currículo.

O Projeto Político Pedagógico (abreviado simbolicamente nessa pesquisa por PPP) está previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que em seus artigos 12, 13 e 14 estabeleceu a obrigatoriedade de uma proposta pedagógica para as escolas da educação básica.

## **2. O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA**

Na década de 1980, o Brasil vivia o movimento de democratização, após um longo período de ditadura. A centralização do governo militar passou a ser criticada e, na elaboração da Constituição de 1988, o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública foi um dos grandes batalhadores pela "gestão democrática do ensino público", cujo conceito apresentava uma alternativa ao planejamento centralizador estatal. Nesse período, a escola brasileira passou a incluir pessoas antes excluídas do sistema público de ensino. Ela ficou, assim, mais diversificada e teve de adequar suas práticas à nova realidade.

Nesse contexto, o PPP surgiu após a Constituição de 1988, com o intuito de dar autonomia às unidades escolares. Regido pela LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), sancionada em dezembro do mesmo ano possui 92 artigos voltados para a educação. Ou seja, o marco desse documento é a LDB, que intensifica a elaboração e autonomia da construção de projetos diferenciados de acordo com as necessidades de cada unidade escolar.

O artigo 12 da LDB diz: "Os estabelecimentos de ensino respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica".

Essa proposta não deve ser elaborada apenas para cumprir uma determinação legal, muito menos ficar engavetado ou fora do cotidiano escolar. A proposta pedagógica é muito mais que isso, pois é a ponte que liga a escola e a sociedade, propondo meios para desconstruir paradigmas e concepções pré-formadas, tentando restaurar princípios e construindo novos conhecimentos. "O projeto é um documento que propõe uma direção política e pedagógica para o trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação." LIBÂNEO (2005, p.345).

O PPP deve estimular os membros da escola a compreender e reconhecer os problemas e pensar em possíveis soluções, lembrando a responsabilidade de todos os envolvidos.

Na visão de Veiga (1998, p. 14).

O projeto político pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: com organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade [...] A principal possibilidade de construção do projeto político pedagógico passa pela autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, findado na reflexão coletiva [...] Buscar uma nova organização para a escola constitui uma ousadia para educadores, pais, alunos e funcionários.

O autor destaca a contribuição do projeto pedagógico na organização do trabalho pedagógico da escola de modo geral em busca de desenhar a sua identidade, ou seja, possibilita no contexto escolar o debate e o diálogo entre todos que a compõem em busca de novas possibilidades de resolução dos problemas em parceria com toda a comunidade escolar. Dessa forma, elaborar, efetivar e reelaborar o PPP na escola é assumir o compromisso para a construção da identidade do espaço educacional.

Logo, ao ser construído coletivamente, permite que os diversos autores expressem suas concepções e seus pontos de vista sobre o cotidiano escolar, observando tanto o que a escola já é quanto o que ela poderá vir a ser, com base na definição de objetivos comum.

### **3. PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA**

A escola é um espaço educativo e o seu trabalho não pode ser pensado nem realizado no vazio e na improvisação. O PPP é um instrumento que possibilita à escola inovar sua prática pedagógica, na medida em que apresenta novos caminhos para as situações serem modificadas. Esse documento de caráter formal que deve ser elaborado por cada unidade escolar para subsidiar as atividades do ano letivo.

Em uma gestão democrática, a direção é reconhecida pela sua competência e liderança de executar as vontades coletivas, todavia, é imprescindível que todos participem. A gestão democrática participativa, nesse sentido, tem na autonomia um dos mais importantes princípios. Assim sendo, o projeto político pedagógico deve ter o envolvimento de todos e ser elaborado em sintonia com as diretrizes gerais da educação emanadas dos órgãos públicos.

[...] Com a disseminação das práticas de gestão participativa, foi-se consolidando o entendimento de que o projeto pedagógico deveria ser pensado, discutido e formulado coletivamente, também como forma de construção da autonomia da escola, por meio da qual toda a equipe é envolvida nos processos de tomada de decisões sobre aspectos da organização escolar e pedagógico-curriculares. (LIBÂNEO, OLIVEIRA e TOSCHI, 2003, p. 357)

O projeto político-pedagógico da escola deve ser construído coletivamente fundamental, entretanto não o administrar adequadamente não leva a lugar algum. Para tanto, a gestão democrática é importante para que a escola avance tendo como parceiros: os estudantes, pais, professores e demais funcionários que compõem o contexto escolar.

A atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, no Art. 13, assegura aos docentes participarem da elaboração do PPP: “Os docentes incumbir-se-ão de: I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Durante esse processo de construção surge sempre divergências, pois existem interesses de diversos segmentos e interesses diferentes mesmo dentro de um segmento ou de um grupo. Nessa diversidade de ideias é perceptível uma unidade proporcionada a partir da interação dos responsáveis por cada ação, que buscam soluções para os mais diversos problemas do cotidiano escolar. Dessa união nasce a identidade da escola, aquilo que ela significa para todos, e pelo que todos estão dispostos a colaborar. Logo, a identidade da escola constrói-se na interação com o outro, trocando ideias, dividindo tarefas e enfrentando dificuldades para superar divergências.

Segundo Freitas et.al (2004, p. 69) o projeto pedagógico não é um documento que precisa ser gerido por alguém ou setor, mas sim para ser utilizado como referência para as lutas da escola, porque há compromissos aceitos e firmados pela escola consigo mesma – sob o olhar atento do poder público.

Esse documento é o principal fruto do planejamento coletivo e pode ser revelador da ousadia da escola em assumir a sua auto-gestão. Envolve processos de reflexão, de decisões sobre a organização, o funcionamento e a proposta pedagógica da instituição. Por isso, a elaboração do projeto pedagógico deve ser pautada em estratégias que deem espaço para que toda comunidade escolar (funcionários, pais, professores e alunos) possa discutir e sugerir propostas. O diretor deve garantir que o processo de criação do projeto pedagógico seja democrático, da elaboração à implementação, prevendo espaço para seu questionamento por parte da comunidade escolar.

Não há uma única forma de orientar a produção desse documento. Ele pode acontecer no Conselho Escolar, Conselho de Classe, reuniões de pais e mestres, AC (Aulas Complementares) em que os diferentes segmentos da comunidade estão representados, e também pode ser conduzido de outras maneiras - como a participação individual, grupal ou plenária. É importante garantir que o projeto tenha objetivos pontuais e estabeleça metas permanentes para médio e longo prazos.

Segundo Vasconcellos (1995, p. 143) é um instrumento teórico-metodológico que visa ajudar a enfrentar os desafios do cotidiano da escola, só que de uma forma refletida, consciente, sistematizada, orgânica e, o que é essencial, participativa. É uma metodologia de trabalho que possibilita refletir sobre a ação de todos os agentes da instituição.

Gadotti (1997, p.) assevera que o projeto político pedagógico da escola deve ir além do que foi instituído se confrontando com as novas exigências da cidadania e busca de nova identidade de cada escola, pautas de uma sociedade cada vez mais pluralista. Isso é possível se a escola desenvolver a autonomia para e ganhar a segurança para alcançar os seus objetivos.

Nesta perspectiva, o projeto político pedagógico se consolida como instrumento de uma gestão colegiada caracterizada pela tomada de decisão coletiva e pela contínua reflexão em torno das demandas,

necessidades, fragilidades e potencialidades apresentadas na realidade escolar.

Considerando ser a escola um local de realizações do projeto educativo, todas as suas ações precisam estar organizadas e voltadas para a promoção de situações que levem ao crescimento de todos em relação à compreensão das questões sociais. Isto reforça a importância da construção e da aplicação do Projeto Político Pedagógico (PPP), uma vez que ele torna possível a formação crítica autônoma no cotidiano escolar.

Para Silva (2003, p. 296), o Projeto Político Pedagógico “é um documento teórico-prático que pressupõe relação de interdependência e reciprocidade entre os dois polos, elaborado coletivamente pelos sujeitos da escola e que aglutina os fundamentos políticos e filosóficos em que a comunidade acredita”.

Ao construir o PPP com a parceria da comunidade escolar, torna-se imprescindível a reciprocidade entre os sujeitos envolvidos nesse processo, bem como a reciprocidade do que se propõe para que possa ser aplicável no contexto escolar de forma adequada.

[...] uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político, no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. ‘A dimensão política se cumpre na medida em que ela se realiza enquanto prática especificamente pedagógica.’ (SAVIANI 1983, p.93).

Não se pode ofertar educação de qualidade sem traçar metas, objetivos e perspectivas que contribuem com o fortalecimento da prática pedagógica. Assim, é importante que toda escola tenha seu Projeto Político Pedagógico para contribuir com a formação crítica dos cidadãos. Para isso, o gestor escolar deve ter um planejamento sólido se preocupar com a qualidade da educação e realizar sempre uma análise dos pontos positivos, mas, sobretudo analisar os pontos negativos para então sanar os possíveis problemas existentes na escola e em parceria conseguir resolvê-los.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho possibilitou o maior entendimento da importância do PPP no contexto escolar, a participação coletiva e efetiva da comunidade escolar para alcançar os objetivos inseridos no projeto. É importante ressaltar que ele é o documento norteador das ações pedagógicas das unidades escolares que a partir disso assume o compromisso de construir uma proposta baseada na gestão escolar participativa.

É fundamental que o PPP seja atualizado e que possa ser mantido na escola, pois é a partir dos indicadores apresentados por ele que a instituição terá a necessidade de determinar um plano de ação. Entretanto, infelizmente, há muitos projetos desatualizados ou jogados nas gavetas dos gestores escolares somente para cumprir o pedido burocrático da secretaria de educação.

Percebe-se que em muitas escolas municipais há dificuldades que devem ser sanadas, tais como: a falta da participação dos pais e demais representantes da comunidade escolar, a falta de divulgação e estudo do documento nas aulas complementares, reuniões do Conselho Escolar para que todos possam se apropriar das propostas e avaliar o que está dando certo e o que precisa melhorar.

O PPP por ser um instrumento imprescindível na escola, deve ser visto sempre como um processo permanente, reflexivo, de discussão de todos os problemas que permeiam a escola.

Portanto, a escola deve organizar o trabalho pedagógico na escola pública possibilitando a participação efetiva de todos que compõem a comunidade escolar e promovendo uma formação de boa qualidade para estes membros na construção coletiva de uma escola participativa e democrática.

#### **REFERÊNCIAS**

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: nº 9394/96. Brasília: 1996.

GADOTTI M. & ROMÃO, J. E. (orgs.) **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J.F de; TOSCHI. **Educação escolar: política, estrutura e organização**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: Teoria e prática**. 4 ed. Goiânia: Editora Alternativa, 2003.

\_\_\_\_\_. **Didática**, São Paulo: Cortez, 1994.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: plano de ensino-aprendizagem e projeto educativo**. São Paulo: Libertad, 1995.

VEIGA, Ilma P. de Alencastro. **Projeto político-pedagógico: uma construção possível**. 29 ed., Campinas: Papirus, 2011.



# CONJUNTOS TERMINOLÓGICOS COMO FOMENTADORES DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Júlio César Ferreira Lima<sup>\*8</sup>

Antônio Roberto Ferreira Aragão<sup>\*\*9</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

A sociedade é um organismo vivo, em constante mutação. Consequentemente seus indivíduos formadores necessitam de adaptações para se manter atualizados. Um dos campos que sofrem com as mudanças sociais é a linguagem. Cada nova ciência que surge, traz com ela uma infinidade de termos específicos. Por isso, a linguagem vai se ampliando e se adaptando de acordo com as formas de interação social dos indivíduos que vivem em um mesmo meio.

As linguagens das ciências precisam estar mais acessíveis aos leigos, aos aprendizes e aos profissionais, para haver uma melhor compreensão da metalinguagem dos textos e das comunicações orais específicas. O texto aqui apresentado visa contribuir para uma melhor compreensão da epistemologia da Terminologia e do papel do dicionário como ferramenta auxiliar do processo de ensino-aprendizagem.

A Terminologia, enquanto disciplina ocupada com o estudo de termos especializados, tem por finalidade descrever e analisar o vocabulário designativo de uma determinada área e de seus domínios. Pesquisas terminológicas buscam a continuidade da evolução da linguagem humana, que foi a causa direta para o homem se desenvolver, transformando os seres considerados antropoides no homem atual (CARTER, 2003).

O presente texto foi iniciado a partir de uma pergunta

---

<sup>8\*</sup> Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – *Campus* Fortaleza, doutor em educação, [juliocesar@ifce.edu.br](mailto:juliocesar@ifce.edu.br)

<sup>9\*\*</sup> Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – *Campus* Fortaleza, doutor em Linguística, [robertofaragao@gmail.com](mailto:robertofaragao@gmail.com)

investigativa, a saber: que efeitos a Terminologia e os dicionários têm no processo de ensino-aprendizagem de áreas técnico-científicas?

O objetivo geral do artigo se constituiu, portanto, em explicar a influência da Terminologia e de dicionários no processo de ensino-aprendizagem de áreas técnico-científicas. Essa explicação ocorreu a partir dos objetivos específicos que foram: definir a disciplina de Terminologia e seus objetos de estudo; delimitar as contribuições de duas teorias para a organização de conjuntos terminológicos de áreas técnico-científicas; e assinalar o papel dos dicionários no processo de ensino-aprendizagem.

Essa pesquisa foi de natureza bibliográfica, realizada a partir de leitura de produções sobre Terminologia, Educação e Tecnologia. De acordo com a especialista em metodologia científica Jacqueline Hurtado de Barrera (2000), o processo de investigação se encontrou no nível compreensivo, tendo finalidade explicativa, uma vez que registrou, interpretou e identificou causas de fatos sobre os temas centrais da pesquisa.

## **2.TERMINOLOGIA: ACEPÇÕES, CONCEITOS E OBJETOS DE ESTUDO**

Inicialmente, algumas explicações sobre as diferentes faces significantes do termo “terminologia” são necessárias para uma melhor compreensão das acepções e das grafias apresentadas nesse trabalho. Para Cabré (1999), o termo se torna polissêmico por está ligado a uma condição teórica, a uma condição prática e a uma condição de produto. O termo será grafado aqui com a inicial maiúscula quando apresentado como teoria, indicando o campo de estudo ou a própria disciplina, abrangendo premissas e noções de estudos descritivos de termos especializados. O mesmo aparecerá com a inicial minúscula quando fizer referência à prática, ou seja, aos métodos e passos necessários para a realização dos estudos terminológicos. Também aparecerá grafado com a inicial minúscula quando se referir ao produto do estudo proposto, ou seja, ao conjunto de termos que são separados, definidos e analisados à luz de cada área com suas especificidades. O Quadro 1 apresenta a síntese das três acepções.

Terminologia	Refere-se ao campo de estudo ou à disciplina (grafia com inicial maiúscula). Diz respeito, então, às teorias norteadoras da disciplina.
terminologia	Refere-se às noções para desenvolvimento do estudo terminológico (grafia com inicial minúscula). Diz respeito à prática da disciplina.
terminologia	Refere-se aos termos e expressões das especialidades (grafia com inicial minúscula). É o produto da disciplina. Também chamado de conjunto terminológico.

### Quadro 1 – Acepções de “terminologia”.

Fonte: Baseado em Cabré (1999).

As terminologias próprias de cada área do saber sempre existiram e de acordo com a explicação de Cabré (1999, p. 97), “[...] sem terminologia não se faz ciência, não se descreve uma técnica, nem se exerce uma profissão especializada”. Todavia, o campo pode ser considerado recente, uma vez que o início do século XX marca o aparecimento e a organização do arcabouço teórico-metodológico da Terminologia.

No ano 2000, a definição apresentada pela *International Standardization Organization* (ISO) em sua norma ISO 1087 era que Terminologia descrevia a “ciência que estuda a estrutura, a formação, o desenvolvimento, o uso e a gestão das terminologias nos diferentes domínios” (ISO 1087, 2000, p. 2). Esses domínios representam as áreas do saber humano, possuidoras de uma linguagem comunicacional particular, ainda que possam também compartilhar essa linguagem com outras áreas.

Krieger é mais detalhista quando define Terminologia como:

[...] uma área de conhecimentos e de práticas, cujo principal objeto de estudos teóricos e aplicados são os termos técnico-científicos. Em sua face teórica, a Terminologia ocupa-se da descrição da gênese e dos modos de constituição e funcionamento das unidades lexicais especializadas. Estas são assim denominadas porque se constituem e são utilizadas no âmbito de atividades profissionais especializadas, cumprindo a missão de

veicularem conceitos próprios de cada área do conhecimento (KRIEGER, 2005, p.1).

Os objetos primordiais de estudo da Terminologia são o termo, a fraseologia e a definição. O termo é considerado a unidade padrão dos estudos terminológicos. Também pode ser chamado de unidade terminológica, representada por uma unidade lexical com conteúdo e domínio específicos. Em seus estudos, o criador da Terminologia moderna, Eugen Wüster, já afirmava que “uma unidade terminológica consiste em uma *palavra* à qual se atribui um conceito como seu significado [...]” (WÜSTER, 1998, p. 21).

Gouadec (1990) ampliou o entendimento de termo para além da expressão de conceitos e da não coincidência com as palavras, uma vez que o termo possui formação morfossintática complexa por ser criado em um ambiente lexical especializado. O autor declara, pois, que “um termo é uma unidade linguística que designa um conceito, um objeto ou um processo. O termo é a unidade de designação de elementos do universo percebido ou concebido. Ele raramente se confunde com a palavra ortográfica” (GOUADEC, 1990. p. 3).

Wüster (1998) e Gouadec (1990) demonstraram que nenhuma unidade lexical pertencente às línguas em geral eram *a priori* termos, mas sim palavras. A transposição para a categoria de termo transcorria quando as unidades lexicais fossem estimuladas em ambientes textuais e discursivos específicos ligados às áreas técnico-científicas. Wüster era radical e enfático quando afirmava que havia uma distância entre termo e palavra, não admitindo que os termos de línguas de especialidade fizessem parte do léxico geral de uma língua (CABRÉ, 1999).

Essa preocupação na distinção de palavra ortográfica (unidade lexical) e termo (unidade terminológica) também foi descrita por Cabré (1999, p. 25) quando afirmou que uma palavra era “[...] uma unidade descrita por um conjunto de características linguísticas sistemáticas e dotada da propriedade de se referir a um elemento da realidade”, enquanto que termo era “[...] uma unidade de características linguísticas similares, utilizada em um domínio de especialidade”. Assim, o primeiro elemento não é objeto dos estudos terminológicos, mas dos estudos lexicológicos, enquanto o segundo elemento é o objeto inicial da Terminologia. Os objetos da Lexicologia e da Terminologia, embora semelhantes, se distinguem ao enveredar pelas especificidades da

linguagem técnico-científica.

A fraseologia, como o termo, transmite conhecimento especializado e aparece nas comunicações profissionais. A diferença básica entre ambos é que a fraseologia é representada terminologicamente por elementos plurilexicais desempenhando a mesma função dos termos monolexicais.

Blais (1993) apontou que a fraseologia apresenta configurações diversas, mas mesmo sendo elementos formados por termos compostos, nunca alcançam a estrutura da frase. A fraseologia está exatamente entre o termo e a frase. Por essa ótica, fraseologias abrangem expressões idiomáticas, provérbios, locuções nominais, locuções verbais e outras estruturas das comunicações. Em contraposição ao termo, as unidades fraseológicas:

[...] integram as comunicações humanas tanto no plano da interlocução que envolve temáticas gerais, quanto no das temáticas especializadas. Desta forma, conforme o contexto comunicacional, fala-se em fraseologia da língua geral ou em fraseologias especializadas. Estas últimas passaram a integrar o quadro de objetos da Terminologia, [...] (KRIEGER; FINATTO, 2015, p. 84).

Ao se lidar com fraseologia especializada, Blais (1993, p. 52) definiu unidade fraseológica como a “combinação de elementos linguísticos próprios de um domínio de especialidade, dos quais um é o termo núcleo, que estão ligados semanticamente e sintaticamente e para os quais existe uma restrição paradigmática”. Esse elemento é representativo das áreas técnico-científicas carregadas de expressões estandardizadas de conceitos específicos.

A definição, terceiro objeto da Terminologia, também aponta na direção de um enunciado-texto significante para termos ou expressões de uma comunicação profissional técnica, tecnológica ou científica. De maneira simplificada, Krieger e Finatto (2015, p. 93) declararam que “[...], definir corresponde a expressar um determinado saber, uma porção desse conhecimento especializado”. Identifica-se, portanto, uma ligação entre termos, conceitos e significados.

Definições apresentam comumente dois elementos ou categorias, a saber: o gênero próximo e a diferença específica. O primeiro é o elemento que demonstra a classe geral da entrada. Essa determinação percorre geralmente os gêneros masculino e feminino; e

as classes gramaticais de substantivo, adjetivo e verbo. A diferença aponta as especificidades que diferenciam essas entradas de outras dentro de uma mesma área ou de outra área.

Segundo Krieger e Finatto (2015, p. 93), “[...], é praxe reconhecer como importante que tanto o gênero quanto a diferença deem conta, juntos, de uma delimitação, de tal modo que a definição possa ser aplicada apenas a um conjunto específico de entes”. Desta forma, atinge-se uma maior objetividade nos enunciados definitórios. As autoras complementam o alcance das definições assegurando que também fazem parte delas “[...] a totalidade de um conjunto de informações que inclui comentários, instruções e descrições relativas ao termo ou palavra-entrada” (KRIEGER; FINATTO, 2015, p. 160).

A base dos estudos terminológicos, portanto, residem nos termos, nas fraseologias e nas definições de um conjunto terminológico específico. Os três elementos possuem real destaque e imprescindibilidade nas construções das terminologias técnico-científicas. A importância dada à terminologia específica de cada área advém da necessidade de padronização da linguagem entre os usuários para uma melhor qualidade na comunicação, seja ela escrita ou oral.

### **3.TGT E TCT: SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A ORGANIZAÇÃO DE CONJUNTOS TERMINOLÓGICOS**

A primeira teoria a tratar academicamente dos pressupostos teóricos e metodológicos da Terminologia como disciplina foi a Teoria Geral da Terminologia (TGT). Como explicam Krieger e Finatto (2015, p. 30), “as bases teóricas iniciais da Terminologia estão intimamente relacionadas a propósitos pragmáticos de favorecer a comunicação das ciências no plano internacional, [...]”.

Na década de 1930, o engenheiro austríaco Eugen Wüster apresentou uma proposta que tratava da normalização da linguagem técnica através de estudos terminológicos apropriados às diversas áreas do conhecimento. Sua proposta inicial foi apresentada em sua tese de doutorado, defendida na Alemanha, e revisada e lançada em forma de livro em 1931. Posteriormente, esse estudo foi apontado como marco inicial da TGT. Os estudos wüsterianos ajudaram a Terminologia a estabelecer-se, delineando seu objeto de estudo e apresentando

procedimentos epistemológicos para dar conta desse objeto.

A ambiguidade nos discursos técnico-científicos foi percebida por estudiosos preocupados com o alcance das linguagens técnicas. Essa ambiguidade proporcionava, muitas vezes, entendimentos conotativos variados ou a necessidade de discussões mais pormenorizadas para esclarecimentos mais apurados. Para Wüster (1998), as conotações dos termos técnico-científicos eram encaradas como perturbações ruidosas para a comunicação, principalmente se considerada a comunicação internacional.

O criador da TGT não aceitava que uma ciência apresentasse mais de um termo para denominar um conceito. Por isso, ele propôs a normalização de termos, onde seria acatada a correspondência de um conceito para um único termo, estabelecendo o princípio da univocidade. De acordo com Wüster:

Em terminologia, exige-se que a atribuição linguística permanente seja biunívoca, empregando um termo usado em matemática. Isso significa que, em princípio, um conceito é atribuído a uma só denominação, e vice-versa. [...]. Por isso, não deveria haver denominações ambíguas (homônimos e polissemia), nem denominações múltiplas para um mesmo conceito (sinônimos) (WÜSTER, 1998, p. 24).

Essa rigidez no entendimento de Wüster é compreendida por sua formação acadêmica em engenharia. Como engenheiro, ele se interessava por uma linguagem precisa e direta, sem os “problemas de compreensão” muitas vezes presentes na linguagem natural. Dessa forma, defendia que em uma linguagem especializada, não deveria haver nenhum tipo de variação, fosse ela conceitual ou denominativa.

A proposta de Wüster foi basicamente onomasiológica, priorizando o conceito, que devia ser analisado para se chegar a uma denominação. Objetivando garantir a comunicação profissional, a atividade terminológica se amparou na seleção de conceitos e de termos de especialidade para a normalização. Seu enfoque foi muito mais conceitual do que linguístico. Cabré (1999, p. 111) afirma que o ponto de vista teórico do engenheiro era que “a finalidade aplicada da normalização terminológica é garantir a precisão e univocidade da comunicação profissional – estritamente profissional – mediante o uso de termos normalizados”.

Outro traço característico da TGT é que as unidades terminológicas são componentes independentes e diferentes das unidades e formam, conseqüentemente, um sistema próprio alheio à língua geral. Wüster tratava as linguagens de especialidade e a língua comum como entidades totalmente diferentes. Porém, os dois tipos devem ser entendidos como componentes de um só elemento comunicacional. Ainda que os termos sejam utilizados por um número menor de pessoas, especialistas lexicais de uma área, eles estão disponíveis e integram o conjunto de palavras de uma língua geral. Como exemplo de indissociabilidade encontra-se a linguagem do Turismo e da Hospitalidade, onde é difícil estabelecer fronteiras entre as unidades terminológicas e as unidades lexicais, pois essa área faz parte do cotidiano de muitas pessoas e é legítimo que todos se apropriem dessa linguagem de forma natural.

Outros estudiosos também formaram a base inicial dos estudos terminológicos e estavam inseridos nas escolas clássicas sobre o assunto. Essas escolas clássicas foram a de Viena, da qual Wüster participou, a de Praga e a da Rússia. Para Krieger e Finatto (2015, p. 31), entre os objetivos dessas escolas estava “[...], a padronização dos termos técnicos e, por vezes, o aparelhamento das línguas para responderem às exigências de uma comunicação profissional eficiente”.

Com a continuidade dos estudos terminológicos, vários terminólogos perceberam que a linguagem profissional não estava livre de variações e que pensar em uma univocidade do termo, como Wüster havia sugerido inicialmente, seria utopia. Os pressupostos da TGT começaram a tornarem-se insuficientes frente à complexidade dos dados reais com os quais se defrontavam aqueles que trabalhavam com léxicos especializados. Uma crítica feita por Cabré (1999) foi que a TGT tinha caráter idealista e reducionista, por isso não permitia lidar com a complexidade apresentada pelos léxicos especializados, uma vez que qualquer tipo de léxico, especializado ou não, pertencia a uma rede de comunicação *in vivo*. Diferentemente, Wüster propunha que as unidades terminológicas apresentavam conceito único e utilidade ligada a uma área de especialidade, ou seja, uma comunicação *in vitro*.

As pesquisas terminológicas passaram a não apresentar uma intenção prescritiva como anteriormente, mas sim descritiva. Nem todas as áreas são passíveis de prescrição, ou seja, da normalização sugerida por Wüster, por apostar no controle das terminologias para



uma comunicação inequívoca. Na verdade, muitas áreas apresentam dificuldades para quem deseja normalizá-las, entre elas, as disciplinas das áreas sociais e humanas, fazendo contraponto às disciplinas das ciências exatas. Como reiterou Cabré:

Em contextos prescritivos, fortemente estruturados e com a vontade prioritária de garantir uma univocidade comunicativa (standardização nacional e internacional, documentação, inteligência artificial) a TGT é inquestionável. Em situações de comunicação natural, de base social com pretensões identitárias, a TGT resulta insuficiente (CABRÉ, 1999, p. 126).

Para Cabré (1999, p.69), a TGT foi suficiente em relação à normalização conceitual e denominativa das unidades terminológicas, porém não deu conta da complexidade de analisá-las dentro da comunicação especializada. Mesmo assim, a TGT tem respaldo na implantação da Terminologia enquanto disciplina autônoma. Críticas e outras teorias surgidas posteriormente apenas apontam para uma limitação conceitual e funcional da mesma.

Na década de 1990, a pesquisadora espanhola Maria Teresa Cabré organizou reflexões críticas acerca da TGT e sistematizou a proposta de um novo paradigma teórico, a Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT). Segundo Cabré (1999, p. 130), a TGT não mais alcançava todos os objetivos dos estudos terminológicos por três fatores principais, a saber:

- a) A diversificação das necessidades terminológicas atuais;
- b) a tendência em adequar as abordagens de trabalho e suas aplicações às características de cada trabalho, contexto e situação; e
- c) a introdução das novas tecnologias da informação e da comunicação no processo de trabalho.

Com fundamentos epistemológicos distintos da teoria wüsteriana, a TCT iniciou a valorização dos aspectos comunicativos das linguagens especializadas em detrimento dos propósitos normalizadores da primeira teoria. Assim, a nova teoria ressaltou a importância dos aspectos comunicativos da linguagem para fins de disseminação da informação. Isso porque, diferentemente do que havia afirmado Wüster, Cabré (1997) passou a perceber a Terminologia

integrada por fundamentos provenientes das ciências da linguagem, das ciências da cognição e das ciências sociais, aportando em uma comunicação especializada ou profissional.

A TCT defende que o propósito principal dos estudos terminológicos atuais é:

[...] por um lado, desenhar um modelo teórico mais aberto que possa descrever as unidades terminológicas em toda sua complexidade e localizá-las em uma teoria multidimensional mais ampla. E, por outro lado, enquanto disciplina aplicada, almeja estabelecer uma metodologia de trabalho coerente com os princípios da teoria e ao mesmo tempo suficientemente flexível para poder adequar-se à diversidade de características das situações e aplicações (CABRÉ, 1999, p. 130).

A TCT ganhou notoriedade, pois, por admitir que o conteúdo dos termos não era fixo ou imutável, não possuindo a biunivocidade com seus conceitos. Em um primeiro momento, as unidades de uma língua não eram nem palavras nem termos, apenas candidatos a essas categorias. Depois de se tornarem palavras pertencentes a um conjunto lexical, algumas unidades também se tornavam termos, apresentando um significado especializado para cada área. O fator diferenciador seria o contexto de uso de cada unidade. Como consequência, Ferini (2006) defendeu que poderiam ocorrer os fenômenos da terminologização ou da banalização. No primeiro caso, unidades lexicais passariam a ter um conceito específico dentro de um domínio, tornando-se assim, unidades terminológicas; e na banalização, aconteceria o contrário.

Corroborando com essa ideia, a criadora da TCT achava importante:

[...] dar conta dos termos como unidades ao mesmo tempo singulares e similares a outras unidades de comunicação, dentro de um esquema global de representação da realidade, admitindo a variação conceitual e denominativa, e tendo em conta a dimensão textual e discursiva dos termos (CABRÉ, 1999 p. 136).

Ao contrário da TGT de Wüster, a TCT também aceita a evolução constante dos termos, por isso comporta a sinonímia e a

polissemia. Ao mesmo tempo, essa teoria aceita que pode ocorrer o princípio da univocidade em textos altamente especializados. Porém, quanto mais o grau de especialização diminui, mais aumenta a ambiguidade e o alcance conceitual. Como declaram Krieger & Finatto:

Uma tal compreensão, basilar nas novas proposições da investigação terminológica, abala a idéia clássica de univocidade, fundamentada nos pressupostos da monossemia terminológica, da exclusividade designativa, bem como na monorreferencialidade (KRIEGER & FINATTO, 2015, p.37-38).

Uma vez que é impossível controlar os falantes e suas formas de expressão, mesmo em linguagens de especialidades, defende-se que a melhor maneira de descrever as terminologias técnico-científicas seja através da flexibilização. Por isso, a TCT e seu aceite flexível da teoria e da prática terminológica se acoplaram tão bem aos propósitos da Terminologia contemporânea.

#### **4.A FERRAMENTA DICIONARÍSTICA NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Há um número cada vez mais crescente de países com interligação para troca de conhecimentos técnico-científicos e para realização de acordos políticos, econômicos, científicos, etc. Essa aproximação de um maior número de interesses entre povos conduz a mais esforços e investimentos no aprendizado de línguas estrangeiras e na comunicação eficaz entre profissionais de várias áreas.

Devido ao avanço tecnológico apresentado nos últimos tempos e com a necessidade de se aprender línguas estrangeiras e melhorar a qualidade da comunicação entre profissionais, novas ferramentas, ou novas concepções de antigas ferramentas, passaram a ser requeridas para contribuir com a aprendizagem. O processo de globalização que movimenta as mais variadas esferas é responsável, pois, pela ajuda na elaboração e difusão de obras lexicográficas e terminográficas, principalmente dicionários. Na visão de Vilela, o dicionário é definido como:

O conhecimento genérico culturalmente partilhado por uma comunidade linguística e codificado no léxico, ou é a codificação desse saber, concebido de forma estática, em suporte papel ou eletrónico, arquivando esse saber e que pode ser consultado por pessoas ou por máquinas (VILELA, 1995, p.78).

O dicionário tem sido apontado como uma dessas ferramentas auxiliaadoras na disseminação de conhecimento do léxico das línguas em geral e dos termos das linguagens de especialidade. Por esse motivo, o dicionário tornou-se objeto de pesquisa de vários estudiosos como Soares (1978), Hernández (1989), Calderón (1994), Fernández (2000), Sobrinho (2000), Welker (2004, 2006), Humblé (2001), Leffa (2006), Araújo (2007), Maldonado (2008), Pontes (2003), entre outros. As pesquisas desses autores abordaram geralmente o papel e o manuseio de dicionários para o ensino-aprendizagem de línguas vernáculas ou estrangeiras, e o processo de elaboração dos mesmos.

Maldonado (2008) defende a utilização de dicionários para a formação vocabular dos estudantes desde que a alfabetização para a decodificação e compreensão de palavras tenha já ocorrido. No Brasil, este processo normalmente acontece no início do ensino fundamental.

Todavia, a autora deixa claro que alguns mitos devem ser esclarecidos para a valorização dessa ferramenta. De acordo com Maldonado (2008), dicionários não são para a vida toda, não servem para tudo e não são iguais.

A não longevidade desse tipo de repositório de componentes formadores das línguas é creditada principalmente a dois fatores. O primeiro fator se refere à idade do usuário, pois um aluno do ensino fundamental por certo não está apto a manusear satisfatoriamente um dicionário preparado com verbetes e linguagem mais rebuscada. Assim, os dicionários devem ser preparados para diferentes faixas etárias de consulentes. O segundo fator está ligado ao tempo, pois esse tipo de publicação é um recorte de uma época. Como explica Maldonado (2008, p.12), “as línguas mudam, evoluem, transformam. E o léxico é o campo no qual essas mudanças são mais rápidas”.

Quando é posto que os dicionários não servem para tudo e não são iguais, atinge-se a justificativa para a confecção dos dicionários de língua geral, ou dicionários lexicográficos, e os dicionários de línguas de especialidades, ou dicionários terminológicos. Os dicionários de língua

geral apresentam uma quantidade de verbetes considerada alta para satisfazer seus consulentes.

Quando apresentados em forma impressa e não em tamanho reduzido (mini ou de bolso), são publicações geralmente robustas. Por sua vez, os dicionários terminológicos, que começaram apenas nas áreas da Botânica, da Química e da Zoologia, contam hoje com publicações em diversas áreas de especialidade e nas mais variadas línguas, graças aos avanços dos trabalhos terminológicos. Sendo assim, a “desigualdade” dos dicionários esbarra na adequação de linguagem utilizada para atingir públicos–alvo específicos, facilitando as buscas de acordo com consulentes e objetivos.

Para estudiosos do assunto, o poder do dicionário é gigantesco. A validade dicionarista para o conhecimento humano é defendida por Pontes (2003) pela disposição de aspectos morfológicos, semânticos, sintáticos, etimológicos, fonéticos, graus de especializações, etc. Por sua vez, Cano (1998, p. 206) amplia o mérito dessa ferramenta afirmando que “o dicionário tem um papel fundamental na transmissão do saber científico, permitindo melhorar a competência comunicativa do usuário da língua, e, dessa maneira, facultar-lhe o acesso a ambientes socialmente distintos”.

O dicionário consegue até mesmo transcender o âmbito do concretismo e passar a ser um gênero textual por permitir leituras, construção de significados e produção de textos. Como exemplo dessa conotação, Sobrinho (2000, p. 81) defende que dicionários “devem ser lidos e não consultados para se localizar respostas”.

Krieger (1993) admite ainda uma relação estreita entre dicionários e a cultura de um povo. Para a autora, dicionários nada mais são que uma espécie de texto difusor de cultura por meio das unidades lexicais que o compõem, expondo, assim, um universo semântico cultural particular. Tal observação corrobora com a ideia de que o dicionário não é somente uma obra de consulta para tirar dúvidas gramaticais, mas também uma fonte de informações históricas sobre uma determinada época, incluindo os costumes, a ideologia e a linguagem de um povo.

Novos suportes de informações lexicográficas estão cada vez mais modernos, compactos e móveis, com capacidade de oferecer diversas funções e armazenar uma infinidade de dados. Dentre as inovações estão os dicionários eletrônicos, que são valorizados pela

rapidez de acesso às informações requeridas, maleabilidade para atualização, invisibilidade e portabilidade (LEFFA, 2006).

Nessi (2000, p. 839) define os dicionários eletrônicos como “qualquer material de referência armazenado em formato eletrônico que forneça informações sobre ortografia, significado ou uso de palavras”. Esse tipo de dicionário apresenta espaço, quase que irrestrito, possibilitando maior disponibilidade de informações, tais como, exemplos com conotações para o mesmo verbete, ilustrações (animadas ou não), pronúncia em áudio, *links* com outros verbetes, não necessidade de abreviaturas e busca mais ágil e rápida.

Obras dicionaristas são lançadas em formato eletrônico para uso *on-line* ou *off-line*. Na versão *on-line*, a rede de computadores (Internet) é o meio divulgador e de utilização das obras. Quando o acesso não necessita de conexão sincrônica com a Internet, denomina-se acesso *off-line*, realizada preferencialmente por meio de dispositivos móveis. Como exemplos desses dispositivos destacam-se *CD-Roms*, canetas dicionários (*quicktionaries*), aplicativos (Apps) para *tablets*, celulares e *smartphones*, entre outros, baixados mediante pagamento ou gratuitamente.

Essa forma de adquirir conhecimentos através de equipamentos eletrônicos móveis está conhecida como *M-learning*, onde a letra “M” faz referência a *mobile*, móvel em português. Logo, *M-learning* denomina o aprendizado móvel disponível, uma vez que o usuário transporta em dispositivos os conteúdos educativos. Esse tipo de modalidade permite que docentes e discentes criem ambientes de aprendizagem à distância. Dentre as vantagens do *M-learning* está a possibilidade de atualizações de conteúdo.

A utilização desse tipo de tecnologia pode impactar a aprendizagem, se adequando ao tipo de indivíduo contemporâneo. Isso ocorre porque as informações são acessadas de modo rápido e da forma mais corrente para o estudante do momento presente, ou seja, por meio do computador ou equipamento similar. Ocorre, na verdade, uma integração das tecnologias móveis com o processo de ensino-aprendizagem dentro do contexto educativo atual.

A informática, e toda a tecnologia que a circunda, já se encontra estabelecida na esfera das pesquisas de Terminologia e de Terminografia. Diferentes dos trabalhos iniciais, registrados todos em papel, as fichas terminográficas, que registram o levantamento inicial de

termos e características desses termos a serem inseridos em uma obra terminográfica final, são preferencialmente preenchidas e guardadas eletronicamente. Uma das formas de registro terminográfico, o banco de dados, é normalmente apresentado de forma eletrônica também.

Dodd (1994) define o dicionário informatizado, não havendo distinção entre uma obra lexicográfica e uma obra terminográfica, como uma ferramenta inteligente e personalizada, uma vez que as entradas podem ser acessadas partindo de diferentes campos, tais como, figuras, pronúncias, exemplos, etc., possibilitando uma maior agilidade e rapidez nas buscas. Ademais, a ordem alfabética não é considerada, visto que após a digitação de uma palavra ou “*click*” em um dos campos citados anteriormente, a busca é direcionada para o que está sendo procurado apenas, sem passar por outros verbetes.

Como resultado da influência tecnológica no processo de ensino-aprendizagem, pesquisas foram desenvolvidas em busca de respostas. Estudiosos como Roschelle (2003), O’Malley et al. (2003), Thornton e Houser (2004) pesquisaram sobre a influência e a eficácia dos dispositivos móveis no processo educacional.

Leffa (2006) constata também o desenvolvimento de pesquisas comparando dicionários eletrônicos com os impressos em papel. Geralmente ocorre vantagem no primeiro formato pela disposição para o uso, ocasionada pela utilização de menos tempo nas pesquisas e rapidez de compreensão experimentada.

A utilização da tecnologia disponível em nível educacional demanda alguns fatores. Inicia-se pela compreensão do alcance das ferramentas tecnológicas, provocando um realinhamento dos conceitos existentes com novos valores e novas definições. Em seguida, a preparação dos profissionais, que irão lidar com o processo de ensino-aprendizagem, e de todo ambiente que envolve o aluno, como família e amigos. Esse segundo fator é algo facilmente alcançado e já estabelecido na sociedade atual, pois o uso da tecnologia, impulsionado principalmente por aparelhos telefônicos com sistemas operacionais semelhantes aos computadores, os chamados *smartphones*, está amplamente ao alcance da maioria das pessoas em países desenvolvidos ou em desenvolvimento.

Teoria e prática pedagógica intentam alcançar competência de ensinamentos formais para uma aprendizagem e aplicação mais eficazes. Uma das possibilidades apontadas é o uso de material

didático específico. Quando o assunto é o ensino de áreas técnico-científicas, a aprendizagem significativa passa obrigatoriamente pelo vocabulário específico. Nesse ponto, a disciplina de Terminologia se aglutina com o processo de ensino-aprendizagem, já que as linguagens técnicas das diversas áreas do conhecimento humano apresentam uma infinidade de termos e expressões muitas vezes utilizados de maneira equivocada pelos próprios profissionais. Atinge-se, pois, a ratificação da valia de materiais terminológicos que atendam as variadas áreas técnico-científicas.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa pesquisa trabalhou com a interseccionalidade de saberes existentes entre Educação, Tecnologia e Terminologia. Foi demonstrado que a disciplina de Terminologia e seu trabalho prático através da elaboração de conjuntos terminológicos se coadunam com áreas técnico-científicas, podendo gerar produções que visam uma melhor aplicabilidade no campo educacional e profissional.

Por meio dos objetivos específicos, foram expostas as conotações para “terminologia”; descrita a conceituação da disciplina e de seus objetos de estudo; discutidas características e contribuições da Teoria Geral da Terminologia (TGT) e da Teoria Comunicativa da Terminologia (TCT); e assinalado o papel do dicionário na coadjuvação da aprendizagem.

Os elementos que envolvem o processo de ensino-aprendizagem são usualmente melhores trabalhados em ambientes voltados a esses objetivos ou com ferramentas específicas. Esse processo resulta em um vínculo com os usuários e as linguagens que organizam, articulam e orientam o pensamento, para que seja possível a transmissão de informações sistematizadas.

Com o avanço da tecnologia e com a necessidade de profissionalização em variadas áreas, estão sendo colocados no mercado materiais didáticos diversos, entre eles dicionários e glossários terminológicos. Portanto, é justificável o número de estudos que discutem e elaboram essas obras para torná-las elementos facilitadores no processo de ensino-aprendizagem dentro e fora da sala de aula. Busca-se, com isso, uma melhoria nas comunicações específicas das áreas técnico-científicas, ademais de desenvolvimento humano e,



consequentemente, desenvolvimento social.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, E. M. V. M. **O dicionário para aprendizes em sala de aula: uma ferramenta de ensino e aprendizagem.** 2007. 233 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza.

BLAIS, E. *La phraséologie. Une hypothèse de travail.* In: **Terminologies Nouvelles**, Bruxelas, n. 10, dez. 1993.

CABRÉ, M. T. **Éléments pour une théorie de la terminologie.** TIA'97, *II Rencontres terminologie et intelligence artificielle*, Toulouse, 1997.

\_\_\_\_\_. **La terminología: representación y comunicación.** Elementos para una teoría de base comunicativa y otros artículos. Barcelona: lula/Universitat Pompeu Fabra, 1999.

CALDERÓN CAMPOS, M. **Sobre la elaboración de diccionarios monolingüe de producción, las definiciones, los ejemplos y las colocaciones léxicas.** Granada, 1994.

CANO, W. M. **Os dicionários de língua, a norma culta e os terminologismos.** Anais do encontro da ANPOLL. V. 1: 205-215, 1998.

CARTER, R. **O livro de ouro da mente.** Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

DODD, W. S. *La lexicoinformática.* In: HERNÁNDEZ, H. e MEDEROS, H. (Org.). **VOX.** Barcelona: *Universidad de Murcia-Secretariado de publicaciones e intercambio científico*, 1994, p. 132 e ss.

FERINI, V. do A. **Dicionário terminológico bilíngüe francês-português de termos jurídicos: tratamento terminográfico e reflexões sobre terminologia bilíngüe.** 2006, 324 f. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual Paulista – *Campus São José do Rio Preto*.

FERNÁNDEZ, D. A. Los diccionarios didácticos del español desde la perspectiva de sus destinatarios. In: **Estudios de Lingüística Universidad de Alicante**. Revista *E.L.U.A.*, nº 14, 2000, p. 19-44.

GOUADEC, D. **Terminologie: constitution des données**. Paris: AFNOR, 1990.

HERNÁNDEZ, H. **Los diccionarios de orientación escolar: contribución al estudio de la lexicografía monolingüe española**. Tubigen: Niemeyer, 1989.

HUMBLÉ, P. **Dictionaries and language learners**. Frankfurt am Main: Haag und Herchen, 2001.

HURTADO DE BARRERA, J. **Metodología de la investigación holística**. 3 ed. Caracas: Instituto Universitario de Tecnología Caripito y Servicio y Proyecciones para América Latina. 2000.

INTERNATIONAL ORGANIZATION FOR STANDARDIZATION (ISO). **ISO 1087-1:2000: Terminology work – vocabulary**. Genève: ISO, 2000. Disponível em:

<[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/312608/mod\\_resource/content/1/ISO\\_1087-1\\_2000\\_PDF\\_version\\_%28en\\_fr%29\\_CPDF.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/312608/mod_resource/content/1/ISO_1087-1_2000_PDF_version_%28en_fr%29_CPDF.pdf)>. Acesso em 10 mar.2018.

KRIEGER, M. da G. **Terminologias em construção: procedimentos metodológicos**. Termisul-UFRGS, Unisinos, 2005. 6 p. Disponível em:<<http://www.ufrgs.br/termisul/files/file112160.pdf>>. Acesso em 10 mar. 2018.

KRIEGER, M da G.; FINATTO, M. J.B. **Introdução à terminologia: teoria e prática**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2015.

LEFFA, V. J. O dicionário eletrônico na construção do sentido em língua estrangeira. **Cadernos de tradução**, Florianópolis, n. 18, 2006, p. 319-340.

MALDONADO, C. **El uso del diccionario en el aula. Cuadernos de lengua española** 53. 2.ed. Madrid: Arco Libros, S.L., 2008.

NESI, H. *Electronic dictionaries in second language vocabulary comprehension and acquisition: the state of the art*. In: HEID, U.; EVERT, S.; LEHMANN, E.; ROHRER, C. (eds.) **Proceedings of the Ninth EURALEX International Congress**, EURALEX, 2000. Stuttgart: Euralex, 2000. v. 2, p. 839-847.

O'MALLEY, C., et al. *Guidelines For Learning/Teaching/Tutoring in a mobile*, 2003.

PONTES, A. L. **Dicionário e Leitura**. Fase 2. Fortaleza: FDR, 2003.

ROSCELLE, J. **Unlocking the learning value of wireless mobile devices**. 2003. Disponível em: <[https://www.it.iitb.ac.in/frg/wiki/images/0/0b/113050009\\_paper4.pdf](https://www.it.iitb.ac.in/frg/wiki/images/0/0b/113050009_paper4.pdf)>. Acesso em 14 mai. 2018.

SOARES, L. S. **Técnica do manuseio do dicionário e enriquecimento do vocabulário**. *Letras de Hoje*, n.32, p.123-147, 1978.

SOBRINHO, J. C. Uso do dicionário: configurando estratégias de aprendizagem do vocabulário. In: LEFFA, V. J. **As palavras e sua companhia: o léxico na aprendizagem**. Pelotas: ALAB, 2000.

THORNTON, P; HOUSER, C. **Using mobile phones in education**. 2014. Disponível em: <<https://pdfs.semanticscholar.org/ffb2/1a7fcf73a62516f952f3ae94992facc5345e.pdf>>. Acesso em: 14 mai. 2018.

VILELA, M. **Léxico e gramática**. Coimbra: Almedina, 1995.

WELKER, H. A. **Dicionários: uma pequena introdução à lexicografia**. Brasília: Thesaurus, 2004.

\_\_\_\_\_. **O uso de dicionários: panorama geral das pesquisas empíricas**. Brasília: Thesaurus, 2006.

WÜSTER, E. **Intruducción a la teoría general de la terminología y a la lexicografía terminológica**. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra, 1998.

# FAMÍLIA E PROFESSORES ESTABELECENDO REGRAS PARA COMBATER A INDISCIPLINA

**Katiana Silva Nascimento**<sup>10</sup>

## **1. INTRODUÇÃO**

A indisciplina ocupa lugar de destaque entre as maiores preocupações do cotidiano escolar. Para combatê-la não há soluções fáceis, pois, as questões da indisciplina são de natureza humana, portanto, complexas e incertas, pois atingem um número imenso de envolvidos nesse contexto e refletir sobre a mesma é um grande desafio, pois o tema vai de encontro ao conservadorismo de que aluno disciplinado é aquele que mantém os padrões básicos de comportamentos.

No entanto, na realidade está cada vez mais difícil estabelecer a disciplina principalmente na escola, pois os efeitos da evolução das tecnologias, a ausência e a participação dos pais na vida dos filhos permitem que os mesmos tornem-se mais independentes e menos dispostos a obedecer e respeitar os adultos e quem acaba sofrendo com isso são os professores com quem as crianças passam a maior parte do seu tempo. E diante da indisciplina de alguns alunos percebe-se a necessidade de procurar compreender as razões que os levam a tais comportamentos, e para tal compreensão é necessário que haja a colaboração da família, pois é ela que é responsável pela formação da personalidade dos alunos e é ela também uma forte aliada na construção dos valores para uma transformação comportamental, então cabe a escola trabalhar em parceria no ajuste da conduta dos alunos, com a finalidade de contribuir com o fortalecimento de vínculos entre Escola e Família promovendo um olhar diferenciado em relação a indisciplina e estimular a participação da família no processo de ensino aprendizagem de seus filhos.

---

<sup>10</sup> Especialista em Psicopedagogia. Graduada em Pedagogia pela Faculdade Zacarias de Góes. Atualmente é coordenadora do CRAS.

## **2.FAMÍLIA E PROFESSORES ESTABELECENDO REGRAS NO COMBATE A INDISCIPLINA**

Até o século XIX, a separação dos deveres entre escola e família era clara: a primeira era responsável por instruir, e a segunda educar o que significava transmitir valores. Nos dias atuais essa divisão de trabalho está bem confusa, pois atualmente a escola passou a ser reconhecida como espaço de aprendizagem dos conteúdos e valores para a formação dos seus alunos, valores esses que podem ajudar a enfrentar um fator que atualmente é um dos mais debatidos por educadores que é a questão da indisciplina e fatores que colaboram para seu acontecimento no ambiente escolar.

A indisciplina deve ser analisada através de vários fatores desde a diversidade cultural até as constantes transformações ocorridas na sociedade na qual o indivíduo está inserido e nesse contexto evidenciam-se as diferenças e as contradições existentes por parte dos indivíduos que compõem a família podendo assim gerar conflitos entre os mesmos. Sendo assim é preciso que sejam estabelecidos valores e regras para enfrentar o fenômeno da indisciplina.

No ambiente escolar também não é diferente é preciso estabelecer regras fortalecer os valores situando assim a escola numa grande transformação social, isso implica dizer que atualmente a escola deve ter uma postura diferenciada diante de seus alunos, ela não pode continuar sendo apenas uma transmissora de conteúdos inibidora do senso crítico e questionador de seus alunos ela precisa se libertar do tradicionalismo e passar a ser inovadora.

Outro aspecto a ser levado em conta com relação a indisciplina é o histórico familiar que algumas vezes é tratado com descaso, fazendo com que alunos quebrem regras desconstruam valores que nos orientam para uma convivência social disciplinada e amigável. Nesse sentido, a indisciplina é um eixo que vem arruinando a tranquilidade social, psicológica dos indivíduos da sociedade escolar, pois ela é proveniente da transgressão de dois tipos de regras: Regras Morais – constituída com base no bem comum e em princípios éticos; Regras Convencionais – instituídas por um grupo com finalidades específicas.

Viver em sociedade nos leva ao cumprimento de regras que melhoram as relações, o diálogo, a cooperação. A escola é uma instituição que também precisa estabelecer suas regras para melhoria

do seu funcionamento e convivência entre os diferentes indivíduos que por ela transitam. Conforme Içami Tiba: “o que de melhor as escolas podem fazer aos seus alunos é capacitá-los coletivamente para a excelência profissional e não aceitarem o que seus alunos não devem fazer futuramente fora dela.” (p.187, 2006).

A indisciplina escolar é preocupante porque abrange diversas formas pois são vários os fatores que a desencadeiam desde o comportamento de um indivíduo particular, a questão cultural, partindo do fato das transformações pelas quais estamos passando pois tudo é reflexo da história pessoal de cada um.

### **3.A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DOS FILHOS**

A educação dos filhos começa em casa. E como diz um velho ditado educação vem de berço, e para isso acontecer é fundamental o resgate da estabilidade nas composições familiares como o respeito, o afeto e sobre tudo os vínculos familiares que unem uma família.

Aos pais cabem a responsabilidade de administrar a família, pois são eles quem fornecem a base para os filhos tomarem decisões, resolver problemas e quando ela fornece essa base os filhos tornam-se seguros e confiantes, pois a forma como a família é administrada causa grande impacto sobre a mesma, quando bem administrada o amor e as regras estabelecidas são respeitados a confiança e o respeito prevalecem, e assim como uma boa administração familiar pode ter efeitos positivos uma má administração pode causar grandes estragos pois, uma família em que falta limites e regras e o imprevisível é o previsível tende a provocar grandes confusões aos filhos que terão dificuldade em obedecer regras pois os limites não ficaram claros nem foram colocados em prática.

Na educação dos filhos os pais têm um papel muito importante que dá bons exemplos, pois são eles que vão ensinar os filhos a discernir o certo do errado e o bem do mau. Assim eles moldarão seus filhos para se tornarem cidadãos decentes, afetuosos e que respeitarão os direitos e cumprirão seus deveres sem maiores transtornos.

Para que a educação familiar tenha sucesso é preciso que os pais tenham consciência de que administrar uma família não é o mesmo que administrar uma empresa, é preciso que tenham consciência que para administrar uma família precisa saber lidar com o coração, mas

também com a razão, porque mesmo sendo partes uns dos outros cada qual tem suas particularidades podendo assim gerar conflitos entre os mesmos.

Educar requer tempo, dedicação, vínculo, paciência e prudência, mas algumas famílias não tem esses requisitos levando assim a alguns pais a ceder a todas as vontades dos seus filhos levando-os a desrespeitá-los quebrando assim um importante requisito na educação que é a admiração, pois de acordo com Cury, uma das coisas mais importantes na educação é levar o filho a admirar seu educador (p.37, 2003), pois se os pais são os primeiros educadores e não causarem essa admiração em seus filhos os mesmos terão dificuldade de admira a outros.

Pais que não exigem respeito dos seus filhos, ensinam a que autoridade não precisam ser respeitadas, não ensinam os filhos sentimentos de gratidão, de pedir permissão, de pedir por favor e assim não aprendem a cordialidade que magicamente movimentam as pessoas: “com licença”, “Bom dia!”, “desculpa” e quando eles fazem as vontades dos filhos estão criando sujeitos que podem ter sérios problemas comportamentais e sociais pois o fato de ter tudo na hora que quer os transformam em indivíduos folgados e indisciplinados, e o que para eles no momento era bom, mais tarde acaba se convertendo em sofrimento e decepções, porque pais que não cobram dos filhos suas obrigações caseiras os filhos não veem motivos para ter que estudar mesmo que sejam obrigados, pois dessa forma os pais financiam a ignorância dos filhos, além de torná-los indisciplinados e arrogantes.

Portanto, ensinar os filhos que existem regras e valores a serem seguidos também é uma forma de amar e esse é o real papel dos pais na educação dos filhos. Também faz parte dessa tarefa dos pais ensinar seus filhos a serem vencedores, a superar desafios e a serem os melhores sem precisar se corromper ou corromper os outros, vencer simplesmente porque tem potencial para isso.

Somente quando a família superar os obstáculos dentro de suas casas e tiver a consciência de quem primeiro educa é ela os filhos passarão a ter um comportamento considerado adequado para seu desenvolvimento psicológico, social e cognitivo.

## 4.O ALUNO E A SALA DE AULA

O aluno é o sujeito da aprendizagem e em todos os lugares e etapas da vida ele é capaz de aprender, porém a sala de aula é o ambiente privilegiado para proporcionar esse aprendizado desde que o aluno esteja disposto a adquiri-lo, pois até ele chegar a sala de aula ele já traz consigo alguns conhecimentos e um estilo de vida adquirido na convivência familiar, e até ele chegar até a sala de aula ele percorre um longo caminho e vários são os motivos que o conduz até ela, e entre eles está o fato da educação ser um direito assegurado a todos constituindo assim um princípio básico, o que leva muitos pais a exigirem e até mesmo obrigarem seus filhos a estudar, e para esses a escola não passa de um espaço estranho onde eles são obrigados a ouvir e conviver com professores que não admiram e portanto não respeitam.

É importante lembrar que esse desrespeito muitas vezes são consequências da idade, mas às vezes os conduzem a indisciplina, por essa razão é importante conhecer o alunado e de onde são e assim procurar compreendê-los na sala de aula. Uma dica importante para quem rege a sala de aula para enfrentar a indisciplina é seguir algumas orientações voltadas para algumas regras básicas para assim tentar amenizar a situação, sendo que as dicas são:

- ❖ Distinguir Regras - ou seja observar quais regras estão sendo descumpridas frequentemente, pois toda indisciplina é decorrente das transgressões das regras básicas sejam de natureza moral ou convencional. Se os pais dos alunos não estabelecem regras, não educam seus filhos com princípios como eles vão saber se comportar? Por isso é tão importante distinguir e estabelecer regras na sala de aula.
- ❖ Equilibrar Reações – o diálogo e o respeito aos envolvidos no contexto indisciplinar é sempre a melhor saída e também uma forma de ensinar a conviver de forma harmoniosa.
- ❖ Conquistar Autoridade – é necessário ter muito cuidado com esse requisito para não confundir autoridade com autoritarismo, pois ao querer impor disciplina através do autoritarismo só irá fazer com que surjam mais transtornos pois o aluno pode reagir de diferentes maneiras, diante das atitudes do professor ou do seu modo de falar.
- ❖ Agir com Calma no momentos tensos – a hostilidade nunca foi e nem vai ser a solução para a indisciplina, é preciso sim se manifestar contra a mesma mas sem fazer grandes alardes mostrando apenas ao aluno



que seu comportamento prejudica a si e aos outros e mostrar que toda ação tem consequências, como cita Içami Tiba ( p. 45, 2006): “ a consequência é um dos ensinamentos mais importantes, pois tudo que fazemos traz consequências, e a própria pessoa é responsável pelas consequências que seus gestos provocam.

Quando o aluno tiver ciente disso ele irá despertar seu censo crítico e pensar antes de agir.

❖ Ficar sempre alerta - casos de indisciplina sempre vão surgir pois o fluxo de alunos é grande pois eles são transeuntes curriculares, portanto sempre haverá problemas a serem solucionados.

❖ Estimular a Autonomia – quando o aluno vive num ambiente onde ele é respeitado ele torna-se autônomo capaz de tomar decisões chamando atenção para algo que não vai bem, aí acaba sendo taxado de aluno problema só porque quer chamar sua atenção para suas próprias ideias. E quando sua autonomia é estimulada automaticamente sua autoestima é elevada respeitando assim os outros porque se comporta como a sua consciência ética.

Todo aluno é capaz de aprender até os mais indisciplinados, conforme Chalita:

Todo aluno é capaz de aprender se o professor for capaz de ensinar. Se há elementos que dificultam o processo de aprendizagem, há professores que têm competência para trabalhar com esses elementos difíceis e ajudar aprendizagem, aprendendo inclusive, com a superação dos seus alunos pois o fascínio de ser um bom mestre está na realização da superação dos obstáculos que impedem os alunos de aprender, não podendo esquecer que assim como o aluno tem direito de aprender o professor tem o dever de ensinar e não de ficar fazendo de conta, pois o mestre só aparece quando o discípulo cresce. (p.49, 2014).

O aluno na sala de aula precisa sentir-se acolhido para que assim possa sentir-se à vontade para mostrar o que ele quer e a que veio, independente de raça, credo ou condição social.

## **5.O PROFESSOR E A INDISCIPLINA DO ALUNO EM SALA DE AULA**

Em muitos casos da indisciplina na sala de aula está relacionado ao perfil do professor, mas a questão está mesmo é na definição de regras e condutas desejáveis para assim obter sucesso em suas aulas. E para isso não é necessário aderir ao perfil de professores carrascos, repressores,

castradores, mal-humorado e de cara feia, a relação professor – aluno é de fundamental importância na construção de um ambiente disciplinado.

É preciso que o professor veja seus alunos além das aparências da primeira impressão, pois, não é ela que vai definir como serão os outros momentos, agindo assim somos tentados a cometer erros que podemos e devemos evitá-los tais como: corrigir publicamente valorizando mais o erro do a pessoa quando na realidade deveria ser o contrário, colocar limites sem dar explicação isso em nada educa porque não leva ao aluno a refletir sobre as consequências de seus atos. Um professor em sala de aula ele tem que acontecer, encantar, motivar, instigar para então definir regras sem imposição pois a força nada funciona isso não quer dizer que ele não precise ser exigente. Exigente sim, ríspido não.

Quando o professor tem seu perfil definido ele é capaz de solucionar ou amenizar os possíveis transtornos causados pela indisciplina sem imposições ou ameaças, pois estará trabalhando com regras que favoreçam a ambas as partes, dando assim ao aluno espaço para ele também cobre um comportamento considerado ajustável por parte dos professores. Assim os comportamentos inadequados que tanto destroem a relação professor – aluno serão amenizados, porque eles sempre irão existir, uma condição para um bom relacionamento na sala de aula é a compreensão de que a perfeição não existe, o que existe é a vontade de superar e determinação para recomeçar, e professor tem esse poder transformador de ajudar ao aluno encontrar o seu caminho, isso se faz com gentileza mostrando que regras quando cumpridas melhoram sua convivência familiar e social.

É simplesmente fantástico quando Tiba (2006, p. 132,) diz que o professor deve ter muita criatividade para tornar sua aula apetitosa. E que os temperos fundamentais são alegria, bom humor, interação, respeito e disciplina.

O professor deve ser como um grande cozinheiro que faz despertar o desejo de saborear até os pratos mais esquisitos, essa é a preocupação que cada um deve ter ao preparar suas aulas despertar o desejo de aprender determinado assunto, pois alguns alunos são indisciplinados em determinadas disciplinas justamente porque não sente atraído por ela e isso reflete na relação entre ele e o professor. O mesmo acontece com aquele professor que adota uma única postura perante classes diferentes, agindo assim não está respeitando a individualidade de cada um ou pelo ou menos de cada classe.

É preciso ter consciência de que o que não é bom para educação é quando o dinheiro fica acima de outros valores não materiais, como disciplina, cidadania e ética, transgressões de regras não educam nem passa valor algum.

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os objetivos dessa pesquisa bibliográfica foi buscar possíveis soluções para sanar a indisciplina em sala de aula e através do estabelecimento de regras aderidas pelas partes envolvidas, ou seja, família, professor e aluno.

Com base nos estudos realizados foi possível verificar o quanto a relação familiar interfere no comportamento escolar da criança pois ela é a base é quem primeiro educa, ou seja formam a personalidade dos futuros alunos. E ela como sendo o primeiro grupo social que a criança tem contato é nela que elas se espelham no decorrer dos anos. Sendo assim as características familiares como a permissividade, autoritarismo, agressividade, desrespeito serão vistas como determinantes na formação dos filhos. É preciso que os pais assumam sua responsabilidade na formação dos mesmos ao invés de transferir essa responsabilidade somente para o professor.

A relação escola e família no combate a indisciplina é fundamental, pois pais e professores precisam se aliar para conduzir filhos e alunos por caminhos que os levem a uma educação de qualidade, e não utilizarem o método do empurra-empurra nem também desconsiderar que a educação é um processo social e que mesmo que uma criança viva em um ambiente familiar considerado ajustável ela não possa ser disciplinada pois ela pode não ter aprendido ainda a obedecer a regras e é aqui onde ambas as partes se aliam na transformação do outro ensinando a importância de refletir sobre suas ações e gerenciar seus pensamentos e emoções e assim fazer com sintam se importantes na escola e também no ambiente familiar.

Finalmente conclui-se que são muitas as variáveis envolvidas na questão da indisciplina, tornando esse assunto bem mais amplo e mais complexo do que apresentado. Todavia, diante dos estudos realizados acredito que a partir do momento que todos os envolvidos no processo educativo tornarem-se conscientes de seus papéis a indisciplina poderá ser amenizada e causar menos transtornos. E isso só poderá acontecer a partir do momento que partir da realidade concreta que temos, não adianta fantasiar ou ficar nas reclamações é preciso agir esse é ponto de partida para a transformação, o resto é sorte.

## REFERÊNCIAS

CHALITA, Gabriel. **Aprendendo com Aprendiz**: a construção de vínculos entre professores e alunos. São Paulo: Cortez, 2014.

CURY, Augusto Jorge. 1958. **Pais brilhantes, Professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sentaxe, 2003.

SAMPAIO, Simaia. **Dificuldades de aprendizagem:** a Psicopedagogia na relação sujeito, família e escola. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak Ed., 2011.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying: mentes perigosas nas escolas.** Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

TIBA, Içami. **Adolescentes: Quem ama, educa!** Led. São Paulo: Interage Editora, 2014.

-----**Educação familiar: Presente e futuro.** São Paulo: Interage Editora, 2014.

-----**Juventude e drogas:** anjos caídos. São Paulo: Interage, 2007

-----**Disciplina: limite na medida certa.** Novos paradigmas – Ed.rev. atual. E ampl. – São Paulo: interage, 2006.

# EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE SEXUAL

Márcio da Silva Lima<sup>11</sup>

## INTRODUÇÃO

As desigualdades sociais ocupam lugar de destaque nas agendas políticas e acadêmicas, nos dias atuais. Os processos que fomentam a vida escolar, indubitavelmente, formulam e reproduzem essas desigualdades. Nesse sentido, na trajetória da escola ao longo de tempo, surgem algumas inquietações que nos movem a pensar.

A escola é um ambiente inclusivo ou exclusivo? Ela está sendo efetivamente, marcada pela inclusão social e quais as suas implicações? Ou pela exclusão social e quais as suas implicações? A escola é atravessada pela diversidade? É um espaço adequado para lidar com a diversidade sexual? Sendo atravessada pela diversidade, aqui, elas são aceitas ou refutadas? E em que medida a escola representa uma alternativa contrária às lógicas excludentes?

Para obtermos as respostas pertinentes as perguntas feitas acima, é preciso olhar para os sujeitos que são “construídos” e disciplinados em seu interior através dos processos formulados pela escola. Sabe-se que no âmago de seus processos, a escola sempre lidou com diferenças, distinções e desigualdades. E não raro, as validam. Para corroborar com esse posicionamento que assumimos, citamos Louro (2008, p. 57) quando fala que:

A escola se incumbiu de separar os sujeitos. A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para ricos e para pobres e ela imediatamente separou meninos das meninas.

---

<sup>11</sup> Mestre em Educação Contemporânea – UFPE.

Louro (2008, p. 67) acentua que, “provavelmente nada é mais exemplar do que o ocultamento ou a negação dos homossexuais e da homossexualidade pela escola” Por um longo tempo associou-se à escola ao ambiente social exclusivo para heterossexuais. Existem, no entanto, na sociedade pessoas que nutrem relações afetivas e sexuais homossexuais. Essa realidade não pode ser mais ignorada pela escola. E nem admitir a separação dos sujeitos nos espaços escolares.

Alguns estudiosos e estudiosas têm ocupado, mais recentemente, em examinar como a escola lida com as questões de gênero e sexualidade, sobretudo, na educação. Como por exemplo, Guacira Lopes Louro, que tem publicado vários artigos nessa perspectiva. Na obra “*Gênero, Sexualidade e Educação*” de 2008, ela teoriza que a negação dos/as homossexuais no espaço legitimado da sala de aula acaba por confiná-los às gozações e aos insultos dos recreios e dos jogos, fazendo com que, deste modo, jovens LGBTs só possam ser reconhecidos como desviantes, indesejados ou ridículos.

Proposições como essas são perturbadoras. Não obstante a exposição do ridículo aos quais muitas escolas têm submetido jovens gays e lésbicas, outras situações nos chamam a atenção, como, a dificuldade em reconhecer os novos arranjos familiares, a adoção homoafetiva, uma vez que essas crianças ou adolescentes irão naturalmente frequentar a escola; os conflitos que são ignorados e o *bullying*. A manutenção de concepções como essas endossam que os preconceitos e discriminações se perpetuem dentro e além dos muros escolares. Não há dúvidas que a escola se inscreve unicamente na perspectiva, que é a que homens e mulheres são concebidos como heterossexuais.

Reproduzindo palavras de Louro (2008, p. 76), lembramos que “sob o ponto de vista da sexualidade, restritamente heterossexual, todos os sujeitos e comportamentos que não se “enquadram” dentro desta lógica ou não são percebidos ou são tratados como problemas e desvios. É importante notar, no entanto que, a sexualidade é muitas vezes, silenciada ou anulada nos debates, ações e processos escolares. Recebendo, ora nenhuma atenção, ora delegada a uma área específica, como Ciências Biológicas. Se admitimos que a sexualidade não esteja na escola, obviamente, admitimos também que ela não está nos sujeitos.

Por isso, Louro (2008, p. 81) nos ensina que, “a sexualidade está presente na escola e faz parte dos sujeitos e que é algo inerente a eles, não podendo ser desligada ou ignorada.” Não resta dúvida que de forma sistêmica, os movimentos sociais, sobretudo, exercem um papel fundamental na mudança desse quadro.

Nesta perspectiva situa-se Candau (2013, p. 33) quando afirma que: “no mundo atual, os Direitos Humanos são cada vez mais forte, porém, continuam violados ao redor do mundo.” Desse modo, os movimentos sociais desempenham papel vital na luta pelos Direitos LGBTs e denunciam as violências que afligem esse segmento social, inclusive, na escola.

No decorrer da história, a escola tem separado, negando, desviado ou ocultando os sujeitos, são as práticas cotidianas em que são envolvidos os sujeitos, que ocorrem os processos de “fabricação dos mesmos”, na perspectiva de Foucault, discutida em sua obra “*Vigiar e Punir*”, de 1987. É de esperar que a escola contribuísse para que os indivíduos fossem solidários, empáticos, altruístas, tolerantes, que lidassem de forma madura com a pluralidade humana. Como observamos, Foucault versa sobre os processos discursivos que fabricam os sujeitos. Esse pensamento também é mencionado por Louro quando a autora argumenta que “a escola fabrica, produz ou reforça os sujeitos, a produzir identidades étnicas, de gênero, de classe, legitimando as desigualdades” (LOURO, 2008, p. 85). Questões como essas sem dúvidas nos remetem a temática da educação sexual e suas implicações. Cabe agora, perguntar: qual é a relevância da educação sexual para eliminar as desigualdades estabelecidas entre os sujeitos e os grupos sociais?

Por tudo isso, parece-nos que as resposta a tais questões advêm dos currículos, didáticas de ensino, teorização de questões importantes, como gênero e sexualidade; conteúdos didáticos e paradidáticos, processos avaliativos entre outros. Outra questão importante é o papel exercido pela educação sexual. Não pretendemos afirmar, que somente a educação sexual assegure a construção de um “novo mundo”. Contudo, é indubitável que a educação sexual parece ser um lugar apropriado para captar essas demandas, uma vez que, é uma fonte teórica indispensável à inclusão de gênero e sexualidade nos espaços educativos e a mitigação das vigentes mazelas sociais.

Louro (2008, p. 128) se antecipa a nossa discussão quando analisa a trajetória de alguns argumentos sobre a educação sexual: (i) A educação sexual é uma questão do âmbito do privado e tratada exclusivamente pela família? A escola deve participar ou se omitir?; (ii) é conveniente falar sobre sexualidade ou isso pode incitar precocemente os/as jovens?; (iii) se tais questões forem discutidas na escola, devem ser desenvolvidas numa disciplina específica ou devem ter um caráter multidisciplinar? Num horário regular? Obrigatório? Extra-classe? Opcional?; (iv) que tipo de formação devem ter os/as professores/as encarregados/as dessa atividade? (v) qual o caráter de suas aulas? O objetivo (ou a preocupação) deve ser informar? Prevenir? Orientar? Moralizar?

Ora, Louro (2008, p. 88) sugere que “a escola é atravessada pelos gêneros”. Difícil decidir qual a resposta mais apropriada e completa que respondam essas argumentações. É inegável que essas questões suscitam os mais variados discursos e posicionamentos, gerando disputas acirradas na busca por respondê-las. O caráter das discussões pode pesar para o reconhecimento das questões e das relações de gênero e sexuais quanto para anulá-las. Acaso as falas conservadores e mais tradicionais respondam essas questões, as forças reacionárias buscarão convencer os demais que a educação sexual deve ocupar-se com a anatomia e constituição biológica dos sujeitos e não em questões subjetivas ou identitárias, prevalecendo assim, uma postura reducionista.

Nesse panorama, são os discursos que desenham os sujeitos. Compartilhamos das posições teóricas de Foucault de outro/as autores/as que enfatizam que é impossível entendermos as questões acerca da sexualidade, sem visitar os discursos que a constrói. Foucault salienta uma importante realidade e cada vez mais atuante em nossas sociedades: a luta pelo poder e suas implicações nas questões culturais, políticas. A escola também é atingida por essas lutas.

Observamos aqui, que pedagogias e práticas institucionais são embutidas por essas perspectivas excludentes. Cabe ressaltar que, a implementação destas perspectivas, menos questionadora, mais resistente as diferenças e avessa a “ruptura” das certezas, de escassa crítica e autocrítica, as dominações serão sempre efervescentes. Agir e



persistir nessa prática cotidiana escolar é tornar as lutas pelos direitos humanos, infrutífera.

Poderíamos dizer, no entanto, que há um modo novo que ver a escola como lugar onde as desigualdades não se perpetuam mais e palco das transformações sociais. Estamos apontando aqui para uma escola inclusiva, onde as desigualdades são insustentáveis e permanentemente, combatidas. No questionamento de Louro (2008, p. 122), “quais as providências ou as atitudes mais adequadas para promover uma educação não discriminatória ou no mínimo, uma educação menos discriminatória?”. Enfim, pensamos consonante a resposta de Louro a sua própria dúvida quando diz que “as práticas educativas não-sexistas sinalizam mudanças significativas na escola.”

Precisamos, enfim, prestar atenção a lição de Louro (2008, p. 42), registrada em *“Currículo, Gênero e Sexualidade: o normal, o diferente e excêntrico”*, que diz: “é possível superarmos a paralisia do pensamento e questionarmos todas as certezas” através das noções de gênero e sexualidade nos currículos e práticas de nossas escolas. Outra questão é que as mudanças dependem da ação política coletiva e efetiva. Por isso, temos que prestar atenção às estratégias que são mobilizadas para marcar as identidades “diferentes” e aquelas que buscam superar o medo e a atração que nos provocam as identidades “excêntricas”, nos alerta essa autora.

Portanto, à medida que as instituições escolares se tornarem espaços de formação onde todos são tratados igualmente, tudo levar a crer que o seu interior será marcado por relações mais humanas. A escola precisa se “redescobrir”, deixar de lado as velhas concepções que escondem a diversidade e passar a pensá-la como parte real da realidade e desmistificada.

Nos últimos anos, em razão do aumento da visibilidade do tema, os direitos LGBT têm sido objeto de intenso debate público. Surgiram vários estudos acadêmicos e as instituições que são refletores da sociedade, abrigam fatores que reproduzem aversão contra a população LGBT.

Notadamente, o preconceito deixa marcas indelévels nas áreas psicológicas, culturais, sociais. A escola não está inune ao preconceito,

pelo contrário, de forma sistêmica a escola tem sido um campo social marcado pela continuidade das múltiplas formas de discriminação.

Agressões físicas e psicológicas, humilhações, perseguição, discriminação no âmbito escolar compõem o universo das violências praticadas contra pessoas LGBT. Todavia, hoje, estimular o respeito à diversidade transformou-se em algo preponderante para o bem-estar social e dever básico que deve ser assegurado não somente pela escola, mas nos demais espaços onde são estabelecidas as relações sociais.

Mudar mentalidades, superar o preconceito e combater atitudes discriminatórias são finalidades que envolvem a relação com valores de reconhecimento e respeito mútuo, o que é tarefa para a sociedade como um todo. Nessa direção, “a escola tem um papel decisivo a desempenhar nesse processo” (BRASIL, 1997, p. 23). É sabido que a perspectiva inclusiva assumida pela escola contribui para a multiplicidade e coexistência humana marcada pelas diferenças e reforça o respeito ao próximo, demonstrando que somos diferentes e possuímos inúmeras facetas.

Nessa direção, à LGBTfobia na escola é um problema real e necessita ser tratado com a seriedade que exige. Seu enfrentamento requer estratégias específicas voltadas “a garantir tanto o avanço da agenda dos direitos sexuais quanto o reconhecimento da diversidade sexual e da pluralidade das expressões de gênero” (JUNQUEIRA, 2009, p. 28). A escola não pode reproduzir estigmas sociais. Cabe a instituições escolares a função de não alimentar nenhum tipo de discriminação. Compreende-se aqui, que a escola não pode admitir a arcaica visão que as pessoas são categorizáveis, como tem ocorrido. É nesse contexto que o ensino é entendido como uma prática social complexa, carregada de conflitos de valores e que exige opções éticas, políticas e compromisso com a realidade. Por isso, é fundamental que os ambientes escolares atuem na intenção de livrar a comunidade escolar, especialmente os discentes da cultura do ódio e opressão praticada contra as populações LGBT.

Desse modo, “a educação, enquanto elemento transformador e renovador da sociedade deve ser discutida no contexto particular das preocupações sociais do nosso tempo e da nossa sociedade” (BRASIL, 2004, p. 30). Atualmente, no panorama latino-americano, no cenário

específico da educação pública, defende-se que a educação sexual escolar seja orientada pelo acolhimento da diversidade sexual.

Nesse cenário amplamente marcado pelas peculiaridades humanas, Santos (1995, p. 14) diz que é preciso que tenhamos “o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza”. De fato, nessa direção, a escola assume papel importante para transformar a educação que ainda caracteriza, os indivíduos como socialmente desiguais.

Segundo Furlani (2011, p.120):

Há uma compreensão amplamente aceita de que a sociedade é machista, sexista, homofóbica e misógina. Assim, se um preconceito foi aprendido, é porque ele foi ensinado por alguém ou algo. Nesse contexto, a educação sexual representa um contraponto sobre essa educação desigual em gênero, para meninos e meninas – numa prática pedagógica que deve ser sempre desenvolvida a partir da coeducação.

Nessa quadra, a quebra de tabus e mitos sexuais, através dos debates que envolvam questões como gênero e sexualidades, são necessidades modernas e atemporais que devem encontrar fôlego nos nichos escolares e também nos demais setores sociais. Apenas desse modo, será possível superarmos as mazelas e exclusões sociais que se opõe a diversidade sexual.

Nessa perspectiva, Furlani (2011, p.23) enfatiza que:

A partir dos anos de 1970, no Ocidente, intensificaram-se as discussões acerca da exclusão social. A posição de produção e reprodução da exclusão, que cada vez mais compromete politicamente a Escola com as mudanças sociais, tem possibilitado, nos tempos recentes, discussões sobre o papel na aproximação e convergência entre os direitos humanos fundamentais e a questão da cidadania.

A autora endossa as discussões que para que a escola assuma uma perspectiva de fomentar a construção de uma sociedade mais justa, menos desigual socialmente através do engajamento político vislumbrado pela Escola e que abre caminho para concretizar as relações entre os indivíduos.

Dessa forma, a expressão moderna de escola, na perspectiva de Furlani (2011, p. 52) exige entre outras coisas:

Que a escola inclua em sua agenda pedagógica a multiplicidade cultural, os saberes populares e políticos advindos de movimentos sociais e os saberes advindos das experiências subjetivas dos sujeitos. Essa inclusão se traduz na visibilidade de sua cultura e de sua história no currículo escolar e na ressignificação positiva dessas identidades e desses sujeitos.

Contudo, é sabido que a questão de gênero ainda encontra forte resistência ao seu debate no espaço escolar, como, o projeto defendido por alguns Estados brasileiros, como Alagoas e na cidade de Teresina-PI<sup>12</sup>, que objetiva, neutralizar debates que envolvam discutir sexualidades e gênero. Obviamente, projetos retrógrados ocorrem em todo o território brasileiro e enfraquecem o debate acerca das questões importantes nas áreas de gênero e sexualidades.

Nesse contexto, sustenta Daniliauskas (2012, p. 10) “a escola acaba sendo um ambiente hostil e produzindo inúmeros entraves ao desenvolvimento das pessoas LGBT, inclusive para seu desempenho e aprendizado escolar.” Assim, a escola deixa de ser uma útil ferramenta para a construção de uma sociedade mais justa e equânime e reforçam as injustiças e opressões.

---

<sup>12</sup> O PL n° 20/2016 proíbe o debate sobre as questões de gênero nas escolas de educação básica da rede municipal de Teresina, Capital do Piauí. A proposta coíbe a distribuição, utilização, exposição, apresentação, recomendação, indicação e divulgação de livros, publicações, projetos, palestras, folders, cartazes, filmes, vídeos, faixas ou qualquer tipo de material, lúdico, didático ou paradidático, físico ou digital contendo manifestação da ideologia de gênero nos estabelecimentos de ensino público municipal da cidade de Teresina.

Se, hoje, mesmo contrariando vozes retrogradadas, podemos trazer para o interior da escola a questão da educação sexual, devemos isso, efetivamente, aos movimentos sociais a partir do século XX (FURLANI, 2011, p. 60). Nessa direção, os movimentos sociais são vitais para a valorização adquiridos pelos sujeitos sociais, ao decorrer da história.

Culturalmente, ainda há uma grande rejeição aos novos arranjos familiares. Essa é uma rejeição que gradativamente tem sido combatida, sobretudo, pelos movimentos sociais. Acerca disso, Furlani (2011, p.26) ressalta que:

O avanço na organização de gays e lésbicas, ou dos movimentos feministas, na conquista de seus direitos – em conseqüência, forçando mudanças em muitos setores da vida, tem sido cada vez mais observado no contexto da sociedade civil e jurídico.

Vale dizer que, os valores religiosos e a rigidez moral são gargalos que devem ser extintos visando à sistematização das questões que envolvam os direitos igualitários independentes da orientação e identidade sexual.

Contrariamente, Perrenoud nos aponta (2000, p. 149) que a escola terá falhado drasticamente se não for capaz de lidar com os conflitos de forma aberta, considerando o outro como igual em direito e dignidade. Diante do exposto esse autor enfatiza que:

O verdadeiro desafio que se apresenta é a construção de uma sociedade complexa e multifacetada. Sociedade esta – permeada pelas coexistências de indivíduos com cultura plural e identidades distintas. Logo, se um jovem sai de uma escola obrigatória persuadido de que pessoas LGBT são categorias inferiores, pouco importa que saiba gramática, álgebra ou língua estrangeira Assim as principais discussões nesse campo giram em torno de que as pessoas são diferentes e que existe entre elas uma relação de dominação.

Dessa forma, tanto Perrenoud (2000) como Furlani reconhecem que as diferenças sexuais, de gênero, étnico-raciais estão sendo permanentemente construídas, significadas e hierarquizadas. Esse último autor diz “é preciso insistir na explicitação das relações de poder existentes nesse contexto social” (FURLANI, 2011, p. 30).

Sob o ponto de vista pedagógico, “[...] uma abordagem de Educação Sexual [...] é percebida como uma intervenção qualitativa, intencional, no processo educacional [...] que busca desalojar certezas, desafiar debates e reflexões [...] contribuindo na busca pela cidadania para todos” (MELO, 2002, p.37-38). Desse modo, a Educação sexual fomenta condições necessárias para promover a cidadania através das reflexões obtidas por meio de suas práticas.

Numa abordagem que se assemelha a de Melo (2002), Furlani (2011, p.50) afirma que “os distintos sujeitos da Educação são atravessados pelas diferenças sociais, sexuais e físicas etc.” Em face disso, a educação sexual entende que as diferenças individuais não devem inviabilizar o acesso aos direitos políticos e muito menos, social.

De acordo com Furlani (2011, p. 69):

O afeto e desejo entre pessoas do mesmo sexo talvez seja o aspecto da sexualidade humana, ainda hoje, mais difícil de ser aceito e compreendido por muitas pessoas, inclusive os/as educadores/as. Ressignificar esse sentimento negativo (de preconceito e discriminação) e considerar essa sexualidade como positiva tem sido um desafio permanente para a escola.

Na análise de uma escola que encara o desafio diário de conceber a sexualidade como parte inerente as práticas cotidianas – mais humana -, permeada pelo diálogo autêntico que a reflexão e a ação dos sujeitos possuem na superar todas as discriminações, Loureiro (2009, p. 42) escreve que:

A educação (...) tem como ponto de partida a relação do homem com a realidade; concebe os homens como seres em processo de construção – seres

inacabados que estão em relação com a realidade – que é, também inacabada.

Por fim, é sabido que a atuação dos movimentos sociais feministas e LGBT têm promovido um sistemático debate sobre o preconceito e os processos discriminatórios, que deságuam também no âmbito escolar. Nesse sentido, é importante destacar a atuação dos movimentos no Brasil e no, e como eles influem nas lutas sociais pelos direitos básicos inatos a todos os indivíduos sem discriminação alguma.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Acreditamos que, para diminuir as desigualdades ainda existentes no Brasil, é necessário valorizar as diferenças numa perspectiva que contemple os direitos humanos e respeitar à diversidade humana e para tanto, é preciso reafirmar princípios e valorizar conquistas, sem retroceder, pois, o confronto com os segmentos conservadores tem obstaculizado os avanços necessários neste campo.

É sabido que no Brasil há diversos mecanismos legais que visam combater as ações de natureza discriminatória, a disseminação do ódio, a ideologia da agressividade e a permissividade contra o indivíduo que é homossexual. No entanto, esses mecanismos reduzidos apenas parcialmente a violência.

Contraditoriamente, apesar de contar com vários mecanismos legais que almejam diminuir o sofrimento humano praticado contra os gays, lésbicas e pessoas trans, infelizmente, existem vários setores conservadores que buscam inibir o sucesso dos avanços sociais destinados a essa parcela da população.

O Brasil tem feito um esforço no sentido de produzir políticas públicas para o enfrentamento da LGBTfobia e desconstruir a cultura patriarcal a partir da construção de uma sociedade com relações mais igualitárias. Não obstante, são esforços recentes e atravessados por inúmeras forças que se opõem a transformação social.

Reunir as experiências positivas e conflitantes ao nível da legislação e das políticas públicas que permeiam a luta contra um dos

males sociais do século, à LGBTfobia, nos parece ser algo essencial –, e urgente.

Nesse quadro, as políticas públicas promulgadas pelo Estado com o declarado desejo de proporcionar uma vida digna a sua população em conformidade com os princípios dos Direitos Humanos, possuem papel primordial.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, **Brasil sem homofobia** – programa brasileiro de combate à violência e à discriminação contra gays, lésbicas, transgêneros e bissexuais e de promoção da cidadania homossexual. Brasília: Ministério da Justiça, 2004.

CANAU, Vera Maria. **Educação em direitos Humanos e formação de professores(as)**. São Paulo: Cortez, 2013.

DANILIAUSKAS, Marcelo. **Experiências e estratégias de combate à discriminação por sexualidade**. Texto originalmente publicado no livro: (Contra)pontos: ensaios de gênero, sexualidade e diversidade sexual, o combate à homofobia - Guilherme Rodrigues Passamani (Org.) – Ed. UFMS, 2012.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na sala de aula**: relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diversidades. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Homofobia nas Escolas: um problema de todos**. In: DIVERSIDADE SEXUAL NA EDUCAÇÃO. Problematizações sobre a homofobia nas escolas / Rogério Diniz Junqueira (organizador). – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, UNESCO, 2009.

LOUREIRO, Stefânie Arca Garrido Loureiro. **Educação humanista e diversidade**: um diálogo possível entre Paulo Freire e Martin Heidegger. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.



LOURO, Guacira Lopes. *In: **Corpo, gênero e sexualidade**: um debate contemporâneo na educação / Guacira Lopes, Jane Felipe, Silvana Volodre Goellner (organizadoras). 4. Ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.*

MELO, Sônia Maria de. **Educação e sexualidade**. Florianópolis: UDESC, Caderno Pedagógico, v. 01, 2002.

PERRENOUD, P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, B. S. **Entrevista com professor Boaventura de Sousa Santos**. Disponível em: HTTP: // [www.dhi.uem.br/jurandir/jurandir-boaven1.htm](http://www.dhi.uem.br/jurandir/jurandir-boaven1.htm), 1995. Acessado em: 14 de Janeiro de 2014.

# INCLUSÃO ESCOLAR DE CRIANÇAS AUTISTAS NUMA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Maria Jacira Oliveira Barbosa**<sup>13</sup>

## **INTRODUÇÃO**

O presente trabalho consiste em uma análise sobre a temática “Inclusão escolar, Crianças autistas numa perspectiva da educação infantil”. Observando o processo de inclusão educacional na modalidade Educação Infantil em crianças com autismo. Pesquisando métodos e técnicas utilizados atualmente no processo de ensino e aprendizagem nas escolas regulares, com o intuito de elevar a formação escolar destas crianças autistas. E, permitirem assim, o que determina pela constituição de 1988 quanto aos direitos à educação para todos.

E quando se fala na comunidade escolar em especial infantil tudo parece mais delicado, pois, a mesma tem chamado atenção de muitos profissionais que se relacionam na área da Educação nos últimos tempos. Trata-se de um aspecto merecedor de debate com o intuito de cada vez mais alcançar a qualidade educacional das crianças autistas.

A inclusão de crianças autistas faz-se pensar em desafios, em virtude do autismo ser considerado uma síndrome associado a vários problemas neurológicos e cresce mais ainda dúvidas sobre como lidar com esse transtorno.

Assim, diante desta realidade, ressalta-se a importância de se abordar com relação ao autismo, para que se possa alcançar um melhor entendimento a respeito a este público. Segundo Bosa e Callis (2000) “apontam que há dois grandes blocos de teorias que se opõem, sendo essas as teorias psicogenéticas e biológicas”. O que se sabe até o presente momento que as causas do Autismo ainda são desprovidas de

---

<sup>13</sup> Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas (UNIDA). Especialista em Psicopedagogia Clínica pela Faculdade META. Especialista em Gestão e Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Teologia e Ciências Humanas (FATECH). Nível Superior em Informática Educativa pela Faculdade SEAMA. Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal (UNIFAP).

conhecimentos, consistindo o problema da etiologia, sendo um tema base de intensos estudos na área por parte dos estudiosos.

Contudo, vários obstáculos nesse processo de inclusão escolar devem ser tentados, desafiadores e alcançados para que o ambiente não se torne segregado e totalmente integrador nos espaços de ensino, porque o que se deseja é uma inclusão escolar de qualidade e ascensão acadêmica.

A pesquisa aqui mostrada amplia informações e conhecimentos sobre o tema proposto, pois norteará educadores envolvidos com uma educação para todos, todavia deve-se estar preparado e propenso a mediar alunos com necessidades educacionais específicas conforme a resolução 004/2009 e até mesmo familiares ou amigos e, para isso é necessário que se conheça um pouco desses conceitos.

Portanto, o objetivo dessa pesquisa é sensibilizar através da metodologia aplicada, pautada na leitura, desde bases legais que norteiam a educação especial e a educação infantil com uma ótica voltada para os sintomas que se apresentam nos autistas.

Contudo, o presente artigo é resultado de uma pesquisa referencial numa abordagem dialética e qualitativa, através de releituras, análises bibliográficas, considerações, artigos da internet, observações e perspectivas de alguns autores com o intuito de apresentar um paralelo entre inclusão escolar e crianças autistas da educação infantil.

No primeiro capítulo do artigo foi realizado, um breve histórico sobre a Inclusão Escolar dando ênfase às referências e às leis que a rege. No segundo sobre Crianças Autistas no qual foi feito um paralelo através de análise do referencial teórico entre o Autismo e a síndrome de Asperger e suas características. E no terceiro capítulo enfatizando a sensibilização sobre a inserção da lei na Educação Infantil e inclusão de criança autista no ambiente escolar, analisando os métodos teóricos de compreensão do autismo e as propostas de atendimento baseadas nas mesmas.

## **2. INCLUSÃO ESCOLAR**

Inclusão escolar é aceitar sem preconceito, sem marginalizar nenhum estudante, no sistema de ensino, independentemente de classe social, cor, condições físicas e psicológicas.

A escola não pode continuar ignorando o que acontece ao seu redor nem anulando e marginalizando as diferenças nos processos pelos quais forma e inclui os alunos. E muito menos desconhecer que aprender implica em ser capaz de expressar, dos mais variados modos, o que sabemos implica representar o mundo a partir de nossos valores e sentimentos. (MANTOAN, 2003, p.17).

Quando uma escola fecha suas portas para as diferenças ou exclui um aluno entende-se que os profissionais são pessoas incapazes de acreditar no potencial do indivíduo que constrói um futuro. Mas, ao mesmo tempo vem-se uma pergunta: Porque continuar a ignorar?

A verdade é que muitos profissionais engajados na educação atuam com a indiferença alegando a falta de estrutura nas escolas, capacitação, especialização e por isso, se mantém resistente a mudanças na forma de trabalhar, sempre sem querer enxergar novas soluções para mudar sua metodologia do dia a dia.

Acrescenta-se a isto, o elevado quantitativo de crianças e a falta de auxílio por parte de um profissional da educação especial para ajudá-lo no processo ensino aprendizagem e socialização deste ou consideram-se despreparados para inclusão, simplesmente por medo e insegurança e diante disto, fecham as portas para não receber crianças com deficiências.

Segundo Budel e Meier (2012, p.47), “nenhum sofrimento humano justifica a inércia do Estado, que não cria espaços de qualidade para que as pessoas com deficiência sejam respeitadas”. O que não pode é a escola regular apenas integrar o aluno constituindo em apenas localizar no sujeito o foco da mudança, considerando reais dificuldades em busca de “normalização” da pessoa com deficiência, pois isso é uma prática arbitrária que não atrela as diferenças na realidade, essas pessoas não se extinguem, e devem ser administradas no convívio social.

A inclusão social não é um processo que envolva somente um lado, mas abrange duas direções, envolvendo atuação junto às pessoas com necessidades educacionais especiais e atos junto a sociedade. Percebe-se que a ideia da integração, implica como recurso principal à promoção de mudanças no indivíduo, no sentido de normatizá-lo. Enquanto que, a ideia de inclusão, antevê influências decisivas e

assertivas, em ambos os lados da situação no processo de desenvolvimento do sujeito e no processo de reajuste da realidade social.

No contexto mundial, o princípio da inclusão passa então a ser defendido como uma proposta da aplicação prática ao campo da educação de um movimento mundial, denominado inclusão social, que implicaria a construção de um processo bilateral no qual as pessoas excluídas e a sociedade buscam, em parceria, efetivar a equiparação de oportunidades para todos, construindo uma sociedade igualitária no qual todos conquistariam seus direitos, a diversidade seria respeitada e haveria acolhimento e reconhecimento político das diferenças.

A partir da década de 1990 principalmente, o movimento de inclusão escolar começou a se desenvolver propagando não somente na questão básica de como efetivar por meio da prática as intervenções que diz respeito às pessoas com necessidades educativas específicas, mas essencialmente sobre como a população pode ser modificada de modo a acolher e permitir a participação por inteiro dessas pessoas.

A inclusão escolar proporciona para as pessoas com deficiência a oportunidade de vivenciar experiências em contextos reais, o que as prepara melhor para vida na comunidade. Os professores também são beneficiados, já que, com o esforço para atender às mais variadas necessidades dos alunos, eles desenvolvem e aperfeiçoam suas habilidades. Além disso, a sociedade desenvolve seus valores sociais de respeito à diversidade e igualdade de direitos. (SILVA, apud KARAGIANNIS, STAINBACK E STAINBACK, 2012, p.97)

De acordo com os autores acima, quando uma pessoa com deficiência tem a liberdade de vivenciar suas experiências, compartilhar com a comunidade suas reais limitações ela se torna uma pessoa mais preparada para viver em contextos reais e toda comunidade envolvida é beneficiada, no qual todos aperfeiçoam suas habilidades e sem dúvida esta é uma das melhores maneiras de incluir quando é proporcionado a todos o direito de igualdade, conforme a LDB 9394/96, entendendo-se que por lei todos têm direito à educação.

Bem como, designando como deve ser administrada a educação. E, deste modo, há de ressaltar a importância também de se ter profissional comprometido com a educação não precisasse ser

cobrado pela lei para inclusão de estudantes especiais. Observa-se no capítulo V da LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que trata da educação especial, possuem apenas três artigos, porém, se forem cumpridas integralmente todas as disposições neles contidas, o Brasil certamente será uma referência mundial nesse assunto.

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial.

§2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns do ensino regular.

§3º A oferta da educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59 . Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV – educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V – acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

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. (CUNHA APUD BRANDÃO, 2007, p.96)

Quando se entende que a criança deve ser atendida em escolas públicas a lei é ampla e clara dando direitos a elas que se sentem a margem dos recursos da sabedoria que é ser incluídas e envolvidas de fato numa educação para todos. No entanto para que a inclusão aconteça depende também que a família faça uma parceria com a escola e professor, informando formas de manejo da criança ou adolescente, necessidades e histórico médico (se for o caso).

E a escola por sua vez, colher esses dados e analisá-los para poder ajudar em suas limitações. Ressaltando que a falta de recursos financeiros também inviabiliza a aquisição e capacitação dos métodos especializados de ensino. Mas, as escolas devem acolher todas as crianças com programas pedagógicos que contribuam para as necessidades da criança, independente de sua condição física, intelectual e emocional.

De acordo com a Conferencia Mundial sobre as Necessidades Educacionais Especiais (BRASIL, 1994) Declaração de Salamanca, reconvocaram várias declarações das Nações Unidas que culminaram no documento "Regras Padrões sobre Equalização de Oportunidades para Pessoas com Deficiências", o qual demanda que os Estados assegurem que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional.

Esse movimento promovido pelo governo da Espanha e pela Organização das Nações Unidas para Educação e Ciências e a Cultura (Unesco), representado por 88 governos e 25 organizações internacionais em assembléia em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994, reafirma o compromisso para com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providenciamento de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais dentro do sistema regular de ensino e re-endossando a Estrutura de Ação em Educação Especial, em que, pelo espírito de cujas provisões e recomendações governo e organizações sejam guiados no qual a mesma estabelece os seguintes princípios:

[...] 2. Acreditamos e Proclamamos que:

- toda criança tem direito fundamental à educação, e deve ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequado de aprendizagem;
- toda criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;
- sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;
- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades,
- escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias criando-se comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêem uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional [...]. (BRASIL, 1994, p. 43)

Observa-se que, esse movimento Declaração de Salamanca possui indicações no qual suas ações podem ser desenvolvidas em âmbito regional, nacional e internacional, nos quais as orientações a serem desenvolvidas nacionalmente estão referidas a alguns aspectos: política e organização; fatores relativos á escola; recrutamento e treinamento de educadores; serviços externos de apoio; etc.

A Declaração de Salamanca representa “o mais importante marco mundial na difusão da filosofia da educação inclusiva. A partir de então, ganham terreno as teorias e práticas inclusivas em muitos países, inclusive no Brasil” (MENDES, 2006, p.395).

Percebe-se que depois da declaração de Salamanca a definição de necessidades especiais foi se expandindo e é perceptivo que inclusão escolar é um movimento que não deve ser considerado isolado e nem tratado de forma separado. O mesmo pode ser considerado um ato histórico, movido por lutas sociais e com a participação de grupos



minoritários e seus representantes, a fim de obter a posse de exercer seus direitos e poder atuar em ambientes comuns a vida em sociedade.

A base seria investir mais em formação para os profissionais, metodologias e materiais apropriados ou muito mais que puder mediar e tornar a vida do estudante numa escola regular à melhor possível, pois sem dúvidas, inclusão não é uma atividade fácil, porém é possível.

### **3. CRIANÇA AUTISTA**

Apresenta-se com uma aparência física normal, sob um rosto inteligente, uma capacidade mnemônica muitas vezes notável, se manifesta como uma criança que não se estabeleceu como sujeito: "sem um olhar", com um grave comprometimento na linguagem, no qual se isola e não se socializa com outro, enfim, uma criança que representa para todos aqueles que a "encontram" um verdadeiro enigma – o enigma da criança autista.

A definição do Autismo teve início na primeira descrição dada por Leo Kanner, em 1943, no artigo intitulado: Distúrbios Artísticos do Contato Afetivo (Autistic disturbances of affective contact), na revista *Nervous Children*, número 2, páginas 217-250. Nessa primeira publicação, Kanner (1943) ressalta que o sintoma fundamental, "o isolamento autístico", estava presente na criança desde o início da vida sugerindo que se tratava então de um distúrbio inato. Nela, descreveu os casos de onze crianças que tinham em comum um isolamento extremo desde o início da vida e um anseio obsessivo pela preservação da rotina, denominando-as de "autistas".

Portanto, autismo foi caracterizado como um distúrbio profundo do desenvolvimento, incapacidade de estabelecer relações normais com pessoas e situações, atraso na capacidade de falar e não utilização da linguagem como instrumento de comunicação com os outros e uma obsessão ansiosa em manter imutável o seu ambiente físico.

Estudos e pesquisas nas últimas décadas estão sendo realizadas através de investigação e experiências clínicas constantes, mas ainda não encontrou uma definição consensual do que seja o autismo. Porém, alguns pesquisadores observam e revelam que Autismo é definido como um transtorno, um prejuízo causado no desenvolvimento. No entanto, Facion (2013) dar sua contribuição com a definição do autismo.

Autismo é uma síndrome, portanto um conjunto de sintomas, presente desde o nascimento e que se manifesta invariavelmente antes dos 3 anos de idade. Ele é caracterizado por respostas anormais a estímulos auditivos e/ou visuais e por problema grave na compreensão da linguagem oral. A fala custa a aparecer e, quando isso aparece, podemos observar a ecolalia (repetição das palavras), o uso inadequado de pronomes, estrutura gramatical imatura e grande inabilidade para usar termos abstratos (FACION, 2013, p.27).

De acordo com o autor essa síndrome não desenvolve a linguagem verbal até essa idade ocorrendo um atraso na aquisição da fala, no qual a criança apenas balbucia ou emite palavras soltas, muitas vezes de forma ecolálica, repetindo a última palavra dita pelo interlocutor ( ecolalia imediata), ou repetindo a fala de algum personagem ou anúncio da televisão( ecolalia tardia).A ecolalia muitas vezes não é usada com objetivo de comunicação, ou seja há intenção comunicativa na emissão da fala, mas outras vezes é utilizada de forma funcional

A síndrome autista é classificada sob o código F84.0 na Classificação Internacional de doenças - CID-10, o autismo é descrito como: Um transtorno invasivo do desenvolvimento, definido pela presença de desenvolvimento anormal e/ ou comprometimento que se manifesta antes da idade de 3 anos e pelo tipo característico de funcionamento anormal em todas as três áreas: de interação social, comunicação e comportamento restrito e repetitivo. O transtorno ocorre três a quatro vezes mais frequentemente em garotos do que em meninas (OMS, 2008).

Segundo Facion (2007, p.26), “quando a menina é acometida normalmente, os sintomas são mais graves. Esse transtorno é encontrado em todo o mundo e em famílias de qualquer configuração racial, étnica ou social”. Esse desalinho no desenvolvimento tende aparecer desde nascimento e fica por toda vida.

(...) são chamadas Autistas as crianças que tem inadaptação para estabelecer relações normais com o outro, um atraso na aquisição da linguagem e, quando ela se desenvolve, uma incapacitação de lhe dar um valor de comunicação. Essas crianças apresentam igualmente

estereótipos gestuais, uma necessidade de manter imutável seu ambiente material, ainda que deem provas de uma memória frequentemente notável (BOSA, 2002, p. 28).

Criança autista é percebida pela ausência de interação com os outros, problema de comunicação, movimentos repetitivos e uma atração ou obsessão por coisas ou objetos que se movimentam em círculos, principalmente os que giram como (rodinha de carrinho, móveis e outros), não gosta do contato físico, não olham nos olhos ou o fazem de forma escassa e fugaz, suas expressões faciais são pobres, e praticamente, não usam gestos para se comunicar ou usam as pessoas como ferramentas para alcançar objetos fora de seu alcance.

Não apontam, não usam gestos instrumentais espontaneamente, não dão beijinhos nem tchau, demonstra muita resistência a mudança de rotina, tende a seguir rituais, apresentam ecolalia, risos descontextualizado, entre outras características dependendo de cada caso específico.

E através de pesquisas é possível observar taxas estimativas sobre este transtorno. Pois elas revelam que desde 2010, a taxa de autismo é estimada em cerca de 1–2 a cada 1.000 pessoas em todo o mundo, ocorrendo 4–5 vezes mais em meninos do que meninas. Cerca de 1% das crianças nos Estados Unidos (uma em cada 68) são diagnosticadas com ASD, a partir de 2014, houve um aumento de 30%, uma a cada 88.

A taxa de autismo em adultos de 18 anos ou mais no Reino Unido é de 1,1% o número de pessoas diagnosticadas vem aumentando drasticamente desde a década de 1980, em parte devido a mudanças na prática do diagnóstico e incentivo financeiro subsidiado pelo governo para realizar diagnósticos; a questão se as taxas reais têm aumentado realmente, ainda não é conclusiva. Mas, esses dados podem mudar conforme a pesquisa e o local realizado isto, deve ser considerado a forma como se faz o processo de cada pesquisa.

Em 1944, um ano depois, foi a vez de Hans Asperger apresentar à comunidade científica os resultados de estudos realizados também com crianças e que apontavam características, segundo ele, “semelhantes às do autismo” apresentadas no ano anterior pelo seu compatriota Leo Kanner

Hans Asperger afirmava que as crianças, a despeito de possuírem elevado grau de dificuldades para estabelecer comunicação social, eram crianças com inteligência normal (MARTINS, 2009). De acordo com a autora as crianças descritas por Asperger possuíam habilidades intelectuais preservadas, dificuldades na comunicação social, pouca capacidade empática e tendência a intelectualizar as inteligências as emoções.

Segundo o DSM-IV-TR: as características essenciais do transtorno de Asperger consistem num comprometimento grave e persistente na interação social. (...)e no desenvolvimento de padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesse e atividade (...)” (2003, p.107).

As características do transtorno de Asperger foram observadas e que podem aparecer nos anos iniciais escolares. Facion (2013, p.63) define o Transtorno de Asperger como um quadro mais leve dos transtornos invasivos do desenvolvimento. O autor observa também que essa síndrome se manifesta com altas funções comportamentais, em especial a linguagem na área da interação social e na área da comunicação.

Depois dessa análise alguns estudiosos tem a Síndrome de Asperger como específica com a mesma natureza do Autismo e outros os fazem concluir como grande maioria, sinalizando a Síndrome de Asperger como diferente do Autismo, posto que o Autismo apresenta graus de severidade e níveis de afetamentos inconstante. Contudo, é considerada uma síndrome do autismo, porém em alguns estudo sinaliza que a característica que o diferencia do autista é porque não se percebe deficiência intelectual nem movimento repetitivo com atraso significativo da linguagem. A classificação de Transtornos Mentais e de Comportamento da CID-10 feita pela Organização Mundial da Saúde descreve a Síndrome de Asperger, conforme segue:

Um transtorno de validade nosológica incerta caracterizado pelo mesmo tipo de anormalidades qualitativas de interação social recíproca que tipifica o autismo, junto com um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. O transtorno difere do autismo primariamente por não haver nenhum atraso ou retardo global no desenvolvimento cognitivo ou de linguagem. A maioria dos indivíduos é de inteligência global normal, mas é comum

que seja marcadamente desajeitada; a condição ocorre predominantemente em meninos (em uma proporção de cerca de oito garotos para uma menina). Parece altamente provável que pelo menos alguns casos representem variedades leves de autismo, mas é incerto se é assim para todos. Há uma forte tendência para que as anormalidades persistam na adolescência e na vida adulta e parece que elas representam características individuais que são grandemente afetadas por influências ambientais. Episódios psicóticos ocasionalmente ocorrem no início da vida adulta. (IACAPONI, 1993, p. 252 e 253)

De acordo com a classificação e com as definições em estudos realizados o transtorno é variante do autismo embora, há características semelhantes dependendo da circunstância. As características são observações realizadas e que ainda não existe nenhum exame que possa descobrir a sua origem, assim o diagnóstico é elaborado por intermédio de análise clínica de um conjunto de sintomas apresentados pela criança.

#### **4. CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O MUNDO DO AUTISMO**

A inserção da educação infantil na educação básica, como sua primeira etapa, é certificar que a educação na escola começa nos primeiros anos de vida e é primordial para o cumprimento de sua finalidade, afirmada no Art. 22 da Lei: “a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar – lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer – lhes meios para progredir no trabalho e nos estudos posteriores”.

Observa-se que a educação infantil recebeu um destaque na nova LDB, inexistente nas legislações anteriores. É tratada na Seção II, do capítulo II (Da Educação Básica), nos seguintes termos:

Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 A educação infantil será oferecida em: I – creches ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II- pré – escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31 Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

De acordo com a lei a criança pode ingressar na escola desde seus primeiros anos de vida, com objetivo de desenvolver a integração e socialização da mesma, sendo que o transtorno do desenvolvimento autismo tem como um dos aspectos a dificuldade de interação social. Para Lampreia (2008),

A idade do surgimento das características autísticas é outro fator complicador na definição do autismo. Tradicionalmente, o autismo tem sido visto como uma síndrome inata, com características aparentes já nos primeiros meses de vida. Contudo, tem sido cada vez mais frequente o relato de casos em que há um desenvolvimento típico até os 18 meses com uma posterior regressão e clara perda de palavras adquiridas. E são comuns relatos de regressão pelos pais não só em casos de atraso no desenvolvimento e problemas de linguagem (LAMPREIA, 2008, p. 43).

Segundo a autora a criança apresenta sintomas do autismo antes dos dois anos de vida, no qual apresenta regressão das habilidades adquiridas, deixando de usar a fala e passando a apresentar comportamento típico do autismo.

A cada ano as crianças estão ingressando mais cedo nas escolas e é nessa fase que para maioria das famílias, já ficou claro que alguma coisa não está indo bem no desenvolvimento da criança e o que se observa é que algumas famílias se queixam que criança tinha um desenvolvimento satisfatório, apresentando apenas algumas dificuldades ligadas à comunicação.

Porém, ao ingressar na escola são detectadas dificuldades de comportamento e de relacionamento com os coleguinhas. Analisar as características dos alunos que apresentam o quadro diagnóstico de autismo, após entender as implicações de ter um aluno com esta condição em sua turma, a principal questão dos professores, é saber como ampliar práticas de ensino que favoreçam o seu processo de

inclusão e aprendizagem. Embora recente sua aprendizagem e mesmo conhecimento nas atividades escolares ainda constituem-se um desafio para os educadores.

Todas as evidências mostram que a intervenção precoce e o apoio podem ajudar a reduzir a desagregação, a fortalecer a prontidão das crianças para a escolarização e a beneficiar amplamente a sociedade através da prevenção da exclusão social. (MITTLER, 2003, p.65)

O autor dá ênfase que em enquanto mais cedo é observado melhor será ajuda e os resultados serão mais positivos em prol da inclusão em sociedade e com isto evitando o preconceito ou ser rotulado.

A criança é um ser histórico e têm direitos, e é de direito incluir a todas. E neste contexto referido ao diagnóstico de autistas sem discriminar sua maneira de agir, não ser comparadas com as outras no seu modo de vivenciar o brincar, a fantasia as atividades coletivas e espontaneamente.

Os alunos necessitam encontrar na estrutura dos ambientes a acolhida que estabelece uma disciplina espontânea, que não subjuga o espírito do homem, mas prepara-o para o aprendizado. Os valores devem vir antes de qualquer ensino, a vida é extremamente afetiva; precisa ser trazida para dentro da escola. (CUNHA, 2011, p.100).

De acordo com o autor a criança autista precisa de escola estruturada que lhe proporcione conforto, acolhimento, onde seus valores devem ser respeitados e chegue acima de qualquer conhecimento em forma de carinho, dedicação e atenção. Dessa forma, destaca-se o ambiente escolar como um dos espaços que favorecem o desenvolvimento infantil, tanto pela oportunidade de convivência com outras crianças quanto pelo importante papel do professor, cujas mediações auxiliam na aquisição de diferentes habilidades nas crianças.

De acordo com Höher Camargo e Bosa (2012, p.315-324), o contexto escolar oportuniza contatos sociais, favorecendo o desenvolvimento da criança autista, assim como o das demais crianças, na medida em que convivem e aprendem com as diferenças. Silva e

Facion (2008, p.185,) afirmam que os demais alunos irão se enriquecer por terem a oportunidade de conviver com o diferente. Já Fiaes e Bichara (2009. p.231-238) pontuam a escola regular como um contexto no qual a criança com dificuldades encontra modelos mais avançados de comportamentos para seguir. Blanco (2004) complementa afirmando que:

Os professores devem conhecer bem as possibilidades de aprendizagem dos alunos, os fatores que a favorecem e as necessidades mais específicas deles. Somente com tal conhecimento poderão ser ajustadas as ajudas pedagógicas ao processo de construção pessoal de cada aluno (BLANCO, 2004, p. 294).

De acordo com autora, para que haja aprendizagem é preciso entender as necessidades específicas do aluno e somente conhecendo é que o professor poderá realizar atividades adequadas individual para cada um. As ações pedagógicas e as propostas curriculares devem ser construídas para obter novas percepções do sujeito escolar, contemplando varias maneiras de aprender e de interagir com os saberes e com o contexto sócio-cultural.

É de fundamental importância a estimulação destas crianças; precisa haver uma rotina de trabalho, mas o mundo não deve adaptar-se a eles, e sim, eles ao mundo; é necessário fazer enfrentamentos com situações que lhes pareçam difíceis, para que não haja agravamento na área social.

Ressaltando que, segundo estudos e pesquisas realizadas ainda não se encontrou uma definição para autismo, mas de acordo com os pesquisadores é um transtorno. Portanto não há cura, porém, existem métodos que podem minimizar os sintomas e fazer com que a criança consiga lidar com mais tolerância as atividades que antes lhe pareciam confusas. Desta forma, existe a possibilidade de mudar tendências inatas do comportamento.

O que se observa é que é possível desenvolver habilidades sociais para que o indivíduo autista possa interagir, de forma aceitável, nesta sociedade. Assim mediante estudos para alcançar resultados mais eficazes foram criados métodos tais como: ABA, Análise aplicada do comportamento, é um tratamento comportamental indutivo, tem por objetivo ensinar a criança habilidades, por etapas, que ela não possui.



Cada habilidade é ensinada, em geral, em plano individual, de maneira associada a uma indicação ou instrução, levando a criança autista a trabalhar de forma positiva. A esse método junta-se o uso funcional de figuras de comunicação, conhecido como PECS.

O método PECS, Sistema de comunicação através da troca de figuras, foi desenvolvido com o intuito de ajudar crianças e adultos autistas e com outros distúrbios de desenvolvimento a adquirir capacidade de comunicação. Método considerado simples e de baixo custo, e quando bem implantado apresenta resultados inquestionáveis na comunicação através de cartões em crianças que não falam, e na organização da linguagem verbal para as crianças que falam, mas que precisam organizar a linguagem.

Outro método utilizado é TEACCH, tratamento em educação para crianças autistas e com distúrbios da comunicação, trata-se de uma intervenção bastante utilizado em todo o mundo, utiliza uma avaliação chamada PEP-R (perfil psicoeducacional revisado) para avaliar a criança, caracterizado como um programa de aprendizado individualizado.

Assim os métodos educacionais citados acima, ABA, PECS, TEACCH, de cunho visual é de fundamental importância para a aprendizagem do autista, já que para o mesmo o pensamento é fragmentado, e pautado na previsibilidade. Usar o lado visual como dispositivo de substituição é oferecer à pessoa com autismo informação facilmente compreensível sobre o que ele fará em que ordem se dará o que vem depois de uma atividade ser terminada e onde as várias atividades deverão ocorrer.

No entanto, a aprendizagem não precisa estar envolvida apenas para as aquisições de informações cognitivas ou somente para mudanças comportamentais. As atividades pedagógicas e as propostas curriculares devem ser construídas para alcançar novas inteligências do sujeito escolar, contemplando várias maneiras de aprender e de interagir com os saberes e com o contexto sócio-cultural. Todas as linguagens como componentes da comunicação e da expressão: a verbal e a não-verbal, como a sonora, a gestual, a visual, entre outras. Neste sentido, de acordo com Orrú (2009):

O professor que trabalha com seu aluno autista, na perspectiva do desenvolvimento da linguagem, contribuirá

como agente de mediações para a reconstituição e a melhora da vivência emocional de seu aluno para que seu ser, muitas vezes revelado em suas ações, transcenda as reações afetivas imediatas para outras mais duradouras (ORRÚ, 2009, p. 111).

De acordo com a autora a afetividade é um dos aspectos mais acentuado a ser observado e considerado. As expressões emocionais, as atitudes tônico-posturais, além das expressões gestuais e faciais proporcionam indicativos ao professor observador sobre a maneira de comportamentos com os alunos, bem como estratégias para a aprendizagem de cada um.

Em casos específicos de autistas que têm dificuldade na linguagem verbal, ou a tem de forma empobrecida, sinalizar pelo olhar, o tônus muscular, a postura física, ou outra sinalização corporal adquire uma importância muito significativa para o processo interativo. Possivelmente esta possa ser a porta do entendimento com essas pessoas.

Levando sempre em consideração as diferenças entre os educandos e suas particularidades podendo estar sendo feito adaptações de acordo com a realidade diagnóstica de cada criança e suas especificações. As escolas e os profissionais em envolvidos em uma educação para todos acima de tudo tem que acreditar que tem muito a oferecer a esses alunos, bem como acreditar que a permanência dos mesmos em seu interior trará benefícios não só para eles como também para toda a comunidade escolar.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Dessa forma, como se vive em uma sociedade em o momento de luta pelo reconhecimento das diferenças e, conseqüentemente, pela inclusão daqueles que sofreram, e ainda sofrem, com preconceito e marginalização, há na educação especial a defesa pela inclusão escolar.

Então, acredita-se ser possível sensibilizar através da leitura a sociedade sobre a necessidade de se criar políticas públicas, que respeitem o ser humano em suas diferenças, que possibilitem a ele estar na escola, interagir, socializar-se e aprender.

É necessário ter conhecimento dos perfis evolutivos dos alunos, suas limitações e atrasos, avaliando, ao mesmo tempo, de quais recursos educacionais necessita e em que tipo de escola eles podem ser encontrados. A linha de pesquisa deste artigo trás notoriedade a necessidade de realizar mais pesquisas relacionadas ao autismo. Ainda é grande a falta de preparo dos professores e da população em geral para lidar com essas crianças, em não apenas integra-las e sim incluí-las por direito.

É a riqueza de informações e a qualidade do relacionamento professor e aluno que torna o processo educativo e a escola significativa para o educando autista. É necessária a capacitação com formação continuada dessa especificidade para que os professores sejam preparados para atender à crescente população de crianças com essa síndrome nas escolas.

Infelizmente ainda é grande o número de pessoas que possuem uma ótica errônea desses indivíduos e acabam não realizando a inclusão da melhor forma possível a esses alunos que ficam segregados ou excluídos. Mas em todas as pesquisas estudadas, ficou clara a importância da inclusão dessas crianças em escolas regulares para promover experiências de socialização atividades diárias, tornando-as, mais independentes obtendo a promoção de habilidades desenvolvidas pelos estímulos dados a elas.

E que possam entender que, inclusão é encontrar a melhor situação para que um aluno se desenvolva o melhor possível. É direito de todos os alunos que lhes sejam oferecidas possibilidade educacional nas condições mais normalizadoras possíveis e que lhes permitam, no futuro, fazer parte e participar de uma maneira melhor na sociedade.

## REFERÊNCIAS

BLANCO, Rosa. **A atenção à diversidade na sala de aula e as adaptações ao currículo.** In: COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. (org.). Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. 3v., p. 294.

BOSA, Cleonice; CALLIAS, Maria. **Autismo:** breve revisão de diferentes abordagens. Porto Alegre: Psicol. Reflex. Crit., 2000 (V. 13 n. 1).

Disponível

em:<[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010279722000000100017&script=sci\\_abstract&tlng=p](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010279722000000100017&script=sci_abstract&tlng=p)> t. Acesso em: 01 jan 2019.

BRASIL/GOVERNO FEDERAL. **Lei 9394 de 20 de junho de 1994.**

Brasília: Governo Federal,1994. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf> Acesso em: 16 jan. 2019.

BUDEL, Gislaíne Coimbra; MEIER; Marcos. **Mediação da Aprendizagem**: na educação especial. Curitiba. Intersaberes, 2012 (Serie inclusão escolar).

CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER. **Manual – Orientações Trabalho de Conclusão de Curso Pos Graduação Lato Sensu – Educação Especial.** Curitiba: UNINTER, 2016.

CUNHA, Eugenio. **Autismo inclusão, Psicopedagogia e Prática Educativas na escola e na família.** 3.ed.Rio de Janeiro: Wak,2011.p.100DSMIV.Disponível em<[http://www.psicologia.pt/instrumentos/dsm\\_cid/dsm.php](http://www.psicologia.pt/instrumentos/dsm_cid/dsm.php)> Acesso em: 10 de janeiro de 2019.

DSM-IV-TR. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais.** Trad.C. Dornelles4.ed.re.Porto Alegre: Artmed, 2003, p.107.

FACION, José Raimundo. **Transtorno do desenvolvimento e do comportamento.** Curitiba: InterSaberes, 2013 (série Inclusão escolar)

FACION, J. R. (Org.). **Inclusão escolar e suas implicações.** 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

FIAES, C. S.; BICHARA, D. **Brincadeiras de faz-de-conta em crianças autistas**: limites e possibilidades numa perspectiva evolucionista. Natal: Revista Estudos Psicologia, 2009, p.231-238. ( v.14, n.3).

HÖHER Camargo, S. P.; BOSA, C. A. **Competência social, inclusão escolar e autismo**: um estudo de caso comparativo. Psicologia: Teoria e Pesquisa, Brasília, v.28, n.3, p.315-324, 2012.

IACAPONI, Eduardo. **Classificação de transtornos mentais e de comportamento da CID 10** - Diretrizes Diagnósticas e de Tratamento para Transtorno Mentais em Cuidado Primário. Coordenação Organização Mundial de Saúde. Tradutor: Dorgival Caetano. Porto Alegre: Artmed, 1993, p. 252 e 253.

JUSTINO, Marinice Natal. **Pesquisa e Recurso Didático NA Formação e Práticas Docentes**\ Marinice Natal Justino. Curitiba IBPEX, 2011. (Serie Pesquisa e Prática Profissional em Pedagogia)

LAMPREIA, Carolina. **Algumas considerações sobre a identificação precoce do autismo**. In: Temas em Educação Especial: conhecimentos para fundamentar a prática. MENDES, E.G.; ALMEIDA, M.A.; HAYASHI, M.C.P.I. (org.), Junqueira & Marin Editores, 2008, p. 397-421.

MARTINS, Susan de Jesus. **Interação Social em Jovens com Síndrome de Asperger**. Disponível em<[http://repositorio.esepf.pt/xmlui/bitstream/handle/10000/364/PGEE2009\\_SusanMartins.pdf?sequence=2](http://repositorio.esepf.pt/xmlui/bitstream/handle/10000/364/PGEE2009_SusanMartins.pdf?sequence=2)> Acesso em: 15 de Janeiro de 2019.

MANTOAN, Maria Tereza e GLER. **Inclusão Escolar**: o que é? Porque? Como fazer? São Paulo: Moderna,2003,p17.(Coleção cotidiano escolar).

MENDES, E. G. (2006). **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v11,n 33,p,387-405.

MITTLER, Peter. **Educação Inclusiva**: contextos sociais. Porto Alegre; Armed, 2003, p.65

OMS- **Organização Mundial de Saúde**. CID-10: Classificação Estatística Internacional de doenças. São Paulo: Unesco, 2008.

ORRÚ, Sílvia Ester. **Autismo, linguagem e educação**: interação social no cotidiano escolar. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009, p.111

REBELO, Ângela: **A Educação Infantil na Nova LDB**. De 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://pedagogia.tripod.com/infantil/novaldb.htm>. Acesso em: 22 de Janeiro de 2019.

SILVA, Aline Maria Da. **Educação Especial e inclusão escolar**. História e fundamentos. Curitiba: Inter Saberes, 2012, p.97 (1.ed.série Inclusão escolar).

SILVA, M. F. M. C.; FACION, J. R. **Perspectivas da inclusão escolar e sua efetivação**. In FACION, J. R. (Org.). Inclusão escolar e suas implicações. 2ª ed. Curitiba: Ibpex, 2008. p.185-216.

S/A. **Autismo Infantil**: Tratamento Integrativo para o Autismo e TDAH. 2016. Disponível em: <http://www.autismoinfantil.com.br/>. Acesso em: 16 de Janeiro de 2019.

# DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA DOS ALUNOS DA 3ª ETAPA DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS-EJA

Maria Jacira Oliveira Barbosa<sup>14</sup>

Ruth Cardoso de Sampaio<sup>15</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

A educação de Jovens e Adultos se caracteriza por uma história construída à margem de políticas públicas, portanto marcado pela exclusão. Da mesma maneira que é o modelo formal de um sistema de ensino para o qual se encaminham os excluídos deste mesmo processo. Neste sentido o artigo tem a finalidade de buscar novas formas de olhar pedagógico sobre a Educação de jovens e Adultos ao contrário do ensino regular, diversas situações são encontradas: alunos trabalhadores em sua maioria com diferenças de faixas etárias, com períodos de interrupções de aprendizagens diversas, iniciação tardia nos estudos e professores muitas vezes “despreparados” para este público tão carente de resgate de autoestima.

Parece que a principal preocupação por parte de alguns educadores é repassar conteúdos para um grupo. O conhecimento é construído nas interações com os outros. Como sabemos que as trocas entre as pessoas que participam de certa interação são desiguais porque, dependendo do assunto, uns sabem mais que do que os outros, buscamos escutar nossos alunos e utilizar seus conhecimentos para a construção da oralidade, leitura e escrita.

---

<sup>14</sup> Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas (UNIDA), Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade META, licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amapá- UNIFAP. Professora do quadro federal, atualmente lotada na E.E.E.P Prof. Paulo Freire.

<sup>15</sup> Mestranda em Ciências da Educação pela Universidad de la Integración de las Américas (UNIDA), licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Amapá- UNIFAP. Especialista em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade FAEL. Professora do quadro federal, atualmente lotada na E.E.E.P Prof. Paulo Freire.

A escolha pelo tema surgiu da experiência vivenciada enquanto profissionais que atuam na área, a partir da observação feita em relação às dificuldades dos alunos, e as aflições dos professores no que tange o processo de aprendizagem da leitura.

Tendo como objetivo geral, analisar as principais dificuldades encontradas na aprendizagem de leitura dos alunos da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos- EJA. E específicos identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos da 3ª Etapa da EJA, compreender as dificuldades que permeiam o processo de ensino e aprendizagem dos alunos no que se refere a leitura, verificar o papel do professor como mediador da aprendizagem de leitura na Educação de Jovens e Adultos e Conhecer a história da EJA no Brasil para compreender o seu desenvolvimento até hoje.

Para tanto, o presente estudo, teve como indagação: quais as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos da 3ª Etapa da Educação de Jovens e Adultos- EJA no que se refere a aprendizagem da leitura? Buscando responder tal questionamento, realizamos uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, utilizando clássicos dessa literatura, artigos disponíveis na internet, em sites confiáveis.

## **2. BREVE HISTÓRICO DA EJA NO BRASIL**

A história da Educação de Jovens e Adultos (EJA) apresenta muitas variações ao longo do tempo, demonstrando estar estreitamente ligada às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país. Inicialmente a alfabetização de adultos para os colonizadores, tinha como objetivo instrumentalizar a população, ensinando-a a ler e a escrever.

Como se observa que neste período, os jesuítas acreditavam que não seria possível converter os índios sem que eles soubessem ler e escrever. Até aqui, verifica-se a importância da alfabetização (catequização) na vida dos adultos para que as pessoas não-infantil, não só servissem para igreja, como também para o trabalho. (SOUZA, 2007). Essa concepção foi adotada para que os colonos pudessem ler o catecismo e seguir as ordens e instruções da corte, os índios pudessem ser catequizados e, mais tarde, para que os trabalhadores conseguissem cumprir as tarefas exigidas pelo Estado.



A Constituição de 1934 estabeleceu a criação de um Plano Nacional de Educação, que indicava pela primeira vez a educação de adultos como dever do Estado, incluindo em suas normas a oferta do ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória, extensiva para adultos.

Em 1958, foi realizado o segundo Congresso Nacional de Educação de Adultos, objetivando avaliar as ações realizadas na área e visando propor soluções adequadas para a questão. Foram feitas críticas à precariedade dos prédios escolares, à inadequação do material didático e à qualificação do professor.

A delegação de Pernambuco, da qual Paulo Freire fazia parte, propôs uma educação baseada no diálogo, que considerasse as características socioculturais das classes populares, estimulando sua participação consciente na realidade social. Nesse congresso se discutiu, também, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, em decorrência, foi elaborada em 1962 o Plano Nacional de Educação, sendo extintas as campanhas nacionais de educação de adultos em 1963.

A década de 70, ainda sob a ditadura militar, marca o início das ações do Movimento Brasileiro de Alfabetização – o MOBRAL, que era um projeto para se acabar com o analfabetismo em apenas dez anos. Após esse período, quando já deveria ter sido cumprida essa meta, o Censo divulgado pelo IBGE registrou 25,5% de pessoas analfabetas na população de 15 anos ou mais. O programa passou por diversas alterações em seus objetivos, ampliando sua área de atuação para campos como a educação comunitária e a educação de crianças.

O ensino supletivo, implantado em 1971, foi um marco importante na história da educação de jovens e adultos do Brasil. Foram criados os Centros de Estudos Supletivos em todo o País, com a proposta de ser um modelo de educação do futuro, atendendo às necessidades de uma sociedade em processo de modernização. O objetivo era escolarizar um grande número de pessoas, mediante um baixo custo operacional, satisfazendo às necessidades de um mercado de trabalho competitivo, com exigência de escolarização cada vez maior. Nesta perspectiva, Freire, enfatiza que:

Das ideias em torno da educação de adultos no Brasil acompanhada de uma história de educação como um todo,

onde a educação passou por momentos de grandes reflexões, no qual vemos que cada período um sonho em fazer do ensino um direito de todos, para que o indivíduo possa gozar dos seus direitos. (FREIRE, 2005).

No início da década de 1980, a sociedade brasileira viveu importantes transformações sócio-políticas com o fim dos governos militares e a retomada do processo de democratização, basta lembrar da campanha nacional a favor das eleições diretas. Em 1985, o MOBRAL foi extinto, sendo substituído pela Fundação EDUCAR.

O contexto da redemocratização possibilitou a ampliação das atividades da EJA. Estudantes, educadores e políticos organizaram-se em defesa da escola pública e gratuita para todos. A nova Constituição de 1988 trouxe importantes avanços para a EJA: o ensino fundamental, obrigatório e gratuito, passou a ser garantia constitucional também para os que a ele não tiveram acesso na idade apropriada.

Neste contexto Cunha afirma que: O MOBRAL foi substituído em 1985 pela fundação Educar com uma proposta bem mais flexível e retomando as ideias de educadores como Paulo Freire, na construção de suas diretrizes de ação. Entretanto, a Fundação não resistiu ao processo de esvaziamento das políticas públicas para jovens e adultos no âmbito do governo federal dos anos 80.

Contudo, a partir dos anos 1990, a EJA começou a perder espaço nas ações governamentais. Em março de 1990, com o início do governo Collor, a Fundação EDUCAR foi extinta e todos os seus funcionários colocados em disponibilidade. Em nome do enxugamento da máquina administrativa, a União foi se afastando das atividades da EJA e transferindo a responsabilidade para os Estados e Municípios.

Em janeiro de 2003, o MEC anunciou que a alfabetização de jovens e adultos seria uma prioridade do novo governo federal. Para isso, foi criada a Secretaria Extraordinária de Erradicação do Analfabetismo, cuja meta é erradicar o analfabetismo durante o mandato de quatro anos do governo Lula. Para cumprir essa meta foi lançado o Programa Brasil Alfabetizado, por meio do qual o MEC contribuirá com os órgãos públicos estaduais e municipais, instituições de ensino superior e organizações sem fins lucrativos que desenvolveriam ações de alfabetização.

### 3. ALFABETIZAÇÃO E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS- EJA

O percurso histórico da Educação de Jovens e Adultos- EJA apresenta muitas variações ao longo do tempo, estando atrelada às transformações sociais, econômicas e políticas que caracterizaram os diferentes momentos históricos do país e da própria modalidade.

No início, a alfabetização de adultos para os colonizadores, tinha como objetivo instrumentalizar a população, ensinando-a a ler e a escrever. Com o passar dos anos e as mudanças históricas e sociais, estes objetivos foram modificados. Por exemplo,

(...) o ensino supletivo, implantado em 1971, foi um marco importante na história da educação de jovens e adultos do Brasil. Foram criados os Centros de Estudos Supletivos em todo o País, com a proposta de ser um modelo de educação do futuro, atendendo às necessidades de uma sociedade em processo de modernização (SOUZA, 2012, p. 19).

O objetivo inicial era escolarizar um grande número de pessoas, em detrimento de um baixo custo operacional, satisfazendo assim, às necessidades de um mercado de trabalho competitivo, com exigência de escolarização cada vez maior (FREIRE, 1996). Nesta perspectiva, Freire, enfatiza que:

Das ideias em torno da educação de adultos no Brasil acompanhada de uma história de educação como um todo, onde a educação passou por momentos de grandes reflexões, no qual vemos que cada período um sonho em fazer do ensino um direito de todos, para que o indivíduo possa gozar dos seus direitos (FREIRE, 1996, p. 38).

Já em meados da década de 1980, a sociedade brasileira viveu importantes transformações sócio-políticas com o fim dos governos militares e a retomada do processo de democratização, como a campanha nacional a favor das eleições diretas.

#### 3.1. Processo de Ensino-Aprendizagem na Educação de Jovens e Adultos

A EJA é compreendida como uma modalidade da educação básica, tanto do ensino fundamental como do médio, necessitando de uma atenção às suas particularidades e, conseqüentemente, também a formação docente.

O art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394), de 20 de dezembro de 1996, quando esclarece os fundamentos em relação aos profissionais da educação, especifica que esses fundamentos têm que atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica. Portanto, se reconhece a necessidade de uma preparação mais específica ao docente que pretende lecionar na EJA, inclusive nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos que indica que:

[...] o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (BRASIL, 2000, p.56).

Assim, qualquer professor com formação para atuar no Ensino Fundamental e Médio pode ser docente de EJA, mesmo os que não cursaram disciplinas específicas para a EJA na graduação ou discutiram internamente no âmbito de outras disciplinas sua especificidade.

Segundo ROCHA (2009, p. 23), o processo de ensino e aprendizado tem que se fundamentar na confiança que o educador apresenta para seu aluno no que refere à sua capacidade de criar, aprender, descobrir, buscar, desafiar, escolhendo e assumindo a sua posição mediante a sua escolha e determinação, fazendo com que o educando se sinta motivado a aprender mais e mais, promovendo a construção do conhecimento.

Os desafios relacionados às práticas pedagógicas estão focados no professor, ou seja, o educador precisa rever seus conceitos e fazer uma auto avaliação do seu trabalho que, por sinal, reflete na vida do aluno, tanto podendo ser o resultado positivo como negativo.

Os alunos e alunas, que chegam a EJA, trazem consigo uma visão de mundo influenciada por seus traços culturais de origem, por sua vivência na sociedade, na família e no trabalho.

O papel do professor como mediador na educação de jovens e adultos. Sabe-se que para aprender, o sujeito precisa se sentir capaz de aprender, e para que isso aconteça, um dos caminhos é o reconhecimento dos saberes que conseguiu construir ao longo de sua vida e das relações que estes possam ter com a cultura escolar.

Neste momento, é fundamental o papel de mediador do professor em Educação de Jovens e Adultos, como interlocutor entre os diversos saberes e as disciplinas escolares. O conceito teórico que possibilita a educadores uma maior compreensão dos mecanismos de mediação é chamado de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), definido por Vygotsky como:

A distância entre o nível de desenvolvimento real que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1984, p. 97).

Os alunos jovens e adultos, muitas vezes, não têm consciência da presença dos conteúdos escolares no seu cotidiano; cabe ao professor que contribui para o desvelamento desses saberes e para a representação dos mesmos através da linguagem formal, está demonstrando dessa forma que acredita nesse aluno e na sua capacidade de aprendizagem, e por isso mesmo, possibilitando, a construção conjunta de conhecimentos que partam dos saberes situados, na busca de uma maior generalização.

Dentro desta abordagem, para atuar como mediador, o professor precisa saber escutar. Para FREIRE (1997, p.127), a capacidade de saber escutar é indissociável do ato de ensinar, pois:

Se na verdade, o sonho que nos anima é democrático e solidário, não é falando aos outros, de cima para baixo, sobretudo, como se fôssemos os portadores da verdade a ser transmitida aos demais, que aprendemos a escutar, mas é escutando que aprendemos a falar com eles (FREIRE, 1997, p.127).

É nesse diálogo permanente que o professor exercita sua capacidade de reversibilidade e descontração. A capacidade de reversibilidade significa poder se “colocar” no lugar do outro, tentando compreender a totalidade do seu pensamento, seus interesses, motivações, desejos e expectativas com relação ao ato de aprender. Soma-se a esta atitude, a capacidade de descontração que pressupõe a busca constante da compreensão do universo cultural dos seus alunos, numa abordagem multicultural, para que seja possível perceber de que maneira trabalhar com a realidade diversa e complexa da sala de aula, buscando construir projetos que possam motivar a todos, justamente pela possibilidade de se conhecer as especificidades culturais de cada um.

Não sendo neutra, a ação educativa deve observar a melhor forma e o melhor momento de intervir, visando contribuir construtivamente à mudança de perspectiva, que permita a superação do senso comum. Mantendo uma atitude constantemente crítica da realidade, que possibilite o aprendizado por parte do aluno adulto, através do acesso a novas informações, e de novas formas de aprender.

Desta forma, a formação do educador é o eixo fundamental de uma proposta de Educação de jovens e Adultos. Uma formação continuada que busque dar conta das constantes transformações do mundo atual e que exigem níveis cada vez mais complexos e ágeis de especialização.

### 3.2. Perfil dos Educandos da Educação de Jovens e Adultos

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção e construção.” (FREIRE, 1996, p. 47). Com essa fala, Freire nos leva a refletir sobre as ações que contribuem para que a aprendizagem de fato ocorra.

Daí a importância de que os aspectos pedagógicos utilizados na EJA considerem, além das questões estruturais e de organização, o perfil socioeconômico dos educandos e assegure, mas devidas inter-relações entre as teorias e os aspectos didático-metodológicos do processo de Educação de Jovens e Adultos.

Para compreender o perfil dos educandos da EJA, é necessário fazer uma retrospectiva histórica do Brasil e contextualizar porque essas pessoas não tiveram acesso à escolarização. Requer, também, conhecer suas histórias de vida e culturas, entendendo-os como sujeitos que possuem diferentes experiências de vida e que não tiveram acesso à escola devido fatores de ordem econômica, social, política, geográfica e cultural.

A importância do EJA no processo educacional de adultos e jovens brasileiros. Cuidadoso sobre as questões que podem interferir na motivação do educando em sala de aula, uma vez que um dos fatores que dificultam a aprendizagem encontra-se no fato de o aluno iniciar ou recomeçar a escolarização na fase adulta. Grande parte dos educandos sente vergonha de voltar aos bancos escolares depois de adulto, porque possui a visão distorcida de que a escola é um espaço de aprendizagem para crianças.

Muitos desses alunos desconhecem o direito constitucional de acesso à escolarização formal e gratuita para todo e qualquer cidadão em idade escolar e, também, para aqueles que estão em distorção idade/ "série". Em grande parte, acreditam que o fato de não terem estudado é "culpa" deles mesmos e, caso venham a compreender a escola como um direito, independentemente da idade, muito provavelmente aumentarão as chances de que o processo de aprendizagem efetivamente aconteça, a importância do EJA no processo educacional de adultos e jovens brasileiros.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Desenvolver uma educação de jovens e adultos de qualidade, não é uma tarefa simples, mas, complexa diante da realidade sofrida e com pouco apoio. Atualmente, a problemática nesse contexto é grande, pois, há necessidade de mudanças. Quando se fala em mudanças há um certo bloqueio e resistência, pois, o novo traz insegurança.

Ninguém gosta de sentir-se inseguro. Mas é necessária essa busca pelo novo e deve haver tentativas por parte de todos envolvidos nesse processo. Deve-se buscar a conscientização mostrando a importância do desenvolvimento desse processo com qualidade.

Nessa perspectiva, recomenda-se a atenção à autoestima e autoconfiança, pois, assim, professores e alunos podem atuar

acreditando nas suas possibilidades de produzir, aprender, criar, confiante em si e em todos os envolvidos no processo.

O educador precisa ter consciência do seu papel no contexto educacional para que possa ser um agente transformador, um professor que realmente defenda a qualidade do processo ensino aprendizagem como garantia para uma verdadeira educação.

Somente conhecendo a realidade em que trabalha é possível criar situações que atendam as características necessárias para um bom desenvolvimento da educação garantindo a eficácia do seu papel como educador e o aluno deve obter seu desenvolvimento de maneira integral, através da procura pelo conhecimento e aprendizagem no ambiente escolar. Assim, professor e alunos tornam-se sujeitos ativos no processo educacional.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº. 11/2000, de 10 de maio de 2000. **Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília, DF: 10 de maio de 2000.

CORDEIRO, Gisele de Rocio. **Orientações e dicas práticas para trabalhos acadêmicos.** 2ª ed. rev. e atual. Curitiba: InterSaberes, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: Editora UNESP, 1997.

ROCHA, Simone Albuquerque da. **Os professores leigos e o Proformação:** Uma alternativa possível a partir do projeto piloto de Mato Grosso. Tese (Doutorado em Educação), UNESP-Campus de Marília SP, 2009.

SOUZA, Maria Antônia. **Educação de jovens e adultos.** 2. Ed. Ver. Atual. E ampl. \_ Curitiba: IBPEX, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.  
**A RELEVÂNCIA DA LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS-LIBRAS**



# NO INSTITUTO FILIPPO SMALDONE EM FORTALEZA-CEARÁ-BRASIL

**Milena Leitão Jorge de Sousa de Oliveira<sup>16</sup>**

## **1.INTRODUÇÃO**

O processo de inclusão social e educacional dos surdos é um dos maiores desafios já encontrados pela educação e demais segmentos sociais, pois sendo o surdo usuário de uma língua gestual encontra dificuldades para se apropriar de informações transmitidas por vias orais.

Sabe-se, no entanto, que por meio da língua nos constituímos plenamente como seres humanos, comunicamo-nos com nossos semelhantes, construímos nossas identidades e subjetividades, adquirimos e partilhamos informações que nos possibilitam compreender o mundo que nos cerca, portanto, é nesse sentido que se trata neste artigo acerca da relevância da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS no Instituto Filippo Smaldone em Fortaleza-Ceará-Brasil.

Como exemplo de língua tem-se a Língua de Sinais que é a língua natural do surdo utilizada pela comunidade surda como a principal força que, além de reunir essa comunidade, trata-se também de um elemento representativo de identificação entre seus membros. Nos últimos anos, vem sendo exploradas, e estruturadas com afinco, por profissionais, principalmente os linguistas que comprovam os benefícios na educação de surdos aplicados nos países desenvolvidos, tais como a Língua Americana de Sinais (LAS) e Língua Francesa de Sinais (LFS), entre outras.

Diante disso, esse trabalho visa compreender a importância das Línguas de Sinais como fator principal na Educação dos surdos e apresenta horizontes, genericamente, às possibilidades de implantação, valorização e reconhecimento da Língua Brasileira Sinais, no plano educacional, no caso Instituto Filippo Smaldone visto que, atende às condições de integração x surdo e surdo x social.

---

<sup>16</sup> Mestre em Ciências da Educação.

Parte-se, portanto, de um importante questionamento: qual a contribuição da Libras para a prática pedagógica docente e sua eficácia na melhoria do aprendizado do aluno surdo? A pesquisa tem como objetivo geral analisar a relevância da Língua Brasileira de Sinais-Libras como fator primordial no processo de ensino aprendizagem na educação de alunos surdos, mas especificamente, identificar de que forma é utilizada a Língua Brasileira de Sinais-Libras pelos professores e alunos surdos.

Para tanto, a fundamentação teórica tomou como base os estudos de Asileto (2016), Goldfeld (2002), Moura (2000), Quadros (2004), Silva (2016), e outros especialistas que tratam do assunto, bem como a utilização de Decretos, Portarias e Legislações pertinentes

O procedimento metodológico envolveu uma pesquisa bibliográfica com abordagem quali quantitativa visando contextualizar o assunto complementado por uma pesquisa de campo na instituição filantrópica sem fins lucrativos Filippo Smaldone.

Frente ao exposto, no que diz respeito à estrutura do estudo apresentado, além desta seção introdutória, a seguir serão destacados alguns conhecimentos acerca da educação dos surdos e a Língua Brasileira de Sinais, ressaltando ainda os procedimentos metodológicos e os resultados da pesquisa realizada.

A relevância do estudo vem da possibilidade de ampliação sobre os temas relacionados à Língua de Sinais e da contribuição para o desenvolvimento de estratégias eficazes para o ensino-aprendizagem dos surdos.

## **2. A EDUCAÇÃO DE SURDOS: CONCEPÇÕES HISTÓRICAS E FILOSÓFICAS**

A preocupação com a aprendizagem dos surdos data do século XVI, pois segundo Duarte (2013), anteriormente, os chamados surdos-mudos não eram considerados aptos para receber educação formal, pois a palavra oral tinha importância fundamental. Entretanto, na história, há relatos que em 673 d.C., tem-se o registro do primeiro professor de surdos, o arcebispo inglês John of Beverly, de York (?-721), que ensina um surdo a falar de forma compreensível. Esse fato foi considerado milagre. O método que ele utilizou foi desconsiderado. Posteriormente, na Europa, por volta do século XV, entre 'os sacerdotes

médicos' surgiram os educadores que desenvolveram métodos para trabalhar com as pessoas surdas.

Aponta Duarte (2013), que no século XVI, Girolamo Cardano (1501-1576), médico de Pádua, propôs ensinar os surdos por meio do uso de símbolos, o que levaria a uma melhor compreensão social desses indivíduos, deixando como legado maior o conceito de que os surdos são educáveis, logo, aptos para o convívio social. Há uma relação direta entre saúde e educação para os surdos ao longo da história. Foram 'os sacerdotes médicos' e a legislação justiniana que deram oportunidade à ascensão social e legal dos surdos.

A ideia que a humanidade fazia sobre os surdos, no decorrer da história geralmente apresentava aspectos negativos, com discriminação por partes das autoridades, famílias e sociedade. O atraso de sua escolaridade acumula-se no desejo de nortear pesquisadores ouvintes à aquisição do conhecimento, aplicando métodos clínicos e pragmáticos sem resultados satisfatórios, pois limitava-se aos surdos à ausência de uma linguagem, considerando-o um deficiente intelectual (GOLDFELD, 2002).

Recapitulando a história acerca desse período, até o final do século XV não se sabe de escolas especiais para surdos, mas existia a preocupação educacional nesse sentido. Assim, ressaltamos que a educação formal dos indivíduos surdos-mudos se iniciou na Espanha, em 1555, quando o padre beneditino Pedro Ponce de León, educou uma pessoa surda de família nobre.

Paralelamente, surge na Alemanha a primeira escola oralista para surdos. Estavam postas as duas correntes filosóficas de educação de surdos: Oralismo e Língua de Sinais. Os surdos não tinham ainda uma organização para reivindicar os direitos, a uma educação satisfatória na escolha da filosofia viável à sua integração. (LOUGMAN, 1994). A partir da década de 1860, o oralismo ganhou força e aumentou a oposição à língua de sinais. Em 1880, durante o Congresso Internacional de Educadores de Surdos em Milão, na Itália, a língua de sinais foi proibida, baseava-se somente na fala como fator de superioridade e integração, por isso, a comunidade surda perdeu em parte a homogeneidade da Língua de Sinais, causando uma verdadeira involução no desenvolvimento cognitivo e provocou uma reviravolta na educação dos surdos.

Naquela ocasião os professores surdos haviam sido proibidos de votar. Apesar de tal mudança, os códigos não chegaram a serem eliminados, porém simplesmente foram conduzidos ao mundo marginal, onde sobreviveram devido às contraculturas. Dessa forma, o atendimento aos surdos ficou voltado à filantropia e ao assistencialismo: estes eram entregues pelas famílias às instituições de internato.

O Brasil recebeu influências significativas de movimentos oralistas e de sinalizantes no processo educacional hoje às inúmeras escolas defendem o melhor método e filosofia eficazes, pois o objetivo é integrá-los. Sabe-se que por volta de 1855 veio ao Brasil um professor francês surdo de nome Ernest Huet que conseguiu do Imperador Dom Pedro II fundar a primeira escola para surdos na cidade do Rio de Janeiro, em 26 de setembro de 1857, o atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES) (STROBEL, 2009).

Percebe-se que na história de educação de surdos no Brasil, eles foram resgatados na sua identidade, apenas falavam outra língua. Infelizmente, o INES aceitava somente o ingresso de surdos do sexo masculino, até que, em 1929 foi fundado em São Paulo por religiosas o Instituto Santa Terezinha dedicado à educação de moças surdas. Foi o segundo local onde os surdos usaram com liberdade a Língua de Sinais. Salienta-se que as duas instituições acima tiveram influência da Língua de Sinais Francesa (LSF), porque seus primeiros educadores e fundadores eram religiosos franceses (FERREIRA BRITO, 1993).

Brito, (1993), acrescenta que as duas escolas tiveram relevante papel na história da educação de surdos no Brasil e divulgação da língua de sinais em todo o território: “[...]. Muitas famílias de surdos no Brasil são constituídas por ex-alunos do INES e do Santa Terezinha. Provavelmente estas duas escolas constituíram o berço da Língua de sinais tal como a conhecemos hoje” (FERREIRA BRITO, 1993, p.6-7).

O Brasil conta com mais de 50 instituições e federações: Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos (FENEIS, 1986) importante organização representativa nacional, Federação Nordestina Desportiva de Surdos (FNEDS-1994); Associações: Associação de Surdos do Ceará (ASCE-1983), Associação dos Surdos de Goiânia (ASG-1975), Associação dos Surdos do Rio de Janeiro (ASRJ-1955) e outras; Centros: Centros de Surdos da Bahia (CESBA-1980), Centro Paulista de Surdos e Clube Paulista para Surdos. Estas

entidades são frutos de movimentos organizados de surdos nos seus Estados na conquista pela sua cidadania.

## 2.1. Filosofias Aplicadas na Educação dos Surdos

Entre as principais propostas metodológicas utilizadas nas práticas pedagógicas voltadas à educação de surdos, encontram-se três: a oralista, a comunicação total, e o ensino bilíngue, que se diferenciam por seus métodos específicos. Essas propostas serão detalhadas na sequência de relatos históricos sobre a educação de surdos.

Segundo Sanchez (*apud* MOURA, 2000), o oralismo foi um método desenvolvido por pessoas oralistas, que acreditavam que todas as crianças surdas tinham algum resíduo de audição e fundamentados nisso, tentavam aproveitar ao máximo desses resquícios. Tais resíduos, lançando mão de toda tecnologia disponível relacionada à audição como aparelhos de amplificação sonora coletiva e individual, todos os esforços eram concentrados no sentido de desenvolver a oralização do surdo não permitindo a utilização de sinais.

O Oralismo tem por objetivo o aprendizado do surdo da língua oral para aproximá-lo do mundo ouvinte a fim de integrá-lo socialmente (FERREIRA BRITO, 1993, p.27). Os países optaram pelo oralismo rechaçando a comunicação natural dos surdos. Sabe-se que "[...] A oralização é fator imprescindível à integração dos surdos na comunidade de ouvintes e o aprendizado e o reconhecimento da Língua de Sinais é fundamental para a integração dos ouvintes à comunidade surda". (LOUGMAN, 1994, p. 21).

Moura (2000) diz que a incorporação desses novos recursos deu origem a outra abordagem educacional para surdos que tinha por premissa básica privilegiar a comunicação e a interação social do educando surdo no espaço escolar. Para isso, tudo que pudesse facilitar a comunicação deveria ser utilizado. Assim, o uso de gestos, aparelhos de amplificação sonora, língua de sinais, língua oral, alfabeto manual, escrita, desenhos, entre outros, era permitido e estimulado. Esta nova abordagem educacional ficou conhecida inicialmente como Comunicação Total.

A Comunicação Total caracterizou-se como uma filosofia voltada para o atendimento à surdez, Ciccone (1990), uma das grandes

pesquisadoras na área de surdez, enfatiza que, em suas propostas de ação, o programa não exclui técnicas e recursos para estimulação auditiva; adaptação de aparelho de amplificação sonora individual; leitura labial, oralização; leitura e escrita.

Em uma explanação séria sobre o uso da Língua de Sinais na educação do surdo não se pode deixar de mencionar o Bilinguismo, ao qual, segundo Fernandes (2004), na década de 70, surgiu nos Estados Unidos uma nova concepção a respeito do uso da LS na educação de surdos que tinha como filosofia a afirmação de uma cultura surda, não étnica, mas o estabelecimento de um lugar de direitos coletivos para a determinação de uma identidade própria de um grupo.

O Bilinguismo além de afirmar a existência de uma cultura surda, traz como uma de suas propostas mais significativas em termos linguísticos, o reconhecimento da Língua de Sinais como sendo a primeira língua que deve ser aprendida pelo surdo, deixando em segundo plano a língua oral e priorizando a inserção das crianças surdas nas suas comunidades, para aquisição de uma identidade cultural do grupo para que esta não tenha a sua diferença como algo pejorativo (FERNANDES, 2004).

A Língua de Sinais é uma língua espaço-visual articulada pelas mãos acompanhadas por expressões faciais e corporais (ver anexo 1). A língua natural das comunidades surdas do Brasil é a Libras. Segundo Quadros (2002, p. 19), isto não quer dizer que os surdos nascem sabendo a Língua de Sinais. “[...] As crianças surdas aprendem no convívio com surdos adultos e geralmente esta não é transmitida pelos pais exceto quando estes são surdos”.

No Brasil, como também em outros países, surgiram movimentos que resultaram no reconhecimento da Língua Brasileira de Sinais, como língua oficial das comunidades surdas. A lei federal nº 10.436<sup>17</sup> de 24 de abril de 2002, trouxe mudanças significativas para a educação dos surdos.

---

<sup>17</sup> A Lei nº 10.436/02 conhecida como Lei da Libras, tem como princípio o reconhecimento oficial da LIBRAS pelo governo federal como sendo uma língua. Essa regulamentação da Libras, como uma língua oficial da comunidade surda brasileira só veio após muitas lutas cívicas e a partir daí traz, não só para os surdos mas para toda a população, oportunidades sociais, políticas, econômicas e culturais iguais, onde o surdo poderá ter o mesmo acesso que um ouvinte em qualquer lugar que esteja, com auxílio de

A partir da legislação, a língua brasileira de sinais passou gradativamente, a ser mais valorizada por parte de pesquisadores e de educadores e aumentou significativamente a quantidade de adeptos e defensores de seu uso. As escolas de surdos aderiram a Libras e começaram a contratar adultos para atuar junto aos alunos surdos como professores de Libras e as escolas comuns passaram a contratar interpretes, a fim de obter resultados mais eficazes na aprendizagem e nas relações entre professores ouvintes<sup>18</sup> e alunos surdos.

A divulgação de pesquisa e estudos linguísticos das Línguas de Sinais e principalmente, o movimento da comunidade de surdos, ao solicitar o direito de adquirir a Libras de seu país, permitiu uma reconquista dos conceitos estruturados de surdez e de Língua de Sinais e proporcionaram diferentes percepções do sujeito e de suas possibilidades educacionais, fato que tem conduzido estudiosos para a defenderem o Bilinguismo em sua educação.

Como é uma língua percebida essencialmente pelos olhos e se realiza no espaço, não apresenta o aspecto fonológico, porém pesquisas de várias línguas de sinais, como a língua de sinais americana e a língua brasileira de sinais, mostram a complexidade de tais línguas que apresentam, conforme pesquisas realizadas sobre gramática da Língua de Sinais por Quadros (2002 p.19): “[...] todos os níveis de análises da linguística tradicional, sua diferença está no canal que usa para estruturar-se que é o visual”.

A aquisição da linguagem de crianças surdas de pais surdos, segundo Quadros (2002), tais pesquisas associadas às atividades dirigidas pela Federação Nacional de Educação e Integração do Surdo (FENEIS) foram responsáveis pelo reconhecimento da Língua de Sinais como uma língua de fato. No Brasil em abril de 2002 o Presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou a Lei nº 10.436/02, que reconhece a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) como meio legal de comunicação e expressão Brasileira de Sinais.

A LIBRAS nem sempre foi aceita na educação de surdos porque pensavam que dificilmente o surdo poderia falar. Isto é um mito, visto

---

intérpretes e professores especializados para atendê-los, trazendo então, igualdade de oportunidade tanto social como cultural.

<sup>18</sup> O termo ouvinte refere-se a todos aqueles que não compartilham as experiências visuais enquanto surdos (QUADROS; KARNOPP, 2004).

que as pesquisas mostram uma maioria surda que aceita usufruir das técnicas de oralização dominando a Língua de sinais. Todos esses fatores privaram os surdos do contato com a sua língua natural e negaram a eles o acesso a informações importantes à formação enquanto cidadãos participantes da vida social e política de seu país.

Após estudos linguísticos sobre as línguas de sinais desenvolvidos por Stokoe (1960), Klima e Bellugi (1975), Ferreira Brito (1990, apud QUADROS; KARNOPP, 2004), entre outros, sobre os aspectos linguísticos da língua de sinais (fonologia, morfologia, sintaxe, pragmática etc.), acrescido dos fracassos das outras abordagens, países como Suécia e Inglaterra perceberam que a LS não poderia ser utilizada simultaneamente com a língua oral, como estava ocorrendo nas escolas. Por isso introduziram em suas práticas educacionais para surdos o ensino bilíngue.

Entende-se por Bilinguismo a filosofia que utiliza o aprendizado de duas línguas numa comunidade. Uma é a Língua de sinais usada naturalmente pelos surdos, ou seja, não precisa ensiná-los, pois a própria comunidade se encarrega de difundir e evoluí-la. Verdadeiramente essa é a única língua que os surdos desenvolvem naturalmente.

Conforme Alisedo (2016), a outra é a Língua oral, a língua da maioria, assim terá que aprender. É mais difícil e mais complexa que pode ser aceita ou rejeitada pelos surdos, porque eram exploradas estimulação auditiva, leitura labial, treinamentos fonoarticulatórios, por fonoaudiólogos e professores de surdos.

Contudo é necessário que o surdo aprenda a escrever a Língua oficial de seu país, por isso é exigida a modalidade escrita.

O surdo ao apropriar-se da língua de sinais, demonstra um importante veículo para o desenvolvimento psíquico e cognitivo. Refere-se no aprendizado a liberdade de usar a língua por uma criança surda: [...] essa, criança surda, aos dois ou três anos tenha expressões complexas em língua de sinais a não ter nada porque nenhuma criança surda tem expressões complexas em língua oral nessa faixa etária, o que não ocorreria se ela fosse submetida apenas à língua oral. Nessa faixa etária ganhamos todo o tempo possível (ALISEDO, 2016, p. 22).



Apresenta-se, ainda, a língua escrita como um código que certamente permitirá uma maior integração do surdo, pois com a riqueza de vocabulário, expressões, o surdo poderá alcançar estudos mais específicos na linguística, na pedagogia, em outras áreas, nas mesmas condições que uma pessoa ouvinte.

Ressalta-se que na Suécia com a aceitação da língua de sinais na educação do surdo, confirma um desenvolvimento extraordinário dos surdos no que concerne a poesia, filosofia, romance, saúde, cálculo, pesquisas e o acesso à leitura e escrita. No Brasil, a primeira língua para o surdo é a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e a segunda a Língua Portuguesa. Infelizmente, ainda se enfrenta a discriminação da Língua de Sinais e o surdo perde espaços na educação.

Fernandes (1999) doutora em Linguística, identifica interferências da Língua de Sinais no desempenho da Língua Portuguesa, apresentando, as seguintes situações bilíngues nas diferentes instituições escolares de surdos espalhadas nos estados brasileiros:

Aprender Língua de Sinais e depois Língua Portuguesa, neste caso, a Língua de Sinais é dominante; aprender Língua Portuguesa e Língua de Sinais simultaneamente, neste caso poderá ou não apresentar dificuldades em relação à Língua Portuguesa; aprender Língua Portuguesa e depois Língua de Sinais, aqui é necessário verificar com que idade o usuário aprendeu Língua de Sinais, bem como investigar o grau de domínio de cada uma dessas línguas para determinar a dominância (FERNANDES, 1999, p. 95-102).

Partindo do pressuposto que o visual é o canal do surdo para apreensão de tudo ao seu redor é que a escrita tem mais prioridade do que a fala. O tempo dispensado na oralização compensa-se no treinamento gráfico e aquisição do vocabulário através da própria leitura.

Como avaliar um ensino bilíngue nas instituições escolares, tomando por base o desenvolvimento na Suécia, França e Venezuela e, a adesão de pesquisadores brasileiros a esta nova filosofia? Enumeram-se alguns pontos básicos:

- a) Acesso da língua de sinais à criança surda na mais tenra idade;
- b) Os professores ouvintes dominem a Língua de Sinais, pois são responsáveis pelo repasse das disciplinas (Português, Geografia, História, dentre outras) cujos conhecimentos são transmitidos em Língua de Sinais;
- c) Admissão de professores surdos na responsabilidade de transmitir a Língua de Sinais às crianças.
- d) Cursos para pais e professores de Língua de Sinais por professores surdos;
- e) Conscientizar os professores acerca da aquisição da LIBRAS pelos alunos surdos;
- f) Relacionar os textos trabalhados em sala de aula na Língua de Sinais e na Língua Portuguesa. (FERNANDES, 1999, p. 95-102).

Estes pontos se aplicados, a partir de uma discussão entre escola-família-surdo poderão alcançar resultados de uma integração plena como enfatiza Alisedo (2016), a seguir.

O importante é que os surdos tenham conhecimentos teóricos, pois não se pode pensar que o surdo somente pense concretamente a língua ou que o surdo só tenha a linguagem correta. Isto tem que ser afastado e é preciso pensar que o desenvolvimento do pensamento abstrato do surdo é um desafio, na medida em que tenhamos os meios adequados para fazê-los. (ALISEDO, 2016, p. 22).

Quando se pensa em práticas pedagógicas para a educação de alunos surdos deve-se compreender algumas questões que devem ser consideradas. A educação de alunos surdos é uma questão muito debatida, pois em muitos casos estes alunos não possuem as mesmas condições de ensino e sucesso dos alunos ouvintes, mesmo que estes alunos surdos possuem suas funções cognitivas intactas, ou seja, semelhante à dos demais alunos.

Ao pensar na importância da língua para a construção do sujeito, pode-se considerar que ao aluno surdo não possui as mesmas condições linguísticas dos alunos ouvintes isso impossibilita o seu sucesso acadêmico. A partir destas questões surge a proposta bilíngue para que o aluno surdo tenha contato com a língua de sinais, como sua primeira língua e a língua portuguesa com sua segunda língua em uma modalidade escrita, assim possibilitando ao aluno surdo totais

condições de desenvolver seu aprendizado tanto quanto os alunos ouvintes. (LACERDA, 2006).

### **3. DELINEAMENTO METODOLOGICO DA PESQUISA**

Considerando os objetivos apresentados para execução dessa pesquisa, ou seja, de modo geral, analisar a relevância da Língua Brasileira de Sinais-Libras como fator primordial no processo de ensino aprendizagem na Educação de alunos surdos, no Ensino Fundamental do Instituto Filippo Smaldone, ressaltamos sua metodologia, como bem expressa Ghedin e Franco (2008, p. 107) como “um processo que organiza cientificamente todo o movimento reflexivo, do sujeito ao empírico e deste ao concreto, até a organização de novos conhecimentos”, portanto, a metodologia desta pesquisa é tratada não apenas como uma descrição formal dos métodos e técnicas empregados na investigação, mas sim, como uma organização do pensamento reflexivo-investigativo durante todo o seu processo de desenvolvimento.

Sendo assim, caracterizou-se essa pesquisa como um estudo de caso quali-qualitativo, de natureza analítica descritiva, pois, conforme explica Stake (1994, p. 236), “o que caracteriza o estudo de caso qualitativo não é o método específico, mas um tipo de conhecimento”, ou seja, “Estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas uma escolha do objeto a ser estudado”. O saber adquirido pelo estudo de caso é diferente de outros tipos de pesquisa porque é mais tangível, mais contextualizado e direcionado para a sua interpretação.

Segundo Godoy (1995), na abordagem quantitativa, o conhecimento é objetivo e quantificável, de modo que o mesmo é obtido, em geral, por intermédio da realização de pesquisas científicas do tipo experimental. Por outro lado, a utilização de métodos qualitativos de pesquisa está em pleno crescimento:

[...] hoje em dia a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes. (GODOY, 1995, p.21)

Para tanto, por se tratar de um estudo de caso, a amostragem foi do tipo não probabilístico, utilizando como critério de seleção os professores e alunos do Ensino Fundamental I e II do Instituto Filippo Smaldone. Sendo assim, esta investigação contou com a participação de 15 professores do 1º ao 9º Ano do EF I e II, que passaram a ser, portanto, os sujeitos dessa pesquisa. Esclarecemos ainda que a pesquisa contou com a participação de 10 (dez) alunos surdos das turmas do 1º ao 9º Ano do EF I e II, totalizando 01 (um) de cada turma dos turnos manhã e tarde. Para instrumento de coleta de dados foram desenvolvidos (02) dois questionários semielaborados contendo 10 (dez) questões cada um, para serem aplicados juntos aos alunos e professores da citada instituição e conforme acordado com os participantes, foram preservadas as suas identidades.

#### **4. RESULTADOS E DISCUSSÕES DAS ENTREVISTAS REALIZADAS**

Para efetivação do propósito da pesquisa, foi realizado no período de agosto a dezembro de 2016, um levantamento de dados com vistas à identificação dos professores e dos alunos para participação do estudo. Após os dados coletados, procedeu-se ao momento de organização e análise dos mesmos, os quais foram tabulados com base na análise de conteúdo das respostas e categorização das mesmas.

Dessa forma, para início de elaboração dessa análise, destacamos os aspectos de identificação dos participantes do estudo. Para tanto, salientamos que todos os participantes são do sexo feminino e as séries lecionadas referem-se ao Ensino Fundamental I e II

Com relação às questões direcionadas aos professores, acerca da Língua de Sinais ser considerada a língua materna dos surdos e o processo de aprendizagem dos alunos ser mais rápido quando usam esse método, foram constatados que 100%(15) dos participantes da pesquisa concordam totalmente que a LIBRAS pode ser considerada a língua materna dessa comunidade, tendo em vista que o conhecimento docente acerca dessa ferramenta, possibilita aos educandos o seu crescimento cognitivo, contribuindo, dessa forma, para o aprimoramento do processo educativo.

Também foram verificados com base nos dados coletados que 80%(12) dos participantes concordam totalmente que há uma efetiva

aprendizagem discente, para 13%(2), há concordância parcial e 7%(01), nem concorda nem discorda, pois na visão de Pereira (2010), há observado que muitos sujeitos surdos são capazes de identificar palavras e significados isolados nas frases e são capazes de estruturar sentenças, porém não conseguem fazer o uso efetivo da língua portuguesa.

O Decreto Federal no 5626/05, estabelece que os alunos surdos devam ter uma educação bilíngue, na qual a Língua Brasileira de Sinais é a primeira e a Língua Portuguesa, na modalidade escrita, a segunda. Neste modelo, a Língua Brasileira de Sinais é a língua de instrução no sentido de que vai possibilitar o acesso ao conteúdo de todas as disciplinas, inclusive de Língua Portuguesa.

Já em relação a dificuldade do surdo em escrever porque não sabe falar a língua oral, verificou-se que 53%(8) participantes do estudo discordam dessa visão, uma vez que as escolas regulares possibilitam o acesso ao conteúdo de todas as disciplinas, inclusive de Língua Portuguesa. Por sua vez, 27%(4) discordam totalmente e 20%(3), não concordam nem discordam dessa visão.

Corroborando com essa percepção, podemos destacar os preceitos da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (BRASIL, 1996), que defende que a educação é para todos, sendo assim o surdo é ser humano e precisa receber educação de qualidade, de acordo com suas especificidades. O surdo pode e deve estar inserido numa escola que não seja destinada apenas para surdos, precisa manter contato com o mundo ouvinte, porém no ambiente escolar a interação entre ouvinte e surdos se dá de maneira informal e principalmente quando crianças, pois os pequeninos não têm incrustados na mente o preconceito, fazendo com o surdo (desde já trabalhado nesta perspectiva) se aceite como surdo e sinta na prática que a interação entre ambos (surdos e ouvintes) pode acontecer, interações estas que não serão apenas no momento ensino-aprendizagem, mas no ato de brincar e se sentir aceita.

De acordo com os resultados encontrados podemos destacar que para 79%(12) dos participantes do estudo, há uma concordância total, tendo em vista que a prática docente para aprendizagem do surdo conta com a participação do intérprete de Língua de Sinais, ou seja, sua colaboração é de fundamental importância. Os demais participantes totalizam 7%(1) cada um, em discordância e/ou concordância.

Com relação aos resultados das pesquisas realizadas com os alunos das turmas do 1º ao 9º Ano do EF I e II, do Instituto Filippo Smaldone, e essa pesquisadora totalizou 01 (um) de cada turma dos turnos manhã e tarde, resultaram nos dados a seguir apresentados.

Em uma breve descrição desta pesquisadora, cabe acrescentar que em formação como educadora de Surdos iniciou-se há dez anos quando foi trabalhar no Instituto Filippo Smaldone embora já fosse graduada em Pedagogia desde 2003. Na ocasião já sabia Libras e tinha informações de que a surdez não trazia prejuízos cognitivos, acreditava também que o sucesso acadêmico da criança dependeria das oportunidades educacionais vivenciadas.

Durante o exercício da profissão foi ficando nítido que para que pudesse compreender a complexidade de uma cultura visual, a forma de compreender o mundo e o surdo como sujeito visual, seria necessário um envolvimento maior com esta comunidade. Participando cada vez mais de eventos culturais, congressos e festas ao conviver com Surdos. Isso colaborou para mudar significativamente seu olhar sobre a surdez. Assim muitos dos conhecimentos pedagógicos foram construídos na prática e houve uma busca maior por um aperfeiçoamento teórico em diversos cursos na área.

Contextualizado os dados coletados junto aos alunos entrevistados, em relação ao primeiro questionamento, acerca de onde estudam foram obtidos dos respondentes que todos estudam no Instituto Filippo Smaldone.

Indagados quanto à série, foram obtidos dos participantes que são do 1º ao 9º ano sendo 1 de cada série. Sobre qual idade dos participantes, conforme suas respostas foram obtidas que variam entre 7 a 17 anos.

Relacionando-se se preferiam falar ou sinalizar, os respondentes declararam que a maioria prefere usar somente Libras e pouco utilizam o bimodalismo (falam e sinalizam ao mesmo tempo). Do mesmo modo, indagados se sabiam Libras, todos os participantes responderam que se comunicavam por meio dessa linguagem, de forma compreensiva e adequada.

Quanto à idade que os participantes começaram a aprender Libras, responderam que alguns aprenderam cedo outros aprenderam mais tarde. Os alunos participantes do estudo foram interrogados onde aprenderam a linguagem Libras, sendo obtidos dos mesmos que a

escola propiciou essa aprendizagem e os amigos surdos ajudaram também nessa apreensão. E quanto a família dos participantes, se sabiam comunicar-se com Libras e quem destes usavam, a esse respeito, os alunos responderam que apenas a mãe ou o pai sabiam.

De modo geral, pode-se perceber que é positivo o desejo e ansiedade dos alunos surdos em salas de aulas regulares, notadamente, no Instituto Filippo Smaldone, que abrange os níveis educacionais evidenciando o caráter social e cultural para esses alunos, como uma forma de melhorar a qualidade e o desempenho discente nos patamares escolares e sociais. Nas habilidades, competências e motivação docente percebemos uma imensa satisfação da parte dos mesmos, pois dispõem de múltiplas estratégias, soluções para que haja essa predisposição do aprender.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Com base nos objetivos formulados ao longo do estudo apresentado, ou seja, de modo geral analisar a relevância da Língua Brasileira de Sinais-Libras como fator primordial no processo de ensino aprendizagem na Educação de alunos surdos, no Ensino Fundamental do Instituto Filippo Smaldone em Fortaleza-Ceará-Brasil, procurou-se enumerar algumas soluções na reflexão do campo educacional dessa clientela.

Neste caso, no Instituto Filippo Smaldone na tentativa de traçar novos caminhos para conquistar a comunidade surda, senão sua língua de sinais, a Libras, através das observações da pesquisadora, que acredita ser de grande valia, a utilização da Língua de Sinais constituiu-se de grande importância para o desenvolvimento cognitivo e para o processo de aprendizagem do sujeito surdo.

A questão da surdez está intimamente relacionada ao uso efetivo da língua. Entretanto, o que normalmente acontece no contexto pedagógico é que o aluno surdo, sobretudo na escolarização inicial, não domina a língua oral, e o professor por sua vez, não é usuário efetivo da língua de sinais. No entanto, fica evidente que a criança surda, quando aprende através da língua de sinais tem um maior desenvolvimento intelectual dos que quando aprendem sem o uso da mesma.

Divulgar, enfim, a riqueza da língua, a Língua Brasileira de Sinais: a língua é a chave para o coração de um surdo. Ressalta-se

ainda como aspecto positivo no uso do computador como ferramenta pedagógica a valorização que os alunos atribuem ao mesmo, o que tem gerado na visão dos gestores avanços significativos no processo de ensino e aprendizagem tais como: um aumento no interesse pelas aulas, assiduidade, pontualidade, interesse nos conteúdos e valorização educacional e desenvolvimento do currículo pois os conteúdos são trabalhados de maneira mais lúdica, atrativa e significativa.

## REFERÊNCIAS

ALISEDO, Graciela. **O aprendizado da língua escrita pelo aluno surdo**. Ministério da Educação, 2006. Disponível em <<http://www.web.me.gov.br>>. Acessado em:21.12.2016.

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

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394/96. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Poder executivo. Brasília Df, 2002.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Decreto nº 5.626 de 24 de dezembro de 2005**. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Poder executivo. Brasília Df, 2005.

CICCONE, Marta. **Comunicação Total**. Rio de Janeiro: Cultura Médica Ltda, 1990.

DUARTE, Soraya Bianca Reis et al. Aspectos históricos e socioculturais da população surda. **História, Ciências, Saúde**– Manguinhos, Rio de Janeiro, v.20, n.4, out.-dez. 2013, p.1713-1734.



FERNANDES, Sueli. **Critérios diferenciados de avaliação na língua portuguesa para estudantes surdos**. 2. ed. Curitiba: SEED/SUED/DEE, 2002.

FERNANDES, Eulália. O som, este ilustre desconhecido. In: SKLIAR, C. (Org.). **Atualidades da Educação bilíngue para surdos**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

FERREIRA BRITO, Lucinda. **Integração social e educação de surdos**. Rio de Janeiro: Babel Editora, 1993.

GHEDIN, E.; FRANCO, M. A. S. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2008.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: EDUSP, v.35, n.2, p.57-63, mar./abr., 1995.

GOLDFELD, Marcia. **A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista**. 6. Ed. São Paulo: Plexus Editora, 2002.

INSTITUTO Filippo Smaldone **Fortaleza**  
<<http://filipposmaldone.blogspot.com.br/>> Acesso em: 10.12.2016.

LACERDA, Cristina B. F de. **A inclusão escolar de alunos surdos: o que dizem alunos, professores e interpretes sobre esta experiência**. Caderno CEDES, Campinas, vol. 26. Nº 69, p. 163-184, maio/ago, 2006.

LOUGMAN, Liliane. **Surdez: do oralismo ao bilinguismo**. In: Anais do I Seminário sobre Educação e Integração dos surdos. INES, Rio de Janeiro Ano, III, n. 4, jan/jun, 1994.

# GESTÃO ESCOLAR: CONCEITOS, PRINCÍPIOS DEMOCRÁTICOS, PARTICIPAÇÃO E QUALIDADE

**Milena Leitão Jorge de Sousa de Oliveira<sup>19</sup>**

## **1. INTRODUÇÃO**

O presente trabalho aborda a temática da Gestão Democrática e o faz por entender que além de ser contemporânea precisa ser vivenciada com mais efetividade pela comunidade escolar, além de mais bem compreendida pela sociedade. Considerando o contexto das atuais políticas educacionais que visam a democratização da educação, nos questionamos: de que forma a escola descentraliza as decisões? A pertinência da temática coloca-se na dimensão de que a escola é um lugar de protagonismo que deve promover de forma democrática a participação de todos. Efetivar a gestão democrática nas escolas, significa romper com os paradigmas tradicionais e conservadores da educação brasileira.

E por que é preciso romper com os paradigmas tradicionais e conservadores da educação brasileira? É necessário para que tenhamos uma escola melhor e que esta possa ser um espaço de desenvolvimento do aluno como cidadão. Assim, é relevante ter uma gestão participativa que preze pelos interesses coletivos da instituição e da comunidade escolar. É relevante também lembrar que quando os trabalhos educativos de uma escola são tratados na base da coletividade e da descentralização do poder, há a possibilidade de realização de um trabalho pedagógico de forma mais satisfatória, pois os envolvidos são responsáveis de forma autônoma na execução de suas tarefas que lhes são pertinentes.

Objetiva-se discutir a relevância da gestão democrática na escola pública de forma a favorecer e integrar o fortalecimento de vínculo que deve existir entre escola e comunidade escolar para que haja liderança, autonomia nas decisões, um melhor trabalho pedagógico viabilizando o processo de ensino e aprendizagem através de uma

---

<sup>19</sup> Mestre em Ciências da Educação

gestão democrática participativa. Diante do exposto e do contexto social vigente é interessante que a escola repense hoje o seu papel em busca de formar cidadãos que sejam críticos, participativos e atuantes, orgulhosos de seu saber, capazes de se solidarizar com o mundo exterior e serem capazes de enfrentar na sociedade o trabalho como realização profissional através de atitudes, competência, responsabilidade, humanização e respeito ao próximo. Cabe a escola intermediar e sistematizar os conhecimentos dos seus educandos que são peças fundamentais na construção de uma sociedade conhecedora de seus direitos e obrigações.

Por isso, para que haja avanços nas práticas pedagógicas e da gestão é preciso que os envolvidos na área da educação colaborem ativamente em um processo coletivo de 5 mudanças que vislumbre gradativamente ações que contemplem o intelectual e o social dos indivíduos. Assim, quando a instituição escolar tem o apoio da sociedade de modo geral e dos que a fazem, percebe-se que às possibilidades de construção de novos conhecimentos, é sem sombra de dúvida uma perspectiva positiva. Portanto, é notável a importância de uma gestão escolar pautada na democratização de suas decisões e na exclusão definitiva da forma arcaica e autoritária por parte de alguns gestores que algumas vezes usam da indicação política para trabalhar de forma isolada em prol das orientações de um determinado grupo.

A partir desse pensamento, traçamos como objetivo, refletir sobre a relevância da gestão democrática na escola pública de como processo que visa favorecer e integrar o fortalecimento de vínculo que deve existir entre escola e comunidade local para que haja liderança, autonomia nas decisões, um melhor trabalho pedagógico viabilizando o processo de ensino e aprendizagem através da competência da participação.

Os estudos qualitativos formam uma abordagem alternativa a perspectiva positivista mais comum, coadunando com o perfil mais subjetivo da análise sobre o tema. Ainda na metodologia optou-se pela pesquisa bibliográfica, recorrendo aos materiais já publicados e de grande relevância para as discussões educacionais em torno da gestão democrática, porém ainda longe de serem esgotados.

A partir desta noção amplificada, enfatiza-se a gestão democrática por via da participação em seus diversos aspectos administrativos e em uma perspectiva interna e externa da escola como

caminhos a serem trilhados para o progresso da educação. Portanto, é de fundamental importância compreender e defender a gestão democrática e participativa como condição estruturante para termos uma melhor qualidade na educação. Como também é preciso fortalecer o vínculo com a comunidade escolar para que haja o engajamento de todos a fim de proporcionar um melhor desenvolvimento social político, cultural e econômico do indivíduo.

O trabalho está organizado de forma a apresentar uma breve discussão sobre a gestão democrática na escola pública, enfatizando a sua prática, a forma como a escola deve se organizar para oferecer uma gestão democrática e participativa através de alguns suportes que ela dispõe como o conselho escola, o projeto político pedagógico e a própria gestão escolar através da atuação do diretor. Dessa forma, busca-se com este trabalho contribuir para que haja uma reflexão sobre a importância de se ter uma gestão democrática e participativa na escola pública, a fim de que todos os envolvidos possam contribuir direta ou indiretamente para a melhoria da educação de modo que possamos oferecer um futuro melhor para as crianças e jovens que são o futuro da nação.

#### **4. A GESTÃO NA ESCOLA PÚBLICA**

A primeira ideia que se tem da gestão escolar é que ela requer total participação dos que fazem parte da instituição, como possibilidade de melhorar e ampliar as relações e as decisões de trabalho na escola com relação a educação dos sujeitos.

Segundo Luck (2009, p. 19) “A educação é um processo organizado, sistemático e intencional, ao mesmo tempo em que é complexo, dinâmico e evolutivo”. O paradoxo criado na definição acima pode ser entendido como natural se analisarmos que a dinâmica do educar reside na sua forma processual/evolutiva e sua complexidade é observada a partir da ideia de organização/sistematização. Logo, só é possível entender o processo educativo como algo coletivo e que exige a participação de todos os atores envolvidos no processo, ou seja, família, escola, comunidade, professores e alunos, devem ir em busca do mesmo resultado, a educação.

Mas, quando se fala em gestão democrática na escola pública torna-se importante identificar o significado de muitos dos termos e que é preciso refletir sobre os seus reais significados. Começemos com o significado da gestão escolar apresentado por Luck (2009, p. 24) “Gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico”. Portanto, gestar a escola é garantir que a mesma tenha “vida”, ou seja, que a escola guarde suas próprias características e especificações, mas, para além de resguardar essa cultura da escola é preciso alinhá-la com as políticas educacionais em nível macro e garantir que os projeto político pedagógico definido por seus atores seja vitorioso em seu propósito.

Para Ferreira, (2000, p. 208/516) “Democracia significa Governo do povo; soberania popular. E participar significa informar, comunicar. Ter ou tomar parte em. Ter parcela em um todo”. Dessa forma percebe-se o quanto essas duas palavras estão associadas e devem estar presentes e entrelaçadas na gestão de uma escola, em que esta deve ser democrática e participativa, uma vez que é da comunidade.

Ainda para Luck (2009, p. 40) “A democracia constitui-se em característica fundamental de sociedades (...), por reconhecerem não apenas o direito de as pessoas usufruírem dos bens (...), mas também, e sobretudo, seu direito e seu dever de assumirem responsabilidades. ” Como podemos observar a ideia de democracia é a ideia de compartilhamento, ou seja, todos são igualmente responsáveis pelo bônus e pelo ônus daquilo que é feito.

De acordo com Paro (2006, p. 25), “não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-las”. Por isso, a gestão pautada nos princípios democráticos tem como função primordial organizar, articular as tomadas de decisões baseadas na coletividade, intermediar a participação da sociedade civil no espaço escolar e promover o diálogo como ponte aos conhecimentos favorecendo o ensino- aprendizagem. Daí temos também a ideia de democratização da educação compreendida como a possibilidade efetiva de acesso a mesma através da ampliação de vagas no sistema público de ensino.

Podemos dizer que em matéria de educação a demanda advinda da configuração social que possuímos tem aumentado consideravelmente a necessidade de novas vagas, portanto, democratizar a educação é, antes de tudo, garantir que todos os

indivíduos possam acessá-la. Porém, vale a observação de que o assunto educação passa por mudanças contínuas e que as demandas observadas hoje podem necessitar de ajustes amanhã, ou seja, o que entendemos como democratizar hoje pode exigir uma nova compreensão amanhã (ROSA, LOPES E CARBELLHO, 2015).

Vê-se a importância que a educação tem, e é preciso lutar para que seu acesso continue crescendo, em especial nas universidades a fim de que os estudantes indistintamente possam assegurar sua vaga e ser um bom profissional. Com relação ao conceito de gestão democrática deve-se ter uma visão mais ampla do seu real sentido, pois ela não está ligada somente às tomadas de decisões da escola como também a militância política do exercício da cidadania.

Assim, Souza (2009, p.136) identifica alguns fatores importantes na construção da gestão democrática:

(...) um processo político que é mais amplo do que apenas as tomadas de decisões e que é sustentado no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos sujeitos do universo escolar, na construção coletiva de regras e procedimentos e na constituição de canais de comunicações, de sorte a ampliar o domínio das informações a todas as pessoas que atuam na/sobre a escola. Quando a escola assume uma gestão de caráter participativo, assume também o compromisso de promover a interação com diferentes sujeitos e espaços. Nessa perspectiva, precisa compreender que a gestão da participação se coloca como uma das ações para promover a democratização do poder, consolidando parcialmente a descentralização.

A gestão da participação significa a maneira como a escola vai conduzir ações que possibilitem as pessoas se envolverem com a gestão enquanto processo de organização da instituição, assumindo responsabilidades que são partilhadas. A participação significa articulação entre uma postura baseada na produtividade, empreendedorismo e elevado espírito educacional que criam um ambiente democratizado.

Ainda Luck (2009, p. 71) contribui quando sintetiza por assim dizer que: "(...) a participação se constitui em uma expressão de responsabilidade social inerente à expressão da democracia". Pode-se definir, portanto, a gestão democrática, como sendo o processo em que

se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação.

Esta conquista tem sido desafiadora na contemporaneidade, pois já não é mais tolerável uma gestão escolar de cunho autoritário e sim, aquela que enfatiza a participação e colaboração ativa de seus membros.

Na visão de Paro (2001, p. 57) “a descentralização do poder se dá na medida em que se possibilita cada vez mais aos destinatários do serviço público sua participação efetiva, por si ou por seus representantes, nas tomadas de decisão”. Assim, através da descentralização de decisões e participação da comunidade escolar há a prática da gestão democrática. Outro mecanismo que colabora na construção da gestão democrática é a escolha e participação dos membros dos conselhos escolares e as eleições de diretores.

O conselho escolar age na colaboração de intermediar soluções no setor administrativo e nos diversos espaços da instituição escolar, como também auxilia o gestor em suas decisões. É importante que as escolas tenham o seu conselho escolar bem atuante. As eleições para diretores de escolas é uma conquista que vem ganhando espaço no setor educacional como alternativa de melhoria das condições do processo administrativo e de ensino e aprendizagem que deve ser o foco principal de toda escola.

Na concepção de Ledesma (2008, p. 21):

(...) o processo de escolha do diretor, a participação da comunidade, a construção do projeto político-pedagógico, são requisitos considerados essenciais para democratizar a instituição escolar”. Dessa forma, a construção da gestão democrática na educação viabiliza um leque de transformação na maneira de entender a estrutura de organização escolar, e as relações que se estabelecem no interior dos espaços educativos.

No cenário educacional vigente, a temática gestão democrática tem sido alternativas de vários debates, principalmente na rede pública de ensino onde já é assegurado pela Constituição Federal (1988), Lei De Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996) a aplicação da gestão democrática e no Plano Nacional de

Educação (2015) a obrigatoriedade das eleições para escolhas de gestores nas escolas.

O Art. 55 da Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica Brasil (2013, p. 56) institui que: A gestão democrática constitui-se em instrumento de horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na concepção e organização curricular, educando para a conquista da cidadania plena e fortalecendo a ação conjunta que busca criar e recriar o trabalho da e na escola.

Vale ressaltar que o conceito de gestão democrática é imprescindível para o acesso à educação e para a democratização deste processo, pois mesmo no eixo das práticas educativas e da produção de conhecimento as lutas por poder são evidenciadas, sendo fundamental a participação ativa dos profissionais de educação, bem como da família, dos alunos e de membros da comunidade nesse exercício de cidadania.

Lima (2014) nos lembra que nos últimos trinta anos de pesquisas em gestão escolar puderam revelar a associação entre três elementos comuns e importantes: a eleição, a colegialidade e a participação na decisão. O fator eleição inibe a instalação de verdadeiras “ditaduras” dentro regime escolar, agindo no sentido de combater a petrificação de pessoas no poder decisório das escolas; a ideia de colegialidade corrobora com os princípios democráticos, haja visto que a tomada de decisões descentralizada acaba por minar o processo decisório autocrático, facilitando o contraditório e a busca por uma solução que divida a responsabilidade no grupo; por fim, o fator participação é central na discussão sobre gestão democrática, visto que seu argumento basilar é de permitir a abertura das discussões a todos aqueles que direta ou indiretamente são alcançados pela educação. Como podemos perceber os três fatores parecem intrínsecos ao argumento de gestão democrática, sendo esta uma interseção de seus alcances.

## **5. A GESTÃO PARTICIPATIVA DENTRO DA EDUCAÇÃO**

O pensamento de alargar os horizontes dentro da área administrativa não é novidade, mas em se tratando de educação ainda



se caminha a passos lentos. O fato é que tal iniciativa de abrir a administração a interlocução e escuta de diversos segmentos, principalmente na educação, tem se tornado o caminho mais pavimentado para o sucesso da escola do século XXI.

Segundo Weffort (1995, p.99) apud Beraldo e Pelozo (2007, p.03):

[...] a escola que se abre à participação dos cidadãos não educa apenas às crianças que estão na escola. A escola cria comunidade e ajuda a educar o cidadão que participa da escola, a escola passa a ser um agente institucional fundamental do processo da organização da sociedade civil.

É clara a grande ajuda que um modelo de gestão com participação dos segmentos escolares pode prestar a construção de uma sociedade, pois a autonomia adquirida a partir da colegialidade obtida nas tomadas de decisões é capaz de substituir as relações autoritárias existentes por novas relações mais harmoniosas, fato este, redutor da burocracia ineficiente que tolhe a iniciativa criadora da escola.

Porém, alerta-se para um perigo que sempre ronda as iniciativas de participação e que parece até mesmo paradoxal: A passividade confundida com participação. Mas como funcionaria? Ocorre que muitas vezes na vontade de produzir um discurso de gestão democrática na escola, é possível ouvir falas no sentido de que a participação se restringe ao acesso da informação. No fundo garantir o acesso é o primeiro passo de uma estratégia de administração que se ouse ser democrática, pois além de disponibilizar a informação e o espaço para a participação, este deverá ser adequado, confortável, facilitador da criatividade e tolerante, pois apenas dessa forma poderemos falar de uma comunicação direta das partes, eliminando as instâncias de poder intermediárias.

Sobre a comunicação entre os atores escolares ficamos com o que afirmam Beraldo e Pelozo (2007, p.05):

A comunicação entre a equipe escolar, os pais, os estudantes e seus familiares é uma das estratégias usadas para estabelecer uma prática escolar participativa. A partir de uma visão comum, as pessoas definem objetivos, metas,

caminhos teóricos e práticos a serem seguidos. Elas constroem o Plano de Desenvolvimento da Escola, os projetos financeiros e pedagógicos de forma mais abrangente e realista.

#### 4.1.A Gestão Escolar e a Qualidade do Ensino

Durante o desenvolvimento do trabalho foram aventadas inúmeras situações acerca das melhorias e perspectivas positivas em relação a implantação da gestão democrática nas escolas, para tanto se faz necessário discutir sobre os impactos dessa adoção frente aos indicadores de qualidade do ensino, ou seja, será mesmo que uma adoção de gestão democrática tem relação direta com a melhoria dos índices de qualidade escolar?

Para Dias e Melão (2009) a democratização do ensino fez com que passássemos a atacar um novo objetivo que é o da qualidade deste ensino, claro que se agora conseguimos reunir o maior número de pessoas em idade escolar matriculada para realizar o estudo, o desafio passa a ser de se preparar para entregar o melhor ensino possível para esse contingente.

Ainda segundo Dias e Melão (2009, p.201) “A delimitação da ideia de qualidade de ensino não é uma tarefa simples, pois trata-se de um conceito que envolve várias perspectivas e áreas disciplinares”. É importante destacar tal concepção, pois o acesso à educação em si mesmo não é capaz de garantir a qualidade do ensino, muitos outros fatores devem ser levados em consideração, tais como a permanência do aluno na escola, a frequência nas aulas, as metodologias e por que não dizer, a gestão escolar.

#### 4.2. A Qualidade da Educação e a Gestão da Qualidade

Uma das grandes dificuldades dos gestores na área educacional é conseguir adaptar os conceitos e habilidades da gestão gerencial, aquela mais formal, oriunda da teoria da administração e utilizá-los de maneira adequada para o desenvolvimento do seu trabalho na escola.

Sobre o assunto Longo (1996) faz menção a seis aspectos presentes da qualidade em educação que são retirados dos princípios de qualidade total, são eles: qualidade intrínseca, custo, atendimento,

moral, segurança e ética. Engana-se que acredita que a qualidade em educação emana apenas da dimensão pedagógica, como a ideia é qualidade total, por isso mesmo só será possível evidenciar tal fenômeno se as seis dimensões forem alcançadas simultaneamente.

Para um melhor entendimento do tema iremos elencar as características fundamentais dos sistemas de ensino para que possam chegar a desenvolver a qualidade total, para tal caracterização adotamos o que revela Xavier (1995) apud Longo (1996, p. 12-13): o comprometimento político dos dirigentes; a busca por alianças e parcerias (públicas e privadas); a valorização dos profissionais da educação; a gestão democrática; o fortalecimento e a modernização da gestão escolar; e a racionalização e a produtividade do sistema educacional.

Como podemos perceber as características que devem nortear a gestão em educação passam por ações em diferentes níveis da administração, desde o gestor do sistema até o professor na gestão da sala, por isso entendimento de que aplicação da gestão como ferramenta para a qualidade do ensino é algo mais complexo do que a participação dos segmentos escolares no cotidiano escolar.

#### 4.3. A Gestão Escolar Democrática

Na seção anterior o tema gestão democrática surgiu como uma das características fundamentais para o desenvolvimento da ideia de qualidade total na educação. Por isso resolvemos tratar dessa característica com maior cuidado, para isso começamos nossa caminhada com a fala de Luce e Medeiros (2008, p. 01):

A gestão democrática da educação formal está associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação social: na formulação de políticas educacionais; no planejamento; na tomada de decisões; na definição do uso de recursos e necessidades de investimento; na execução das deliberações coletivas; nos momentos de avaliação da escola e da política educacional. Também a democratização do acesso e estratégias que garantam a permanência na escola, tendo como horizonte a universalização do ensino para toda a população, bem como o debate sobre a qualidade social dessa educação.

Ao ler o trecho destacado acima podemos ver tudo aquilo que tratamos em qualidade total posto novamente, por isso que decidimos tratar mais de perto o tema gestão democrática, pois seu amplo conceito perpassa todas as necessidades para promoção da qualidade em educação. Portanto, podemos afirmar que as ideias de autonomia e participação traduzem o alicerce de uma gestão que se quer democrática.

Mas como podemos entender esses dois conceitos? Como autonomia e participação interagem no ambiente escolar para resultar em uma gestão democrática? Essas questões tentaremos elucidar mais adiante.

Ser autônomo por muitas vezes causa uma enorme confusão na cabeça das pessoas, pois há quem acredite que ser autônomo é ter o poder de decidir sozinho, fazer prevalecer suas escolas e vontades próprias, mas ao contrário do que se imagina, a autonomia deve ser encarada com bastante responsabilidade, ela deve ser compreendida sob o prisma do equilíbrio, já que tomar decisões de maneira imparcial, sem sofrer com pressões e interesses individuais, sem dúvida é um aspecto positivo da autonomia, não podendo ser confundido com falta de comando, direção.

Já a participação também merece atenção por não se tratar de um mero convite para assistir reuniões ou visitar a escola, quando se pensa na participação da comunidade escolar, fala-se em discutir cada necessidade, ouvindo e dialogando sobre a melhor solução a ser tomada. A esta participação damos o nome de ativa, pois nela a vontade que prevalece é a vontade democrática, haja visto o resultado ser obtido por meio da construção compartilhada.

Fica clara que a autonomia das partes envolvidas no processo decisório e a participação desses agentes na tomada de decisão são pilares de uma gestão que se busca democrática, logo numa perspectiva mais aplicável de tal teoria, na escola se faz necessário o envolvimento direto de todos os segmentos que a compõem com o processo de planejamento e tomada de decisões, bem como as decisões tomadas devem se pautar em interesses coletivos de melhoria, prevalecendo o bom senso e a independência das posições no momento da decisão.

#### 4.4.A Gestão Democrática e seus colegiados

Silva (2003, p. 291) nos traz uma importante afirmação quando revela que “Pode-se afirmar que a escola pública, historicamente construída no país, está inserida em um projeto de sociedade que a viabiliza”. Essa afirmação fora de contexto não representa quase nada, porém quando colocada em seu devido local de interpretação nos faz refletir sobre as relações de poder dentro do campo educacional e que chegam até o ambiente das unidades escolares. Ao se pensar em gestão democrática, faz-se necessário também que chequemos o nível de influência destes assuntos de poder nos rumos das instituições escolares, pois assim como afirma o próprio fragmento citado, o projeto de escola deve se coadunar com o projeto de sociedade que se pretende.

Para minimizar os impactos decorrentes das diferentes correntes de pensamento na formatação do pensamento educacional é que a gerência da escola não pode se dar com superpoderes nas mãos de uma única pessoa. Fica muito visível que por mais que a pessoa seja competente, a centralização tolhe a criatividade, cria ambiente de animosidade e não se coaduna com o pensamento de construção, mas, ao contrário, paira uma áurea de imposição.

Nesse sentido a criação de colegiados que apoiam e auxiliam a tomada de decisão dos gestores, ora fazendo-o ouvir o contraditório, ora por instrumentos legais que o limitem o poder e não permitam a imposição unilateral de suas vontades, têm sido o caminho mais viável para implementação de uma gestão democrática na escola. Para melhor discorrer sobre o tema resolvemos investir em dois desses mecanismos: os conselhos escolares e o projeto político pedagógico.

O conselho escolar (CE) é um órgão que possui caráter administrativo e é instaurado no âmbito da escola para exercer o papel de instância mediadora dos conflitos e agente fiscalizador dos recursos e da administração escolar. Segundo Aguiar (2008, p. 89) “O uso da palavra por cada conselheiro durante as reuniões ordinárias do CE expressa não somente o desejo de manifestação de pontos de vista, mas também um mecanismo pelo qual o exercício do poder é viabilizado”.

Os representantes do conselho escolar são escolhidos mediante eleições diretas, nas quais cada segmento elege seus representantes e estes formam um colegiado que terá representações de todos os seguimentos que formam a escola. Vale lembrar que dentro do colegiado os representantes eleitos se candidatam e votam para a ocupação dos cargos dentro do conselho.

Outro aspecto que identificamos como de fundamental importância para a que a gestão democrática possa ocorrer na escola é aquilo que se firma com o projeto político pedagógico, este documento é balizador das situações que serão vivenciadas pela escola ao longo de sua trajetória, situações em esferas totalmente distintas. Outro aspecto de importância é o fato desse documento também servir como “freio” para ideias mais arbitrárias, decisões unilaterais e qualquer forma de imposição que possa ser realizada. Segundo Betini (2005, p.38) podemos afirmar sobre o projeto político pedagógico que:

O projeto político-pedagógico mostra a visão macro do que a instituição escola pretende ou idealiza fazer, seus objetivos, metas e estratégias permanentes, tanto no que se refere às suas atividades pedagógicas, como às funções administrativas. Portanto, o projeto político-pedagógico faz parte do planejamento e da gestão escolar. A questão principal do planejamento é expressar a capacidade de se transferir o planejado para a ação. Assim sendo, compete ao projeto político-pedagógico a operacionalização do planejamento escolar, em um movimento constante de reflexão ação-reflexão.

Duas importantes informações podem ser extraídas do trecho acima, a primeira diz respeito ao fato de o documento traçar as metas e objetivos da escola na sua vida pedagógica e administrativa, ou seja, toda e qualquer demanda deverá ser resolvida baseando-se naquilo que foi referendado na confecção do projeto. A segunda informação que classificamos como vital é a perspectiva de que o projeto político pedagógico seja o responsável pela operacionalização do planejamento escolar, fazendo com que aquilo que foi pensado para escola se materialize na prática.

Por fim, duas observações se fazem necessárias sobre esse assunto e não poderíamos concluí-lo sem fazê-lo, pois bem, inicialmente fazer menção ao fato de que a construção do projeto

político pedagógico deve ser partilhada por todos os seguimentos da escola, de tal sorte que as percepções e dificuldades de cada parte da escola estejam representadas e atendidas nesse documento, bem como, as propostas e sugestões para a superação dos desafios. A segunda observação a ser feita é sobre a retroalimentação desse projeto político pedagógico, pois ele não deve ser escrito na pedra e muito menos tratado como inflexível, sua utilização e defesa devem ser firmes, porém, o olhar reflexivo e dinâmico para que sua atualização seja permanente e para que siga adequado aos anseios e realidades dos que convivem com a dinâmica escolar deve prevalecer.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Entender a importância da gestão para o desenvolvimento das atividades em uma empresa não é novidade ou fato raro, ao contrário é vasta a literatura sobre o tema e, praticamente, não se discorda da importância desse estudo, porém os debates acerca dos princípios de gestão dentro da área educacional ainda se mostram recentes e precisam de maior clareza para conseguirem auferir os resultados almejados.

É notório que a escola, na posição de uma instituição importante na sociedade, procure se alinhar com aquilo que acontece na maioria das instituições mundo a fora que é otimizar seus instrumentos de gerência para conseguir melhores resultados de qualidade atingindo assim o fim que dela se espera, porém a mera aplicação dos conceitos de gestão no ambiente educacional não garantem tal eficiência, afinal a escola não é uma instituição como todas as outras, seu capital não é financeiro e seus resultados não devem sobremaneira buscar os números.

Nesse sentido a busca por adaptar os procedimentos exitosos de gestão passa por adequá-los as dificuldades e particularidades vistas na área da educação, entendo que algumas situações fazem parte de seu “DNA” e que por isso devem ser levadas em consideração para qualquer decisão que será tomada.

Duas reflexões importantes que a caminhada da pesquisa trouxe é de que o sucesso da gestão passa por entender o que é qualidade em educação e como gerir a escola para alcançar isso; e, com certeza, a utilização dos princípios democráticos de participação e

autonomia. Uma escola que se propõe democrática deve atentar-se para o fato de que a participação de que tratamos não será aquela apenas da representação ou da presença em reuniões marcadas, mas sim a participação ativa na qual os representantes possam falar e ser ouvidos, atendidos em suas demandas e, antes de tudo, possam construir junto de todos a gestão.

Na outra ponta desse debate surge a qualidade, esta muitas vezes entendida por meio de números, com balanços, lucros, cifras e percentuais, porém na escola o capital é humano e o resultado perpassa a redução simplista da quantificação. Uma gestão democrática deve buscar o atendimento dos anseios de seus gerenciados, atuando no sentido de garantir a consolidação de um clima de harmonia, de ajuda mútua e de autoconhecimento.

Por fim, lamenta-se que os principais instrumentos para que uma verdadeira gestão democrática possa se instaurar ainda sejam subutilizados, como ocorre com relação ao projeto político pedagógico e aos conselhos escolares. O primeiro, ao contrário do que deveria acontecer, não tem a participação dos diversos segmentos da escola, muitas vezes é pensado e elaborado por alguns poucos membros de um único segmento, enfraquecendo seu papel de balizador das ações e da transformação em realidade dos pensamentos de uma escola melhor. O segundo tem se transformado em um órgão onde apenas se verifica a utilização dos recursos financeiros destinados a escola, sendo controlado também por um segmento, normalmente, o da gestão, o que não faz com que possa contribuir com a qualidade que tanto se almeja. Portanto, apesar de reconhecer os avanços e a caminha na direção da construção de gestões escolares democráticas, visualizamos que muito ainda há por fazer, pois muitos dos mecanismos que deveriam estar funcionando para garantir essa democratização, na verdade, são alvos de um enfraquecimento por parte da própria instituição.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. A. da S. **Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Educar em Revista, v. 24, n. 31, p. 83 -102, 2008.



BERALDO, F.; PELOZO, R. de C. B. **A gestão participativa na escola pública: tendências e perspectivas.** Revista Científica Eletrônica de Pedagogia, Garça, v. 5, n. 10, 2007.

BETINI, G. A. et al. **A construção do projeto político-pedagógico da escola.** Rev Pedag. UNIPINHAL, v. 1, n. 3, p. 37-44, 2005.

DIAS, N. F. de C.; MELÃO, N. F. R.. **Avaliação e qualidade: dois conceitos indissociáveis na gestão escolar.** Tékhné-Revista de Estudos Politécnicos, n. 12, p. 193-214, 2009.

FERREIRA, A. B. de H. **Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da Língua Portuguesa.** 4º ed. Versão Ampliada. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2000.

LEDESMA, M. R. K. **Gestão escolar: desafios dos tempos.** 2008. 157 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de Campinas, Campinas: 2008.

LIMA, L. C. **A gestão democrática das escolas: do autogoverno à ascensão de uma pós-democracia gestonária?.** Educação & Sociedade, v. 35, n. 129, p. 1067-1083, 2014.

LONGO, R. M. J. **Gestão da qualidade: evolução histórica, conceitos básicos e aplicação na educação.** 1996.

LUCE, M. B.; MEDEIROS, I. L. P. de. **Gestão democrática escolar.** Portal Educação, 1º jan, 2008.

LUCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** 3º ed. Curitiba: Positivo, 2009. 144 p.

PARO, V. H. **Escritos sobre educação.** São Paulo: Xamã, 2001.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da escola pública.** 3º ed. São Paulo: Ática, 2006.

ROSA, C.; LOPES, N.; CARBEDELLO, S. **Expansão, Democratização e a Qualidade da Educação básica no Brasil**. Poiesis Pedagógica, Catalão – GO. v. 13, n.1, p. 162-179, jan/jun, 2015.

SILVA, M. A. da et al. **Do projeto político do Banco Mundial ao projeto político-pedagógico da escola pública brasileira**. Cadernos Cedes, Campinas, v. 23, n. 61, p. 283-301, dezembro 2003.

# MOVIMENTO SOCIAL DO TAEKWONDO PARA CRIANÇAS A PARTIR DOS CINCO ANOS DE IDADE

Pedro da Silva Tavares<sup>20</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

Depois de trabalhar a mais de 40 anos com o Taekwondo que hoje é uma arte marcial coreana bastante conhecida, afirmo com muita convicção que não é apenas uma modalidade de preparação física, de demonstração e de competição, é um esporte que procura a perfeição. É também uma modalidade que prepara mentalmente e no aspecto físico espiritualmente com o grande ideal de formar cidadãos dignos e saudáveis para com a família e a sociedade através da filosofia oriental coreana,

É um esporte olímpico e também se faz presente nos Jogos Pan-Americanos e Sul-Americanos. É praticado em todo Brasil e em mais de 300 países distribuídos nos cinco continentes.

É também um esporte de luta que envolve movimentos corporais diversos que auxiliam no processo da aprendizagem motora. Praticado normalmente nas academias de luta, segue um processo de aprendizado no qual a repetição de movimentos coordenados são partes específicas da aula, seus praticantes são avaliados constantemente com objetivo de promover a mudança de graduação e da cor da faixa, nesta ordem: Faixa branca(10º Gub), ponteira amarela(9º Gub), amarela(8º Gub), amarela ponteira verde(7º Gub), verde(6º Gub), verde ponteira azul(5º Gub), azul(4º Gub), azul ponteira vermelha(3º Gub), vermelha(2º Gub), vermelha ponteira preta(1º Gub), pretas (1º Dan 9º Dan)

Literalmente a palavra Taekwondo significa o caminho dos pés e das mãos através da mente. TAE: significa pés, saltar, chutar, KWON; significa mão e socar, ,bater e defender, DO; representa o caminho espiritual ou filosofia da vida.

---

<sup>20</sup> Mestrando em Ciências da Educação.

De acordo com meu conhecimento sobre o Taekwondo e a minha experiência adquirida por mais de 40 anos trabalhando nessa área com todas as idades eu acho que sem se importar com o sexo, Uma criança que pratica Taekwondo a partir dos cinco anos de idade, tem mais facilidade devido a curiosidade em aprender coisas novas e já pode se considerar vencedora pelo começo do desafio de dominar e respeitar o espírito do Taekwondo que são: CORTESIA (ser educado) INTEGRIDADE (ser honesto) PERSEVERANÇA (ser insistente nos seus objetivos) AUTO CONTROLE (controlar seus desejos) ESPÍRITO INDOMÁVEL (nunca desistir de suas lutas)

Observo que o Taekwondo contribui bastante para o desenvolvimento e para a educação psicomotora de toda criança que de acordo com a filosofia coreana é permitido a praticar do Taekwondo a partir dos cinco anos de idade independente do sexo.

## **2. A ORIGEM DO TAEKWONDO**

A origem do taekwondo origem do taekwondo O taekwondo é uma técnica de combate desarmado para defesa pessoal que envolve a aplicação hábil de movimentos que incluem socos, perfurações, saltos, chutes e defesas desenvolvidas em ação com pés e mãos. O taekwondo é mais que mera habilidade de luta corporal, representa um estilo de pensamento e um padrão de vida que requer disciplina. É também um sistema de treino da mente e do corpo, no qual é dada grande ênfase ao desenvolvimento do caráter moral do aprendiz. (SILVA, 2010).

Segundo Kim e Silva (2000), no século 1 antes de Cristo, existiam na Coreia três reinos: o mais rico Koguryo, o mais pobre Silla e por último Baek-Je, todos fundados por lutadores e influenciadores da popularização das lutas tidas como folclóricas. Pode-se confirmar que o taekwondo surgiu há aproximadamente 1.800 anos. O reino de Silla, o menor deles, sofria constantes invasões e saques de seus vizinhos maiores. Foi então que um grupo de jovens aristocratas e militares do reino de Silla formou uma tropa de elite chamada Hwarang-do. Semelhantemente aos samurais japoneses, desenvolveram uma forma de luta com os pés e as mãos chamada Taekyon, fundamentada sobre um rigoroso código de honra: obediência ao rei; respeito aos pais;

lealdade para com os amigos; nunca recuar perante o inimigo; e só matar quando não houver outra alternativa.

É fato que a Coreia, tendo sido invadida e ocupada pelo Japão no período de 1909 a 1945, teve sua cultura totalmente paralisada e, todas as formas de treinamento com fins marciais foram proibidas, mas, felizmente, mestres como Song Duk Ki e Han Il Dong dedicaram-se a manter a arte viva arriscando-se ao ensinar secretamente o taekyon em 36 anos de lamentos. Os monges da seita Do Ro também fizeram a sua parte ensinando as pessoas nas montanhas. Várias escolas continuaram paralelamente os seus ensinamentos.

Segundo historiadores coreanos, essas escolas foram ramificações do taekyon e deram origem ao taekwondo. São elas: Moo Duk Kwan, Yun Moo Kwan, Chung Do Kwan, Chang Moo Kwan, Chi Do Kwan, Song Moo Kwan, Oh Do Kwan, Ji Do Kwan. (GOULART; CAMPOS, 2010). Definitivamente o taekwondo é uma modalidade marcial que faz parte da história cultural da Coreia e atualmente está dividido entre duas grandes forças: International Taekwondo Federation (ITF), liderada pelos conceitos de seu criador general Choi Hong Hi, e World Taekwondo Federation (WTF) comandada pelo presidente Dr. Chungngwon Choue, com sede na Coreia do Sul, em Seul.

E como o taekwondo estava bem difundido na Coreia, principalmente nas escolas, formou-se uma nova federação, a World Taekwondo Federation que rege a parte esportiva da modalidade até hoje. (CARDIA, 2007). Desde então, muitos foram os esforços e as contribuições para desenvolver e expandir o taekwondo até ser considerado um desporto nacional coreano pelo Conselho Nacional de Desportos devido à sua popularidade.

Atualmente o taekwondo faz parte do currículo escolar na Coreia desde o primeiro ano e é requisito necessário para o treinamento militar. (SILVA, 2010). O taekwondo foi trazido para o Brasil pelo Mestre Sang Min Cho em 1970, em São Paulo, enviado pelo Mestre Choi fundando a “Academia Liberdade”. No Rio Grande do Sul, foi trazido pelo Mestre Yong Man Kim, em 1974, na cidade de Porto Alegre. (SILVA, 2010; KIM, 2000).

Segundo Kim (2000) e Silva (2010), o taekwondo é praticado em mais de 157 países e, devido à sua popularidade e projeção, foi incluído oficialmente na Olimpíada pelo Comitê Olímpico Internacional (COI) no

dia 4 de setembro de 1994, estreando definitivamente nas Olimpíada de Sidney, na Austrália, em 2000.

Seu treinamento e organização didática se fazem por meio de faixas coloridas e pretas também chamadas de Gubs ou Dans. No taekwondo WTF, elas se dividem da seguinte forma podendo apresentar alguma alteração dependendo da escola do mestre fundador. (NEGRÃO, 2012): Sistema de evolução de faixas coloridas:

- Faixa branca — 10º gub
- Faixa laranja — 9º gub
- Faixa amarela — 8º gub
- Faixa amarela ponta verde — 7º gub
- Faixa verde — 6º gub
- Faixa verde ponta azul — 5º gub
- Faixa azul — 4º gub
- Faixa azul ponta vermelha — 3º gub
- Faixa vermelha — 2º gub
- Faixa vermelha ponta preta — 1º gub
- Faixa preta — 1º ao 9º Dan

Durante o exame de faixa, são apresentadas aos mestres-avaliadores algumas técnicas que correspondem à sua graduação e à faixa etária; dentre elas, destacam-se: Bal kisul, que são técnicas destinadas aos membros inferiores em específico; Son kisul, que são técnicas exclusivamente dos membros superiores; kon kioksul, que são técnicas de ataque com as mãos; Sebon kiorugui, que são defesas contra três ataques iguais podendo ser com braços, pernas e quedas; Dubon kiorugui, autodefesas contra dois ataques diferentes; Murup kiorugui, que é uma autodefesa contra ataques feitos de joelho; Jaiu kiorugui, que é o combate contra um ou mais oponentes, sendo esse treinado em aula, mas não é de cunho obrigatório para avaliação. (CARDIA, 2007). Dentro dessa mesma avaliação, o praticante apresenta um dos elementos mais importantes do taekwondo chamado Poomse, que é um conjunto de movimentos de ataque e defesa contra um oponente imaginário, cuja união de técnicas resulta em uma sequência de movimentos. Cada faixa ou graduação tem sua própria sequência de movimentos. (CARDIA, 2007).

### 3. O COMPORTAMENTO DA CRIANÇA NO ESPORTE

Segundo Cratty (1983) citado por Silva (2006) os materiais que lidam com a psicologia da criança no esporte variam acentuadamente, tanto em qualidade como em quantidade. Existem muitos artigos a respeito de exercícios lúdicos na atividade física, mas são raros os que abordam a entrada de crianças no esporte e as transformações emocionais que ocorrem.

O início da escolarização é marcado pela saída das crianças do ambiente familiar para passar mais tempo na escola, em cursos e clubes. Além de aprenderem novas habilidades motoras e conhecimentos formais e informais, adquirem as primeiras noções sobre como se comportar socialmente, isto é, quais os níveis de expectativa que precisam satisfazer.

A psicologia entende como cognição não somente o ato de adquirir conhecimentos, mas o processo todo que inclui o uso da atenção, da percepção, da memória, do raciocínio, do juízo, da imaginação, do pensamento e discurso. (LEWIS; VOLKMAR, 1993).

Aproximadamente aos 7 anos de idade, a criança entra em um estágio de desenvolvimento cognitivo, ao qual Piaget (1973) denominou “Período das Operações Concretas” (Apud SILVA, 2006). Nesse intervalo de idade, as crianças incorporam também as primeiras noções do princípio da Inclusão de Classe, Seriação e Inferência Transitiva, sendo Silva quem explica:

Inclusão de Classe é a capacidade de perceber o relacionamento entre o todo e suas partes, Seriação é o poder de organizar em sequência do menor para o maior compreendendo que o esporte é composto por vários movimentos em sequência e por fim Inferência Transitiva, que é a habilidade de reconhecer uma relação entre dois objetos com um terceiro. No período das Operações Concretas a criança aprende o uso da lógica indutiva, em que a partir de um fato particular consegue elaborar conclusões diversas. (2006, p. 275-276).

Na maior parte da sociedade, o sexo masculino é mais agressivo que o feminino da condição hormonal, que é o principal responsável por essa diferença de comportamento. Quando a agressividade está adequada às exigências sociais, é considerada normal, mas existem os

extremos, quando a criança é diagnosticada com transtornos de conduta; comportamento anti-social, agressividade e irritabilidade.

A capacidade esportiva não está relacionada somente ao corpo, ela envolve também aptidões psicossociais adquiridas a partir da infância quando o indivíduo já é capaz de vivenciar o esporte como um todo. O esporte envolve autoconhecimento, socialização, inteligência, vontade, domínio de si mesmo, capacidade de observar e avaliar situações, atenção, decisão, lidar com o fracasso, integração, concentração. Todos esses fatores estão bem-evidenciados nas normas de conduta do praticante de taekwondo que segue preceitos antigos da arte marcial, em que cortesia, integridade, perseverança, autocontrole e espírito indomável são mencionados e praticados em todas as aulas.

#### **4. CONCLUSÃO**

Esse trabalho foi o desenvolvimento de um Movimento Social com os ensinamentos do Taekwondo com a finalidade de dar uma ocupação para crianças desocupadas a partir dos cinco anos de idade para ocupar seu tempo, mas ao concluir este trabalho que fez uma abordagem sobre o esse Movimento Social com o Taekwondo para essas crianças observei uma grande evolução das crianças que estão participando desse movimento e melhorando cada vez mais o rendimento da Aprendizagem na escola.

As aulas práticas e teóricas com a filosofia coreana estão contribuindo para melhorar a disposição para sobrevivência numa sociedade com as constantes transformações e a tecnologia responsável por grande mudanças, no mundo atual, contribuindo positivamente em diversos setores da nossa sociedade.

Neste contexto, é importante que o uso do Taekwondo pode contribuir significativamente com o processo de ensino e aprendizagem, bem como expandir o que é aprendido na academia desde que seja trabalhado de forma séria e criativa, pois um dos pontos positivos das artes marciais é a participação ativa dos atletas na construção de sua própria aprendizagem. Sabe-se hoje que praticar uma atividade física para a manutenção da saúde é de extrema importância. O sedentarismo é um fator de risco que predispõe o organismo a diversas doenças



como o diabetes, colesterol, hipertensão arterial, etc. Uma das principais indicações para o combate a estas doenças é a realização de atividades físicas.

O Taekwondo foi uma boa opção para a melhora do condicionamento cardiovascular. Tanto na crianças de rendimento, como praticantes da modalidade que se mostram com condicionamento mais elevado do que a média da população infantil.

A maioria dos exercícios envolvidos no treinamento eleva a frequência cardíaca e mantém o metabolismo acelerado. Além dos exercícios cardiovasculares dentro da modalidade, são exigidas diversas ações de força e potência de membros superiores e inferiores. Estas capacidades são de extrema relevância para diversas ações diárias, de subir escadas a pequenas corridas para se atravessar a rua.

Capacidades como flexibilidade e equilíbrio também são melhoradas com o treinamento de Taekwondo. Diversos chutes efetuados dentro da modalidade chegam à amplitude máxima dos membros inferiores e, desta forma, além dos alongamentos passivos trabalhados no treino, a flexibilidade também é treinada de forma dinâmica dentro das ações específicas de técnicas de chute. Já o equilíbrio é bem solicitado visto que em diversos golpes se faz necessário ficar com um pé só no chão, golpes esses realizados de maneira dinâmica e com rapidez.

O Taekwondo possui um caráter muito mais dinâmico, que exige altos índices de atenção, e raciocínio de decisão rápida, o que torna a pratica do Taekwondo uma atividade muito mais desafiante. Além disso, a competição se mostra um ótimo exercício para o autoconhecimento em situações de estresse, pois o aluno aprende a se controlar e a tomar decisões em situação de oposição. Estas características psicológicas são bem trabalhadas dentro da modalidade e podem ser de grande relevância na vida do praticante.

## REFERÊNCIAS

BIAGGIO, Ângela Maria Brasil. *Psicologia do desenvolvimento*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

BURITI, Marcelo de Almeida. **Psicologia do esporte**. 2. ed. São Paulo: Alínea, 2001.

CARDIA Roberto N. **Arte Marcial e cultura coreana**. Rio de Janeiro: R. N. Cardia, 2007. v. 1.

GOULART, Fábio; CAMPOS, Tanei. **Taekwondo: o caminho dos pés e das mãos**. 3. ed. 2010.

KIM, J. Yeo; SILVA, Edson. **Arte marcial coreana: taekwondo**. São Paulo, 2000. v. 2.

LEWIS, Melvin; VOLKMAR, Fred R. **Aspectos clínicos do desenvolvimento na infância e adolescência**. Trad. de Gabriela Giacomet. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1993.

LEE, W. JAE; FILHO, L. B. MERGULHÃO. **Aprenda Taekwondo**. 1 Ed Rio de Janeiro Editora Brasil America 1978.

LEE, W. JAE; KIM, Y. MIN ; FILHO, L. B. MERGULHÃO **Aprenda Taekwondo**. 2 Ed Rio de Janeiro Editora Brasil América 1980.

# MANGÁS NO PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS DE FICÇÃO E FANTASIA DA LITERATURA BRASILEIRA NOS DIAS DE HOJE

Raul Guilherme Macedo Silva<sup>21</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

A Literatura Comparada é uma das áreas dos estudos literários que tem como objetivo comparar as obras de um escritor e suas características culturais, históricas, políticas e sociais com a de outros, além de traçar paralelos entre esses escritores e outras áreas do saber. Segundo Carvalho (2006), quando analisamos uma obra, somos levados a estabelecer paralelos e confrontos com outras obras de outros autores e gêneros, para que possamos ter fundamentos para entender o que lemos, fazendo juízos de valor. Assim, comparamos os textos não apenas com o objetivo de concluir sobre a natureza dos elementos confrontados, mas, principalmente, para saber se são iguais ou diferentes.

Desse modo, é impossível a desassociação de gêneros durante a leitura. Sempre iremos nos remeter a outras leituras prévias, principalmente nos dias de hoje em que os textos associados a imagens são bastante abrangentes e aparecem com mais frequência em nossa sociedade, sejam em desenhos animados na TV, os famosos *animes*, ou mesmo em formato de novelas gráficas, como as Histórias em Quadrinhos (HQs) e os *Mangás* japoneses.

Segundo Karnal (2012), as informações no mundo de hoje são compartilhadas em imagens, os jovens fotografam tudo e compartilham tudo através da imagem, nós somos seres imagéticos. Por isso, não

---

<sup>21</sup> Possui graduação em Letras pela AESA (2015), graduação em Sistema de Informação pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2011). Atualmente é Professor de Linguagens da ETE PROFESSOR FRANCISCO JONAS FEITOSA COSTA e Professor de Linguagens do Colégio Cardeal Arcoverde. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Portuguesa.

podemos desconsiderar esses textos como gêneros literários que influenciam tanto a leitura quanto a escrita de novas histórias, principalmente, entre escritores e leitores mais jovens e independentes.

Ao longo de sua história, as Histórias em Quadrinhos, foram vistas sob várias óticas e aspectos. Da era de ouro até as histórias contemporâneas de super-heróis elas ganharam os mais variados recursos e formatos e isso permitiu que esse gênero se tornasse cada vez mais adaptável e acessível as grandes massas, o que por sua vez também fez com que acabassem sendo vistos, por um longo tempo, como um subgênero.

No Japão, essas histórias acabaram ganhando nova roupagem, novos traços e temas, além de uma nova forma de leitura, dando origem ao *Mangá* que conhecemos hoje. Elas acabaram anexando muito da cultura japonesa a seu enredo e na construção dos arquétipos de suas personagens, indo além da literatura infantil e tratando de temas mais complexos, inclusive possuindo uma divisão para histórias com temas e enredos adultos.

Graças a sua grande aceitação, principalmente entre o público mais jovem, os *Mangás* acabaram se difundindo pelo mundo, acrescendo à sua essência nipônica as essências das culturas de outros países e influenciando a produção de histórias do mesmo tipo e até mesmo textos literários narrativos em outros lugares fora do Japão.

Este artigo visa justamente verificar as possíveis influências que esse gênero tem sobre a produção literária brasileira atual. Como a construção das narrativas e dos arquétipos das personagens podem ser afetadas por elementos desse gênero textual. Para tanto, irei primeiramente localizar os *Mangás* dentro do grupo dos gêneros textuais, em seguida falarei sobre o processo de construção do texto narrativo, de como a Literatura brasileira e a Literatura japonesa se cruzam ao longo da história e por fim tratarei sobre como se dão as possíveis influências dos *Mangás* na construção das narrativas aplicando essa teoria a textos ficcionais de escritores brasileiros atuais.

## **2. MANGÁS NO GRUPO DE GÊNEROS TEXTUAIS**

Os estudos dos Gêneros Textuais vêm ganhando cada vez mais espaço no mundo acadêmico, nos últimos anos devido a sua importante função social e linguística bem como por conta da sua relevância para o

ensino de língua portuguesa na sala de aula. Segundo Marcuschi (2008, p. 19), os gêneros textuais seriam “entidades sócio discursivas e formas de ação social incontornáveis de qualquer situação comunicativa”. Desse modo, podemos entendê-los como entidades textuais que atendem a necessidade de comunicação de cada indivíduo e expressam sua intencionalidade discursiva, podendo variar desde uma simples conversa cotidiana até uma produção mais complexa como, por exemplo, um romance literário.

Por conta dessa heterogeneidade que permite infinitas possibilidades de comunicação a variedade de textos passíveis de serem produzidos é imensa. Cartas, Contos, Romances, Poemas, entre outros, tudo vai depender da intenção e da necessidade e comunicação. É nesse contexto que encontramos as histórias em quadrinhos (HQs) e os *Mangás* japoneses.

Segundo Sales (2017, p. 4), “as HQs representam hoje uma mídia de grande penetração popular. Elas transmitem conceitos, modos de vida, visões de mundo e até informações científicas.” Nesse contexto, elas podem a um só tempo reunir as mais variadas informações e situações comunicativas em um só texto, atrelando a ele também a imagem, fazendo com que o leitor tenha que usar da intertextualidade para compreender o contexto da história.

Ao longo do tempo, essas histórias passaram por várias fases em que um gênero textual específico foi fundamental a sua produção, construção textual e disseminação, principalmente no contexto da América do Norte, onde se desenvolveram. Contudo, segundo Postema (2018, p. 155), mesmo com todas essas variações, “enquanto os novos formatos ou gêneros foram evoluindo, os anteriores não desapareceram; desse modo, a linguagem dos quadrinhos atualmente, abrange uma série de gêneros e seus “típicos” formatos de publicação.”

Nesse sentido, as HQs são um tipo de texto extremamente adaptável as mudanças e as necessidades comunicativas da linguagem. Assim sendo, podemos dizer que elas são capazes de variar dentro de si mesmas, um exemplo disso é o *Mangá* japonês.

Porém, apesar de se enquadrar nas características gerais do texto em quadrinhos, o *Mangá* tem suas próprias particularidades. Segundo Braga Jr. (2005), existem seis elementos que distinguem esse texto dos demais “a estética do desenho; o layout e a perspectiva

beligerante; a narrativa invertida e leitura gráfica; estereótipos e temas; metalinguagem cômica; e, por fim, a noção de tempo e o ritmo narrativo." Ou seja, esse gênero difere das HQs com elementos que vão desde os desenhos que marcam esse tipo de texto até na forma de leitura dele. Como defendem Andrade e Carlos (2013, p.1):

As histórias orientais japonesas, conhecidas como *Mangá*, possuem várias características que as diferem das histórias em quadrinho ocidentais. O principal fator é que a palavra *Mangá* não define apenas a arte sequencial (quadrinhos), mas também é o termo usado para definir a caricatura, assim como todo traço em papel que procura ilustrar. Seria uma verdadeira capacidade de captar a essência das coisas com os traços do pincel, no original japonês.

Atualmente as histórias em quadrinhos japonesas são vendidas no esquema de coletâneas, que variam de tamanho a depender do sucesso da história, tal qual os livros em série do ocidente. Hoje, o *Mangá* vem ganhando cada vez mais espaço também no universo literário como uma nova forma de se contar histórias, utilizando-se de recursos das HQs ocidentais aliadas a construção de narrativas fundamentadas na cultura japonesa, mas que também recebe influências de outras culturas de outros países. De acordo com Andrade e Carlos (2013), sua importância é tamanha que o próprio governo japonês criou em 2007 um prêmio internacional para reconhecer artistas que incentivam, produzem e disseminam esse tipo de texto.

É através desse tipo de incentivo que o gênero do *Mangá* vem sendo disseminado ao redor do mundo, principalmente entre os leitores mais jovens, por conta das temáticas tratadas em suas tramas. Histórias como *The Seven Deadly Sins*, *Fullmetal Alchemist*, *Sakura Card Captors* e *Naruto*, que saíram das páginas de papel para as telas de tv no formato de anime, um tipo de desenho animado japonês que resgata as características dos desenhos dos *Mangás* em suas animações, são exemplos desse gênero que acabaram sendo reconhecidos internacionalmente graças aos seus fãs.

Na visão de Andrade e Carlos (2013, p. 3):

Podemos dizer que diversos *Mangás* que chegam a todos os pontos do mundo têm virado verdadeiras mercadorias para comercialização, para trazer lucros para seus autores e para as editoras originais que os publicam. Histórias fantásticas

sobre piratas, ninjas, lutadores... temas reconhecidos em todas as partes do mundo, ou até mesmo histórias simples, que fazem o leitor se reconhecer dentro das situações apresentadas, têm sido bem-sucedidos ao redor do mundo.

Tudo isso deixa evidente que o *Mangá* está entre os principais gêneros textuais da atualidade, não apenas pelas temáticas significativas de suas histórias, mas, principalmente, por atender as necessidades comunicativas de determinado grupo de indivíduos e estabelecer entre eles um processo de comunicação verossímil, através de uma linguagem que mistura a estrutura das HQs com os traços japoneses.

Assim, agora que compreendemos como o *Mangá* se encaixa entre os gêneros textuais precisamos compreender como se dá o processo de construção de narrativas.

### **3. A CONSTRUÇÃO DE NARRATIVAS**

Para que possamos entender como funciona o processo de construção de textos narrativos, é necessário que primeiro pensemos em como se dá o processo da própria escrita. Partindo do ponto de vista histórico, a escrita é um dos grandes marcos divisores de águas da humanidade, existe o ser humano pré e pós-escrita. Segundo Harari (2016, p. 174), “a linguagem escrita pode ter sido concebida como um meio poderoso de reformatar a realidade. Quando relatórios oficiais colidiram com a realidade objetiva, foi a realidade que teve de se render.”

Através dessa concepção fica claro o poder que a palavra escrita deu ao ser humano. Através dela podemos modificar até mesmo a realidade, fazendo com que ela tenha que condizer com o que está escrito. De certo modo, a palavra falada perde seu valor com o advento da escrita. Ela também nos proporcionou a capacidade de registrar, armazenar e disseminar conhecimentos de forma exponencial e de tal maneira que hoje produzimos mais conhecimento do que somos capazes de absorver.

No entanto, quando falamos da construção de narrativas, devemos entender que as histórias narradas surgiram muito antes da escrita. Gêneros textuais como o conto surgiram a partir da nossa

necessidade de comunicação básica, ou seja, os seres humanos sempre gostaram de contar histórias. Do ponto de vista de Harari (2016, p.164):

Tudo começou 70 mil anos atrás, quando a Revolução Cognitiva permitiu que o *Sapiens* começasse a falar de coisas que só existiam na sua imaginação. Nos 60 mil anos seguintes, o *Sapiens* teceu muitas teias ficcionais, mas elas continuavam a ser pequenas e locais.

Assim surgem as primeiras narrativas partindo do que hoje conhecemos como os mitos e as lendas. Essas histórias, tradicionalmente eram transmitidas a partir da linguagem oral e permaneciam apenas no meio em que nasceram tendo sentido apenas para aqueles que as criaram. De acordo com Campbell (2007, p.15):

Em todo mundo habitado, em todas as épocas e sob todas as circunstâncias, os mitos humanos têm florescido; da mesma forma, esses mitos têm sido a viva inspiração de todos os demais produtos possíveis das atividades do corpo e da mente humanos.

Foi através dessas narrativas ficcionais que os primeiros grupos humanos puderam começar a compreender o mundo a sua volta, bem como a questionar a realidade e desenvolver a literatura e as ciências. Mais tarde com a escrita esses conhecimentos se tornaram cada vez mais complexos, contemplando áreas além dos textos narrativos.

Entretantes, o próprio gênero narrativo acabou por se desenvolver e se subdividir em tipos de textos narrativos, cada um com sua especificidade comunicativa, indo de narrativas curtas como a crônica narrativa até os grandes romances da literatura mundial. Então, conforme Vogler (2006, p. 49), “essas histórias são modelos de como funciona a mente humana, verdadeiros mapas da psique. São psicologicamente válidas e emocionalmente realistas, mesmo quando retratam acontecimentos fantásticos, impossíveis ou irrealis.”

Podemos entender, então, que a complexidade dessas histórias está intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da própria mente humana e toda sua carga de relações de significação entre o real e o não real. Isso, por sua vez, influencia diretamente a construção dessas narrativas e o seu processo de escrita.



A elaboração dessas histórias é algo que demanda não apenas o conhecimento técnico da língua, mas também uma série de conhecimentos transversais que englobam outras tantas áreas partindo do conhecimento de mundo do escritor até tudo o que ele sabe ou possa vir a descobrir sobre o objeto de sua escrita. Além disso, deve-se ainda levar em consideração aquele que lerá a história após sua finalização.

Através dessa visão da escrita tida como expressão do pensamento e do desejo de comunicação do escritor que domina a sua língua, ações e saberes Koch e Elias (2014, p. 35, *apud* TORRANCE; GALBRAITH, 1999) entendem:

A escrita como a atividade de produção textual que se realiza, evidentemente, com base em elementos linguísticos e na sua forma de organização, mas requer no interior do evento comunicativo, a mobilização de um vasto conjunto de conhecimentos do escritor, o que inclui também o que esse pressupõe ser do conhecimento do leitor ou do que é compartilhado por ambos.

A narrativa pode, então, ser entendida como a capacidade de se colocar todos esses conhecimentos numa sequência lógica de acontecimentos que ocorrem em um determinado lugar, num determinado tempo e com determinadas pessoas/personagens. Conforme Alves (2014, p. 189):

Contar, envolve a organização de uma série de atos e acontecimentos em sucessão, reais ou imaginários, e o modo narrativo está presente em diferentes materiais semiológicos além dos textos verbais, por exemplo, nos filmes, histórias em quadrinhos e peças de teatro.

Isso nos permite compreender como a construção do pensamento e dos conhecimentos do escritor e do que ele pressupõe que o leitor conhece, influenciam na construção de narrativas, que vão além das histórias narradas em livros, mas que também está presente em outros gêneros que contam histórias como os filmes, séries de tv, histórias e quadrinhos e *Mangás* japoneses, por exemplo. Agora é preciso que haja uma compreensão de como a literatura brasileira e a literatura japonesa se cruzam.

#### 4. A LITERATURA BRASILEIRA E A INFLUÊNCIA JAPONESA

A Literatura Brasileira começa a ter influências da cultura japonesa a partir de meados do final do século XIX e início do XX quando começaram as primeiras relações diplomáticas entre Brasil e Japão. Aluísio de Azevedo foi um dos primeiros escritores brasileiros a tratar sobre essa mistura de culturas em nossa literatura, principalmente devido ao seu papel como vice-cônsul do Brasil no Japão no final do século XIX.

As primeiras trocas entre nossas culturas se deram através do próprio idioma, com a emigração de japoneses para o Brasil, houve uma adoção significativa de palavras de origem nipônica ao nosso idioma, tanto na literatura quanto na oralidade. De acordo com Vejmelka (2014, p. 213), a produção literária nesse período “é uma produção limitada, muito influenciada pelos modelos europeus contemporâneos, nomeadamente o Japonismo e o Orientalismo.”

Entretanto essas produções textuais não vão ganhar espaço na nossa literatura até o movimento do Modernismo e só irão mesmo começar a ganhar um pouco mais de notoriedade a partir da década de 1980, quando começam a surgir os primeiros escritores considerados nipo-brasileiros, que em seus textos irão além dos simples registros sobre a comunidade japonesa no Brasil, se aventurando em outros aspectos literários, como o relato de memória, as biografias e autobiografias, mas ainda sem destaque entre as obras da nossa literatura.

Muitos romances de origem japonesa, ficcionais e não-ficcionais vão ser considerados de grande importância para o registro histórico da imigração desse povo para o nosso país, Vejmelka, em seu artigo *O Japão na Literatura Brasileira* (2014), cita vários exemplos como *Sonhos bloqueados*, de Laura Honda-Hasegawa (1991), o estudo histórico de *O imigrante japonês*, de Tomoo Handa (1987), entre outros.

Entretanto, segundo ele, o primeiro romance desse gênero a ganhar notoriedade na nossa literatura vai ser *Nihonjin*, de Oscar Nakasato (2011), que acaba ganhando o prêmio Jabuti, um dos maiores e mais importantes prêmios literários nacionais, em 2012 na categoria de melhor romance.

Hoje existe uma presença notável de influências da cultura japonesa em nossa literatura, as adaptações das obras de grandes

escritores brasileiros, como é o caso do livro Helena de Machado de Assis, para gêneros textuais tipicamente japoneses como o *Mangá*, são um exemplo disso. A história foi adaptada para o formato clássico dos quadrinhos japoneses pelo *Studios Seasons* em 2014.

Essa não é a primeira obra clássica da nossa literatura a ganhar nova roupagem como uma HQ, mas é a primeira de Machado de Assis a adotar o estilo dos *Mangás* japoneses demonstrando que com a difusão desse gênero pelo mundo cada vez mais ele influencia as novas gerações de escritores e leitores. Ela também quebra o paradigma de que os *Mangás* só são escritos no Japão.

Contudo, o processo inverso também vêm a ocorrer, não são apenas as histórias narrativas ou os clássicos que acabam por se tornar *Mangás*, alguns novos escritores vêm utilizando elementos desse gênero textual em suas obras narrativas e é justamente sobre esse aspecto que tratarei a seguir.

## **5. MANGÁS X NARRATIVAS: INFLUÊNCIAS POSSÍVEIS**

Muitos jovens autores que cresceram lendo HQs e *Mangás* vêm se utilizando de vários recursos do gênero, seja em obras não reconhecidas por editoras e publicadas em plataformas online como o *Wattpad* ou em obras publicadas através de pequenas editoras que utilizam plataformas de auto publicação para divulgar obras de novos escritores, como é o caso do escritor J. P. Archanjo em seu livro *Mitópolis, onde vivem os novos monstros* de 2017, que começou a ser publicado online e graças ao grande número de leitores foi publicado por uma dessas editoras, a Lua de Papel.

Porém, é preciso lembrar que as narrativas literárias não surgem do nada, o autor recebe influências de tudo o que acontece a sua volta e escreve sobre isso, direta ou indiretamente. De acordo com Vogler (2006, p. 49), o que essas narrativas têm ou terão em comum é que:

Tratam de questões universais e simples, que podem até parecer infantis. Quem sou eu? De onde eu vim? Para onde vou quando morrer? O que é o bem e o que é mal? Como devo agir com o bem e o mal? Como será o amanhã? Para onde foi o ontem? Será que tem alguém lá em cima?

Nesse contexto, é impossível dissociar o *Mangá* da própria cultura japonesa, visto que esses textos estão carregados de seus elementos psicológicos, sociais e mitológicos, mesmo em *Mangás* “não-japonesas”.

Conforme tratado anteriormente, contar uma história envolve muito mais que apenas encadear fatos numa ordem de sentidos, principalmente por que narrar alguma coisa é o que fazemos na maior parte do tempo desde sempre. Segundo Moutinho e De Conti (2016, p. 1), “narramos hoje e narramos sempre. Narramos sobre um dia de trabalho, acontecimentos na família. Narramos sobre nós mesmos, o que nos é importante, pessoas com as quais lidamos.”

Diante disso e da popularização da literatura japonesa no Brasil, podemos pressupor que a leitura de gêneros textuais como o *Mangá* pode acabar influenciando na construção do enredo das narrativas, dos arquétipos das personagens e nos universos em que elas vivem. Afinal:

Ao contarmos uma história, circunscrevemos os personagens no tempo e no espaço, abrimos a possibilidade para tratar os personagens em processo de transformação e, no enredo, colocamos os personagens em relação uns com os outros, criando um mundo social no qual os personagens entram em conflito e emergem com qualidades morais. (MOUTINHO E DE CONTI, 2016, P. 01)

Na obra de J. P. Archanjo, citada anteriormente, encontrei essas influências não apenas nas personagens, mas no enredo e no espaço onde essa trama se desenrola. O autor se utiliza de variadas outras referências para construir arquétipos e cenários na trama, mas para este artigo partirei dos elementos japoneses presentes no enredo e na caracterização das personagens.

*Mitópolis, onde vivem os novos monstros* conta a história de P. um jovem híbrido de humano e dragão que foi amaldiçoado e vive uma vida um tanto azarada onde tudo parece não dar certo para ele nunca. O universo da trama é apresentado a partir de seu ponto de vista, nos revelando logo nas primeiras páginas quem é essa personagem, que vive amargurada por conta de sua sina. Mas é também aqui que podemos encontrar as primeiras referências as características das personagens presentes no *Mangá*.

P. é um híbrido amaldiçoado, exatamente como outros tantos personagens da cultura das HQs japonesas como *Naruto* que em sua história é amaldiçoado com o espírito da *Kyuubi/Kitsune* a raposa de nove caudas da mitologia japonesa, ou ainda o *Ichigo Kurosaki* do *Mangá Bleach* que também acaba por ser amaldiçoado com o poder de ver os mortos e acaba ganhando a tarefa de encaminhar suas almas para o paraíso.

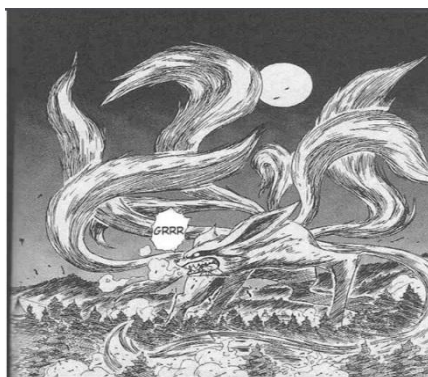


Figura 1: Raposa de nove caudas - retirada do Mangá *Naruto* vol. 01 (Editora: Shueisha, 1999)



Figura 2: *Ichigo Kurosaki* em sua batalha com *Zangatsu* – retirada do Mangá *Bleach* vol. 684 (Editora: Shueisha, 2001)

O que todos eles têm em comum é o fato de precisarem se adaptar as suas novas vidas e poderes. No livro de Archanjo (2017, p.15), P. expressa suas características da seguinte forma:

Por mais que eu sentisse saudades do dia, ainda não havia enjoado da vida noturna. Meus sentidos ficavam mais aguçados, podia andar em plena forma sem ter que disfarçar meu rabo escamoso. De dia eu era apenas um mané, olhos castanhos, cabelos pretos e pele morena clara, alguém com quem você esbarra por aí e nem se dá ao trabalho de se desculpar. A noite tudo mudava: meus olhos acendiam verdes fluorescentes e com ele vinha uma visão plena (mesmo meu lado humano sendo ridiculamente míope).

É possível também perceber, através da descrição do narrador personagem, as características dos traços exagerados e misteriosos que as criaturas ilustradas nos *Mangás* também possuem, além da presença do dragão uma outra criatura típica do folclore japonês.

Essas referências se repetem ao longo de todo o enredo, aparecendo aqui e ali mescladas com criaturas mitológicas japonesas e de outras mitologias como é o caso dos sonhos de P. com o *Youkai*, outra criatura dos mitos japoneses que no romance aparece com uma espécie de guia que aparece nos sonhos da personagem para ajuda-lo em momentos mais difíceis.

Outro escritor que também têm em sua obra uma presença recorrente de elementos da cultura japonesa e do gênero textual do *Mangá* é Raul G. M. Silva em sua obra *A Lenda dos Cinco Povos, a terra de Almar*. O livro conta a história de quatro amigos que vão parar num universo paralelo após irem investigar um estranho incidente numa casa abandonada da cidade em que moravam. Ao chegarem nesse novo universo cada um acaba recebendo um poder mágico ligado a um elemento natural específico, fazendo com que cada um se torne um mestre no domínio desse elemento através da manipulação da natureza.

Na história o poder de cada personagem é representado por um círculo mágico, tal qual os poderes de *Sakura* em *Sakura Card Captors* que ao usar sua magia também a expressa por um círculo de magia, ou dos Alquimistas do *Mangá Fullmetal Alchemist* que também usam desenhos e círculos alquímicos para expressar os seus poderes

mágicos no mundo real. Na história, em meio a uma batalha, uma das personagens usa seus poderes e Silva (2013, p. 43) descreve a aparição primeira aparição desse elemento da seguinte forma “Nesse instante, Arthur viu algo surgir e desaparecer no chão à volta dele e de Arverardo. Era um grande círculo de linhas douradas e foi apenas isso que ele conseguiu distinguir.”



Figura 4: Sakura usa seus poderes para capturar uma Carta Clow, através da magia dos elementos - retirado do Mangá Sakura Card Captors vol. 01 (Editora: CLAMP, 1996)



Figura 3: Alphonse e Edward Elric tentando usar a transmutação humana para trazer sua mãe de volta a vida - retirado do Mangá Full Metal Alchemist (JBC, 2001)

Mais tarde, na trama quando o personagem aprende a usar seus poderes mágicos ele ganha seu próprio círculo mágico, no qual também estão presentes os elementos alquímicos e outros elementos presentes em tramas de *Mangás* e Animes. Na descrição de Silva (2013, p. 65):

E um grande círculo mágico apareceu sob os pés de Albrair, era ilustrado pelo sol que dominava o seu centro e pela lua que estava a esquerda do astro principal, em quatro cantos nas bordas do círculo pequenas bolinhas demarcavam as quatro direções sagradas do Ar e em cada uma delas uma runa diferente fora caprichosamente desenhada. Do círculo emanava uma luz dourada, um pouco esverdeada ao mesmo tempo.

A diferença clara dos dois gêneros reside no fato dos recursos imagéticos, no *Mangá* temos a expressão desses recursos através da imagem caricaturada dos desenhos, enquanto no texto literário temos apenas as descrições escritas desses elementos pelo narrador da história.

Em linhas gerais, embora essas características não sejam exclusivas do *Mangá*, pode-se dizer que existe uma miscigenação de culturas nas obras, entre as quais está presente de maneira bastante recorrente a japonesa, influenciando diretamente na construção de arquétipos de personagens e cenários. A influência das personagens de *Mangás* populares é algo cada vez mais comum diante da nova variedade de escritores e leitores desse gênero e da difusão desse tipo de HQ pelo mundo, cruzando as fronteiras não apenas de seu país de origem, mas também de sua cultura.

## **6. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise realizada neste artigo permitiu concluir que, mesmo o *Mangá* sendo um texto que usa recursos e características das Histórias em Quadrinhos, não podemos considerá-lo um subgênero desse texto, visto que o *Mangá* possui características próprias com seus desenhos monocromáticos e traço exagerado, sua própria noção de tempo



narrativo, as variadas temáticas de que tratam suas histórias e sua ordem de leitura que é inversa a das HQs do ocidente.

Além disso, esse gênero textual tem hoje uma distinção natural do universo comum das HQs, ao ponto de ser produzida em todo mundo para as mais variadas faixas etárias atendendo das crianças até o público adulto. No Brasil, ela vem ganhando cada vez mais espaço, principalmente pelo fato de nosso país possuir a maior comunidade de japoneses e descendentes de japoneses fora do Japão e desse texto vir ganhando cada vez mais espaço principalmente entre o público mais jovem.

Por essa razão, o *Mangá* acaba influenciando a construção das narrativas e dos arquétipos de personagens dos escritores de ficção e fantasia mais jovens e desconhecidos, que encontram na internet e em plataformas de auto publicação espaço para a divulgação de suas obras, isso acabou trazendo para o contexto literário das narrativas brasileiras as características dos quadrinhos japoneses e também de suas temáticas, ao mesmo tempo que abriu espaço para o desenvolvimento e a disseminação da literatura japonesa no Brasil.

Graças a essa afinidade com esse gênero e por ser um autor que encontrou inspiração nele para minha própria produção textual, buscou-se verificar nesta pesquisa se o *Mangá* poderia de fato estar sendo uma influência para outros escritores nos dias de hoje. Ao final, ficou claro que não podemos desconsiderar essa possibilidade, mesmo que não seja a única fonte possível para pesquisa ou influência na produção do texto literário, ele é capaz de incentivar a inovação nas temáticas das histórias e também na forma de escrever dos autores bem como no modo como as suas personagens são construídas.

Assim, posso afirmar que o *Mangá* faz cada vez mais parte do cotidiano de leituras do nosso país e acredito que ainda tenha muito a contribuir para a nossa literatura. No mais, espera-se que este trabalho possa auxiliar no esclarecimento sobre esse gênero textual, que as vezes é malvisto e até mesmo considerado um subgênero, de modo que mais pessoas possam se interessar por sua leitura e as possibilidades de escritas diferenciadas que ele oferece.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, Carolina Assunção e. **Narrar e descrever: modos de organização do discurso no filme narrativo de ficção**. Belo Horizonte, Revista Estudos da Língua(gem), 2014.
- AMARAL, Adriana. CARLOS, Giovana Santana. **Caracterizando o “estilo mangá” no contexto brasileiro: hibridização cultural na Turma da Mônica Jovem**. Itajaí, Vozes e Diálogo, 2013.
- ARAKAWA, Hiromu. **Fullmetal Alchemist**. São Paulo: JBC, n. 684, 2016.
- ARCHANJO, J. P. **Mitópolis**. São Paulo, Luna Editora, 2017.
- KUBO, Titi. **Bleach**. São Paulo: Panini, n. 1, 2018.
- BRAGA JR., Amaro. **Desvendando o mangá nacional: reprodução ou hibridização? Uma abordagem sociológica sobre o fenômeno das histórias em quadrinhos japonesas no Brasil**. Recife, UFPE – Universidade Federal de Pernambuco, 2005.
- CAMPBELL, Joseph. **O herói de mil faces**. São Paulo, Pensamento, 2007.
- CARVALHAL, Tânia Franco. **Literatura Comparada**. São Paulo, Ática, 2006.
- GARCÍA, Héctor. **Um nerd no Japão**. São Paulo, JBC, 2010.
- HARARI, Noah Yuval. **Homo Deus: uma breve história do amanhã**. São Paulo, Companhia das Letras, 2016.
- KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo, Contexto, 2014.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo, Parábola Editorial, 2008.

MOTTA, Carlos Eduardo Varella Pinheiro. **Literatura Comparada**. Disponível em: <https://www.infoescola.com/literatura/literatura-comparada/>. Acesso em: 03/05/2019.

KARNAL, Leandro. **Conversas de um jovem professor**. São Paulo, Contexto, 2012.

KISHIMOTO, Masashi. **Naruto**. São Paulo: Panini, n.1, 2015.

POSTEMA, Barbara. **Estrutura narrativa nos quadrinhos: construindo sentido a partir de fragmentos**. São Paulo, Peirópolis, 2018.

CLUMP. **Sakura Card Captors**. São Paulo: JBC, n. 1, 2013.

SILVA, Raul G. M. **A Lenda dos Cinco Povos: A terra de Almar**. Arcoverde, Clube de Autores, 2014.

SALES, Cláudia. **HQs: mídia parceira da pedagogia e do currículo. CURSO QUADRINHOS EM SALA DE AULA: Estratégias, Instrumentos e Aplicações**. Fortaleza, UFCE – Universidade Federal do Ceará, 2017. Vol. 02.

VEJMEKKA, Marcel. **O Japão na literatura brasileira atual Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. Brasília, UnB Universidade de Brasília, 2014.

VOGLER, Christopher. **A jornada do escritor: estruturas míticas para escritores**. Rio de Janeiro, Nova Fronteira, 2006.

# A IMPORTÂNCIA DO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INCLUSIVA DE ALUNOS COM SÍNDROME DE DOWN

Ruth Cardoso de Sampaio<sup>22</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

No mundo durante muitos anos se percebeu o descaso com relação aos indivíduos que tinham necessidades diferenciadas, vimos desde a antiguidade o desprezo e abandono das pessoas com padrão físico diferente da maioria ou com distúrbios da visão, audição e outros transtornos.

Muitas foram as convenções, declarações, leis e decretos para mudar a situação de descaso por pessoas que precisavam ser percebidas como cidadãs. Mas como generalizar isso pelo mundo? Foi através da Convenção Educação para todos que se entendeu que a escola poderia ser um dispositivo para desencadear a valorização das pessoas com necessidades especiais.

Hoje depois de muitas ações em defesa dos direitos das pessoas portadoras necessidades especiais, se percebe que mesmo frequentando a escola do ensino regular, passando a interagir com outras crianças, a educação inclusiva ostentada nas convenções, não eram perceptíveis no ambiente escolar e não se cumpriam as finalidades e objetivos das declarações, decretos e leis. No concreto a educação inclusiva estava na maioria das escolas apenas na teoria. Como torna a escola um ambiente de prática educação inclusiva? Como promover um ensino inclusivo para indivíduos com síndrome de Down? Como a falta de capacitação dos professores poderiam dificultar a inclusão de alunos com síndrome de Down na escola?

Assim como saber se a escola está atendendo de forma adequada os alunos com necessidades especiais? Pensando desta

---

<sup>22</sup> Mestranda em Ciências da Educação, Especialista em Psicopedagogia Institucional, Especialista em Gestão e Docência do Ensino Superior, Licenciada em Pedagogia.

maneira decidi realizar a Pesquisa sobre a Importância do docente na educação inclusiva de alunos com Síndrome de Down, com a intenção de conhecer a história da educação inclusiva, das legislações, função da escola, a Síndrome de Down, para que o professor possa promover um ensino adequado que atenda as diferenças de cada aluno. Com o objetivo de compreender a importância do ensino para o progresso da aprendizagem do aluno com Down.

A metodologia utilizada pesquisa foi a pesquisa bibliográfica qualitativa com base em livros científicos sobre a educação inclusiva fundamentada em autores como: Budel, Meier, Bergamo e outros autores de grande relevância para o conhecimento do tema em estudo, análises importantes sobre leis, decretos e outros que, fortaleceram a implantação educação inclusiva. Concluindo assim a importância do papel do docente na inclusão do aluno com síndrome de Down na escola.

## **2. EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

### **2.1 Histórico da Educação Especial**

Na antiguidade a economia dos países se estabelecia através das atividades agrícolas, comércio agropecuário e do artesanato. O povo era destinado somente para atender as necessidades e desejos da nobreza. Para Silva (2012, p.15) na antiguidade as pessoas que tinham limitações funcionais eram praticamente exterminadas ou abandonadas, não tinham qualquer tipo de atendimento.

[...] Era considerada normal praticar o infanticídio quando se observava alguma anomalia nas crianças. Sabe-se que em Esparta onde a organização sócio-cultural era fundamentada em um ideal de homem forte e atlético, as crianças que apresentavam alguma deficiência eram consideradas subumanas, legitimando assim seu abandono ou eliminação (BERGAMO, 2010,p.34).

Desta forma era natural o abandono das crianças com deficiência era uma prática comum nesta época, devido a busca da criança “perfeita”, para atingir o ideal do homem forte, se a criança ao nascer não se encaixa-se a esse ideal era exterminado, não servia para ser um espartano.

Na era cristã, igreja católica passou a acolher pessoas com deficiência, porém essa mesma igreja passou a culpar o deficiente por sua deficiência, dito como, “castigo de Deus”, advindos dos seus pecados ou dos pecados de sua família. Com a fortificação da igreja, todos deficientes eram vistos como “criação de Deus”, mas ainda eram abandonados e dependiam da caridade das pessoas, em outros casos eram usados para o divertimento da realeza como bobo da corte, material de exposição e outros.

No século XIII começam a surgir às primeiras instituições para deficientes mentais e as primeiras legislações sobre esta temática. No século XVI até os dias atuais as mudanças políticas e sociais foram ocorrendo, em relação ao individuo com deficiência, novas ideias foram surgindo sobre este tema. (SILVA, 2012).

A partir do século XVII, os deficientes passaram a ser internados em orfanatos, manicômios, prisões e outros tipos de instituições com delinquentes, idosos e pedintes, ou seja, eram excluídos do convívio social por causa da discriminação que então vigorava contra pessoas diferentes (BERGAMO, 2010 ,p. 35).

Nessas condições no século XX surgiu a expansão da escolarização básica, onde começam a aparecer alunos com dificuldades de acompanhar o ritmo de aprendizagem dos outros alunos em sala. Logo tem início as escolas especiais que “representavam uma discriminação e rotulação social das crianças em função de sua deficiência”. (BERGAMO, 2010, p. 36)

Bergamo afirma ainda que na escola especial o currículo era separado do ensino regular caracterizado como “subsistema dentro do sistema educativo educacional” meio pelo qual os alunos eram atendidos por tipos de deficiências, disseminando as escolas especializadas, promovendo a exclusão das pessoas com necessidades especiais da convivência social.

De acordo com Silva (2012), Pedro Ponce de Leon foi reconhecido como sendo o primeiro educador de surdos da história, dedicando sua vida a ensinar surdos e filhos dos nobres. No século XVII, foram fundadas as primeiras instituições de educação especial, iniciando pela escola pública para surdos em Paris criada por Charles Michel de L’Epeé .Na sequencia em 1784 Valentin Haüy funda o

Instituto Nacional dos Jovens Cegos, onde ocorria a preocupação com a aprendizagem dos mesmos.

No ano 1829, Louis Braille, cego desde os 3 anos de idade, criou o alfabeto Braille, usado pelos cegos, com base no sistema de comunicação noturna, uma escrita em relevo criado por Charles Barbier de La Serre (BERTOLIN e SANKARI, 2006). O direito das pessoas com deficiência à educação já estava previsto, desde a primeira constituição do Brasil, neste mesmo período já previa o direito a educação para pessoas com deficiência, sendo assim varias instituições começaram a surgir, voltadas para o atendimento de pessoas com deficiência sensórias, mentais e físicas.

Então em 1854 foi inaugurado o Imperial Instituto dos Meninos Cegos, criado pelo Imperador D. Pedro II, logo depois em 1857, surgiu a primeira instituição a tratar de surdos no Brasil, o Imperial Instituto de Surdos-Mudos. No decorrer do tempo surgiram muitas instituições algumas com grandes destaques como o Instituto de Pestalozzi, criado em 1926, em Porto Alegre, a Associação de Assistência á Criança Deficiente (AACD) fundada em 1950, a escola Municipal de Educação Infantil e Primeiro Grau para Deficientes Auditivos Helen Keller, fundada em 1951 e a Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE) (SILVA,2012).

Em 1990 a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) destaca na Declaração Mundial de Educação para Todos, como objetivos o parágrafo 1 onde “cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem [...] e o paragrafo 4 especificando que:

A educação básica é mais do que uma finalidade em si mesma. Ela é a base para a aprendizagem e o desenvolvimento humano permanentes, sobre a qual os países podem construir, sistematicamente, níveis e tipos mais adiantados de educação e capacitação. (UNESCO, 1990, p.3)

A declaração mundial de educação para todos buscou proporcionar a educação de forma mundial, influenciando a declaração de Salamanca que ocorreu em 1994 na Espanha, com objetivo de promover a ideia de uma educação para todos reformulando as políticas necessárias para educação inclusiva. Segundo Selau (2009), foi na

Declaração de Salamanca influenciada pela promoção da educação para todos que se percebeu a necessidade em desenvolver a abordagem da educação inclusiva para capacitação das escolas no atendimento as crianças que tem necessidades educacionais especiais.

[...] Os termos “inclusão” e “escola para todos” são bastante explorados e se relacionam principalmente com o objetivo de se conseguir com que as instituições aceitem as diferenças e respondam as necessidades individuais. O termo “necessidades educativas especiais” também merece destaque uma vez que vem em substituição a outros tantos indicadores que se tornaram pejorativos [...] (SELAU, 2009, p.28).

Então o autor afirma que Declaração de Salamanca quando enfatiza as necessidades educacionais especiais destaca em sua proclamação que toda criança possui “característica, interesses, habilidades, e necessidade de aprendizagem que são únicas”, por meio dos quais os programas educacionais deveriam levar em consideração essa diversidade de características e necessidades do individuo para produções de programas educativos que atendam diversidade (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA 1994, p.1).

### **3. A LEGISLAÇÃO PARA IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, houve uma corrida em todo o mundo para atender os objetivos e finalidades proposto pela declaração.

Uma das consequências positivas desta foi a Conferência mundial de educação especial que gerou a declaração de Salamanca.

[...] Assegure que a educação de pessoas com deficiências seja parte integrante do sistema educacional [...] Conferencia Mundial de Educação Especial, representando 88 governos e 25 organizações internacionais em assembleia [...] Reafirmamos nosso compromisso com a Educação para Todos, reconhecendo a necessidade e urgência do providencialmente de educação para as crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais



especiais dentro do sistema regular de ensino [...] (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994 p. 1).

Nessas condições em 1994 com a declaração de Salamanca se observou de forma clara nas discursões, o modo como o sistema educacional de maneira geral atuava na exclusão de muitos “alunos diferentes”, privilegiando alunos considerados normais. De acordo com Cardoso (2004, p. 22), os estados membros da conferencia da educação especial devem assegurar uma educação para as pessoas com necessidades educacionais especiais como parte integrante do sistema educacional firmando a aliança do compromisso com a educação para todos onde o sistema regular de ensino possa atender as necessidades das crianças, jovens e adultos com necessidades educacionais especiais.

Uma das primeiras legislações foi a da Lei nº 4.024 que se refere a Diretrizes e bases da Educação nacional onde justifica a educação a pessoas com deficiências, nesta época se utilizava o termo “excepcional”, havia nesta diretriz um título específico para tratar sobre a educação especial, “Educação dos Excepcionais”.

A Lei nº 4.024 no artigo 89 afirma que a “educação de excepcionais deve no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de educação, a fim de integra-los na comunidade”. Enfatizando a forma de atendimento dos indivíduos “excepcionais”.

No período da ditadura militar foi feita novas Diretrizes e bases da Educação nacional conhecida como Lei nº 5692 de 11 de agosto de 1971 que em seu artigo 9 afirma que a educação especial ira atender a norma fixada pelo conselho de educação daquela época, esse tratamento especial seria dado ao indivíduos com deficiências físicas ou mentais, superdotados e aos que estivessem com atraso notável a idade regular de ensino.

Chegamos ao ano de 1988 com a constituição federal que no artigo 205 aponta que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Na constituição de 1988 reafirma o que foi colocado na Conferencia da Educação para todos, tornando no artigo 208 obrigatória

a educação básica de forma gratuita para pessoas de 4 á 17 anos, reforçando no inciso III uma educação especializada aos portadores de deficiência no sistema regular de ensino, consolidando no artigo 206, inciso I, a permanência do individuo na escola com igualdade de condições, independentes das suas necessidades especiais. Um ano após a constituição de 1988 é sancionada a Lei 7853, seu texto apoia as pessoas portadoras de deficiência e sua integração social, no artigo 2 paragrafo único sobre educação :

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação própria;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino; (BRASIL, 1988).

Com base nesta lei 7853 são garantidos muitos benefícios, além de oferecer educação especial como modalidade educativa e de ser ofertada de maneira gratuita no estabelecimento público de ensino, ocorreu também o acesso ao material escolar, merenda e bolsas de estudos, garantiu dessa forma matricula compulsória em cursos regulares de alunos portadores de deficiência no estabelecimento de ensino seja público ou privado.

No ano seguinte 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por meio da Lei 8069 de 13 de julho de 1990 no artigo 53 afirma que “crianças e adolescentes tem direito a educação visando o pleno desenvolvimento de sua pessoa [...]” Reforçando no inciso I o que foi promulgado na constituição de 1988 sobre a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e atendimento especializado dos portadores de deficiência, no sistema regular de ensino.

Após a declaração de Salamanca é sancionada a Lei 9 394 em 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e base da educação Nacional (LDBEN), que permeia até os dias atuais. Em seu artigo 59 sobre educação especial no inciso V dispõe “educação especial para o trabalho”, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo.

O Atendimento Educacional Especializado (AEE) chega com o Decreto 6.571 de 17 de setembro de 2008 onde o artigo 1º a União dará apoio técnico e financeiro para o sistema ensino do estado, municipal e federal, visando ampliar o atendimento educacional especializado. No ano de 2009 em 2 de outubro é instituída a resolução nº 4 do Conselho Nacional de Educação (CNE) que trata das Diretrizes Operacionais para o atendimento do AEE na educação básica. O Art. 2º aponta:

O AEE tem como função complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem (BRASIL, Resolução CNE/CEB n.4, 2009).

Além disso, é garantido no artigo 5º desta resolução que o atendimento educacional especializado deve ocorrer no contra turno da escolarização, em salas de recursos multifuncionais, que terão como público alvo segundo o artigo 4º, alunos com deficiência física, mental ou sensorial, de longo prazo, indivíduos com transtornos globais que alterem o desenvolvimento neuropsicomotor, incluindo alunos com “autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação”. E atendimento também a discentes com superdotação.

Por último, chegamos em 2014 com o Plano Nacional da Educação (PNE) com a Lei nº 13.005 de 24 de junho, que esta em vigor e estimasse alcançar resultados em 10 anos. Propõe na educação especial a sua universalização, atendimento escolar a crianças de 0 a 3 anos, clientela do AEE, implantar salas multifuncionais e fomentar formação continuada de professores do AEE, manter e ampliar programas em instituições públicas que promovam a acessibilidade garantindo o acesso e permanência do aluno com deficiência no âmbito escolar realmente inclusivo.

#### **4.A ESCOLA E A EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

A nova concepção atribuída escola a responsabilidade de atender as necessidades do aluno para assim suprir as suas dificuldades e não

culpar o discente por apresentar tais dificuldades, tornando o aluno responsável pelo seu fracasso escolar (SILVA, 2012).

A educação inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos, onde o mecanismo de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para aprendizagem (BLANCO e GLAT 2007, p. 16).

Para os autores citados anteriormente a escola só se tornara um âmbito inclusivo se oportunizar a formação continuada para os professores e para toda a equipe de gestão escolar, com uma reorganização do espaço físico e dos projetos político pedagógica, metodologias, material didático e avaliações, que alcance o ensino e aprendizagem, que atendam as necessidades dos indivíduos.

Blanco e Glat, (2007) afirmam que “[...] para acolher todos os alunos, a escola precisa, sobretudo, transformar suas intenções e escolhas curriculares oferecendo um ensino diferenciado que favoreça o desenvolvimento e a inclusão social.” Se a escola vai atender os alunos da educação inclusiva devesse adequar para necessidades dessa clientela de alunado.

O conceito de resposta educativa indica a preocupação da escola em responder as necessidades apresentadas por seus alunos, em conjunto, e a cada um deles em particular, assumindo efetivamente o compromisso com o sucesso na aprendizagem da totalidade do corpo discente (BLANCO E GLAT, 2007, p.17).

A escola para o autor não poderia ser considerada inclusiva apenas por atender alunos com deficiência ou com características diferenciadas de desenvolvimento, mas por mostrar preocupação em atender a necessidade dos alunos em conjunto e individualmente, com o compromisso de promover o aprendizado com objetivo de atingir o potencial do discente, não apenas um espaço para convivência, mas um ambiente de aprendizagem de conteúdos importantes comuns aos alunos daquela faixa etária.

#### 4.1. Um Olhar sobre o Aluno com Síndrome de Down

Em 1986 John Langdon Down, diferenciou a síndrome de Down (SD), quando observou características comuns, como cabelo liso, nariz pequeno, face alargada. O mesmo também usou a denominação mongolismo no século XX, os avanços científicos ajudaram a compreender a síndrome de Down, em 1930 houve a suspeita que a síndrome poderia ser causada por alteração cromossômica foi um geneticista francês, Jérôme Lejeune que descobriu um cromossomo extra, o exato cromossomo 21 (KOZMA, 2009, p. 37).

Os antigos termos científicos para a deficiência intelectual eram “**idiotas**”, “**imbecil**”, e “**retardado**”. Atualmente todos são usados de forma irônica e não transmitem algum relacionado à condição. O termo “**mongoloide**” mudou para síndrome de Down [...] (CUNNINGHAM, 2008, p.221).

A síndrome de Down ocorre pela existência de um cromossomo 21 extra, o trissomia do 21, que recebe essa nomenclatura pela existência de três cromossomos 21 (CUNNINGHAM, 2008 p.82). O mesmo autor esclarece que existem três cariótipos característicos da síndrome de Down, o por trissomia dos 21 livre, translocação e mosaïcismo. Neste sentido o autor aponta que a trissomia do 21 livre:

É o tipo mais comum de síndrome de Down, em que cada célula da pessoa tem um cromossomo 21 extra. Entre 90 e 95% de todas as pessoas com síndrome de Down têm trissomia do 21 livre. Geralmente, ela é identificada como 47, XX, + 21 para mulheres e 47, XY, + 21 para homens (CUNNINGHAM, 2008, p.82).

Além disso a Trissomia de 21 por translocação indica a cópia extra do cromossomo 21, que não está livre e sim ligada a um dos outros cromossomos, se transferindo para uma nova locação. Já a trissomia do 21 por mosaïcismo acontece quando “há padrão de algumas células trissomias e algumas células normais”.

[...] Os estudos mais recentes sugerem que pouco mais de 3% das pessoas com síndrome de Down tem translocação.  
[...] a maioria dos estudos recentes mostram que pouco

mais de 1% das pessoas com síndrome de Down tem o tipo com mosaico, embora estudos anteriores tenham relatado até 5% (Cunningham, 2008, p. 83).

Nestas condições esses tipos diferentes de síndrome de Down podem ser detectados por análises cromossômicas onde dependendo do tipo de síndrome o indivíduo pode apresentar características diferentes. Pessoas com mosaicismo apresentam menos características físicas comuns ao portador da síndrome de Down, já os indivíduos detectados com essa trissomia comum, detêm menos problemas de saúde, intelectual e linguística.

Nascimento (2006, p.2), afirma que a maior incidência de bebês com síndrome de Down acontece entre mães de 35 anos, porém qualquer casal pode conceber um filho com a síndrome, sem relação alguma de raça ou condição social. Ocorre um caso de síndrome de Down no Brasil a cada 600 nascimentos, vindo a nascer por ano 8 mil bebês. Não tem como culpar alguém pelo nascimento de um bebê com Down, é um acidente genético que acontece na divisão celular independente da vontade dos pais e médicos. Para o autor logo após o nascimento pode se identificar se a criança é portadora da síndrome de Down pela presença de características que a diferem das outras crianças.

Quando se trata do desenvolvimento intelectual Budel e Meier (2012), afirmam que quanto mais cedo o indivíduo com Down receber estimulação frequente, e com qualidade, o mesmo terá um bom desenvolvimento da linguagem, motricidade e cognição. Aumentando as suas condições de integrar-se à sociedade, tendo uma boa expansão na aprendizagem, de suma importância para sua vida social, seu bom desempenho na escola e no trabalho.

A criança portadora da síndrome de Down tem deficiência mental com isso aprendem lentamente, tem dificuldades com raciocínio complexo e juízo crítico. O grau de deficiência mental varia de criança para criança, tanto habilidades intelectuais quanto as sociais dessas crianças são potencializadas em ambientes de apoio e com suas famílias (KOZMA, 2009).

Nessas condições hoje com intervenção precoce na infância cuidados médicos adequados, educação de qualidade e inclusão social a criança com síndrome de Down conseguem desenvolver em níveis de

potenciais mais elevados, com habilidades para uma vida mais completa. Portanto quando mais cedo a criança tiver apoio da família e educação especializada melhor será o desenvolvimento da mesma seja na escola ou no meio social.

#### 4.2. Papel do Professor na Educação Inclusiva do Aluno com Síndrome de Down

Na escola é visível o despreparo dos professores e a falta de conhecimento sobre educação inclusiva, quando o sistema regular de ensino atende estudantes com deficiência em suas salas de aula. Nas salas de aulas a maior dificuldades dos professores se refere em como trabalhar com o aluno com Down? Como fazer um planejamento para atender esse alunado? Qual a fórmula mágica para ajudar na aprendizagem do aluno com SD.

Para incluir a pessoa com deficiência no ensino comum, é preciso “debruçar-se” sobre a criança. Com isso, queremos dizer que é preciso aquele olhar atento, uma análise criteriosa dos porquês, das razões pelas quais a criança não está aprendendo e nem manifestando este ou aquele comportamento. Sem julgar e principalmente sem condenar, vamos procurar conhecer sua história, sua vida em família, o contexto em que ela vive e suas expectativas para a vida escolar (MUDEL E MEIER, 2012, p.57).

É essencial o professor conhecer a síndrome, entender como se dá o desenvolvimento de aprendizagem para tornar o ensino de qualidade. “É fundamental investir em formação de professores, materiais pedagógicos especiais, metodologias adequadas, e tudo aquilo que poder tornar a vida de um aluno numa escola regular a melhor possível” (BUDEL E MEIER, 2012, p.47). Além do conhecer científico (teoria) é primordial o estudo continuado para o professor onde o mesmo possa aprimorar seu conhecimento e tirar suas dúvidas sobre o atendimento do alunado com necessidades educacionais especiais.

[...] Não é fácil adequar os estímulos às atuais habilidades e aos interesses da criança. Brinquedos e jogos usados com qualquer criança podem ser igualmente usados com crianças portadoras de síndrome de Down, mais estas

muitas vezes precisam de orientação sobre o funcionamento e de mais prática do que uma criança sem deficiência (CUNNINGHAM, 2008, p.184).

É importante entender os estágios do desenvolvimento que a criança se encontra, para trabalhar nos limites de sua “zona de desenvolvimento”, podendo assim escolher atividades e brinquedos adequados para estimular seu aprendizado. O autor enfatiza a existência de pesquisas onde se comprovam que os pais participantes no cotidiano da criança com Down e que interagem de forma mais sensível, com a mesma, geram efeito positivo no desenvolvimento e construção de sua autoconfiança (CUNNINGHAM, 2008).

Para Budel e Meier (2012) é necessário repensar o planejamento, o currículo, a metodologia e a avaliação para que ocorra a inclusão. O planejamento flexível pode ser o mesmo para turma desde que atenda as especificidades dos alunos, onde o professor possa mediar aprendizagem do conteúdo potencializando o uso de materiais didáticos para suprir as necessidades de crianças com dificuldades de aprendizagem.

O currículo deve ser adaptado às necessidades de aprendizagem do discente, deve ser reduzido e não “empobrecido” mais adequado ao que o aluno precisa aprender sempre estimulando sua potencialidade gerando o “limite aonde ele pode chegar”.

Dessa forma Bergamo (2010), explica que a potencialidade de aprendizagem do aluno com necessidades especiais, pode ser aumentada se o currículo for “aberto e flexível” diante de acontecimentos inesperados que possam ocorrer no processo de ensino aprendizagem, onde seria necessário segundo o autor realizar adaptações no currículo que garantam a aquisição de conhecimento de acordo com o avanço de aprendizagem do alunado. A respeito da metodologia (Budel e Meier, 2012) afirma que se deve trabalhar com material concreto para os que não conseguem abstrair, visando sempre atingir objetivos específicos para cada aluno, de forma adequada.

Desta perspectiva a avaliação deve objetivar o que o aluno domina, o discente pode saber o conteúdo mais não consegue escrevê-lo, mas oralmente consegue demonstrar seu conhecimento. De acordo com Kozma (2009), a maior parte das crianças com síndrome de Down, está classificada com deficiência mental moderada a leve, uma parte



possui deficiência mental grave, enquanto outras tem inteligência quase normal.

[...] Os escores de QI de seu filho não impedem de cuidar de si próprio, realizar um trabalho produtivo e, principalmente, aprender. Um dos mitos, por muito tempo, atormentou as crianças com síndrome de Down é o de que não conseguem aprender, devido aos seus escores de QI relativamente mais baixo. Isso simplesmente não é verdadeiro (KOZMA, 2009, p. 32).

Nessas condições as diferenças cromossômicas da síndrome de Down afetam o sistema nervoso central e o encéfalo, atrasando o desenvolvimento ou deficiência mental, hoje em dia com tratamento adequado e intervenção precoce na aprendizagem a criança com síndrome de Down melhora o seu desempenho mental maximizando seu desenvolvimento.

Logo quando se trata de inclusão precisamos repensar as atitudes do professor que é a “peça chave” no processo pedagógico, onde o docente será o mediador do conhecimento promovendo o pensar e agir do aluno, com o objetivo de gerar o avanço da aprendizagem do educando e “não ensino do currículo” (BUDEL E MEIER, 2012, p.55). Sendo assim quanto mais cedo à criança com síndrome de Down for estimulada melhor será seu desenvolvimento físico e intelectual, podendo ter uma boa interação social, maximizando seu aprendizado.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A real inclusão ocorrerá quando o professor entender sua importância para o desenvolvimento cognitivo do aluno. Na quais são necessário repensar o planejamento, currículo, metodologia e avaliação para atingir as necessidades educacionais especiais dos discentes.

Mas antes de tudo é necessário compreender as leis e diretrizes que sustentam os direitos da educação especial. Levar o professor ter um olhar sobre a síndrome de Down, conceito, história e forma do desenvolvimento cognitivo da criança. Para poder traçar seu planejamento, lembrando que duas crianças com síndrome de Down, por exemplo, podem ter níveis de aprendizagem diferentes, cada uma

aprendendo no seu tempo, logo planejamento deve ser flexível, ajudando assim no seu desempenho mental.

Com isso o professor precisa preparar o ambiente para receber o aluno, entender como aumentar a aprendizagem daquele aluno e perceber a forma em que a autoestima interfere no aprendizado, para assim ajudar o mesmo no seu desenvolvimento e independência. Seria interessante também saber como estimular a autoestima nas crianças com Down para melhorar a aprendizagem desse alunado. Logo se chega à noção de que com um professor preparado, possuidor dos conhecimentos necessários e estimulando a criança com síndrome de Down desde cedo, é possível haver uma boa aprendizagem, onde essa criança possa desempenhar um exercício de uma vida mais completa.

## REFERENCIAS

BERTOLIN, Daiana Espíndula; SANKARI, Aline Mendes. **Sensibilidade além dos olhos**. São Paulo: Annablume, 2006.

BERGAMO, Regiane Banzatto. **Educação especial: pesquisa e pratica**. Curitiba:IBPEX, 2010.

BRASIL. **Lei n.9394**, de 20 de dezembro de 1996. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, 23 dez.1996 Disponível em:<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm)>. **Acesso** em: 22 de janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l4024.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm)>. **Acesso** em: 25 de Janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 5.692**, de 11 de agosto de 1971. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l5692.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm)>. **Acesso** em: 25 de Janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei n.7853**, de 24 de outubro de 1989. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, Disponível em:

<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L7853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm)>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_. **Lei n. 8069**, de 13 de julho de 1990. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_, **Constituição (1988)**. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 out.1988. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secretaria-de-educacao-especial-sp-598129159/legislacao>>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2019.

BLANCO, Valera Macedo de Leila; GLAT, Rosana. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: Letras, 2007.

BUDEL, Gislaíne Coimbra, MEIER, Marcos. **Mediação da aprendizagem na educação especial**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

\_\_\_\_\_, **Decreto 6.571**, de 17 de setembro de 2008. **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, 18 set. 2008. Disponível em :<[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm)>. Acesso em: 25 de Janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_, **Resolução CNE/CEB n.4**, de 02 de outubro de 2009. Relator: Cesar Callegari. **Diário Oficial da União**, Brasília, Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_09.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf)>. Acesso em: 26 de Janeiro de 2019.

\_\_\_\_\_, **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Plano Nacional de Educação: Educação Especial**. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)>. Acesso em: 26 de Janeiro de 2019.

CARDOSO, Marilene da Silva. Aspectos históricos da educação especial: da exclusão à inclusão- uma longa caminhada. IN: STOBAUS, Claus Diete. Íno MOAQUEIRA, Juan José Mouríno. **Educação**

**especial:** em direção á educação inclusiva. 2.ed.Porto Alegre: EDIPUCRES, 2004,271p.

CUNNINGHAM, C. **Síndrome de Down:** uma introdução para pais e cuidadores. Tradução do Ronaldo Cataldo Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

**DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS: SATISFAÇÃO DAS NECESSIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAGEM,** Jomtien, Tailândia, 1990. Disponível em: <[unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf](http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf)>. Acesso em 28 de Janeiro 2019.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais.** 1994. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>>. Acesso em: 28 de Janeiro de 2019.

KOZMA. Chahira. **O que é síndrome de Down?** .pdf. 2009. Disponível em: [http://www.larpsi.com.br/media/mconnect\\_uploadfiles/c/a/cap\\_01\\_64\\_.pdf](http://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/c/a/cap_01_64_.pdf). Acesso em 14 de janeiro de 2019.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 7 ed. São Paulo: Atlas S.A, 2010.

NASCIMENTO, Marcia Leody Corrêa. **Síndrome de down,** pdf. 2006. Disponível em: < [http://www.nascimento.eng.br/marcia/02\\_down.pdf](http://www.nascimento.eng.br/marcia/02_down.pdf)>. Acesso em 12 de janeiro de 2017.

SELAU, Bento; HAMMES, Lúcio Jorge. **Educação Inclusiva e Educação para a Paz:** relações possíveis. São Luiz/ MA: EDUFMA, 2009.

STOBAUS, Claus Diete. Íno Moaqueira, Juan José Mouríno. **Educação especial: em direção á educação inclusiva**. 2.ed.Porto Alegre: EDIPUCRES, 2004.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e inclusão escolar: história e fundamentos**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

UNESCO, **Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem**. 1990. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em 30 de Janeiro de 2019

# PERCEPÇÕES SOBRE O ENSINO DE LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO DO CAMPO: ATRAVÉS DE UMA VERTENTE TECNOLÓGICA

Sérgio Manoel da Silva<sup>23</sup>

Maria Aparecida Dantas Bezerra<sup>24</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho vem tecer uma discussão referente ao ensino de língua inglesa na educação do campo. Através do uso da tecnologia e dos gêneros digitais recorrentes. Sabemos que a educação do campo possui suas particularidades, especificações, características e peculiaridades que necessitam serem observadas. Das diversas vertentes existentes nos portaremos nesse momento a seleção de conteúdos e metodologias adequadas ao ensino-aprendizagem da língua inglesa e seus desafios na educação do campo. Foi observado em diversas escolas do campo que muitos dos conteúdos vivenciados apresentam as mesmas proposta e padronismos, desconsiderando as realidades dos educandos e seus impactos na aprendizagem. O ensino

---

<sup>23</sup>Mestrando em Ciência da Educação pela Atenas College University. Graduado em Língua Portuguesa pela Universidade Estadual Vale do Acaraú. Habilitação em Língua Inglesa pela UNICESUMAR. Especialização em Ensino da Língua Portuguesa pela Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão FAINTVISA e em Ensino da Língua Inglesa pela Faculdade Venda Nova do Imigrante – FAVENI [sergio.manoel@live.com](mailto:sergio.manoel@live.com)

<sup>24</sup> Doutoranda em Ciências da Educação-Universidade Atenas College University, Mestra em Ciências da Educação Multidisciplinaridade - Universidade Gama Filho-UGF., Pesquisadora e Pósgraduada em Psicopedagogia Clínica e Institucional, Educação Especial e Práticas Inclusivas Faculdade Escritor Osman da Costa Lins – FACOL, Graduada em Pedagogia Pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. [cidaraulinho@hotmail.com](mailto:cidaraulinho@hotmail.com)

da língua inglesa dentro dessa esfera da educação do campo ocorre de modo mais dramático.

Desconsiderando a realidade do aprendiz e introduzindo uma nova língua sem nenhuma preocupação metódica. Muitas vezes, é negada a importância da aquisição de outro idioma pela falta de necessidade e até por falta de perspectiva daquele grupo. E quando ocorre a inserção dessa disciplina se observa que é feita sem nenhuma preocupação, nem em consideração com o contexto em que estão inseridos esses educandos e sua comunidade.

Tem-se observado que ao longo da história que o ensino-aprendizagem da língua inglesa no Brasil, aprofundou-se em estudos e regras gramaticais, na estrutura da língua e na competência comunicativa, sem levar em conta a formação crítica do aluno. Enquanto, cidadão ativo e participativo no contexto regional e global em que está inserido. E sem a necessidade de preocupar-se com o ensino de língua estrangeira dentro de um contexto a partir de ampliação de repertório dos educandos e a utilização de sua bagagem prévia, de forma integrada. Desconsiderando que o educando não possua nenhum repertório de língua estrangeira (LI).

Para Siqueira (2005) é perceptível e evidente que a língua inglesa é o idioma com mais primazia na sociedade contemporânea. Como salienta o autor “[...] o latim dos tempos modernos”. Portanto, não é um fenômeno que vem passando despercebido, pelo contrário, é possível ver que esta língua que atingiu um patamar que serve de pauta para diversos fins sociais, políticos, econômicos e institucionais. A língua inglesa é a língua nativa de mais de meio bilhão de pessoas providas tanto do centro quanto da periferia. É a língua mais falada do mundo por não nativos e, provavelmente, o único idioma que possui mais falantes não nativos que nativos. Frequentemente, nos deparamos sempre com discursos e enunciados construídos em inglês em diversos meios de comunicação como a televisão, internet, livros, propagandas faz com destaque a importância de seu ensino. Para Moita (1996) a língua inglesa é atualmente responsável pela grande parte das informações disseminadas acerca dos fatos que acontecem em todo o planeta.

Atualmente, estamos vivenciando uma revolução tecnológica, que embora tenha relação direta com os Estados Unidos, iniciou-se no mundo há cerca de milhares de anos atrás. Mas, ao que referi se ao uso

de computadores, internet, inteligência artificial e mundialização do acesso às informações, e especialmente à língua inglesa, tem origem remota a não mais que meio século. O seu início foi dado pelos militares logo após a Segunda Guerra Mundial com a criação Electronic Numerical Integrator and Computer (ENIAC) que em português significa computador integrador numérico eletrônico. Foi o primeiro computador digital eletrônico de grande escala. Nos anos posteriores os EUA dominaram o universo das invenções, chegando ao índice de 95% de registros. Assim, o mundo não parou mais de evoluir cientificamente numa rapidez sem precedentes. (PIRES, 2002, CALDEIRA, 2006).

A internet surgiu no final do século XX transformando todas as relações sociais entre os povos dos os onde as pessoas passam a ter um acesso rápido a todo tipo de informação, onde estejam e a qualquer momento, para os mais diversos fins. Como sempre ocorreu no mundo, o país, ou grupo econômico com maior poder no momento, impõe sua língua aos outros grupos e países. Ainda que não ocorresse desta maneira, Pires (2002) enfatiza que;

com a difusão de comunicações em que todos os utilizadores, em todo o mundo, já se entendem perfeitamente através de uma língua comum - o Inglês, a tradução de termos informáticos para outras línguas não representa qualquer vantagem. Para além disso, todas as máquinas e peças trazem as explicações técnicas em Inglês, como a língua que mais facilitou o comunicar-se e o globalizar-se. Não foi só pela origem da inovação e da invenção, mas porque a maioria dos povos falam Inglês e aqueles que não o fazem colocam essa língua em seus currículos. (PIRES, 2002, p.12).

Nesse sentido é perceptível e inegável que a cada dia o uso de tecnologias estão presentes em nosso cotidiano. Elas há muito tempo vêm dominando as esferas sociais, devido as suas facilidades de superar as barreiras temporais e geográficas, permitindo a interação em tempo real, comunicação e compartilhamento de informações que posteriormente transformarão em conhecimento. E por diversas vezes vem carregada, cheia de sentido e significados. O uso dessa tecnologia como prática pedagógica, através, dos gêneros digitais é um recurso potencializador no processo de ensino e aprendizagem, desencadeando competências e habilidades. Nesse momento, a escola do



campo não pode se isentar de incorporar essas novas práticas pedagógicas. Pois, essas tecnologias estão inseridas na sociedade de uma forma que não conseguimos mais viver sem elas. O gênero digital possibilita o trabalho da oralidade e da escrita (MARCUSHI, 2004) e, além disso, os usos dessas tecnologias digitais provocam o desenvolvimento de espaços de aprendizagem flexíveis (BENADE, 2015). Dar-se-á, a uma abordagem de ensinar que considera a criticidade, envolve desconstruir e reconstruir esse conhecimento de língua tradicional predominante nas escolas (RIBAS, 2018). Os usos destes recursos diminuem a lacuna entre discentes e docentes, permitindo-lhes novas práticas, novas formas de se comunicar e interagir através desse processo inovador.

O objetivo geral do artigo é investigar os desafios do ensino de língua estrangeira em um contexto de educação no campo, a partir do uso das Tecnologias da informação e comunicação (TIC) no ensino-aprendizagem da língua inglesa. Visto que na comunidade desses educandos muitos estão conectados com o mundo tecnológico e da internet que são geradores de expectativas, interacionismos e competências discursivas desses educandos. Provocando à exploração do seu conhecimento empírico e do seu contato com as tecnologias e mídias sociais evidenciando perspectivas na interação entre educando e educador.

## 2. METODOLOGIA

Diante dessa problemática, o presente estudo utilizou revisão de literatura e uma pesquisa qualitativa e análises bibliográficas que foi desenvolvida em etapas. Para Gil (2002), pesquisa bibliográfica "é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos". Assim, pode-se concordar que a pesquisa bibliográfica é baseada em estudos de dissertações, livros e artigos.

Apreciado algumas referências no processo de estudo verificamos dentre as encontradas, aquelas cuja enfatizavam os temas referentes aos objetos dessa reflexão e apresentassem elementos a serem refletidos sobre esse novo olhar conceutivo. Na primeira, foi feita uma revisão de literatura, com a realização de estudos e em seguida reflexões referentes sobre o auxílio dos recursos tecnológicos no ensino da língua inglesa e à educação do campo. Após, reflexões e análises foi identificado que o uso de recursos tecnológicos e a utilização dos

gêneros digitais, o educando desenvolve mais habilidades e competências, modificando ideias e conceitos. Visto que

Os valores e saberes do campo muitas vezes são tratados com desvalorização e considerados atrasados e sem conhecimento. Entretanto, ao se tratar de educação do campo, devemos levar em consideração o papel dos educando e educadores camponeses na luta por uma educação que assuma a identidade do povo do campo, respeitando seu modo de vida, seus saberes e experiências no processo pedagógico (MACHADO, 2009). Considerando que este trabalho buscou conhecer os sentidos e significações dadas ao conjunto de percepções, sentimentos e vivências da população estudada (NOGUEIR-AMARTINS, 2004).

O estudo envolveu educandos de uma comunidade da zona rural da cidade de Passira que fica próximo a uma comunidade quilombola. Foi observado participante no ensino da língua inglesa nas turmas finais do ensino fundamental II (EF) em uma escola de educação básica do município. Vinte e dois educandos foram observados e foi notório que com a inserção dos recursos tecnológicos despertou interesse nas atividades propostas, tendo um retorno das problemáticas propostas.

Podemos observar que por meio de práticas contextualizadas e do uso de recursos e gêneros digitais diversos, o ato de aprender a língua inglesa passou a ser divertido e como um jogo de vídeo game aquele que não foi assertivo faria a atividade sem nenhum receio e aqueles que acertavam iria para outro nível. Com o uso dos gêneros digitais, os discentes envolvidos passaram a apresentar uma evolução nas quatro habilidades (Reading, Writing, Listening and Speaking) desenvolvendo competências comunicativas nos aprendizes.

Nessa perspectiva, salientamos a importância e necessidade de incentivar os recursos tecnológicos no ensino de língua inglesa, visto que por meio destes instrumentos podemos explorar uma diversidade de linguagens verbais, não-verbais e multimodais, inserindo a cultura digital e ao mesmo tempo aprimorando a aprendizagem da língua inglesa e evidenciando o processo de ensinar e aprender na busca da participação ativa de todos os envolvidos em um processo amplo, tornando o educando agente principal e responsável pela sua aprendizagem.

### **3. RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Ao refletimos e analisarmos sobre a prática da inserção dos recursos tecnológicos no ensino da língua inglesa em turmas dos anos finais do ensino fundamental de uma escola do campo, percebemos um despertar e um novo olhar para a disciplina.

O aprendizado de uma segunda língua proporciona ao educando uma inserção e envolvimento com os conhecimentos. Fomentando seus saberes e sua diversidade cultural. Nos dias atuais, tem se encurtado as distâncias geográficas e do tempo, os variáveis modos e possibilidades de contato, a velocidade e quantidade de informações disponíveis e em circulação, o uso da internet e as novas tecnologias estão inseridas nas vidas desses educandos e isso não pode ser negado. Trazer esses recursos como auxílio pedagógico é imprescindível para a quebra de paradigmas e de conceitos.

Não se pode excluir esse direito do educando que vivencia uma educação do campo. Pois, por muito tempo foi titulado a esse endividado a impossibilidade de aquisição de um novo saber pela falta de perspectiva como incapaz ou por falta de preocupação com o contexto que esse aprendiz esteja inserido.

### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Mediante as análises ao estudo crítico (LIMA, 2009; MATTOS, VÁLERIO, 2010) percebemos que as TIC estão ausentes da educação do campo no processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa. Que há pouca diversidade e quantidade referente ao seu uso. E há uma necessidade de mudanças significativas no ensino. Essas mudanças didáticas e metodológicas conduzirão o educando a conhecer o mundo e a si mesmo.

Desenvolvendo múltiplas competências e capacidades relativas à aprendizagem da língua inglesa. E que essa prática possa ser inserida tornando uma aprendizagem mais significativa, proveitosa e interativa. Pois, partes destes recursos são atrativos e dinamizados e assim ajudando o educando desenvolver às quatro habilidades.

Vivemos na era tecnológica e contemporânea e não podemos pensar em uma aula sem o auxílio dos recursos tecnológicos que

estimulam uma aula de língua inglesa prazerosa. E frente a este novo desafio que a realidade apresenta a educação deve refletir sobre suas práticas e propor novos rumos diante a exposição tecnológica que vivemos e assim contribuir no desenvolvimento desses educandos do campo tornando cidadãos críticos, autônomos, criativos e que solucione problemas e que questionem e seja transformador da sua própria realidade e da sua sociedade.

## REFERÊNCIAS

BENADE, L. Teachers' Critical Reflective Practice in the Context of Twenty first Century Learning. **Open Review of Educational Research**, Volume 2, Issue 1, p. 42-54, 2015. Disponível em Acesso em: 27 jan. 2019.

CALDEIRA, Filipe. **História dos computadores**. Viseu, Portugal, 2006.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas. 2002.

LIMA, Diógenes Cândido de(Org.). **Ensino e aprendizagem de língua inglesa – conversas com especialistas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MATTOS, Andreia Machado de Almeida; VALÉRIO, Kátia Modesto. **Letramento crítico e ensino comunicativo: lacunas e interseções**. RBLA. Belo Horizonte. v. 10, n. 1, p.135-158. 2010.

MARCUSCHI, L. A.; XAVIER, A. C. S **Hipertexto e gênero digitais: novas formas de construção do sentido**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.

MOITA LOPES, Luiz P. **Oficina de linguística aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas.** São Paulo: Mercado de Letras, 1996.

NOGUEIRA-MATINS, M. C. F. **Humanização das relações assistenciais: a formação do profissional de saúde.** São Paulo: Casa do Psicólogo. 2004.

PAIVA, V.L.M.O. **A tecnologia na docência em línguas estrangeiras: convergências e tensões.** 2011. Disponível em [www.veramenezes.br](http://www.veramenezes.br). Acesso: 10 de maio de 2019.

PARANÁ. SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna para a Educação Básica.** Curitiba: SEED, Paraná, 2008.

PIRES, Eliane Cristine Raab. **A língua inglesa: uma referência na sociedade da globalização.** Instituto Politécnico de Bragança. Portugal, 2002.

RIBAS, F. (2018). Base Nacional Comum Curricular e o ensino de língua inglesa: refletindo sobre cidadania, diversidade e criticidade à luz do letramento crítico. **Domínios De Lingu@gem**, 12(3), 1784-1824. <https://doi.org/10.14393/DL35-v12n3a2018-15>

SANTOS, Delvânia Aparecida Góes; ASSIS-PETERSON, Ana Antônia de. Ensino de inglês na escola pública: resolvendo crenças e aerando discursos. **Revista Ecos**, v. 13, ano IX, n. 02. 2012

SIQUEIRA, Sávio. O desenvolvimento da consciência cultural crítica como forma de combate à suposta alienação do professor brasileiro de inglês. **Revista Inventário**, n.4, jul. 2005.

# TECNOLOGIA ASSISTIVA COMO ELEMENTO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM DE DEFICIENTES VISUAIS

Tatiane Naiara Silva de Melo Marinho<sup>25</sup>

## 1. INTRODUÇÃO

No cenário atual com os grandes desafios do mundo globalizado, a Educação Inclusiva necessita cada vez mais de atenção e investimentos que possam proporcionar ao educando um efetivo apoio e orientação, proporcionando os direitos que ele merece para encontrar na escola uma educação inclusiva de qualidade.

Falar de inclusão é falar de humanização, é buscar na racionalidade com um olhar de sensibilidade, os caminhos necessários para orientar metodologias e propostas educativas que possam trazer para a educação especial uma dinâmica de inclusão que atenda as reais necessidades do ambiente escolar.

A integração, a igualdade e a democratização que compõem os fundamentos de uma educação especial, precisam ser tratadas com mais respeito e compromisso perante as políticas públicas que regem a educação inclusiva.

É nesse olhar de respeito, responsabilidade e democratização que surge a necessidade de uma análise criteriosa que possa indicar estratégias importantes na construção de um planejamento estruturado para atender com qualidade as demandas atuais de educação inclusiva.

As Tecnologias Assistivas constituem uma ampla gama de equipamentos, serviços, estratégias e práticas concebidas e aplicadas que visam minorar os problemas funcionais encontrados pelos indivíduos com deficiência. A T.A. deve ser entendida como um auxílio que promoverá a ampliação de uma habilidade funcional deficitária ou possibilitará a função desejada que esteja impedida por circunstância de uma deficiência ou pelo envelhecimento.

---

<sup>25</sup> Graduada em Letras pela FAEL. Atualmente é professora de Língua Portuguesa e Redação.

Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia-a-dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência. (MANZINI, 2005, p. 82)

Dentre os recursos de tecnologia assistiva disponibilizados pelo Ministério da Educação do Brasil nas salas de recursos multifuncionais figuram materiais didáticos e paradidáticos em braile, áudio e Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), laptops com sintetizador de voz, softwares para comunicação alternativa, entre outros que promovem o acesso à educação de qualidade viabilizada por um currículo que privilegie o educando.

Esta é uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e descritivo, seguindo os processos de coleta, utilizando fontes bibliográficas, respaldando a temática desenvolvida e fundamentada na base teórico-crítica, o que enquadra essa pesquisa como fonte de informação. Por isso, no decorrer do trabalho serão apresentados os conceitos e as possibilidades metodológicas utilizadas na sala de aula com o uso da Tecnologia Assistiva para o ensino e auxílio na aprendizagem de estudantes com deficiência.

Explorando os objetivos serem alcançados, a problematização e, as estratégias que o professor poderá abordar com o uso das TAs, acredita-se que isso possibilitará êxito na busca de contribuir para com a melhoria do uso desses recursos para o enriquecimento da prática pedagógica dos docentes que tem em suas turmas pessoas com deficiência, tornando a Educação Inclusiva não apenas um discurso reflexivo, mas uma prática eficaz.

## **2. OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA**

Partindo do pressuposto de que todos nasceram iguais e com os mesmos direitos pautamos nossa defesa a respeito da educação inclusiva. Todo cidadão tem o direito à convivência e à educação não

importando as diferenças que se apresentem o direito à educação é o mais soberano.

A convivência entre pessoas “normais” e “diferentes” é o que mais propicia a aprendizagem entre os seres humanos, é, portanto necessária. O maior saber adquirido pelo homem deriva da convivência e interação com os demais, Piaget determinou dois fenômenos responsáveis por promover uma melhor aprendizagem, o que chamou de acomodação e adaptação através dos quais os problemas cotidianos seriam verdadeiras fontes de aprendizado.

Segundo Facion (2008, p. 118) não é o aluno que deve adaptar-se à escola, mas sim, é esta que deve tornar-se um espaço inclusivo, a fim de cumprir seu papel social e pedagógico na busca pela educação na diversidade.

Uma boa escola poderia ser definida como a que se baseia na escola da vida, ou seja, remete às mais diversas situações a que somos expostos, ou seja, oferece ferramentas para que possamos buscar as soluções para as situações-problema através de questões bem elaboradas, roteiros de trabalho e aulas onde o ator principal é o aluno e não o professor, sendo o professor no processo de ensino – aprendizagem um facilitador.

Na perspectiva do campo psicológico fica evidente a necessidade de interagir-se com pessoas diferentes em sexo, cor, idade e contextos sociais, pois esta interação estimula que se teste os limites e que se desafie as possibilidades, a partir daí garantimos um aprendizado eficiente.

CRSTIANE T. SAMPAIO e SÔNIA R. SAMPAIO, na sua obra Educação Inclusiva - o professor mediando para a vida, escrevem: “Os diferentes ritmos, comportamentos, experiências imprimem ao cotidiano escolar a possibilidade de troca de repertórios, de visões de mundo, confrontos, ajuda mútua e conseqüente ampliação das capacidades individuais.”

As mais diversas experiências desencadeiam num aprendizado efetivo, a partir deste contexto é que se podem formar pessoas pensantes criticamente.

Na esfera legal, foi assegurado prioritariamente a partir da Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948 que todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e direitos, sem distinção de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de qualquer outra



natureza, nesta declaração está evidente o direito à Educação pública e gratuita não condicionando este direito a nenhum pré-requisito.

Em 9 de dezembro de 1975, foi dado um importante passo para embasar fundamentadamente o conceito de educação inclusiva com a Declaração dos direitos das pessoas deficientes, no qual assegurou-se a estas pessoas independente de sua deficiência os mesmos direitos garantidos constitucionalmente aos não-deficientes configurando primeiramente o direito à vida e viver em sociedade e neste conceito resguarda-se o papel da Educação Inclusiva.

O papel da Sociedade neste contexto é o de reorganizar-se com vistas a dar condições ao deficiente de gozar dos plenos direitos de ser também um cidadão seja por meio de inserção de legislação que contemple suas necessidades concretas ou ainda de modo a conscientizar os indivíduos quanto à necessidade de organização e convivência social, desta forma efetivamente o deficiente será incluído socialmente e na escola.

A segregação da pessoa com deficiência configura na negação do direito a viver em sociedade e aprender a partir da interação com pessoas não deficientes, para isto, a escola inclusiva deve buscar a representação real da diversidade de pessoas que compõem a sociedade com vistas à possibilitar a troca de experiências para melhor assimilação do conhecimento. Neste cenário é possível que o currículo escolar cumpra sua função de cidadania, ou seja, preparar pessoas uma vida harmônica em sociedade pois na própria escola já se transmite esses valores na sua base, desenvolvendo habilidades e competências construídos no âmbito escolar.

A concepção de escola que não exclui o deficiente tem assumido a importância essencial do conceito de Educação, o de ser um bem social, um direito à todos, nesta perspectiva não se constitui um limite para unir deficientes e não deficientes mas institui-se como pressuposto fundamental para que o deficiente frequente a escola e se desenvolva dentro de seus limites e possibilidades.

Crstiane T. Sampaio e Sônia R. Sampaio, com base na teoria de VIGOTSKY (1998) dizem:

Se construir conhecimentos implica uma ação compartilhada, já que é através dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas, a diversidade de níveis de conhecimento de cada criança pode propiciar uma rica oportunidade de troca de

experiências, questionamentos e cooperação. A aceitação da criança deficiente pelos colegas vai depender muito do professor colocar em prática uma pedagogia inclusiva que não pretenda a correção do aluno com deficiência, mas a manifestação do seu potencial. A escola, nesta perspectiva, deve buscar consolidar o respeito às diferenças, vistas não como um obstáculo para o cumprimento da ação educativa, mas como fator de enriquecimento e melhoria da qualidade de ensino e aprendizagem para todos, tanto para alunos com deficiência quanto para aqueles sem deficiência.

O conceito de igualdade postula que a escola não deve diferenciar os alunos por suas inabilidades infere-se portanto do contexto ao qual estamos inseridos que o dever de fazer valer o direito à educação do deficiente é em parte da família, da sociedade, dos órgãos jurídicos estaduais e municipais e não menos importante , do educador pois este é o profissional habilitado a fazer valer no âmbito da escola o direito à Educação, usando-se dos recursos e tecnologias disponíveis para fazer da educação inclusive uma prática comum à todas as escolas.

### **3. UM CURRÍCULO QUE PRIVILEGIE O EDUCANDO**

Explorando as barreiras físicas para o ensino desses estudantes e os meios oferecidos pelas T.A. para a concretização da aprendizagem, facilitando assim uma reflexão sobre o currículo da escola, considerando que:

- Eles sejam sujeitos de saberes.
- Pertencem a determinados grupos culturais.
- Atribuem significações as suas histórias de vida, as quais são tecidas a partir da inter-relação com os outros e com o mundo.
- Tem direito ao conhecimento como forma de buscar por mudanças sociais que façam emergir as vozes silenciadas.

Segundo Filho:

As transformações necessárias na escola tradicional, no sentido da reformulação do seu discurso e das suas práticas, em direção a um maior diálogo com o que ocorre no mundo de hoje, tornam-se condição indispensável para a retomada da relevância do seu papel social e para a construção de uma escola verdadeiramente inclusiva.

As formas metodológicas de trabalhar com a Tecnologia Assistiva para a Educação Inclusiva através do diálogo possibilitam tanto para educandos quanto para educadores um pensar de liberdade com natureza crítica, onde a escuta ativa proporciona mecanismos positivos do ensinar e aprender e isso resultam na posição de reconstrução de uma proposta dialógica de ensino e aprendizagem, tendo como foco o educando.

### 3.1.A Tecnologia Assistiva para uma Educação Inclusiva

Com o avanço das pesquisas em informática e o maior acesso à internet e às ferramentas disponíveis no ambiente virtual, bem como a ampliação das políticas públicas direcionadas ao atendimento educacional especializado, as TIC tornaram-se um elemento imprescindível para a implementação de um sistema educacional inclusivo, pois possibilitam o acesso às informações, aos conteúdos curriculares, bem como a organização diferenciada das atividades de forma a atender as condições e especificidades de cada aluno.

Conforme aponta Costa (2008,.p.157-158):

[...]Este cenário de não utilização das tic se deve a múltiplos fatores, dentre os quais podemos destacar:(1) formação continuada baseada na racionalidade técnica; (2)excesso de trabalho, sobrando pouco tempo para refletir sistematicamente e, sobretudo, para experienciar inovações tecnológicas na prática escolar—o que dá muito trabalho de planejamento e de preparação do material e do ambiente para que tudo funcione; (3) contexto não-colaborativo de trabalho na escola; (4) cultura profissional tradicional, sendo que a utilização das tic implicaria uma ruptura com esta cultura; (5) falta de condições técnicas (computadores funcionando, acesso à internet).

As novas gerações estão crescendo em uma sociedade da informação e os sistemas educacionais precisam se adaptar a essa nova realidade não pode ficar alheia a tal fato. Os recursos das tecnologias da informação e da comunicação devem ser amplamente utilizados a favor da educação de todos os alunos, mas notadamente

daqueles que apresentam peculiaridades que lhes impedem ou dificultam a aprendizagem por meios convencionais.

Segundo González (2002), a introdução das novas tecnologias nas escolas, em diferentes áreas do currículo, deve promover um nível satisfatório de autonomia preparando os alunos para se integrarem em seu meio sociocultural e, também, no mundo do trabalho, pois as TIC estão se disseminando e atingindo gradativamente a escola e, conseqüentemente, a prática pedagógica utilizada pelos professores, nas salas de aula.

Conforme apontam Alba e Sánchez Hípola (1996), a aplicação do uso das TIC no processo educacional de alunos com deficiência pode ser analisada nos seguintes modelos:

- Utilização das TIC para favorecer a realização de atividades escolares cotidianas;
- Uso do computador como recurso didático;
- Aplicação da informática no momento do desenvolvimento de conteúdos curriculares;
- Recurso terapêutico no tratamento das alterações ou deficiências existentes.

Cabe salientar que, fazendo-se uma retrospectiva dos últimos congressos e simpósios na área de Informática na Educação, pode-se observar uma tímida, mas constante presença de relatos de projetos na área de Educação Especial. Destes, alguns descrevem software fechados desenvolvidos para indivíduos com alguma necessidade especial em específica. Outros, por sua vez, utilizam ambientes abertos como o Logo, ToolBook e mais recentemente a própria rede mundial, a Internet, como um auxílio a educação/reeducação/meio de reabilitação desses indivíduos fazendo, ou não, uso de dispositivos de entrada/saída especiais.

Também chamadas de tecnologia assistiva é a aplicação de uma tecnologia conhecida em favor da deficiência. Pode ser usada para: melhoria de vida de deficientes e idosos; resolução de problemas funcionais; redução de dependência; maior integração com a família e a sociedade.

A maioria dos ambientes voltados a usuários com problemas motores fazem uso de teclados em tamanho ampliado, tela sensível ao toque quando o usuário apresenta razoável controle sendo que, quando a pessoa apresenta movimentos involuntários ou tremores, utilizam

estas telas com um atraso de input ajustável à dificuldade motora. Outros também utilizam tela sensível ao sopro e próteses como pulsadores e apontadores em substituição ao mouse ou teclado convencional que podem, ou não, ser utilizados em conjunto com um software que simulam, na tela do computador, o funcionamento de um destes dispositivos de entrada. Além disso, há vários programas simuladores de teclado e/ou mouse que auxiliam no processo educacional de pessoas com necessidades especiais.

Tabela 1: Simuladores de Teclado e/ou mouse

Nome do Software	Principais Características
SASE	Faz a varredura de softwares padrões, através da criação de máscaras e varreduras sobre o mesmo, também sob controle de um acionador.
Handikeys, StickeyKeys, Access-DOS, Filch, Help-U-Type	Permitem acesso/controle do teclado convencional
MouseKeys	Permitem acesso/controle do mouse.
Simulador de Teclado	Faz, na tela do computador, emulação do teclado, permitindo a conexão de um acionador para controlar a varredura das opções disponíveis.
ERA - Emulador de Ratón	Faz, na tela do computador, emulação do mouse, permitindo a conexão de um acionador para controlar a varredura das opções disponíveis.
KENIX	Faz a emulação do teclado e mouse, permitindo a conexão com todo tipo de acionador, teclado de conceitos, etc., para o controle do sistema de varredura.

Fonte: SILVA, 1995.

Dentre os sistemas para deficientes visuais citamos:

- BIBLIVOX : tem como objetivo servir como ferramenta de apoio e estímulo ao processo de pesquisa e consulta bibliográfica e da administração do sistema por portadores de deficiência visual, com o

auxílio de voz sintetizada, permitindo assim que se possa realizar consultas ou manutenção do sistema.

- DOSVOX: é um sistema operacional que permite que pessoas cegas utilizem um computador comum para desempenhar uma série de tarefas adquirindo assim, um nível alto de independência no estudo e no trabalho.

- CANTA LETRAS: é um sistema para apoio ao processo de leitura e escrita onde, através de uma interface auditiva, impressão Braille e características interativas têm por objetivo facilitar a aprendizagem da leitura e da escrita para cegos.

- SONIX: é um software para familiarização do usuário cego com o uso do computador possibilitando que este ganhe independência no manejo do equipamento.

- EL TOQUE MÁGICO: sistema multimídia que visa auxiliar o desenvolvimento da linguagem, da lógica matemática, da orientação espaço-temporal.

Existem, também, sistemas que utilizam tecnologias mais avançadas como o uso de som tridimensional facilitando a navegação em sistemas onde é possível distinguir de onde vem o som. Outros utilizam realidade virtual com a possibilidade de manipulação de objetos e opções por meio de algum tipo de luva. Também cabe salientar que podemos encontrar vários sites na Internet com a possibilidade de ampliar o tamanho das letras na tela facilitando, assim, o acesso por pessoa com dificuldade de visão.

Hoje, porém, parece surgir uma nova linha de desenvolvimento de software que é regida, em primeiro lugar, pelo respeito à língua natural dos surdos, a língua de sinais, seja em sua interface ou na sua utilização. A seguir, alguns exemplos de projetos e/ou software para surdos:

- Construção de materiais de apoio pedagógico à comunicação/interação de portadores de deficiência auditiva com o microcomputador e a linguagem LOGO: este trabalho propôs uma compreensão e construção de códigos não verbais de sinalização que possuíssem o mesmo significado semântico dos comandos LOGO. Quanto à construção dos sinais, percebeu-se que as representações iniciais dos comandos atem-se ao efeito visual dos mesmos processados na tela, bem como a tendência do grupo foi a de combinar sinais existentes e não a construção de sinais para os comandos. A

construção do protótipo do “Manual LOGO para portadores de deficiência auditiva” e “Software de apoio” foram alguns resultados deste projeto. [SAN92].

- Ambiente computacional de aprendizagem como fator de desenvolvimento da comunicação no portador de deficiência auditiva: desde 1990, a Universidade Católica de Petrópolis aborda, com indivíduos surdos, o desenvolvimento do processo de aquisição da linguagem simbólica e a consequente expansão do processo de comunicação, não se restringindo, no ambiente LOGO de aprendizagem, à comunicação homem-máquina. Mas amplia-se para uma colocação onde a máquina é apenas uma ferramenta de um processo ambiental mais abrangente. [BUS95].

- SELOS: é um sistema para ensino da língua oral e de sinais para crianças surdas que se encontram no primeiro nível escolar. [PAL96].

- Protótipo hipermídia como ferramenta de auxílio à aquisição de vocabulário em portadores de deficiência auditiva: tem por objetivo servir como ferramenta de apoio/estímulo ao processo de aquisição de vocabulário trabalhando com associação de figuras e seus respectivos nomes, sendo que as palavras são representadas através da sua escrita na língua portuguesa, do alfabeto manual e da Língua de Sinais Brasileira. [CAMP93].

- Treinamento computadorizado para elocução de vogais para deficientes auditivos: este trabalho apresenta o algoritmo de extração das frequências formantes e sua utilização em uma representação gráfica para treinamento das vogais. Este sistema está organizado na forma de jogo e possui 3 módulos: pré-processamento do sinal de voz, processamento da voz digitalizada no computador e acionamento de equipamentos externos através da interface paralela do computador. [KLA95].

- Mecanismos cognitivos - interação de crianças surdas em rede telemática: investiga o desenvolvimento cognitivo e a reconstrução representativa de crianças surdas em rede telemática a partir de um enfoque piagetiano. [VAL94].

- O desenvolvimento de noções de mecânica por surdos num ambiente informatizado: este trabalho apresenta um projeto desenvolvido no ambiente Lego-Logo para construção de conceitos principalmente relacionados à mecânica e a automação. Trabalharam

no projeto 12 surdos na faixa etária dos 13 aos 21 anos de idade. [LOP95].

- Informática e Educação Especial: uso de processamento de voz para deficientes auditivos: neste trabalho são discutidas diferentes formas do uso do computador como instrumento educativo e descritas algumas experiências realizadas no Brasil e no mundo. Também são analisados princípios e instrumentos que envolvem a aquisição da fala através do sentido alternativo da visão. [RAP90].

- Sign Talk - um bate-papo entre surdos e ouvintes: é uma ferramenta que possibilita a comunicação à distância entre surdos e ouvintes, surdos e surdos, ouvintes e ouvintes. Tal comunicação é realizada através da língua portuguesa e da escrita da Língua de Sinais Brasileira. [CAM97].

- Sistema de multimídia para comunicação surdo-surdo e surdo-ouvinte em línguas brasileira e americana de sinais via rede de computador: descreve um sistema de multimídia para comunicação, via rede de computadores, entre surdos e entre surdos e ouvintes. Tal sistema contém sinais da Língua de Sinais Brasileira e correspondentes em Língua Americana de Sinais, bem como suas palavras em Português e Inglês nas formas escrita e falada. Os sinais estão distribuídos em categorias semânticas e podem ser selecionados para compor frases por meio de aparelhos de input alternativo como telas sensíveis ao toque, detectores de sopro, movimento, direção do olhar, ou gemidos. [CAP96].

- Telemática: um novo canal de comunicação para deficientes auditivos: dentre os objetivos deste projeto pode citar o desenvolvimento de alternativas de comunicação e acesso a informação para surdos através de redes telemáticas; estudar as possibilidades do uso do correio eletrônico no processo de comunicação e interação entre crianças e jovens surdos; produção de materiais cooperativos construídos através da interação na rede; observar e avaliar os efeitos do ambiente de aprendizagem telemático no processo de comunicação e produção de informações dos surdos. [SAN ]

- Comunicar para aprender, aprender para comunicar: ambientes de aprendizagem telemáticos como alternativa: através de atividades na rede utilizando correio eletrônico e construindo de jornais e histórias, foram trabalhadas estratégias de apoio linguístico no que tange a aspectos de expressão e de conteúdo. [SAN ]. Além destes, pode-se



encontrar software para ensino de língua de sinais que fazem uso de animações e filmes.

#### **4.METODOLOGIA**

Sendo uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e descritivo (levantamento das características conhecidas, fato/fenômeno/problema), seguindo os processos de coleta, utilizando fontes bibliográficas, respaldando a temática desenvolvida e base teórico-informativa, o que enquadra este tipo de pesquisa como fonte de informação. E por isso, trabalhamos durante a investigação, utilizando um corpus selecionado, dando prioridade ao emprego, durante a investigação, ao método histórico-sociológico, inserido, assim as obras no âmbito histórico-crítico para melhoria da prática pedagógica dos docentes que atendem pessoas com deficiência ou distúrbios de comportamento através do uso da tecnologia assistiva.

A pesquisa tem enfoque respaldado pelos estudos culturais, não só para se estacar os elementos da cultura, mas também para não se descuidar dos domínios sociais e pedagógicos, fixados na paisagem da Educação Inclusiva, com sua gama de subjetividade. Visando os objetivos estabelecidos foram tomados vários textos que abordam o tema estudado. Todo o material coletado submeteu-se às técnicas de leitura, fichamento, de resumo. Em seguida estes textos foram analisados individualmente, antes de serem submetidos ao método comparativo, observando o discurso de cada autor estudado para depois debatermos sobre as ideias comuns as suas obras. A partir disto, atribuímos sentido aos elementos destacados, a análise nos possibilita tecer a circularidade dos textos evidenciados, como recurso para um nível de aprofundamento efetivo.

#### **5. CONCLUSÃO**

As Tecnologias Assistivas apresentam-se como promissoras para a consolidação da Educação Inclusiva, pelas suas possibilidades de construção de recursos que facilitam o acesso às informações, conteúdos curriculares e conhecimentos em geral, por parte de toda a

diversidade de pessoas, dentre elas as que apresentam necessidades especiais.

Naturalmente, a atuação dos professores, como agentes principais da promoção da educação inclusiva, merece atenção representando um desafio especial para a educação básica, na adoção de esforços coletivos para a compreensão acerca das TAs e sua aplicabilidade no âmbito educacional, quer seja na formação dos profissionais que atuam nesse contexto, quer seja nos recursos didáticos pedagógicos a serem utilizados na educação de pessoas com deficiência.

A escola é um contexto diferenciado e, por características próprias, responsável pela disseminação do conhecimento acumulado pela cultura de um povo. Os avanços na educação propiciaram que o mesmo seja organizado em ordem de complexidade de forma a ser apresentado de acordo com as potencialidades das crianças, matriculadas em salas de aula por faixa etária.

O que se recomenda para a construção de software educacional é, entre outras, a formação de uma equipe multidisciplinar. Para o desenvolvimento de software para a Educação Especial esta é dispensável e devem fazer parte: psicólogos, professores e especialistas na área a ser trabalhada.

## REFERÊNCIAS

ALBA,C; SÁNCHEZ. HÍPOLA, P..**La utilización de los recursos tecnológicos em los contextos educativos como respuesta a la diversidad.** in::GALLEGO,.D..J.;ALONSO, C.M.;CANTÓN,.Y..(coord.) Integración curricular de los recursos tecnológicos. Barcelona: Oikos-tau, 1996.

CARVALHO, R. E. **A incorporação das tecnologias na educação especial para a construção do conhecimento.** In: SILVA, S.;VIZIM, M. (Org.).Educação Especial: múltiplas leituras e diferentes significados. Campinas: Mercado de Letras, 2001.

COSTA, G.L. M Mudanças da cultura docente em um contexto de trabalho colaborativo mediado pelas tecnologias de informação e

comunicação. Perspectivas em ciência da informação, Belo Horizonte, v.13, n.1, p.152-165, jan./abr..2008.

FACION, J. R. **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

GALVÃO FILHO, T. A. **A Tecnologia Assistiva: de que se trata?** In: MACHADO, G. J. C.; SOBRAL, M. N. (Orgs.). **Conexões: educação, comunicação, inclusão e interculturalidade**. 1 ed. Porto Alegre: Redes Editora, p. 207-235, 2009. Disponível em [www.galvaofilho.net/assistiva.pdf](http://www.galvaofilho.net/assistiva.pdf)). Acesso em: 30/12/2019.

GONZÁLEZ, J.A.T. **Educação e diversidade: bases didáticas e organizativas**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

LAUAND, G. B. do A.; MENDES, E.G. **Fontes de informação sobre tecnologia assistiva para indivíduos com necessidades educacionais especiais** in: MANZINI, E. J. **Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados**. In: **Ensaio pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. Brasília: SEESP/MEC, p. 82-86, 2005.

MENDES, E. G; ALMEIDA, M.A.; HAYASHI, M.C.P.I.(Org.). **Temas em educação especial: conhecimentos para fundamentar a prática**. Araraquara: Junqueira & Marin; Brasília, DF: CAPES-PROESP, 2008.p.125-133.

**Editado e impresso por:**



**[www.editoraixtlan.com](http://www.editoraixtlan.com)**

**[facebook.com/editoraixtlan](https://facebook.com/editoraixtlan)**