

Andrezza Maria Batista do N. Tavares
Valdete Batista do Nascimento
(organizadoras)

DESAFIOS E CONQUISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL: PARCERIA, INCLUSÃO E APRENDIZAGEM

The background of the cover is a warm, golden-hour illustration. It depicts a woman with dark hair, wearing a white t-shirt and blue jeans, crouching on the floor. She is smiling and looking down at a young boy who is sitting in a black wheelchair. The boy is wearing a light blue shirt and dark pants. They are both looking at something in the woman's hands. In the background, other children are visible, some sitting at desks, suggesting a classroom or library setting. The lighting is soft and warm, creating a positive and inclusive atmosphere.

editora
FAMEN

ANDREZZA MARIA BATISTA DO NASCIMENTO TAVARES

VALDETE BATISTA DO NASCIMENTO

(Organizadoras)

**DESAFIOS E CONQUISTAS NA EDUCAÇÃO
INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL:
PARCERIA, INCLUSÃO E APRENDIZAGEM**



Copyright © 2025 TODOS OS DIREITOS RESERVADOS À FACULDADE METROPOLITANA NORTE RIOGRANDENSE – FAMEN. De acordo com a Lei n. 9.610, de 19/2/1998, nenhuma parte deste livro pode ser fotocopiada, gravada, reproduzida ou armazenada num sistema de recuperação de informações ou transmitida sob qualquer forma ou por qualquer meio eletrônico ou mecânico sem o prévio consentimento do detentor dos direitos autorais. O conteúdo desta publicação é de inteira responsabilidade dos autores.

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2025112>.

FICHA CATALOGRÁFICA

Dados Internacionais de Catalogação na Fonte

D442 Desafios e conquistas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: parceria, inclusão e aprendizagem / Organização de Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares, Valdete Batista do Nascimento. – Natal, RN : Editora FAMEN, 2025.

3.70 Mb ; PDF ; il.

ISBN: 978-65-87028-70-5.

DOI: <https://doi.org/10.36470/famen.2025112>.

1. Ciências da Educação. 2. Educação – Anos iniciais. 3. Educação - Alfabetização. I. Tavares, Andreza Batista do Nascimento (Org.). II. Nascimento, Valdete Batista do (Org.). IV. Título.

CDD: 370

CDU: 37

Elaborada pelo Bibliotecário Miqueias Alex de Souza Pereira CRB – 15/925

Índice para Catálogo Sistemático:

1. Educação – 370

2. Educação – 37



Rua São Severino, n. 18, Bairro Bom Pastor, Natal/RN, CEP: 59060-040 CNPJ:
23.552.793/0001-57, Inscrição Estadual: 204392322, Inscrição Municipal: 2142633,
editora@famen.edu.br e telefone: (84) 3653-6770.



Rua São Severino, 18 – Bom Pastor, Natal – RN, 59060-040

Diretoria Geral
Valdete Batista do Nascimento

Coordenação de Pesquisa e de pós-graduação
Wendella Sara Costa da Silva

Conselho Editorial da FAMEN

Editora Chefe

Profa. Dra. Andrezza M. B. Do N. Tavares – Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.

Link para o Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5187018279016366>.

Editora Adjunto

Prof. Dr. Fábio Alexandre Araújo dos Santos – Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Natal, RN, Brasil.

Link para o Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8334261197856331>.

Conselho Editorial Internacional

Presidente: Dr. Bento Duarte da Silva
Dr. Manuel Tavares
Dr. Dionísio Luís Tumbo
Dr. Gabriel Linari
Dra. Cristina Rafaela Ricci
Me. Gustavo Adolfo Fernández Díaz
Dr. Manuel Teixeira

Dra. Antonia Dalva França Carvalho
Dra. Elda Silva do Nascimento Melo
Dra. Karla Cristina Silva Sousa
Dr. Márcia Adelino da Silva Dias
Dr. Adir Luiz Ferreira
Dra. Giovana Carla Cardoso Amorim
Dra. Lucila Maria Pesce de Oliveira

Comitê Científico Interdisciplinar

Presidente: Dr. Rylanneive L. P. Teixeira
Dra. Juliana Alencar de Souza
Dr. Júlio Ribeiro Soares
Dra. Leila Salim Leal
Dra. Christiane M. T. de M. Gameleira
Dr. José R. Lopes de Paiva Cavalcanti
Dra. Kadydja Karla Nascimento Chagas
Dr. Avelino de Lima Neto
Dr. Sérgio Luiz Bezerra Trindade

Dr. Eduardo Henrique Cunha de Farias
Dr. Bruno Lustosa de Moura
Dra. Maria da C. Monteiro Cavalcanti
Dr. José Moisés Nunes da Silva
Dra. Francinaide de L. Silva Nascimento
Dr. José Paulino Filho
Dr. Marcos Torres Carneiro
Dr. Bernardino Galdino de Sena Neto
Dr. José Flávio da Paz

Dra. Laércia Maria Bertulino de Medeiros
Dra. Maria das Graças de A. Baptista
Dr. Antonio Marques dos Santos
Dr. Luiz Antonio da Silva dos Santos
Dra. Wendella Sara Costa da Silva
Ma. Valdete Batista do Nascimento

Ma. Maria Judivanda da Cunha
Me. João Maria de Lima
Me. Eric Mateus Soares Dias
Me. Adriel Felipe de Araújo Bezerra
Me. Rayssa Cyntia Baracho Lopes Souza

Bibliotecário

Miqueias Alex de Souza Pereira

Projeto Gráfico, diagramação e Capa

Eddean Riquemberg C. Xavier

Revisão de Textos

Prof. Dr. Dayvyd Lavanier Marques de Medeiros

Prefixo editorial: Editora FAMEN

Linha editorial: Acadêmica

Disponível para download em: <https://editorafamen.com.br/>



SOBRE AS ORGANIZADORAS



ANDREZZA MARIA BATISTA DO N. TAVARES

Sou uma pesquisadora apaixonada pela educação e pela comunicação, com uma jornada acadêmica e profissional diversificada e enriquecedora. Obtive meu título de pós-doutorado na Universidade do Minho, em Portugal, e na UFPI, com foco em Educação. Anteriormente, conquistei meu doutorado e mestrado em Ciências da Educação na UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE (UFRN), além de graduações em Pedagogia, Psicopedagogia e Jornalismo pela mesma instituição.

Atualmente, exerço a função de professora no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), onde me dedico a atividades de ensino, pesquisa, extensão e internacionalização. No âmbito do IFRN, tenho a honra de coordenar a Linha 02 do Programa de Pós-Graduação Acadêmica (PPGEP/IFRN) e de ser pesquisadora junto ao Mestrado Profissional em Ensino de Física (MNPEF/IFRN) e aos diversos cursos de graduação.

Além disso, desempenhei papéis de coordenação institucional em programas financiados pela CAPES, como o Programa Pibid/IFRN e o Programa de Residência Pedagógica/IFRN. Desde 2017, lidero o projeto de extensão "Diálogos sobre Capital Cultural e Práxis do IFRN", promovendo discussões relevantes para a comunidade acadêmica.

No campo da pesquisa, sou membro ativo de grupos vinculados ao CNPQ, como o "Escola Contemporânea e Olhar Sociológico" (ECOS), da UFRN, e o "Observatório da Diversidade" (ObDiversidade), do IFRN. Paralelamente, mantenho minha paixão pelo jornalismo, contribuindo com a redação e reportagem para veículos de comunicação como o "Potiguar Notícias" (jornal eletrônico) e "PNTV" (TV digital).

Minhas atividades profissionais refletem minha dedicação aos campos da Formação Profissional de professores, Educação Profissional, Ensino Superior, Processos Cognitivos, Teorias da Aprendizagem, Teorias da Comunicação, Educação Escolar e Não-Escolar. Estou comprometida em continuar contribuindo para o avanço dessas áreas tão fundamentais para o desenvolvimento educacional e social.

E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br.

SOBRE AS ORGANIZADORAS



VALDETE BATISTA DO NASCIMENTO

É com grande entusiasmo que compartilho minha jornada profissional e acadêmica, marcada por uma busca incessante pela excelência e inovação na área educacional.

Me chamo Valdete Batista do Nascimento e trago em minha bagagem acadêmica um Mestrado em Ciências da Educação, com Mestrado em Educação de Adultos pela renomada Universidade do Minho (UMINHO-PT). Além disso, obtive graduações em Direito pela UNINASSAU/RN (2012), em Pedagogia pela FCE - Faculdade Campos Elísios/SP (2022), e em Filosofia pelo Instituto Superior de Educação de Pesqueira - ISEP/PE (2017).

Minha formação também se estende a diversas pós-graduações, como em Psicopedagogia Institucional e Clínica (ISEP), Sociologia e Filosofia (FCE), e Psicanálise (Faculdade Serra Geral), agregando conhecimentos multidisciplinares à minha prática profissional.

Atualmente, tenho a honra de servir como Diretora Geral da Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN), onde lidero estrategicamente todas as áreas acadêmicas e operacionais. Minha atuação é pautada na promoção da excelência educacional e na implementação de práticas inovadoras que impulsionam o desenvolvimento tanto dos estudantes quanto da instituição.

Destaco-me na aplicação de abordagens andragógicas na educação de adultos, estimulando a autonomia e a construção de aprendizagens significativas. Essa expertise foi evidenciada em minha pesquisa de mestrado, refletindo meu compromisso com o avanço da educação.

Com habilidades sólidas em administração, desenvolvimento curricular e comunicação, estou empenhada em contribuir continuamente para o aprimoramento do cenário educacional, visando sempre à formação integral e ao sucesso dos estudantes.

E-mail: valdetenascimento2060@gmail.com.

APRESENTAÇÃO



APRESENTAÇÃO

O manuscrito eletrônico intitulado “Desafios e conquistas na educação infantil e no ensino fundamental: parceria, inclusão e aprendizagem”, vinculado ao curso de Pedagogia do Centro Universitário do Maciço de Baturité (UniMB), por meio da Educação a Distância (EaD), na cidade de Campo Grande / RN, tem como foco contribuir para a divulgação de resultados de pesquisas científicas na área da Pedagogia.

Sistematizado para socializar pesquisas realizadas a partir do ano de 2023, possui caráter interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar, ao receber contribuições de diversas áreas e campos de saberes. O manuscrito disponibiliza por meio de versão eletrônica acesso internacional e gratuito para as ideias relacionadas ao campo da educação. O livro “Desafios e conquistas na educação infantil e no ensino fundamental: parceria, inclusão e aprendizagem” possui 7 (sete) capítulos que abordam diversos temas das ciências da educação.

O livro inicia com o capítulo intitulado, “Escola e família: uma parceria importante no processo de ensino e aprendizagem”, as autoras Adila Lígia da Fonseca Almeida Bezerra, Francisca Zélia de Oliveira Moura e Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares nos proporcionam uma reflexão sobre a temática em questão e levantam as seguintes problemáticas “Qual a função social da escola e família enquanto

instituições? Por que escola e família devem caminhar juntas? Qual a influência no ensino-aprendizagem do aluno com a participação ativa da família na escola?”

O segundo capítulo intitulado “Alfabetização e letramento nos anos iniciais do ensino fundamental”, de autoria de Emanuelle Gracielly Silva Araújo e Francisca Zélia de Oliveira Moura, traz como objetivo geral a instigação e discussão teórica sobre os conceitos de Alfabetização e de Letramento.

O terceiro texto “Transtorno do Espectro Autista (TEA) na educação infantil: um desafio para os pais e professores”, escrito por Gabriela de Macedo Fernandes e Francisca Zélia de Oliveira Moura que ressaltam os dados do IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (2022), sobre o amplo crescimento de casos de TEA no Brasil.

O quarto capítulo “Os desafios do ensino e aprendizagem da criança autista para os professores da educação infantil”, de Hanna Ralline Góis Bezerra e Francisca Zélia de Oliveira Moura foca na seguinte problemática: Qual o papel do professor na prática da inclusão de crianças autistas na educação infantil?

As autoras Illoneraith Alves de Britto Wanderley Liberato, Francisca Zélia de Oliveira Moura e Valdete Batista do Nascimento escrevem o quinto capítulo intitulado “O *bullying* no contexto escolar”, que tem a pretensão de discutir sobre a prática do bullying no contexto e as ações de aprendizagens devem convergir para a formação integral do sujeito.

O sexto capítulo, intitulado “A importância da ludicidade nos anos iniciais no ensino fundamental”, escrito por Maria do Socorro Oliveira de Azevedo e Francisca Zélia de Oliveira Moura, contextualiza a ludicidade a luz teórica; compreende o papel da escola no contexto da ludicidade; bem como, reconhece a importância do processo de aprendizagem nos anos iniciais através de atividades lúdicas.

Por fim, o sétimo capítulo, de autoria das pesquisadoras Maria Elisnaide Macêdo de Sousa e Francisca Zélia de Oliveira Moura, intitulado “Dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita nos anos iniciais do ensino fundamental”, em que as autoras afirmam que a aprendizagem escolar é considerada um processo natural da criança, porém alguns alunos sentem dificuldades, principalmente no que diz respeito a prática da leitura e escrita.

Este e-book se constitui em oportunidade de compartilhamento de saberes, reflexões, questões teóricas e práticas de professores pesquisadores que atuam na área da infantil com domínio teórico nos campos epistêmicos assinalados e com autoria de conhecimento para responder aos desafios colocados para a formação de cidadãos e profissionais de educação críticos e transformadores.

Que o manuscrito favoreça uma leitura prazerosa e proporcione bons debates!!!

PREFÁCIO



PREFÁCIO

Seja bem-vindo(a) a esta jornada que realça o universo da educação infantil e do ensino fundamental! Este e-book, intitulado "Desafios e Conquistas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental: Parceria, Inclusão e Aprendizagem", foi pensado para refletir sobre os caminhos que percorremos e os obstáculos que enfrentamos na formação de nossos pequenos cidadãos. Aqui, abordamos temas essenciais como ensino e aprendizagem, alfabetização, letramento, além de questões atuais que impactam diretamente no ambiente escolar, como o Transtorno do Espectro Autismo e o bullying.

Acreditamos que a ludicidade é uma ferramenta poderosa para tornar o processo de aprendizagem mais prazeroso e efetivo. Quando utilizamos brincadeiras, jogos e atividades criativas, conseguimos envolver as crianças de forma mais natural, promovendo a alfabetização mais significativa e o letramento que vai além da simples decodificação de palavras. Nosso objetivo é mostrar que, com parceria entre professores, famílias e comunidade, podemos criar ambientes mais inclusivos e estimulantes.

Este livro também destaca a importância de uma abordagem sensível às diferenças, reconhecendo o Transtorno do Espectro Autismo como uma condição que exige compreensão, respeito e estratégias específicas para garantir o pleno

desenvolvimento de cada criança. Além disso, discute formas de combater o bullying, promovendo uma cultura escolar de respeito, empatia e convivência harmoniosa.

Esperamos que cada capítulo inspire educadores, pais e todos os envolvidos na educação a refletirem sobre suas práticas e a buscarem constantemente melhorias. Afinal, a conquista de uma educação mais inclusiva, parceira e lúdica é um desafio que vale a pena enfrentar, pois o impacto na vida das crianças é transformador. Que este material seja uma fonte de inspiração e troca de experiências para todos que desejam fazer a diferença na educação de nossas crianças.

Desejamos uma leitura enriquecedora e que ela contribua para fortalecer o compromisso de todos com uma educação mais justa, acolhedora e eficaz. Vamos juntos construir um futuro onde o aprender seja uma aventura cheia de descobertas e conquistas!

ÍNDICE REMISSIVO

A

Alfabetização – 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 126, 196, 215.

B

Bullying – 103, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159.

E

Ensino e aprendizagem – 23, 26, 36, 52, 111, 112, 177, 181, 185, 186, 208, 218.

L

Letramento – 51, 52, 53, 54, 55, 58, 59, 60, 61, 62, 66, 69, 70, 74, 75.

Ludicidade – 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186.

T

TEA – Transtorno do Espectro Autista – 81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 96, 97, 104, 105, 111, 112, 113, 114, 117, 119, 125, 126.

SUMÁRIO

ESCOLA E FAMÍLIA: UMA PARCERIA IMPORTANTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM23

Adila Lígia da Fonseca Almeida Bezerra, Francisca Zélia de Oliveira Moura e Andrezza Maria Batista do Nascimento Tavares

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL 51

Emanoelle Gracielly Silva Araújo e Francisca Zélia de Oliveira Moura

TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DESAFIO PARA OS PAIS E PROFESSORES.....81

Gabriela de Macedo Fernandes e Francisca Zélia de Oliveira Moura

OS DESAFIOS DO ENSINO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA AUTISTA PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL 111

Hanna Ralline Góis Bezerra e Francisca Zélia de Oliveira Moura

O BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR.....135

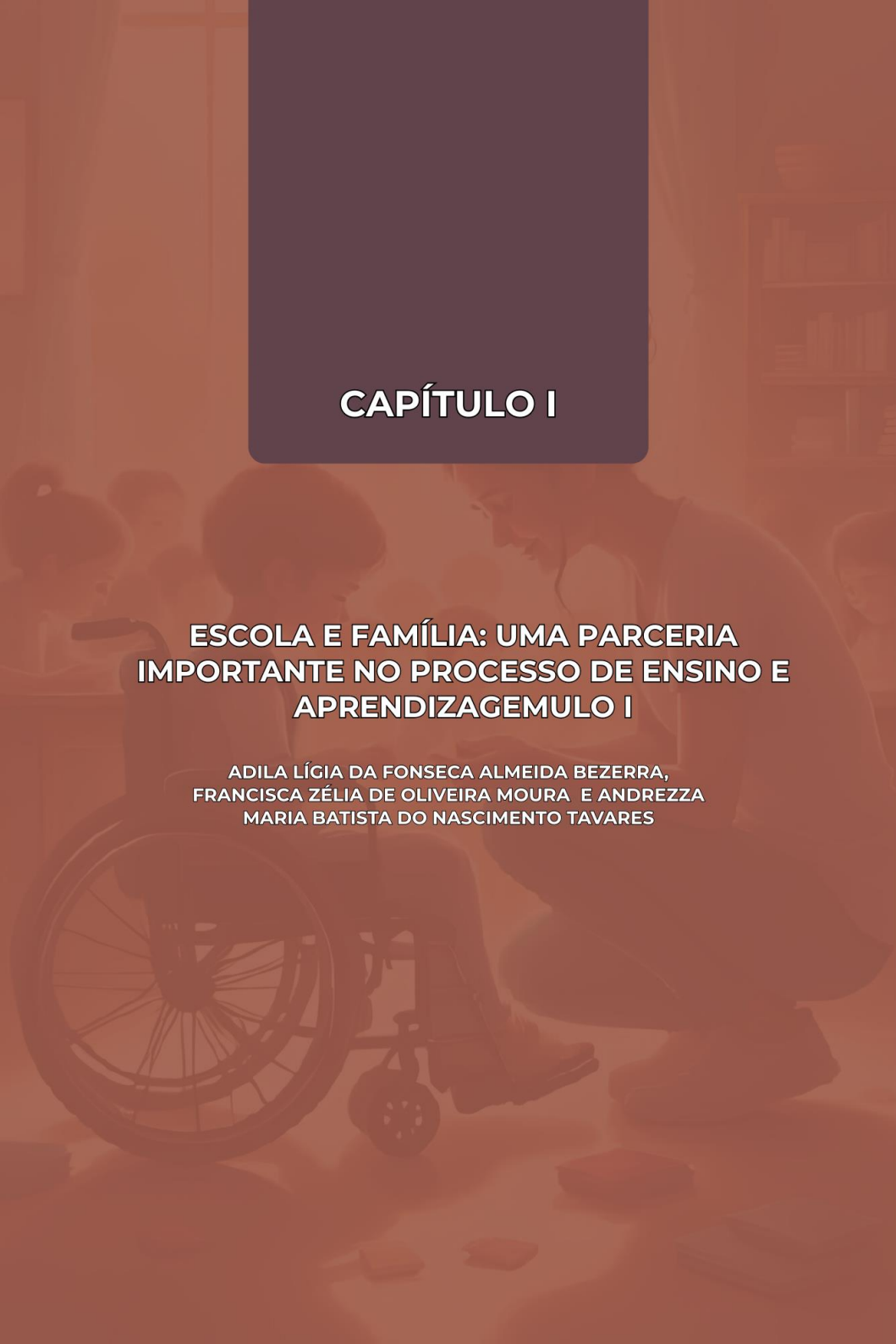
Illoneraith Alves de Brito Wanderley Liberato, Francisca Zélia de Oliveira Moura e Valdete Batista do Nascimento

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NOS ANOS INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL164

Maria do Socorro Oliveira de Azevedo e Francisca Zélia de Oliveira Moura

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL.....193

Maria Elisnaide Macêdo de Sousa e Francisca Zélia de Oliveira Moura

The background of the entire page is a faded, warm-toned photograph. It depicts a classroom setting where a female teacher is kneeling on the floor, leaning forward to interact with a young student who is seated in a wheelchair. The teacher is smiling and looking at the student. The student is also looking towards the teacher. In the background, other students are partially visible, and there are bookshelves filled with books. The overall atmosphere is positive and educational.

CAPÍTULO I

ESCOLA E FAMÍLIA: UMA PARCERIA IMPORTANTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEMULO I

**ADILA LÍGIA DA FONSECA ALMEIDA BEZERRA,
FRANCISCA ZÉLIA DE OLIVEIRA MOURA E ANDREZZA
MARIA BATISTA DO NASCIMENTO TAVARES**

ESCOLA E FAMÍLIA: UMA PARCERIA IMPORTANTE NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

**Adila Lígia da Fonseca Almeida Bezerra¹ / Francisca Zélia de
Oliveira Moura² / Andrezza Maria Batista do Nascimento
Tavares³**

INTRODUÇÃO

O presente artigo discute sobre o tema Escola e família: uma parceria importante no processo de ensino e aprendizagem da criança, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394/96, a educação é dever da família e do estado, isso nos remete a responsabilidade legal, embora a instituição familiar venha passando por várias mudanças na sua conjuntura. Nesse sentido, a participação da família na escola, tem sido bastante discutida nesses últimos tempos, haja vistas que vivemos em uma sociedade contemporânea. Ambas formam uma equipe, e, é fundamental que sigam os mesmos princípios e

¹ Graduada em Pedagogia pela Faculdade do Maciço de Baturité - FMB. E-mail: adilaalm@gmail.com.

² Mestra em Ciências da Educação pela ISEL. Especialista em Neuropsicologia pela FAVENI e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FVJ. Graduada em ABA e TEA pela FCRN. Bacharela em Psicologia pela FCRN, com ênfase Clínica e Educacional e Graduada em Pedagogia pela UERN. E-mail: f.zelia@hotmail.com.

³ Pós-doutora pela Universidade do Minho, em Portugal e pela UFPI. E-mail: andrezza.tavares@ifrn.edu.br.

valores, bem como a mesma direção em relação aos objetivos que desejam atingir.

Conforme Outeiral e Cerezer (2003, p. 42) a tarefa de ensinar, em nossa sociedade, não está concentrada apenas nas mãos dos professores. O aluno não aprende apenas na escola, mas também através da família, dos amigos, de pessoas que ele considera significativas, dos meios de comunicação de massa, das experiências do cotidiano, dos movimentos sociais. Entretanto, a escola é a instituição social que se apresenta como responsável pela educação sistemática das crianças, jovens e até mesmo de adultos.

Nesse contexto, é louvável acreditar que a criança sofre uma transformação radical em sua forma de pensar. Convém lembrar que antes de entrar na escola, os conhecimentos são assimilados de modo espontâneo, a partir da experiência direta da criança. Em sala de aula, ao contrário, existe uma intenção prévia de organizar situações que propiciem o aprimoramento dos processos de pensamento e da própria capacidade de aprender.

Sob essa ótica, Vygotsky defende sobre a interação escola-família: O princípio de contínua interação entre a base biológica do comportamento e as mutáveis condições sociais; os fatores biológicos preponderam sobre os sociais apenas no início da vida. Com o desenvolvimento do pensamento, o próprio

comportamento da criança passa a ser orientado pelas interações que estabelece (Vygotsky *apud* Ferreira, 2003, p. 130).

Partindo dessa premissa, as teorias de Vygotsky, vem nos confirmar a importância de se buscar maximizar a participação dos pais na escola, tendo em vista o processo de ensino-aprendizagem do aluno. Elas devem caminhar juntas, traçando as mesmas metas. A família é a célula matriz da sociedade, é nela que se baseiam os conceitos que o alicerçam. A escola não deve ser um membro à parte do processo social, trabalhando isoladamente, deve sim, unir-se a essa instituição para propagar um ensino de qualidade.

É importante mencionar que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa” (Brasil, 1996, p. 1), mas é na família que o aluno irá construir valores que serão incorporados em toda sua vida, onde ocorre o primeiro processo de socialização que lhes permitirá traçar caminhos futuros.

Nesses termos, o presente artigo nos proporciona uma reflexão sobre a temática em questão e levanta as seguintes problemáticas “Qual a função social da escola e família enquanto instituições? Por que escola e família devem caminhar juntas? Qual a influência no ensino-aprendizagem do aluno com a participação ativa da família na escola”? Buscando responder tais questionamentos, temo como objetivo geral de buscar na

literatura, teóricos e pesquisadores que discutam o assunto abordado.

Para tanto, apresentamos alguns objetivos específicos, dentre os quais, destacamos: refletir sobre a história da educação brasileira; analisar a função social da escola e da família; verificar quais as implicações da família no processo de ensino e aprendizagem e, mostrar a importância da parceria entre escola e família.

Ressaltamos que a justificativa para este trabalho, nasce do desejo da pesquisadora em se aprofundar um pouco mais na temática, visto que trabalha em uma escola pública de Educação Infantil e Anos Iniciais e percebe a importância dessa parceria, já que, com as constantes transformações, a escola é desafiada todos os dias e a família, vem perdendo seus valores.

No entanto, é sabido compreender que a participação da família no ambiente escolar é fundamental no processo ensino - aprendizagem. Família e escola são os principais suportes com que a criança pode contar para enfrentar desafios, visto que, integradas e atentas podem detectar dificuldades de aprendizagem que ela possa apresentar, podendo assim, contribuir de maneira satisfatória e eficiente em benefício dela.

Com relação a estrutura, o trabalho está dividido da seguinte maneira: introdução, na qual discorreremos de forma clara e objetiva, e evidenciamos temática, problemática, justificativa, hipóteses e objetivos propostos. Revisão de

literatura, base de sustentação para a pesquisa, onde subdividem-se em quatro tópicos, pré-definidos, conforme sumário. Metodologia, cuja finalidade é enunciar como foi realizada a pesquisa, e por último considerações finais, tendo em vistas, a relevância e abrangência do estudo.

Dessa forma, espera-se que a literatura aqui apresentada, seja motivo de interesse para outros pesquisadores e possa trazer novas discussões e reflexões no campo acadêmico.

REVISÃO DE LITERATURA

Contextualizando a história da educação brasileira

Não dizemos mais que a escola é a mola das transformações sociais. Não é, sozinha. As tarefas de construção de uma democracia econômica e política pertencem a várias esferas de atuação da sociedade, e a escola é apenas uma delas (Libaneo, 2000, 134).

É indiscutível, refletir sobre escola e família, sem antes, falar da palavra educação, já que no contexto educacional, essa relação deve se estreitar com o intuito de um melhor rendimento escolar. O modelo tradicional de família está tornando-se obsoleto, vivemos hoje na era digital e ao longo dos anos a educação vem sofrendo rupturas. Na sociedade atual, a relação familiar vem se tornando superficial, onde existe a transferência

de papéis, ou seja, a família transfere o papel de educar os filhos para a escola e a escola devolve essa responsabilidade para a família.

Nesse âmbito, faremos uma breve reflexão sobre a história da educação no Brasil, que teve seu marco no ano de 1549, com a chegada dos primeiros padres jesuítas em território brasileiro, inaugurando assim, o começo de um ciclo significativo, onde a partir dessa data, marcas profundas seriam implantadas na cultura e na civilização do nosso país, quando ocorreram os primeiros registros dessa manifestação entre Estado e educação (Romanelli, 1991).

Regidos por um sentimento religioso, embasado na necessidade de disseminação da fé cristã, os padres jesuítas foram em suma, os únicos educadores do Brasil, por mais de 200 anos. Durante esse período, os jesuítas, fundaram inúmeros estabelecimentos de ensino, escolas de ler, contar e escrever e chegaram a oferecer modalidades de ensino equivalentes ao nível secundário ou superior. Porém, no ano de 1759, os jesuítas foram expulsos de Portugal e de suas colônias, abrindo uma lacuna na sequência histórica da educação, nas décadas seguintes.

Somente a partir do século XVIII, em 1808, com a vinda da Família Real para o Brasil, a cultura e a educação tomaram um novo rumo, com a implantação e expansão de instituições culturais e científicas, criação de escolas de ensino técnico e

faculdades. Com a Proclamação da Independência, em 1822, houve algumas mudanças no panorama sociopolítico e econômico inclusive em termos de política educacional. Dentre as propostas apresentadas, tivemos a Constituição de 1824, que assegurava a “instrução primária e gratuita a todos os cidadãos”, e determinava a criação de escolas em todas as cidades, vilas e vilarejos (Ferreira, 2011).

Nessa época, tivemos um acréscimo significativo da população negra, mão de obra escrava, vinda principalmente do continente africano. Importante destacar que os escravos negros não tinham nenhum direito à educação. Os homens brancos podiam estudar nos colégios religiosos estabelecidos nos centros urbanos ou iam para a Europa, enquanto, as mulheres eram impedidas de ter acesso ao ensino.

Entre 1822 a 1888, houve um fato marcante na história da educação brasileira. O ensino, passa por uma forma de organização estruturado em quatro graus de instrução: Pedagogias (escolas primárias), Liceus, Ginásios e Academias.

Para Piletti (1996), com a Proclamação da República em 1889, novas mudanças viriam a acontecer na educação, mas sempre sob os princípios da centralização, da formalização e do autoritarismo. Precisamente, durante a Primeira República que vai de 1889 a 1930, o sistema educacional brasileiro passou por cinco reformas elementares, ambas preocupadas em organizar e

implantar no âmbito nacional do ensino um currículo unificado em consonância para todo o país.

No período da Segunda República, compreendido entre 1930 a 1936, tivemos a Revolução de 30, que marcou o início da escalada do Brasil no mundo de produção capitalista, onde o país passou a ter demanda de mão de obra capacitada para o mercado de trabalho, sendo assim, necessário investir mais em educação. Neste ano, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública.

Em 1937, foi instaurado o Estado Novo, e em meio a organização do novo Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, enviados ao Congresso Nacional em 1948, finalmente foi aprovado em Lei nº 4.024 em 1961 (Romanelli, 1991). A seguir, surge a Nova República e logo na sequência, outros movimentos e eventos marcaram essa história, como Fundação CAPES – Coordenação do Aperfeiçoamento do Pessoal do Ensino Superior, o “Vestibular Classificatório”, que garantia vagas nas universidades públicas, apenas até o preenchimento das vagas estipuladas durante o certame. Além disso, outras leis foram implementadas como a Lei nº 5.540/68 e a Lei nº 5.692/71, que também propunha adequações significativas na estrutura dos ensinos de 1º e 2º graus e do ensino superior daquela época.

Entremeio, veio a Ditadura Militar e com o seu fim, o período da Abertura Política, compreendido entre 1986 e 2003. Nesse período, a Educação passou a ser compreendida em seu sentido mais amplo, com o envolvimento também de

profissionais de outras áreas. Assim, especialistas de outras áreas do conhecimento, passaram a integrar o âmbito educacional (Piletti, 1996).

Contudo, o ano de 1996, foi marcado pelo surgimento da nova LDB – Lei das Diretrizes Básicas, que instituiu novos parâmetros para Política Educacional Brasileira. Com a instituição e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, algumas nomenclaturas sofrem alterações. Mudam-se os nomes das etapas de ensino, a Educação Básica, os Ensinos Fundamental, Médio e Superior. Portanto, há uma longa história, por traz da educação brasileira. Evidentemente, percebemos um grande retrocesso nesse percurso. No entanto, é impossível falar de educação sem mencionar escola e família, assunto que terá pauta a seguir.

Função social da escola

A escola é um espaço que proporciona o ensino e a aprendizagem que agrega diversas atividades, conteúdos, regras e disciplina. É um ambiente de ensino formal cujo objetivo é formar cidadãos críticos, conscientes do dever social além de destiná-los ao mercado de trabalho. Para Carvalho (2005) a escola é um universo privilegiado, de criação, aprofundamento, prática e exposição do saber.

Nesse sentido, Freire (2000), nos diz que a função da escola é proporcionar um conjunto de práticas preestabelecidas com o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva. Esta função socializadora nos remete a dois aspectos: o desenvolvimento individual e o contexto social e cultural.

Segundo Libâneo (2001), a escola é o lugar de aprender conhecimentos, desenvolver capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas, estéticas. Ainda assim, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, a escola, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, sua qualificação para o trabalho, bem como, meios para progredir nele e em estudos posteriores (Brasil, 1996). Porém, ao longo dos anos, a escola vem sofrendo grandes transformações. Os alunos estão mais ativos, as tecnologias de informações dominam o espaço, e, dessa forma, é preciso acompanhar o desenvolvimento do aluno.

Na visão de López (2002), o surgimento da escola está ligado ao fato de que se acreditava que a família não tinha capacidade para educar sistematicamente, pois há muito tempo existe uma visão de que o aprendizado deveria ser iniciado cada vez mais cedo e terminar cada vez mais tarde. Segundo o mesmo autor a escola nos dias atuais é vista como uma instituição obrigatória onde ela se torna referência para que futuramente os

jovens possam ter acesso ao trabalho e os benefícios que a vida em comunidade oferece.

Dessa forma Paro (2000), corrobora dizendo que a função primordial da escola é ensinar, não cabendo aos pais esse papel. Porém eles possuem o direito de acompanhar seus filhos na escola e exigir uma educação de qualidade para seus filhos. De acordo com o artigo 2º da LDB (1996): “A educação é direito de todos e dever da família e do Estado cabendo aos pais, na idade própria, matricular seus filhos na rede escolar, cumprindo ao Estado a responsabilidade de oferecer vagas e condições adequadas de ensino”.

Com relação a família, temos o pensamento de alguns teóricos, dentre os quais destacamos Jardim (2006, p. 22), quando nos diz que:

A família constitui um grupo, cuja estrutura se relaciona com a organização da personalidade do indivíduo, é o primeiro agrupamento e o que está mais próxima da unidade da personalidade e em termos de crescimento do indivíduo. Bons pais constroem um lar e mantêm-se juntos, provendo então uma relação básica de cuidados à criança e mantendo, portanto, um contexto em que cada criança encontra gradualmente a si mesma e ao mundo, e uma relação operativa entre ela e o mundo.

Segundo Parolin (2007, p. 50), “a família é o núcleo constitutivo do sujeito”, somando a ideia exposta por Castro

(2000, p. 205) que apresenta a família como sendo a "célula mater da sociedade". Dessa maneira entende-se que a família é um conjunto de indivíduos agrupados por laços sanguíneos e afetivos que residem em um mesmo espaço compartilham o cotidiano entre si e sua função é educar, repassar valores. Durante muitos séculos, eram consideradas famílias as quais eram compostas pela figura masculina como o pai, a feminina como a mãe e os filhos que eram gerados pelos dois primeiros. Infelizmente esse modelo de família se perdeu e ao longo dos anos, vem se modificando.

Sobre isso Falcão (2007), nos afirma que: A família foi perdendo seus principais atributos, de tal forma e com tanta rapidez que se chegou a proclamar o seu fim. Com isso, percebe-se que a família tradicional vem sendo substituídas por uma estrutura familiar contemporânea (Falcão, 2007, p. 07).

Atualmente, os pais já não são mais os únicos responsáveis pelo sustento da família, nem mais os senhores absolutos da lei e da ordem, e nem também, os únicos cuidadores dos bens da família. Sem falar nas mães, que não são mais unicamente as protetoras do lar e zeladoras da educação e formação dos filhos.

Outro sim preocupante, é que as redes sociais, os meios de comunicação, como internet, jogos, revistas, vem pregando o egoísmo, a competitividade, e outros pontos que degradam o caráter do ser humano. Evidencia-se então, que os valores

ensinados pela família e pela escola estão perdendo sua bravura no meio social, prevalecendo assim, os conceitos firmados pela mídia. No entanto, as famílias têm perdido seus filhos para a televisão, celulares, internet, jogos virtuais, vídeo games e tantos outros atrativos que despertam o interesse e a curiosidade da nova geração (Falcão, 2007).

Nesses termos, não há espaço para o diálogo, algo imprescindível para o convívio familiar, relacionamento entre pessoas e ensino de valores. Os filhos já não se espelham mais nos pais, e sim, nos artistas, que a mídia insiste em colocar como perfeitos e exemplos de vida; os pais agora por sua vez, são chamados de obsoletos, ultrapassados. É inacreditável, mas na verdade, o ensino que mais prevalece hoje é o fornecido pelos meios de comunicação, como já se sabe, e não, o de valores humanos.

Diante do exposto é importante ressaltar que a participação da família é uma necessidade contemporânea, porém infelizmente, os pais não conseguem mais educar os filhos emocionalmente e, tampouco, sentem-se habilitados a resolverem conflitos por meio do diálogo e da negociação de regras. Sob essa ótica, na maioria das vezes, optam pela arbitrariedade do não ou pela excessiva permissividade do sim. Mesmo assim, torna-se indispensável a parceria da escola com a família, ambas devem caminhar juntas e prezando os mesmos

valores, muito embora que cada uma, tenham concepções diferentes.

As implicações da família no processo de ensino e aprendizagem

A família é apontada como parte fundamental do sucesso ou fracasso escolar. Desta forma, os pais com a parceria da escola devem fazer parte de qualquer trabalho educativo tendo como foco a formação de um cidadão crítico e pensante. De acordo com Lane (1994), a instituição familiar é, em qualquer sociedade moderna, regida por leis, normas e costumes que definem direitos e deveres dos seus membros e, portanto, os papéis de marido e mulher, de pai, mãe e filhos deverão reproduzir as relações de poder da sociedade em que vivem.

Conforme Prado (1991), a família como toda instituição social, apesar dos conflitos é a única que engloba o indivíduo em toda a sua história de vida pessoal. É no contexto familiar que a criança adquire suas primeiras experiências educativas e aprende a se harmonizar nos diferentes ambientes, independente das normas que lhe são impostas, através da família, da escola ou qualquer que seja a realidade vivida na sociedade. Para Rego (1996, p. 86):

A vida em sociedade pressupõe a criação e o cumprimento de regras e preceitos capazes de nortear as relações, possibilitar o diálogo, a cooperação e a troca entre membros deste grupo social. A escola, por sua vez, também precisa de regras e normas orientadoras do seu funcionamento e da convivência entre os diferentes elementos que nela atuam.

Nesse sentido, as normas deixam de assumir a característica de instrumentos de castração e, passam a ser compreendidas como condição necessária ao convívio social. Neste modelo, o disciplinador é aquele que educa, oferece parâmetros e estabelece limites. A família deve ser a maior responsável pela educação de seus filhos, devido estar sempre em contato com a criança no lar durante toda a fase de formação e desenvolvimento da personalidade.

Por isso, não deve transmitir as responsabilidades para outra instituição, principalmente para a escola que tem como dever dar continuidade ao processo. Quando a família não desempenha o seu papel, na maioria das vezes provoca insegurança na criança, que poderá se transformar em um adulto frustrado, inseguro, com baixa autoestima e às vezes até agressivo.

Prado (1991) afirma que a família influencia positivamente quando transmite afetividade, apoio e solidariedade e negativamente quando impõe normas através de leis, dos usos e dos costumes. É no seio familiar, que a criança

aprende a socializar, dividir, compartilhar e conviver em grupo. Reafirmando que é na família que a criança recebe orientação e estímulo para ocupar um determinado lugar na sociedade adulta, em função de seu sexo, sua raça, suas crenças religiosas, seu status econômico e social.

Uma das principais funções da família é a função educacional e, que esta é a responsável por transmitir à criança os valores e padrões culturais do meio social em que está inserido (Oliveira, 1993, p. 92). Quando a família participa da educação de seus filhos, eles podem ter um melhor rendimento na escola, despertando o interesse e a curiosidade.

A integração família e escola é um importante recurso para a melhoria na aprendizagem da criança, proporcionando melhor aproveitamento escolar, promovendo também a criança como pessoa humana integrada ao meio social e ao mercado de trabalho. Segundo Kaloustian (1998), a família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vêm se estruturando.

É na família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes. Ela desempenha um papel decisivo na educação formal e informal, é em seu espaço que são absorvidos os valores éticos e humanitários, e onde se aprofundam os laços de

solidariedade. É também, em seu interior, que se constroem as marcas entre as gerações e são observados valores culturais.

O relacionamento familiar é fundamental para o desenvolvimento individual do educando no contexto escolar, o relacionamento com professores e familiares, convivência com colegas, tudo contribui para seu desenvolvimento social. A escola exerce um papel fundamental na formação do aluno, por isso, é necessária esta aproximação entre a escola e a família, pois é fundamental criarem uma força de trabalho capaz de provocar a mudança da estrutura social. Portanto, a parceria de ambas é necessária, para que juntas atuem como agentes facilitadores do desenvolvimento pleno do educando no ambiente físico e social.

O importante é que os pais reflitam sobre suas atitudes passando a participar de modo ativo na vida escolar dos filhos, procurando participar das reuniões, conversando mais com os professores, ou seja, vindo realmente a somar. A família é capaz de despertar o interesse e a curiosidade delas e incentivar a sua aprendizagem. Para ter sucesso e levar todos os alunos à aprendizagem, a escola deve contar com a participação e ideias de todos os educadores, inclusive os pais, pois a prática do trabalho coletivo fará a criança avançar em sua aprendizagem.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização desse estudo, pautou-se essencialmente na pesquisa bibliografia, já que para Gil (2002), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos relacionados com o estudo em questão. Por esta razão foram empregados os seguintes procedimentos técnicos:

a) Seleção bibliográfica e documentos afins à temática e em meios físicos e na Internet, interdisciplinares, capazes e suficientes para que o pesquisador construa um referencial teórico coerente sobre o tema em estudo, responda ao problema proposto, corrobore ou refute as hipóteses levantadas e atinja os objetivos propostos na pesquisa;

b) Leitura do material selecionado;

c) Análise e reflexão crítica sobre o material selecionado;

d) Exposição dos resultados obtidos através de um texto escrito (Gil, 2002, p. 49).

Para dá embasamento teórico, nos apoiamos na ancora de Rego (1996); Falcão (2007); Parolin (2007); López (2002); Libâneo (2001); Piletti, 1996). Freire (2000), Vygotsky apud Ferreiro (2003), dentre outros que colaboraram com a literatura em questão e encontram-se no corpo do trabalho.

Convém lembrar que a busca literária, aconteceu no período de agosto a outubro do ano em curso nas bases de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO), Lilacs, Scopus, Portal CAPES, repositórios de instituições públicas, além do

Google Acadêmico, utilizando-se dos seguintes descritores: “Escola e Família no processo de ensino - aprendizagem”.

Como critérios de inclusão, foram estabelecidos a seleção de artigos, e documentos afins, em língua portuguesa, com os descritores acima mencionados e que contemplassem à questão norteadora da pesquisa e, como critérios de exclusão, adotamos a medida de excluir todos os trabalhos que não corresponderam ao objetivo do estudo.

Nesses termos, temos uma pesquisa de caráter inteiramente bibliográfica, onde recorreremos a literatura de diversos autores e diferentes anos de publicações.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quando a família colabora no processo de escolarização das crianças, a escola tem alunos disciplinados e saudáveis, ao contrário de muitas crianças que chegam à escola sem uma estrutura familiar, em estado de vulnerabilidade, sem afeto, de pais separados e que vivem em um ambiente desfavorável ao seu crescimento e desenvolvimento cognitivo.

A maioria dos alunos indisciplinados, são aqueles que vem de famílias desajustadas, onde há conflito de valores. As crianças não tem uma base familiar e nesse contexto, chegam na escola sem limites e porque não dizer, sem educação? Temos uma geração de alunos desatentos, rebeldes e sem limites. Estes, sim,

são os maiores desafios para os professores de rede pública. Segundo evidencia Libâneo (2000, p. 122):

[...] Os educadores são unânimes em reconhecer o impacto das atuais transformações econômicas, políticas, sociais e culturais na educação e no ensino, levando a uma reavaliação do papel da escola e dos professores. Entretanto, por mais que a escola básica seja afetada nas suas funções, na sua estrutura organizacional, nos seus conteúdos e métodos, ela mantém-se como instituição necessária à democratização da sociedade [...]

É importante destacar que no ambiente familiar são oferecidos mecanismos importantes para o desenvolvimento da criança, como amor, convívio, brincadeiras, passeios, alimentação, educação moral e religiosa. Já na escola são disponibilizados ensinamentos intelectuais de valorização para o conhecimento do aluno.

Por tudo isso, defendemos a importância da parceria familiar, já que a escola sozinha não consegue fazer duplo papel. É cabível compreender que a família e a escola compartilham funções tanto sociais quanto políticas para a formação do caráter e de outros aspectos da criança. Conforme pensa Dessen e Polonia (2007, p. 22), elas “[...] emergem como duas instituições fundamentais para desencadear os processos evolutivos das pessoas” e atuam como “[...] propulsoras ou inibidoras do seu crescimento físico, intelectual, emocional e social”.

Vale lembrar que, durante décadas, o papel da família era de educar. A escola, por sua vez, surgia para sistematizar e dar prosseguimento do ensino, transmitindo continuamente conhecimentos e valores necessários para a vida, além de ajudar na preparação do cidadão para a sociedade. Em contrapartida, nos tempos atuais, a família espera da escola uma educação mais completa, ao passo que aquela espera de que esta deixe seu filho no estabelecimento de ensino com todos os valores formados.

No entanto, o papel de uma, não isenta da outra as responsabilidades inerentes à família e à escola, mas com ensinos diversificados, em que cada uma tem algo a repassar para o cidadão em formação. Nesse caso, esperam-se novas perspectivas para aproximação da família com a escola, na busca do diálogo e do contato direto. De fato, a escola é também um espaço importante da família para o desenvolvimento da criança.

Contudo, as práticas educativas do conhecimento dos valores, conforme Dessen e Polonia (2007, p. 28), que concordam com Keller-Laine (1998), são “[...] adotadas em casa e refletem no âmbito escolar, sendo, portanto, imprescindíveis as ações entre família e escola”.

Sendo assim, para que essa aproximação seja facilitada é indispensável que a escola inclua em seu Projeto Político Pedagógico, práticas educativas familiares a fim de propiciar uma convivência afetiva na comunidade escolar. A escola é uma

instituição que complementa a família. Juntas, tornam-se agradáveis para a convivência das crianças.

A escola não substitui a relevância do convívio familiar na formação da criança. Nesse sentido, verifica-se que a família e a escola dependem uma da outra, necessitando de uma parceria entre elas. A necessidade de se construir uma relação entre escola e família, deve ser para planejar, estabelecer compromissos para que a criança tenha uma educação de qualidade em casa e na escola.

Portanto, ainda há muito a ser discutido sobre escola e família, para que esses ambientes se complementem na vida do educando e na construção de espaços de encontro – isso atrai a família para o meio escolar a partir de instrumentos comunicativos e de conhecimentos, em que ambos podem construir seus métodos de ensino, a fim de efetivar suas funções de educadores e aprendizes. Se essas instituições trabalharem juntas, o processo de formação educacional da criança será significativo e eficaz.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante ao exposto, podemos constatar que a realização do trabalho foi de suma importância, pois além de nos proporcionar uma breve discussão sobre escola e família no processo de ensino-aprendizagem do educando, nos induziu a ter

um maior aprofundamento a luz teórica e dessa forma, contribuiu de maneira satisfatória, com o meu crescimento pessoal e acadêmico.

Conforme estudos bibliográficos, foi possível compreender que a família é a base do sujeito, porém, atualmente vem passando por constantes transformações e perdendo seus valores o que decerto, tem influenciado, no ensino e aprendizado do educando. Estes, chegam na escola, sem limites e sem educação.

Entretanto fica claro, que a família tem a função de educar, transmitir valores e complementar à formação do indivíduo, já que são os responsáveis diretos. Todavia, o papel da escola, é de fornecer à educação formal, através do conhecimento, lhe oportunizando o desenvolvimento de suas competências e habilidades, ou seja, ambas são corresponsáveis pela formação cognitiva, afetiva, social e da personalidade das crianças e adolescentes.

Assim, observa-se a dimensão e a importância da relação entre escola e família e atribui-se que essa parceria é o ponto de partida para a qualidade do ensino, principalmente nas escolas públicas, onde todos os dias, somos desafiados. Posto isso, a escola deve trabalhar estratégias permitindo a atuação e participação da família, em que as mudanças são possíveis, no que diz respeito à possibilidade de enfrentar os desafios e alcançar alternativas e meios de concretizá-las.

Nesses termos, se ela promover programas e/ou projetos, a família terá oportunidades de participar de debates com ideias, reflexões e soluções direcionadas à construção de saberes que possam transformar as crianças em sujeitos de suas próprias histórias, como diz Freire (2000), não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados receitas, ameaças, repreensões e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber que vai além do saber de pura experiência feito, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história.

Contudo, cabe a escola desenvolver projetos e ações que tragam de fato esses pais, para dentro desse ambiente e possam acompanhar de perto a realidade de seu filho, tendo em vista o processo cognitivo e formativo da criança. Porém, a família precisa, ter autonomia para juntos fazer esse processo acontecer de forma exitosa.

Destarte, espera-se que o presente artigo possa levar o interesse de mais pesquisadores nessa temática, visto que apesar de ser um assunto rotineiro, requer atenção no cenário atual. Além do mais, almeja-se, que as discussões aqui suscitadas, sirvam de base para a comunidade acadêmica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei das Diretrizes e Base da Educação Nacional. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.

CARVALHO, Ademar de Lima. **Os caminhos perversos da educação**. Cuiabá: EdUFMT, 2005.

DESSEN, M. A.; POLONIA, A. C. A família e a escola como contextos de desenvolvimento humano. In: **Paideia**, 2007. Disponível em: www.scielo.br/paideia. Acesso em: 10 de out. 2023.

FALCÃO, Djalma. Desafio da família: como formar líderes. In **Revista da Escola de Pais**, nº28. Seccional de Salvador. Desafios da família. Salvador: Publigráf, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL – **Um breve histórico**. Disponível em: <http://gisele-finatti-baraglio.blogspot.com.br/2011/07/historia-da-educacao-no-brasil-um-breve.html>. Acesso em: 10 out. 2023.

JARDIM, Ana Paula. **Relação entre Família Escola**: proposta de Ação no Processo Ensino – Aprendizagem, 2006. Disponível em: [Jardim_%20texto.pdf](#). Acesso em: 10 out. 2023.

KALOUSTIAN, S. M. (org.) **Família Brasileira**, a base de tudo. 3. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF, UNICEF, 1998.

LANE, Silvia T. M. **O que é Psicologia Social?** Coleção Primeiros Passos. Nova Cultural: Brasiliense, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico social dos conteúdos.** São Paulo: Loyola, 2000.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 2001.

LÓPEZ, Jaume Sarramoni. **Educação na família e na escola.** São Paulo: Loyola, 2002.

OLIVEIRA, P. S. **Introdução à sociologia da educação.** São Paulo: Ática, 1993.

OUTEIRAL, José; CEREZER, Cleon. Importância da Função Paterna no Desenvolvimento da Criança e do Adolescente. In: OUTEIRAL, José; CEREZER, Cleon. **O mal-estar na Escola.** Rio de Janeiro: Revinte, 2003.

PARO Vitor Henrique. **Qualidade do Ensino: A contribuição dos Pais.** São Paulo: Xamã, 2000.

PAROLIN, I. **Professores formadores: a relação entre família, à escola e a aprendizagem.** Série: práticas educativas. Curitiba: Positivo, 2007.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil.** 6. ed. São Paulo: Ática, 1996.

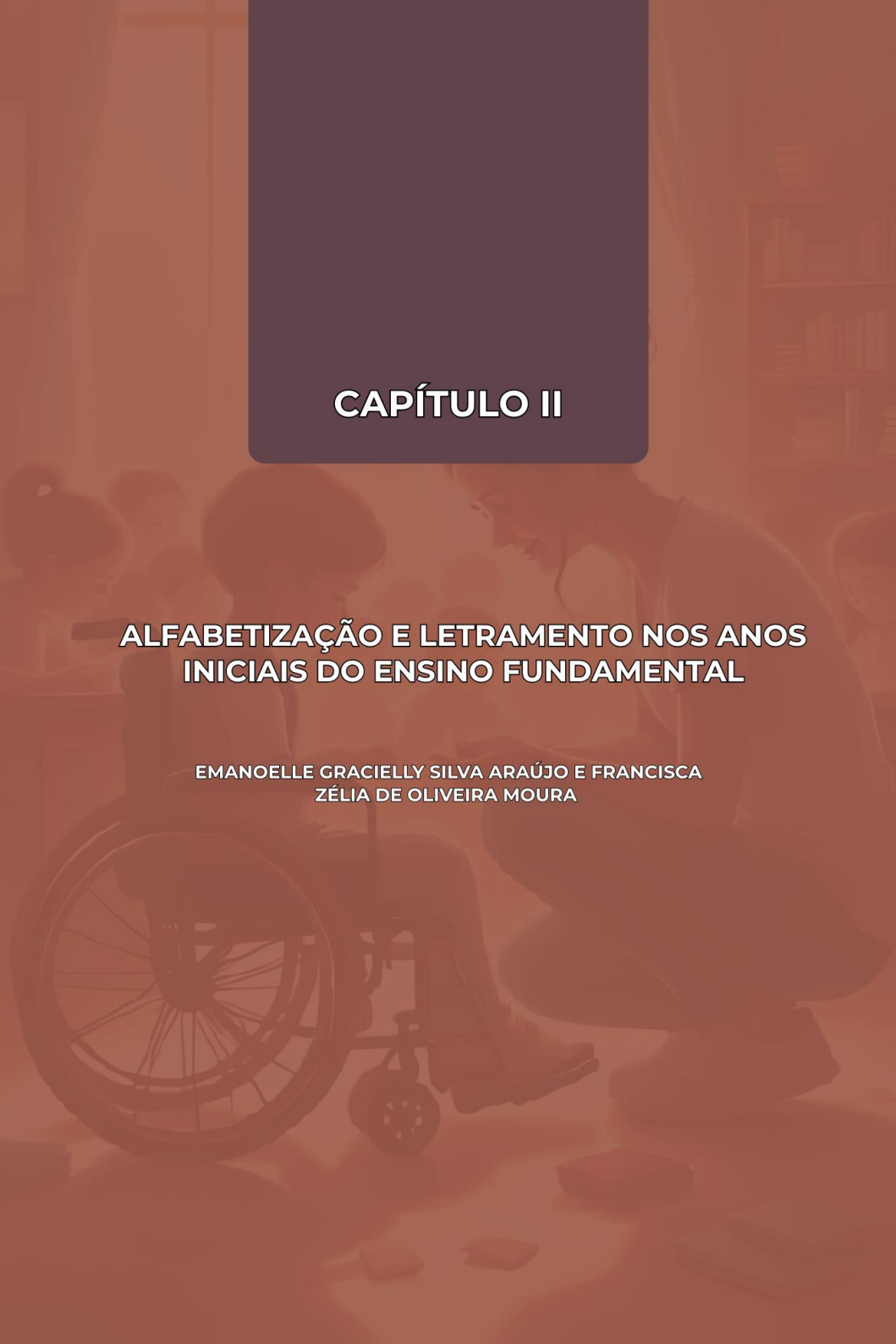
PRADO, Danda. **O que é família?** São Paulo: Brasiliense, 1991.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil.** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

REGO, Teresa C. R. A indisciplina e o processo educativo: uma análise na perspectiva vygotskiana. In.: AQUINO, Julio Groppa

(Org.). **Indisciplina na escola: Alternativas teóricas e práticas.** São Paulo: Summus, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

The background of the cover features a warm, orange-toned illustration. It depicts a female teacher kneeling on the floor, leaning forward to interact with a young student who is seated in a wheelchair. They are surrounded by various alphabet blocks and letters scattered on the floor, suggesting a literacy or alphabet learning activity. In the background, other students are faintly visible, and a bookshelf filled with books is on the right side. A large, dark purple rectangular box is positioned at the top center of the page, containing the chapter title.

CAPÍTULO II

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

**EMANOELLE GRACIELLY SILVA ARAÚJO E FRANCISCA
ZÉLIA DE OLIVEIRA MOURA**

ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

**Emanoelle Gracielly Silva Araújo⁴ / Francisca Zélia de Oliveira
Moura⁵**

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresentado ao Programa de Graduação em Pedagogia da Faculdade do Maciço de Baturité - CE como requisito parcial para conclusão do curso é fruto das discussões ocorridas ao longo de todos os períodos. Possuindo como finalidade refletir sobre o processo de alfabetização e letramento nas séries iniciais do Ensino Fundamental I.

Partindo desse princípio, alfabetizar e letrar são processos distintos, porém inseparáveis. Alfabetização e letramento se somam, ou melhor, a alfabetização é um componente do letramento. Nesse caso, o ideal é ensinar a ler e escrever de modo que a criança não apenas decodifique as palavras, mas entenda o que lê. Para isso, se faz necessário

⁴ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade do Maciço de Baturité - FMB. E-mail: manu_maninha@outlook.com.

⁵ Mestra em Ciências da Educação pela ISEL. Especialista em Neuropsicologia pela FAVENI e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FVJ. Graduanda em ABA e TEA pela FCRN. Bacharela em Psicologia pela FCRN, com ênfase Clínica e Educacional e Graduada em Pedagogia pela UERN. E-mail: f.zelia@hotmail.com.

compreender o real significado de alfabetização e letramento no processo de ensino e aprendizagem. Sob essa ótica Tfouni (2006, p. 9) afirma que:

Alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem. Isso é levado a efeito, em geral, por meio de processo de escolarização e, portanto, da instrução formal. A alfabetização pertence, assim, ao âmbito do individual

Historicamente, o conceito de alfabetização tem se identificado com o de ensino-aprendizagem da "tecnologia da escrita", ou seja, do nosso sistema alfabético. Nessa concepção, a alfabetização é algo que o indivíduo desenvolve a partir da aquisição da escrita e da leitura, podendo ser definida de um modo geral como um conjunto de habilidades que o indivíduo adquire a partir de suas aprendizagens com a escrita (habilidades de codificar os sons da fala, transformando-os em sinais gráficos) e a leitura (habilidades de decodificar os sinais gráficos, transformando-os em sons) através do processo da escolarização.

De acordo com Magda Soares (2003), o letramento é o processo de inserção em práticas sociais de leitura e escrita, é ainda o estado ou a condição que adquire um grupo social ou individual como consequência de ter-se apropriado da escrita, de fazer uso frequente e competente da leitura e da escrita. Ela ainda acrescenta que: "Letrar é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e

escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno” (Magda Soares, 2003, p. 21).

É importante destacar que o termo letrado é muito parecido com o termo alfabetizado, e muitas vezes, até confundido por algumas pessoas, porém um indivíduo alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever e o letrado é aquele que além de saber ler e escrever faz uso da leitura e da escrita no seu cotidiano, utilizando-se dessas aprendizagens para um melhor convívio social.

Ressaltamos que a justificativa para essa temática surge durante o estágio supervisionado, quando a pesquisadora se depara com as dificuldades dos professores com relação ao processo de ensino-aprendizagem dos alunos no que se refere ao processo de leitura e escrita. Isso é perceptível em nota técnica divulgada em conjunto com a ONG Todos pela Educação no ano de 2021, quando nos confirmam que 40,8% das crianças brasileiras entre seis e sete anos não sabem ler ou escrever (Nota Técnica: impactos da pandemia na Alfabetização de Crianças (fevereiro/2021). Por essa razão, nos remetemos a seguinte problemática: Como ocorre o processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais?

Na tentativa de responder tal questionamento, temos como objetivo geral de instigar a discussão teórica sobre essas duas vertentes “Alfabetização e Letramento”. Para isso, será

necessário pontuar alguns objetivos específicos, bem assim como: compreender o processo histórico/legal da alfabetização e letramento no Brasil; contextualizar a luz teórica a relação entre alfabetização e letramento; entender como acontece o processo de alfabetização e letramento das crianças, além de analisar a prática docente pedagógica no curso de alfabetização e letramento dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Assim, é relevante mencionar que os dados da alfabetização no Brasil estão longe de serem ideais. Segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) Contínua Educação de 2019 do IBGE, existe 11 milhões de brasileiros analfabetos. Mas os dados preocupam mais ainda quando se fala em analfabetismo funcional – a incapacidade de mesmo sabendo ler, compreender e interpretar textos e ideias e fazer operações matemáticas.

Estudos estimam que até 29% da população brasileira seja analfabeta funcional (IBGE) – pessoas que possuem dificuldades em encontrar emprego, se qualificar na carreira e até mesmo em organizar a vida e as finanças pessoais. Por isso, uma das hipóteses seria a implantação de projetos de leituras nas escolas, possibilitando assim, o processo de alfabetização e letramento dos alunos e futuros cidadãos, já que a sociedade hoje impõe sujeitos ativos e protagonistas.

Contudo, para uma melhor compreensão, o trabalho está dividido em cinco partes assim distribuídas: Na primeira,

apresenta-se a introdução, na qual discorremos de forma clara e objetiva acerca da temática, problemática, justificativa, hipóteses e objetivos propostos. Na segunda, intitulamos de revisão de literatura, onde faremos um breve histórico do processo de alfabetização e letramento no Brasil, relacionamos a luz teórica esses conceitos e discorremos também, sobre o processo de alfabetização e letramento da criança, bem como a prática docente pedagógica nesse seguimento. Na terceira parte, exibimos a metodologia da pesquisa, por conseguinte, mostramos análise de dados e por último, as considerações finais, apreciando a relevância e abrangência do estudo.

REVISÃO DE LITERATURA

Breve histórico do processo da alfabetização e letramento no Brasil

Para discorrer sobre alfabetização e letramento se faz necessário antes de tudo pensar como se deu esse processo do ponto de vista histórico e legal. Assim, nos apropriamos da literatura de Araújo (1996) e Mendonça (2008) e, percebemos que a história da alfabetização é dividida em três grandes períodos, a saber, que: o primeiro inclui a Antiguidade e a Idade Média, quando predominou o método da soletração; o segundo se inicia pela reação contra o método da soletração entre os séculos XVI e

XVIII, estende-se até a década de 1960 e se caracterizou pela criação de novos métodos sintéticos e analíticos; e o terceiro período marcado pelo questionamento e refutação da necessidade de se associar os sinais gráficos da escrita aos sons da fala para aprender a ler, iniciando em 1986 com a divulgação da teoria da Psicogênese da língua escrita.

Nesse sentido, Soares e Batista (2004), nos diz que a alfabetização no Brasil surgiu no contexto da educação jesuíta no período colonial, esta era realizada com crianças. Os jesuítas faziam parte de uma ordem religiosa católica chamada Companhia de Jesus que tinha como objetivo ensinar e catequizar os indígenas. No período colonial não existia nenhuma preocupação em oficializar a escola, somente no período imperial é criada a doutrina primária e secundária para criança das camadas menos abastada da sociedade. Contudo, o objetivo dessa educação era civilizar essas pessoas.

De acordo com Santos (2018) o Ratio Studiorum foi um método de ensino usado pelos religiosos. Nele estava estabelecido um currículo de todas as ações educativas que deveriam ser aplicadas. Os professores se limitaram aos religiosos que basicamente ensinavam a ler, escrever, a contar e cantar num processo de aculturação, isso acontecia quando uma cultura era imposta sobre outra. Logo, foi um método baseado em pensadores como Aristóteles e São Tomás de Aquino. Convém

lembrar que depois de um longo período, os jesuítas foram expulsos do Brasil por vários motivos.

No tocante, em 1948, foi apontado um parecer ao poder legislativo com o projeto da primeira Lei na reforma da Lei de Diretrizes e Bases – LDB – Lei 9.394/96, que foi publicada após 13 anos. O conceito de alfabetização foi categorizado no ano de 1958 pela UNESCO. A definição de alfabetização que a UNESCO propõe faz referência à capacidade da pessoa de ler e escrever com compreensão uma breve e simples exposição de fatos relativos à sua vida cotidiana. Essa definição tornou-se o guia seguido pelos censos nacionais para mensurar a alfabetização, e consequentemente por professores, pais, alunos e a sociedade em geral.

A partir dos anos de 1950 e até o último censo de 2000 era considerada alfabetizada a pessoa que era capaz de ler e escrever um bilhete simples. Tal definição já evidenciava, desde então, uma ampliação do conceito de alfabetização. No entanto, em janeiro de 1964 foi aprovado o Plano Nacional de Alfabetização. Ademais, em 1964 no período do golpe militar enxergava a educação popular como ameaça a ordem. Em 1996 o governo Federal volta a ter uma ação efetiva com o programa alfabetização solidária (PAS), mas não garantiu alfabetizar no tempo previsto que era de um mês para "formação" de professores e de cinco meses para alfabetização de alunos.

Dessa forma, em 1971, Santos (2018), conclui que houve uma necessidade de organização na educação devido ao quadro político e social. Sendo assim, foram feitas alterações no sistema educacional levando-se a uma reforma em vários pontos da Lei de 1961, a partir da qual surgiu a lei nº 5. 692/71, que assumiu uma tendência tecnicista em se preocupar com uma formação profissional para os educandos com o intuito de atender as demandas das produções industriais, tendo como objetivo reter os alunos para que não alcançassem o 3º nível de ensino, deixando a classe trabalhadora em níveis inferiores de escolaridade, pois queriam impedir suas expressões políticas e reivindicatórias.

Contextualizando alfabetização e letramento à luz teórica

De acordo com Magda Soares (2003), alfabetização e letramento são conceitos frequentemente confundidos e sobrepostos, por isso é importante distingui-los, ao mesmo tempo em que é importante também aproximá-los. A distinção é necessária porque a introdução no campo da educação do conceito de letramento tem ameaçado perigosamente a especificidade do processo de alfabetização, por outro lado, a aproximação é necessária porque não só o processo de alfabetização, embora distinto e específico.

Ainda segundo Soares (2003), essa distinção seria, alfabetizado é aquele indivíduo que sabe ler e escrever, enquanto letrado é o sujeito que vive em estado de letramento, não somente aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e de escrita. E a aproximação é a importância de compreender as especificidades, as proximidades e os entrelaçamentos dos processos de alfabetização e de letramento.

Nesse sentido, entendemos que alfabetização é o processo de aprendizagem onde se desenvolve a habilidade de ler e escrever, porém o conceito de alfabetização vai muito além da codificação e decodificação de signos, está ligada também as atividades técnicas. Para Soares e Batista (2004, p. 24):

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabético-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

Nesses termos, a alfabetização tem como objetivo criar situações para que a criança perceba o seu desenvolvimento e consequentemente adquira a sua autonomia, se tornando na fase

adulta um ser crítico e conhecedor de seus direitos. Pois uma pessoa alfabetizada:

Conhece o código alfabético, domina as relações grafônicas, em outras palavras, sabe que sons as letras representam, é capaz de ler palavras e textos simples, mas não necessariamente é usuário da leitura e da escrita na vida social (Carvalho, 2010, p. 66).

Alfabetizar é muito mais do que codificar e decodificar o código alfabético, por isso letramento se soma com a alfabetização e, o educador precisa saber o momento certo para articular leitura e produção de texto, fazer as intervenções adequadas para o aluno progredir, é uma fase de libertação, aquisição da escrita e não pode ser entendida como um recurso memorativo, alfabetizar é oferecer ao aluno a oportunidade de se expressar dando a oportunidade do mesmo construir o seu próprio conhecimento.

Já o letramento, de acordo com Soares (2010), é mais do que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a escrita tenha sentido e faça parte da vida do aluno, nesse processo não basta apenas juntar letras para formar palavras e reunir palavras para compor frases, deve-se compreender o que se lê, assimilar diferentes tipos de textos e estabelecer relações entre eles.

Conforme Kleiman *apud* Lira (2006), o letramento ocasiona mudanças políticas, sociais, econômicas e cognitivas a partir da inserção dos indivíduos nas sociedades tecnológicas e, por isso, mesmo o analfabeto poderá ser letrado de acordo com seu convívio social. Portanto, o letramento extrapola o mundo da escrita. Podemos entender assim que o letramento é um “conjunto de práticas que denotam a capacidade de uso de diferentes tipos de material escrito” (Moraes; Albuquerque, 2007, p. 7). Ou seja, letramento é além de saber ler e escrever, entender o que se ler e se escreve relacionando dessa forma com o contexto social sua experiência cotidiana.

Entretanto, Magda Soares (2010), corrobora dizendo que a alfabetização é a ação de alfabetizar, isto é, levar o outro a adquirir a tecnologia (codificar em língua escrita e decodificar a língua escrita) do ler e do escrever, enquanto que o letramento é o processo de inserção em práticas sociais de leitura e escrita, ou melhor, é ainda o estado ou a condição que adquire um grupo social ou indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita, de fazer uso frequente e competente da leitura e da escrita.

Portanto, verifica-se que a alfabetização e o letramento são processos indissociáveis, devendo ser ensinados simultaneamente, pois a entrada do indivíduo no mundo da leitura e da escrita deve acontecer tanto pela aquisição do sistema convencional de escrita, como também pelo desenvolvimento de

capacidades de uso desse sistema em atividades de leitura e grafia diretamente ligadas às práticas sociais.

O processo de alfabetização e letramento da criança

De acordo com Freire (1996), o processo de alfabetização começa bem antes dos alunos chegarem na escola, pois estes quando chegam já trazem consigo o seu conhecimento prévio. Para Piaget (1980), todo conhecimento somente é possível porque há outros anteriores. É dessa maneira que se desenvolve a inteligência. Desde o nascimento as pessoas começam a realizar um processo contínuo e infinito de construção do conhecimento, alcançando níveis cada vez mais complexos.

Para Ausubel, Novak e Hanesian (1980), a interação entre novas informações e conhecimentos prévios pressupõe que os conceitos subsunções constituam-se enquanto tais e potencializem a aprendizagem, apresentando como características a capacidade de discriminalidade, abrangência, disponibilidade, estabilidade e clareza. Logo, efetiva-se no ambiente escolar, sobretudo, por meio da aprendizagem de conceitos e de proposições (Novak, 2000).

Nessa perspectiva, a criança quando inicia sua escolaridade na alfabetização já é um falante capaz de entender e falar a língua portuguesa com desembaraço e precisão nas circunstâncias de sua vida em que precisa usar a linguagem. Mas

não sabe escrever nem ler. Esses são usos novos da linguagem para ela, e é, sobretudo, isso o que ela espera da escola. Em muitos casos, há ainda o interesse em aprender uma variedade do português de maior prestígio, (Cagliari, 2001, p. 29).

Todavia, de acordo com Piaget *apud* Moreira (2005), as crianças possuem um papel ativo na construção de seu conhecimento de modo que o termo construtivismo ganha muito destaque em seu trabalho. O desenvolvimento cognitivo que é a base da aprendizagem se dá por assimilação e acomodação e, somente poderá ocorrer a aprendizagem quando o esquema de assimilação sofre acomodação.

Conforme ainda Moreira (2005), apenas a acomodação vai promover a descoberta e posteriormente a construção do conhecimento. O conhecimento real e concreto é construído através de experiências. Aprender é uma interpretação pessoal do mundo, ou seja, é uma atividade individualizada, um processo ativo no qual o significado é desenvolvido com base em experiências.

O papel do professor é então, aquele de criar situações compatíveis com o nível de desenvolvimento cognitivo do aluno em atividades que possam desafiar aprendizes. E para concluir ele também cita que o processo de desenvolvimento cognitivo da criança ocorre em quatro fases: sensório-motor, pré-operacional, operatório concreto e operatório formal.

Segundo Papalia (2006, p. 197):

O primeiro dos quatro estágios de desenvolvimento cognitivo é o estágio sensório- motor. Durante esse estágio (do nascimento até aproximadamente os 2 anos), dizia Piaget, os bebês aprendem sobre si mesmos e sobre seu ambiente.

Após o nascimento, o bebê entra em contato com o meio externo, começa a ter compreensão não somente de si, mas de outros objetos, isso acontecendo de forma gradual e dependendo dos estímulos que recebe. Este começa a ter noção de seu corpo, analisando seus membros e tendo conhecimento aos poucos de sua movimentação. Isso representa a conquista através da percepção e dos movimentos de todo universo prático que cerca a criança.

O período pré-operacional acontece entre dois a sete anos. É chamado assim porque a criança carrega significações do período anterior, tendo conceitos iniciais confusos, mas em constante construção de ideias lógicas. A criança nesta fase ainda é egocêntrica, tendo a noção de que o mundo é feito para ela e voltado para seus desejos, limitando-a a realizar trocas intelectuais, visto que ainda não possui referências para o diálogo, irritando-se facilmente quando contrariada (La Taille, 1992).

O período operatório concreto ocorre na vida da criança dos sete aos 12 anos, onde se pode analisar a evolução dos aspectos anteriormente mencionados, passando do pensamento

egocêntrico para a estruturação da razão. Aproximadamente aos 7 anos, segundo Piaget (1980), as crianças entram no estágio de operações concretas, quando podem utilizar operações mentais para resolver problemas concretos (reais). As crianças são então capazes de pensar com lógica porque podem levar múltiplos aspectos de uma situação em consideração (Papalia, 2006, p. 365).

O último estágio do desenvolvimento infantil é denominado de operações formais, desenvolvido a partir dos 12 anos. Sucedendo o raciocínio hipotético-dedutivo, o qual é responsável pela capacidade de gerar grandes feitos, como a invenção do automóvel, e de solucionar problemas cotidianos. Consoante Piaget (1980, p. 59):

O pensamento formal, é portanto, “hipotético-dedutivo”, isto é, capaz de deduzir as conclusões de puras hipóteses e não somente através de uma observação real. Suas conclusões são válidas, mesmo independentemente da realidade de fato, sendo por isto que esta forma de pensamento envolve uma dificuldade e um trabalho mental muito maiores que o pensamento concreto.

É nesse momento que o adolescente possui o desenvolvimento cognitivo melhor predefinido, desenvolvendo a capacidade do pensamento abstrato, “esse desenvolvimento, geralmente em torno dos 11 anos, lhe proporciona um modo novo e mais flexível de manipular as informações” (Papalia, 2006, p.

455). Dessa forma, acontece o processo de alfabetização e letramento das crianças. Por isso, o professor tem que entender cada fase e buscar estratégias e possibilidades de aprendizagem para a criança de acordo com a sua realidade.

A prática docente pedagógica no curso de alfabetização e letramento dos anos iniciais

Para Cagliari (2001), o processo de alfabetização e letramento da criança inclui muitos fatores dentre eles: internos e externos. Considerando desde o meio em que a criança vive, ou seja, o contexto familiar, até a prática docente (envolvendo planejamento, metodologia, didática e recursos utilizados).

Então, quanto mais ciente o professor estiver dessa realidade e processamento, bem como a aquisição de conhecimento, a forma de como a criança se situa em termos de desenvolvimento emocional, ou ainda, de como vem evoluindo o seu processo de interação social no que se refere a natureza da realidade linguística envolvida no momento em que está acontecendo a alfabetização, mais condições terá esse docente de encaminhar de forma agradável e produtiva o processo de aprendizagem sem o sofrimento habitual.

Nessa perspectiva, o autor acima mencionado nos confirma que o professor estará mais livre para selecionar os métodos e as técnicas, buscando os rumos e o ritmo que

considerar mais adequados a sua turma, locando sua sensibilidade acima de qualquer modelo preestabelecido.

De acordo com Cagliari (2001), o professor não pode ignorar e simplesmente seguir os próximos conteúdos, uma vez que o fracasso na alfabetização levará o aluno a falhar nos demais anos escolares.

Nessa ótica, para se alcançar o sucesso é necessário estabelecer política de formação continuada para professores, gestores e profissionais de apoio. Os instrumentos que os educadores devem usar para a alfabetização são a escrita, a linguagem, leitura e a fala, e para esses instrumentos ter sucesso se devem utilizar alguns métodos.

Segundo Cagliari (2001), no que diz respeito à escrita e a fala na alfabetização, a escola encontrará dificuldades para lidar com a leitura. Afinal a leitura na sua função mais básica, nada mais é do que a realização do objetivo de quem escreve. O fato da escola em geral não saber fazer de seus alunos bons leitores traz sérias consequências para o futuro destes que terão dificuldades enormes em continuar na escola, onde a leitura se faz necessária a todo instante e serão fortes candidatos à evasão escolar.

Dessa forma, a leitura e escrita devem surgir do interesse e curiosidade natural da criança. E esta, se manifesta pelo desejo que a criança tem de desconstruir, reconhecer e a utilizar os sinais gráficos com que constantemente se depara. Inicialmente, surge a necessidade de decifrar o meio e de se apropriar dos símbolos

[...], e posteriormente, já não bastante isso, quer utilizar-se deles reproduzindo-os. Assim, a escrita é um sistema convencional utilizado pelo homem com a finalidade de se comunicar entre si, registrar suas descobertas, sua história, suas ideias e pensamento.

Nesse sentido, é importante destacar que cada criança aprende no seu tempo, e os profissionais da educação, especificamente dos anos iniciais, têm que ter consciência de que as crianças não aprenderão tudo de uma única vez, é preciso ter paciência com as mesmas e como aborda Cagliari (2001, p. 96), “A escrita é uma atividade nova para criança e por isso mesmo, requer um tratamento especial em alfabetização”.

A linguagem é outro instrumento muito importante, que o professor deve aprofundar no educando. A mesma de acordo com Cagliari (2001) é um fato social e sobrevive graças às convenções sócias que são admitidas para ela. As pessoas falam de maneira como seus semelhantes e por isso se entendem. Se cada um falasse como quisesse, jamais poderia existir a linguagem numa sociedade. Contudo, a prática docente pedagógica influencia no processo de desenvolvimento da criança. O papel do professor é muito importante nesse processo. Cabe aos docentes, principalmente da educação infantil e anos iniciais, oferecer estratégias e possibilidades, onde os alunos despertem o gosto e o prazer pela leitura e escrita e desenvolva suas habilidades e competências.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo percorreu os passos de uma pesquisa bibliográfica fundamentada em Gil (2002, p. 44), “[...] a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Dentre os materiais pesquisados destacam-se livros, capítulos de livros e artigos científicos, tendo como descritores as palavras Alfabetização e Letramento.

A busca literária, aconteceu no período de agosto de 2023 a setembro do ano em curso nas bases de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO), Lilacs, Scopus, Portal CAPES, repositórios de instituições públicas, além do Google Acadêmico. Apoiamo-nos em diversos teóricos renomados como: Cagliari (2001); Piaget (1890-1980); Freire (1996); Magda Soares (2010) Papalia (2006) dentre outros que se encontram no corpo do trabalho. Como critérios de inclusão, foi estabelecida a seleção de literaturas em língua portuguesa com os descritores acima mencionados e que contemplassem a questão norteadora da pesquisa e, como critérios de exclusão adotamos a medida de excluir todos os trabalhos que não corresponderam ao objetivo do estudo. Nesses termos, temos uma pesquisa de caráter bibliográfica, onde recorreremos a literatura de diversos autores e diferentes anos de publicação, ou seja, entre os anos de 1980 e 2018.

ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo tem a finalidade de fazer alguns recortes referente a temática em questão, por isso apresenta alguns dados relevantes no contexto da alfabetização e letramento da população brasileira.

Alfabetização na idade certa

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o foco da ação pedagógica nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental deve ser a alfabetização, de maneira que as crianças “se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos”. A não alfabetização das crianças em idade adequada traz prejuízos imensos para suas aprendizagens futuras, o que também eleva os riscos de uma trajetória escolar marcada por reprovações, abandono e/ou evasão escolar.

Dessa forma, a meta do Plano Nacional de Educação é erradicar o analfabetismo no Brasil até 2024. Porém, devido à pandemia do *coronavírus*, a alfabetização foi prejudicada, especialmente entre as crianças de 6 a 7 anos de idade. Entre 2019 e 2021 houve um crescimento de 66,3% no número de crianças de 6 e 7 anos que não sabiam ler e escrever no Brasil. O número

passou de 1,4 milhão (2019) para 2,4 milhões (2021) de acordo com levantamento feito pela *ONG Todos pela Educação*.

Gráfico 1 – Demonstrativo dos dez últimos anos

Número estimado de crianças de 6 e 7 anos que não sabem ler nem escrever no Brasil de 2012 a 2021 (em milhões)										
Sabe ler e escrever?	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Sim	4,4	4,3	4,2	4,1	4,5	4,4	4,3	4,3	3,8	3,5
Não	1,7	1,8	1,8	1,8	1,4	1,5	1,5	1,4	1,9	2,4

Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação.

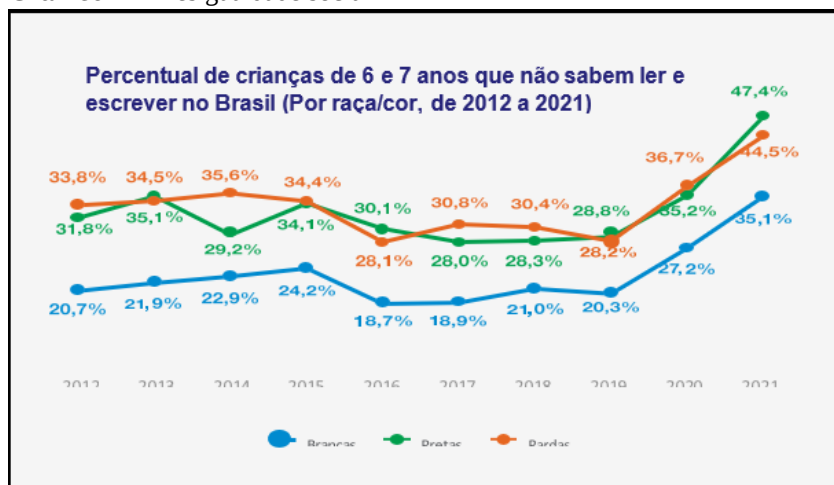
Note que o gráfico 1 apresenta um quadro demonstrativo da alfabetização Brasileira, fazendo um paralelo dos dez últimos anos, levando em consideração o período da pandemia. Por isso, há um comparativo dos anos de 2019 a 2021.

Desigualdade social

Por conseguinte, apresentamos o gráfico 2, onde seus resultados revelam que no decurso desse período o Brasil ultrapassa o ranking de desigualdade social. É notório perceber as crianças pretas e pardas que já tinham indicadores piores, durante esse tempo, foram ainda mais impactadas. A diferença entre o percentual de crianças brancas e pretas que não sabiam

ler e escrever subiu de 8,5 pontos percentuais (p.p.) para 12,3 (p.p.) entre 2019 e 2021.

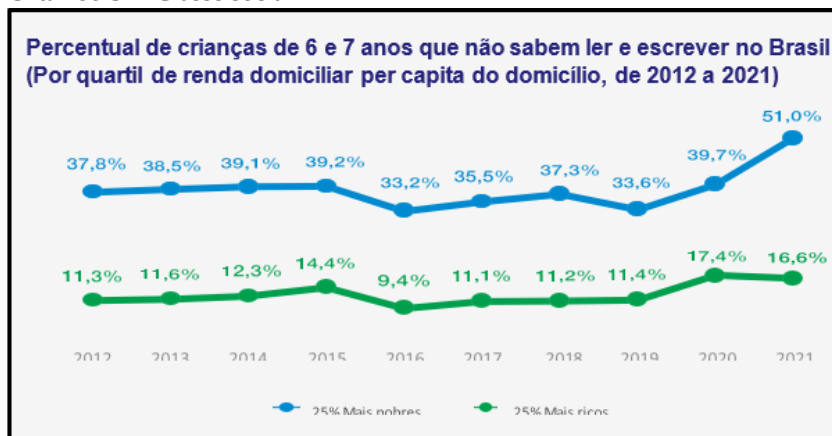
Gráfico 2 – Desigualdade social



Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação.

Também é possível observar no Gráfico 3 um aumento significativamente maior no percentual de crianças de 6 a 7 anos que não sabem ler e escrever dentre aquelas que residem nos domicílios mais pobres do país. Este movimento reforça que o impacto educacional da pandemia da Covid-19 é ainda mais preocupante para as crianças que se encontram em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica.

Gráfico 3 – Classe social



Fonte: IBGE/Pnad Contínua. Elaboração: Todos Pela Educação.

Em um recorte de classe social, o que se percebe é um salto de 39,7% em 2020 para 51%, em 2021 entre as crianças do grupo dos 25% mais pobres que não sabem ler e escrever. Entre os 25% mais ricos, essa porcentagem cai de 17,4%, em 2020 para 16,6%, em 2021 (IBGE).

Contudo, foi possível observar segundo o IBGE que os dados oficiais evidenciam cada vez mais os desafios que a educação brasileira vem enfrentando e ainda enfrentará devido à pandemia da Covid-19. A situação é preocupante em diversas dimensões, como é o caso da alfabetização de crianças. As informações reportadas pelos respondentes da pesquisa do IBGE (Pnad Contínua) mostram um aumento expressivo no número de crianças brasileiras não alfabetizadas com impacto mais grave entre alunos negros e mais pobres. Assim, corroboram o que têm

mostrado as avaliações de aprendizagem que Estados e Municípios vêm aplicando em seus estudantes.

Portanto, as ações presentes e futuras do Poder Público nas esferas municipais, estaduais e federal são fundamentais para a mitigação de tantos efeitos negativos, especificamente no que tange o processo de alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conforme o estudo realizado sobre alfabetização e letramento nos anos iniciais do Ensino Fundamental foi possível compreender que alfabetização e letramento são conceitos distintos, porém se integram para ascender o processo de aprendizagem da criança ou adulto de forma mais ampla. Enquanto alfabetização é entendida como um processo de aquisição e apropriação da leitura e escrita, onde cada criança tem o seu tempo para aprender, sabendo-se que, esse processo é bem mais do ler palavras, frases, realizar cálculos simples, pois é preciso compreender, gostar, criar, opinar. Letramento é um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e tecnologia em contextos específicos para objetivos particulares.

Sob essa perspectiva, o estudo nos possibilitou também uma breve reflexão dos seus aspectos históricos, compreendendo

que a história da alfabetização é dividida em três grandes períodos: antiguidade e idade Média; método da soletração, e o período da Psicogênese da língua escrita.

Ainda assim, entendemos que o processo de alfabetização começa bem antes dos alunos chegarem à escola, pois estes, quando chegam já trazem consigo o seu conhecimento prévio. O professor por sua vez como mediador do conhecimento tem a função de aproveitar as experiências do aluno, sabendo que cada um traz consigo uma realidade que difere do seu meio e convívio social. No entanto, podemos verificar que o processo de desenvolvimento cognitivo da criança ocorre em quatro estágios ou fases, a saber: sensório-motor; estágio pré-operacional ou simbólico; estágio operatório-concreto e operatório-formal.

Sem embargo, averiguamos que durante a pandemia houve um prejuízo enorme no processamento de alfabetização e letramento das crianças, e aquelas de cor preta e pardas, foram as mais impactadas. Esse impacto educacional é ainda mais preocupante para as crianças que se encontram em situação de maior vulnerabilidade socioeconômica.

Contudo, o trabalho do professor alfabetizador requer conhecimento sobre os processos de como a criança aprende a ler e a escrever, por isso essa é uma temática bastante discutida, problematizada e pesquisada pelos educadores, apesar de que muitas particularidades que acontecem no contexto da sala de aula ainda merecem respostas. Portanto, espera-se que a presente

pesquisa possa atrair novos olhares no campo educacional e despertar o interesse de mais pesquisadores no campo acadêmico.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, M. C. de C. S. **Perspectiva histórica da alfabetização**. Viçosa: Universidade Federal de Viçosa, 1996.

AUSUBEL, David P.; NOVAK, Joseph D.; HANESIAN, Helen. **Psicologia Educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_10518_versao_final_site.pdf.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. 10. ed. São Paulo, 2001.

CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a pratica**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

DIANA, Daniela. **Alfabetização e Letramento**. Disponível em: [www.significados.com.br/alfabetização-e-letramento](http://www.significados.com.br/alfabetizacao-e-letramento). Acesso em: 24 set. 2023.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. São Paulo: Cortez, 1996.

FUNDAÇÃO LEMANN. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/>. Acesso em: 25 set. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INSTITUTO UNO. Disponível em: <https://www.institutouno.org.br/>. Acesso em: 24 set. 2023.

LA TAILLE, Yves; OLIVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloysa. **Piaget, Vygotsky e Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão.** 26. ed. São Paulo: SUMMUS, 1992.

LIRA, Bruno Carneiro. **Alfabetizar letrando: uma experiência na Pastoral da Criança.** São Paulo: Paulinas, 2006.

MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa. **Alfabetização: método sociolinguístico: consciência social, silábica e alfabética em Paulo Freire.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Alfabetização e letramento. Construir Notícias.** Recife, PE, v. 07, n. 37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias da Aprendizagem.** 2. ed. São Paulo: EPU, 2005.

NOVAK Joseph D. A. **Aprender, criar e utilizar o conhecimento.** Lisboa: Plátano Ed. Técnicas. 2000.

NOTA TÉCNICA: impactos da pandemia na alfabetização de crianças (Fevereiro/2021).

PAPALIA, Diane E.; OLDS, Sally Wendkos; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento Humano.** 8. ed. Porto Alegre: ARTMED, 2006.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: Imitação, jogo e sonho, Imagem e representação.** 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1980.

SANTOS, Jaqueline. **Alfabetização e Letramento nos Anos Iniciais.** Universidade do Estado da Bahia (UNEB) 2018.

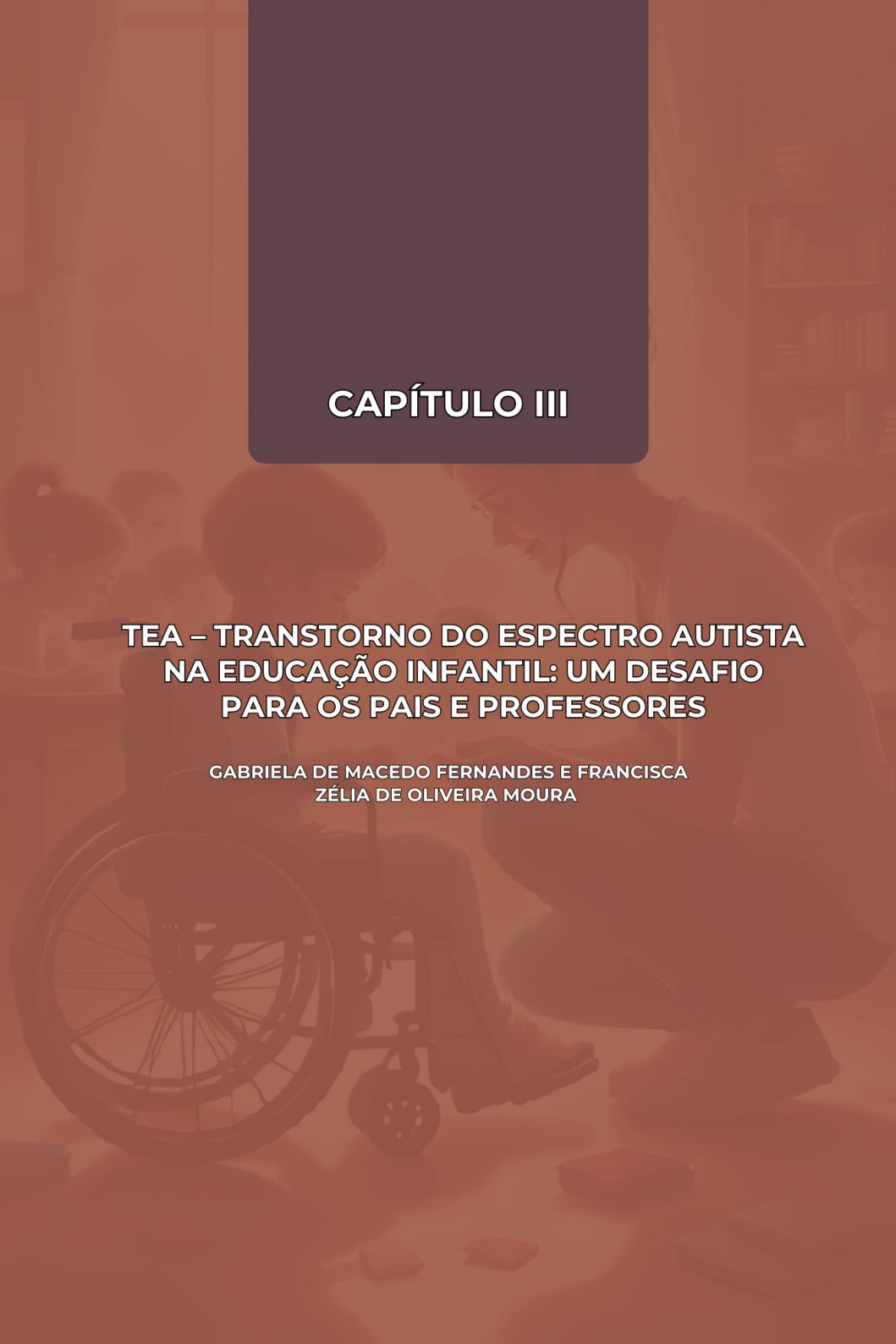
SENADO FEDERAL. Disponível em:
<https://www25.senado.leg.br/web/atividade/materias>. Acesso
em: 25 set. 2023.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed.
Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOARES Magda Becker; BATISTA Antônio Augusto Gomes.
Alfabetização e letramento: caderno do professor. Belo
Horizonte: Ceale/FAE/UFMG, 2004.

SOARES, Magda. **Alfabetização**: a questão dos métodos. São
Paulo: Contexto, 2010.

TFOUNI, Leda Verdiani. **Letramento e alfabetização**. 8. ed. São
Paulo: Cortez, 2006.

The background of the entire page is a faded, warm-toned photograph. It depicts a young child in a wheelchair on the left, and an adult woman crouching on the right, leaning towards the child. They appear to be in a room with bookshelves in the background, possibly a library or a classroom. The overall mood is calm and focused on the interaction between the two individuals.

CAPÍTULO III

TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DESAFIO PARA OS PAIS E PROFESSORES

**GABRIELA DE MACEDO FERNANDES E FRANCISCA
ZÉLIA DE OLIVEIRA MOURA**

TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM DESAFIO PARA OS PAIS E PROFESSORES

**Gabriela de Macedo Fernandes⁶ / Francisca Zélia de Oliveira
Moura⁷**

INTRODUÇÃO

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS), o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um conjunto de condições caracterizadas por algum grau de dificuldade no convívio social, na comunicação verbal e não verbal e interesses específicos por algumas atividades realizadas de forma repetitiva. Essas características surgem ainda na infância, tendem a continuar na adolescência e permanecem quando o indivíduo se torna adulto. Na maioria dos casos, as condições são aparentes durante os primeiros cinco anos de vida. Nessa perspectiva, os autores abaixo nos confirmam que:

⁶ Graduada em Pedagogia pela Faculdade do Maciço de Baturité - FMB. E-mail: gabrielaspanicgrn@hotmail.com.

⁷ Mestra em Ciências da Educação pela ISEL. Especialista em Neuropsicologia pela FAVENI e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FVJ. Graduada em ABA e TEA pela FCRN. Bacharela em Psicologia pela FCRN, com ênfase Clínica e Educacional e Graduada em Pedagogia pela UERN. E-mail: f.zelia@hotmail.com.

O autismo é uma síndrome definida por alterações presentes desde idades muito precoces e que se caracteriza, sempre, pela presença de desvios nas relações interpessoais, linguagem, comunicação, jogos e comportamentos (Schwarzman *apud* Rodrigues, 2012, p. 10).

Partindo desse princípio, o presente artigo tem a pretensão de discorrer sobre a inclusão de alunos com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação Infantil, bem como averiguar os principais desafios dos pais e professores nesse contexto, já que muitos não estão preparados e o cenário atual exige aperfeiçoamentos por parte da escola.

Ressaltamos que a justificativa para essa temática nasce do desejo da pesquisadora em se aprofundar um pouco mais sobre esse assunto, haja vista que atualmente segundo o IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (2022), atinge cerca de 10% da população brasileira e preocupa, sem dúvidas, tanto as famílias quanto as escolas. Conforme Mantoan, (2003, p. 13), sua incidência é de cinco casos em cada 10.000 mil nascimentos, caso se adote um critério de classificação rigorosa, é três vezes maior se considerar casos correlatos, isto é, que necessitem do mesmo tipo de atendimento.

Além disso, é importante destacar que as pessoas autistas apresentam dificuldades funcionais que comprometem sua interação social e no caso de crianças em idade escolar, tal quadro se torna ainda pior, uma vez que o transtorno atinge

profundamente a aprendizagem e exige do professor um conhecimento maior, considerando-se que “no comportamento de um autista, percebe-se o isolamento, dificuldade de afetividade, atrasos na fala entre outros e, quanto mais cedo, a família buscar o diagnóstico, melhor será para o tratamento de adaptação à escola, motricidade, afetividade, intervenção” (Laznik, 2009, p. 29).

Assim na tentativa de compreender um pouco mais sobre essa temática, nos remetemos os seguintes questionamentos: Quais os desafios dos professores na Educação Infantil no processo de inclusão de crianças autistas? Quais as principais dificuldades de pais atípicos frente à sociedade atual?

Para responder tais questionamentos temos como objetivo geral fazer uma revisão de literatura com o intuito de assim compreender o que é autismo e sua etiologia. Tal como, realizar entrevistas com pais e professores no sentido de explicar essa problemática. Para isso, lançamos os seguintes objetivos específicos: compreender o transtorno do espectro autista (TEA) e sua etiologia; perceber a importância da inclusão de crianças com TEA no espaço da educação infantil; entender o contexto familiar no enfrentamento do diagnóstico da criança autista; averiguar quais os maiores desafios dos professores com crianças autistas em sala e analisar as principais dificuldades de pais atípicos nesse contexto frente à sociedade atual.

Convém lembrar que indivíduos com transtorno do espectro autista frequentemente apresentam outras condições concomitantes, incluindo epilepsia, depressão, ansiedade e transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). O nível de funcionamento intelectual em indivíduos com TEA é extremamente variável, estendendo-se de comprometimento profundo até níveis superiores.

Contudo, na busca de uma melhor compreensão por parte do leitor, o artigo está dividido em cinco partes assim distribuídas: Na primeira parte, apresentamos a introdução, onde se expõe temática, problemática, justificativa, hipóteses e objetivos. Na segunda, intitulamos de revisão de literatura, que serve de base de sustentação para o presente estudo, sendo voltada a uma reflexão sobre o autismo e sua etiologia; o TEA na educação infantil e ainda, o enfrentamento da família no que diz respeito ao diagnóstico.

Por conseguinte, na terceira parte faz referência a metodologia do trabalho, onde exibimos todo o processamento do mesmo. No tocante, por sua vez na quarta parte mostraremos a discussão e análise de dados de acordo com as entrevistas aplicadas com pais e professores da educação infantil. Por último, apresentaremos as nossas considerações finais, vislumbrando a dimensão e a relevância da pesquisa para o meio acadêmico.

Assim sendo, espera-se que a temática em questão possa despertar na sociedade atual um pensamento mais crítico e

humanizado com relação a todas as famílias autistas e que as mesmas busquem enfrentarem a luta diária e tenham a coragem para persistirem, já que nesse caminho há um desafio constante todos os dias.

REVISÃO DE LITERATURA

Compreendendo o autismo e sua etiologia

“Autismo não é doença, é apenas uma diferença!” (Mantoan).

Autismo vem da palavra de origem grega "autos" cujo significado é "próprio ou de si mesmo", sendo caracterizado como um distúrbio neurológico que surge ainda na infância, causando atrasos no desenvolvimento (na aprendizagem e na interação social) da criança.

Segundo os estudos de American Psychiatric Association (APA, 2014, p. 14), o Transtorno do Espectro Autista (TEA), não tem causa definida. É um transtorno que provoca atraso no desenvolvimento infantil comprometendo principalmente sua socialização, comunicação e imaginação. Assim, é caracterizado por:

1. Déficits na reciprocidade socioemocional, variando, por exemplo, de abordagem social anormal e dificuldade para estabelecer uma

conversa normal a compartilhamento reduzido de interesses, emoções ou afeto, a dificuldade para iniciar ou responder a interações sociais. 2. Déficits nos comportamentos comunicativos não verbais usados para interação social, variando, por exemplo, de comunicação verbal e não verbal pouco integrada a anormalidade no contato visual e linguagem corporal ou déficits na compreensão e uso de gestos, a ausência total de expressões faciais e comunicação não verbal. 3. Déficits para desenvolver, manter e compreender relacionamentos, variando, por exemplo, de dificuldade em ajustar o comportamento para se adequar a contextos sociais diversos a dificuldade em compartilhar brincadeiras imaginativas ou em fazer amigos, a ausência de interesse por pares.

Algumas características são bem gerais e marcantes, como a tendência ao isolamento, a ausência de movimento antecipatório, as dificuldades na comunicação, as alterações na linguagem com ecolalia e inversão pronominal, os problemas comportamentais com atividades e movimentos repetitivos, a resistência a mudanças e a limitação de atividade espontânea. Tal como, bom potencial cognitivo, embora não seja demonstrado, capacidade de memorizar grande quantidade de material sem sentido ou efeito prático, dificuldade motora global e problemas com a alimentação (Kanner *apud* Menezes, 2012, p. 37).

De acordo com o DSM-IV (2002), os sintomas do autismo se manifestam antes dos 36 meses, ou seja, até os três anos de idade e ocorre quatro vezes mais em meninos do que em

meninas. Além do mais, não existe em geral um período de desenvolvimento inequivocamente normal, embora em 20% dos casos os pais não tenham relatado comprometimentos durante os dois primeiros anos de vida da criança. Esse quadro é associado à deficiência mental em cerca de 75% dos casos e poucos indivíduos apresentam QI acima de 80 (Facion; Marinho; Rabelo, 2002).

Por esse ângulo, é importante destacar que o TEA pode vir acompanhado de outros distúrbios, como depressão, epilepsia e hiperatividade, apresentando-se em graus variados, desde os mais severos (em que a pessoa não fala, não olha, não mostra interesse algum no outro) até os mais leves, chamado de alto funcionamento (falam, são capazes de acompanhar estudo normal, desenvolver-se em uma profissão, criar vínculos com outras pessoas). No entanto, “[...] as manifestações do transtorno também variam muito dependendo da gravidade da condição autista, do nível de desenvolvimento e da idade cronológica; daí o uso do termo espectro [...]” (APA, 2014, p.97).

Nesse contexto, percebe-se que o autista precisa ser compreendido em sua essência e aceito como pessoa capaz de desenvolver competências e habilidades mediante estratégias adequadas. Com base nessa vertente, a Política Nacional de Educação Especial Inclusiva (Brasil, 2008) e a legislação educacional vigente no país garantem à pessoa com autismo o direito à educação e a inclusão escolar.

Transtorno do espectro autista na educação infantil

A educação infantil, é a primeira etapa da educação básica, assim deve promover a interação e a convivência de todas as crianças, independentemente de qualquer deficiência ou não, considerando como eixos as interações e as brincadeiras. De acordo com o artigo 29 da Lei nº 9394/96, Lei das Diretrizes e Bases da Educação Básica (2017, p. 22), a educação infantil tem como objetivo “promover o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.

Partindo desse princípio, a inclusão da criança com TEA no espaço da educação infantil exige que sejam feitas algumas mudanças que vão desde a adequação na tonalidade da voz do educador até a utilização de práticas pedagógicas diferenciadas, incluindo também, a criação de recursos específicos para desenvolver as habilidades. Cunha relata a importância de uma sala de recursos para o trabalho com este público dizendo que:

A sala de recursos precisa ser simples, sem muitos objetos para que não haja estímulo em demasia. [...] O aprendiz precisa visualizar somente os materiais ou os brinquedos que irá trabalhar, para que haja maior concentração possível. Entretanto, em um primeiro momento o professor deve observar quais

objetos ou atividades que o atraem mais, para usá-los [...] (Cunha, 2012, p. 33).

Nesse contexto, o papel do educador é fundamental para que ocorra a inclusão das crianças com deficiência no ambiente educacional, pois esse tem o dever de conhecer a realidade de cada criança, inteirar-se de suas especificidades e a partir de então, construir um planejamento flexível, buscando novas estratégias, metodologias e possibilidades. Baptista *et al.* aponta os desafios da educação inclusiva através de uma analogia sobre escolas que são como “edifícios” e “tendas”. Pensando assim, ele menciona que:

[...] com o objetivo de alertar para os riscos da inclusão, há um debate que tem colocado em evidência o despreparo da escola e o predomínio de um “edifício” didático, com pilares solidamente construídos sobre blocos do empirismo mais tosco. [...] As tendas são mais leves e suas paredes de tecido permitem a passagem da luz e do vento; podem ser desarmadas para locais distantes, acompanhando o per (curso) dos interessados; montam-se de maneiras variadas, permitindo a negociação que transforma os modelos de ação, os locais escolhidos e os tempos destinados (Baptista, 2004. p. 11).

Nesse viés, a relação entre família e instituição de educação infantil precisa manter-se sempre ativa, visto que as crianças com o Transtorno do Espectro Autista possuem padrões

restritos e repetitivos que são específicos de cada educando, logo tudo que é feito em casa deve ser feito na escola e vice-versa, visando diminuir as manifestações autistas dessas crianças e melhorar sua interação social.

No entanto, Cunha esclarece a importância que a família representa no processo de aprendizagem:

Uma grande ajuda para todos os indivíduos com autismo, independentemente do grau de severidade, vem das relações familiares, em razão do enfoque na comunicação, na interação social e no afeto. Entretanto, escola e família precisam ser concordes nas ações e nas intervenções na aprendizagem, principalmente, porque há grande suporte na educação comportamental. Isto significa dizer que a maneira como o autista come, veste-se, banha-se, escova os dentes, manuseia objetos e os diversos estímulos que recebe para o seu contato social precisam ser consoantes nos dois ambientes (Cunha, 2012, p. 89).

Dessa forma, tanto os professores quanto a família é importante nesse processo de desenvolvimento da criança, já que é nessa etapa que o sujeito desenvolve suas habilidades. Todavia, para as escolas ainda é um “desafio” quando recebem um aluno com autismo, pois se presume que o ambiente necessariamente deverá ser organizado, o currículo e metodologia adaptados para possibilitar a aprendizagem, além do que, o professor deverá ser

qualificado, fato este, ainda, precipitado na escola (Brande; Zanfelize, 2012).

Contudo, esse desafio pode ser entendido como as muitas dúvidas que a escola ainda possui sobre quais caminhos deverão seguir para estabelecer as ações mais efetivas, principalmente quando se trata da educação infantil. Por esta razão, os professores de educação infantil deverão ser profissionais capacitados, pois estes poderão ajudar aos pais, identificando alguns traços do TEA e orientando os caminhos necessários para um possível diagnóstico e uma intervenção precoce.

Família x diagnóstico

A chegada de uma criança com deficiência transforma o clima familiar e com isso os integrantes precisam modificar seus papéis que até então estavam seguros, por essa razão é necessário se adaptar as mudanças. Sabe-se que crianças com diagnóstico de Autismo têm algumas limitações, como prejuízo na socialização, não consegue interagir com o outro e esse prejuízo pode ser até mesmo com pessoas próximas (pai, mãe e irmãos).

Frente a esse contexto de limitações, os pais ao receberem esse diagnóstico podem passar por várias reações como choque, negação, sofrimento, depressão, sentimentos de raiva, culpa, vergonha, impotência, até chegar ao processo de aceitação e adaptação à nova condição da família. Mesmo buscando recursos

e suportes para minimizar o impacto da doença na dinâmica familiar, a qualidade de vida da família é prejudicada (Favero; Santos, 2005).

Nesses termos, a família de indivíduos com diagnóstico de autismo se vê diante do desafio de ajustar seus planos e expectativas quanto ao futuro, as limitações desta condição, além da necessidade de adaptar-se à intensa dedicação e prestação de cuidados das necessidades específicas do filho.

De acordo com Prado (2004), “o impacto é grande diante da descoberta e, a aceitação do fato depende da história de cada família, de suas crenças, preconceitos e valores”. Nessa ótica, Assumpção Junior (2009) nos assegura que:

Neste contexto familiar, surgem rupturas, devido ao autismo, as atividades sociais normais são interrompidas, transformando assim o clima emocional da família. Desta forma, a família, no período de adaptação une-se a disfunção da criança. Aí vem o chamado enfrentamento.

Assim, se faz necessário frisar que esse enfrentamento se dá com a consciência dos pais e principalmente da família, haja vista, que o caminho é longo e agora surge um novo desafio. Desafio de buscar maiores informações, experiências e ajuda de outros profissionais. De quebrar barreiras e enfrentar o preconceito com relação a deficiência do seu filho. Desafio para fazer o mundo entender que diferença não é deficiência.

Obviamente, que para os pais essa realidade não é fácil, e por isso, será de extrema necessidade a família buscar a rede de apoio social.

Nesse sentido, Guadalupe (2001) acrescenta que a rede de apoio social é formada pelo indivíduo e por todas as outras pessoas com quem ele interage, sendo que cada membro desta rede cumpre determinada função. É válido mencionar que a qualidade na rede de suporte social pode servir como forma de sustentação para as mães (Penna, 2006) e os suportes sociais são fatores importantes para a adequação dos comportamentos maternos em relação ao filho (Dressen; Braz, 2000). Aliás, o sentimento de pertencimento a uma rede de apoio social passa da comunicação à compreensão mútua.

Desse modo, os profissionais que trabalham com essas famílias, além de auxiliá-las nas situações de enfrentamento do estresse, devem auxiliá-las a buscar recursos para a solução dos problemas que surgem. Além disso, rever os papéis sociais, as formas de interação e buscar uma maior resiliência familiar são pontos positivos no atendimento a essas famílias (Bosa, 2006). Dessa forma, todos os profissionais são importantes nessa busca e por sinal, a escola tem um papel fundamental, já que o autista:

Sente dificuldade em se relacionar ou se comunicar com outras pessoas, uma vez que ele não usa a fala como um meio de comunicação. Não se comunicando com outras pessoas acaba passando a impressão de

que a pessoa autista vive sempre em um mundo próprio, criado por ele e que não interage fora dele (Menezes, 2012, p. 25).

Nessa dimensão, cabe à escola promover a interação social entre o aluno autista e os demais alunos considerados “normais”, para que assim, o desenvolvimento de habilidades relacionadas a linguagem seja desenvolvido. O professor deve desafiar o aluno autista a participar de atividades interativas, favorecendo a comunicação entre todos os alunos, pois quando a criança autista frequenta a escola e, é atendida por pessoas preparadas, ela recebe grandes benefícios.

Para isso, as instituições escolares precisam estar preparadas estruturalmente e profissionalmente. Teoricamente, “compete à escola adaptar-se para atender às capacidades e necessidades do estudante na classe comum, mobilizando ações e práticas diversificadas que, além do acesso, propicie condições de permanência exitosa no contexto escolar” (Kelman *et al*, 2010, p. 226).

Portanto, a escola deve se adequar para atender todos os alunos independente de suas diferenças. E como diz Mantoan (2003), precisamos pensar numa escola inclusiva, “sair das escolas dos diferentes e promover a escola das diferenças”.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo é caracterizado por uma pesquisa de natureza bibliográfica, uma vez que Lakatos (2010, p. 75) afirma que “a pesquisa bibliográfica se resume em obras relacionadas com um tema a ser estudado, com base em material disponibilizado no meio público, podendo assim, ser livros, jornais, pesquisas, periódicos e outros”. Corroborando com essa teoria, temos o pensamento de Prestes (2013, p. 30), quando define a pesquisa bibliográfica como “aquela que se efetiva tentando-se resolver um problema ou adquirir conhecimentos a partir do emprego predominante de informações provenientes de material gráfico, sonoro ou informatizado”.

Nesse contexto, precisamos realizar um estudo aprofundado com a finalidade de adquirir conhecimentos e informações provenientes de materiais já utilizados e abordados por outros estudiosos. É importante destacar que a pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental para todo trabalho de pesquisa e influenciará todas as etapas posteriores do mesmo. O Trabalho consiste basicamente em levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas ao tema.

Quanto aos procedimentos técnicos, utilizamos a pesquisa de campo, já que para (Gil, 2008), esse estudo procura o aprofundamento de uma realidade específica. É basicamente

realizada por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar as explicações e interpretações do ocorrem naquela realidade.

Ressaltamos que a pesquisa encontra-se fundamentada teoricamente a partir das contribuições de autores e pesquisadores renomados na área da Educação Especial, que abordam o tema “Autismo”, tais como: Mantoan (1997); Prato (2004), Menezes (2012) e APA (2014), além do DSM-IV (2002), através das bases de dados, da Scientific Electronic Library Online (SciELO), Lilacs, Scopus, Portal CAPES, repositórios de instituições públicas e Google Acadêmico, empregando os seguintes descritores: “Autismo na educação infantil, os desafios dos professores no contexto do TEA e a família da criança autista”.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

Este capítulo tem a finalidade de apresentar a análise e discussão de dados conforme entrevistas de pais e professores que para manter a ética e preservar a identidade serão utilizados nomes fictícios. Participaram da entrevista três professoras de Educação Infantil da Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Ieda de Medeiros, no município de Campo Grande - RN, e duas mães de crianças autistas também na referida cidade.

Professores

Iniciamos a entrevista docente fazendo as seguintes perguntas: *há quanto tempo você atua na educação? Qual a sua formação? Você tem conhecimento sobre o TEA?*

Tabela 1 – Atuação/formação e conhecimento sobre TEA

Professora Ana	Professora Paula	Professora Joana
18 Anos - Pedagogia. Não tenho muito conhecimento.	29 Anos - Pedagogia. Apenas um pouco de conhecimento.	25 Anos - Especialista em Psicopedagogia. Um pouco.

Fonte: Pesquisador (2023).

Note que todas as professoras são graduadas em Pedagogia, pós-graduadas e tem bastante tempo na educação, porém, todas têm apenas um pouco de conhecimento sobre o Transtorno do Espectro do Autismo. Isso significa que as escolas necessitam urgentemente de formações continuadas para esses professores, haja vista, que o momento atual exige competências e habilidades e, todos os dias o número de crianças autistas nas escolas só aumentam.

Ao analisar as entrevistas, podemos perceber à insegurança e ausência de conhecimento e formação específica por parte dos docentes. Segundo Beyer (2007, p.12) “os professores se sentem despreparados [...] faltam a estes uma melhor compreensão acerca da proposta de inclusão escolar, melhor formação conceitual e condições mais apropriadas de trabalho”.

Nesse sentido é importante mencionar que com a inclusão batendo a porta de todos os espaços escolares, ao receber crianças com sintomas ou diagnósticos autistas muitos educadores se sentem impotentes na adaptação de todos os alunos, sendo que a possibilidade de um bom trabalho junto a estes alunos só é possível quando o professor tem a sua disposição acesso a conhecimento especializado, bem como, uma escola que lhe ampare nesse desafio (BRITO, 2015), porém, muitos não têm essa disponibilidade, muito menos o conhecimento, o que decerto, acaba gerando um grande desafio. Por conseguinte, perguntamos: *qual o papel do professor no contexto do diagnóstico com alunos autistas?*

Tabela 2 – Papel do professor no diagnóstico de alunos autistas

Professora Ana	Professora Paula	Professora Joana
O professor analisa as condições da criança, buscando ver as necessidades cotidianas e as melhores formas para desenvolver suas aulas e melhorar a interação do aluno.	Observar se a criança possui ou não defasagem cognitiva, planejar estratégias de ensino e aprendizagem e construir materiais pedagógicos acessíveis.	Observar se a criança apresenta comportamentos inadequados, e pedir ajuda.

Fonte: Pesquisador (2023).

Evidentemente, percebe-se que embora as professoras se esforcem buscando estratégias e possibilidades para exercer com

maestria sua função, há ainda, um despreparo para lidar com essa situação. Na verdade, esse papel vai além da sala de aula, pois o docente deverá acolher essa criança, procurar compreender o seu universo, alertar a família e junto a escola encaminhar para um atendimento especializado, pois assim como as professoras desconhecem esse fato, muitos pais também não têm esse conhecimento. No tocante, lhes perguntamos: quais os maiores desafios da atuação docente nesse contexto?

Tabela 3 – Principais desafios

Professora Ana	Professora Paula	Professora Joana
É o processo de adaptação do aluno em sala, e a interação com seus coleguinhas, isso é um processo a ser trabalhado dia após dia.	A falta de conhecimento e/ ou capacitação; a falta de apoio pedagógico, além de não receberem o relatório diagnóstico dos mesmos.	A falta de conhecimento, capacitação ou formação continuada, o processo de adaptação do aluno, a falta de tempo para planejar e a falta de reconhecimento da gestão para com o plano de carreira.

Fonte: Pesquisador (2023).

É notório perceber que o processo de adaptação, a falta de conhecimento, capacitação ou formação continuada, bem como a falta de tempo para planejar, já que é necessário realizar dois tipos de planejamentos conforme realidade da turma, e ainda o

reconhecimento da gestão municipal são considerados desafios nesse cenário.

Tabela 4 – Diálogo entre professor/família

Professora Ana	Professora Paula	Professora Joana
Sim. Pois se torna necessário para que o professor consiga entender o cotidiano do aluno para buscar as melhores propostas educacionais a serem desenvolvidas em sala.	Sim, é muito importante e também necessário.	Sim, pois considero importante e necessário para o desenvolvimento das habilidades e competências da criança.

Fonte: Pesquisador (2023).

Segundo as entrevistas das professoras acima mencionadas, o diálogo entre escola e a parceria familiar é muito importante para o desenvolvimento de habilidades da criança autista nesse contexto.

Pais

Com relação as entrevistas realizadas pelos pais, começamos com os seguintes questionamentos: *Qual a sua idade? Quantos filhos você tem? E qual o seu grau de instrução?*

Tabela 5 – Idade/instrução/número de filhos

BIA	MARIA
Tem 36 anos, duas filhas, sendo uma autista e possui Ensino Médio completo.	Tem 32 anos, dois filhos, sendo todos autistas e possui Ensino Médio.

Fonte: Pesquisador (2023).

Conforme a tabela 5, averiguamos que Bia e Maria vivenciam a mesma experiência com relação aos seus filhos. Bia tem 36 anos, duas filhas, sendo uma autista. Maria tem 32 anos de idade, dois filhos e todos autistas. Ambas possuem Ensino Médio completo.

Nessa perspectiva, perguntamos *como foi a descoberta e o diagnóstico de seus filhos*. Note que há um sentimento de luto.

Tabela 6 – Diagnóstico

BIA	MARIA
Minha filha teve um diagnóstico precoce. Foi uma luta constante, porém, aceitei e comecei a batalha.	O primeiro filho, o diagnóstico foi tardio, não queria enxergar, já o segundo, foi mais cedo. Ambos foi um sentimento de luto.

Fonte: Pesquisador (2023).

Segundo as entrevistas, Bia buscou logo o diagnóstico precoce. Já Maria teve dificuldade para aceitar o diagnóstico. A literatura aponta que o diagnóstico precoce é de extrema importância, porém ele sozinho não traz todo benefício que a

criança precisa. Junto com diagnóstico precoce precisa-se também da aceitação do diagnóstico pelos pais, a procura por profissionais que acompanhem a criança e o conhecimento destes sobre o espectro para então a criança ter um bom desenvolvimento escolar. A seguir, questionamos a sua *rotina*.

Tabela 7 – Rotina

BIA	MARIA
É uma luta constante, vivo em busca de melhoras para minha filha. Escola, psicólogos, terapeuta ocupacional, fono etc.	Antes era bem difícil, porque são duas crianças autistas. Todavia, fui me adaptando a realidade deles. Hoje, vivo praticamente para meus dois filhos. Tenho uma rotina que não é fácil, mas estou sempre buscando o melhor, até porque um é não verbal. Então é escola, psicólogos, TO, sala de AEE.

Fonte: Pesquisador (2023).

De acordo com as falas mencionadas, a rotina de Bia não é diferente da rotina de Maria. Ambas, vivem praticamente para seus filhos, em psicólogos, fonoaudiólogo, terapeutas, escolas e sala de AEE. Nessa mesma direção, lhes questionamos qual a sua maior dificuldade e se as crianças tinham seus direitos respeitados enquanto autistas.

Tabela 8 – Maiores dificuldades e direitos respeitados

BIA	MARIA
-----	-------

A minha maior dificuldade é a sociedade e o preconceito. Pois até então, luto na justiça pelos direitos de minha filha, que não são respeitados.	É o preconceito e a luta para conseguir todos os tratamentos necessários, porque como seus direitos não são respeitados, temos que recorrer a justiça. E a escassez de profissionais nessa área, também é um desafio.
--	---

Fonte: Pesquisador (2023).

É perceptível nas falas de ambas que suas maiores dificuldades são o preconceito e a busca por profissionais capacitados na área. Além do mais, elas afirmam que seus filhos não têm seus direitos respeitados e acabam recorrendo à justiça. É importante destacar que as pessoas autistas enfrentam dificuldades tanto internas quanto externas. O preconceito e a falta de compreensão da sociedade dificultam sua participação em ambientes sociais, levando a episódios de bullying, humilhação e isolamento. E por último, pedimos que as entrevistadas deixassem uma mensagem para todas as mães atípicas.

Tabela 9 – Mensagem final

BIA	MARIA
Que não desista!	Que busque logo o diagnóstico, não desista de lutar pelos seus filhos, a batalha é grande e lenta, cada criança é única, e, cada evolução é uma conquista. Também, quero externar que você não atípica não esqueça de se cuidar também.

Fonte: Pesquisador (2023).

Dessa forma, as entrevistadas nos deixam uma mensagem enquanto mães atípicas, Bia, menciona que “não desistam”. E Maria, fala da importância do diagnóstico precoce, pede para nos cuidar enquanto mães atípicas e nos emotiva quando diz: “a batalha é grande e lenta, cada criança é única e cada evolução é uma conquista”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante ao exposto, pode-se compreender que o Transtorno do Espectro do Autismo é classificado como um dos Transtorno do Neurodesenvolvimento, caracterizado pelas dificuldades de comunicação e interação social e os comportamentos restritos e repetitivos, começam na infância e tendem a persistir na adolescência e na idade adulta. Embora algumas pessoas com transtorno do espectro autista possam viver de forma independente, outras têm graves incapacidades e necessitam de cuidados e apoio ao longo da vida.

Nesse sentido, foi possível entender as características marcantes do TEA como: a tendência ao isolamento, a ausência de movimento antecipatório, as dificuldades na comunicação, os problemas comportamentais, além das estereotipias e da resistência a mudanças e as limitações de atividades espontâneas. É importante destacar que as intervenções psicossociais baseadas em evidências como o tratamento

comportamental e os programas de treinamento de habilidades para os pais, podem reduzir as dificuldades de comunicação e comportamento social com impacto positivo no bem-estar e qualidade de vida das pessoas com TEA e seus cuidadores.

De acordo com a literatura, percebemos também que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, assim deve promover a interação e a convivência de todas as crianças, independentemente de qualquer deficiência ou não e que, a inclusão da criança com TEA no espaço da educação infantil exige mudanças, competências e habilidades. Por isso, a escola deve estar preparada para tal realidade.

Ainda assim, verificamos a importância do professor nesse contexto, a parceria da escola e da família, bem como o processo de inclusão dessas crianças nessa etapa de escolarização. Foi possível perceber ainda que o diagnóstico precoce favorece o desenvolvimento de habilidades na criança. Dessa forma, com as entrevistas dos professores averiguamos que um dos maiores desafios atuais é a falta de conhecimento sobre o TEA, a adaptação da criança em sala, a interação e por vezes a falta de apoio pedagógico. Além disso, o reconhecimento por parte da gestão, já que existe uma Lei que favorece o docente com crianças especiais e a atual gestão desconhece.

Contudo, através das entrevistas com os pais identificamos que a maior dificuldade que eles enfrentam é o preconceito e a garantia de seus direitos que são renegados e

buscados na justiça. Outrossim, há uma deficiência de profissionais capacitados no mercado.

Dessa maneira, a realização do trabalho, foi de suma importância, pois nos possibilitou uma grande viagem literária, contribuindo assim tanto no crescimento pessoal quanto no profissional e acadêmico.

Portanto, espera-se que as discussões aqui suscitadas sirvam de aprimoramento para a sociedade atual, vislumbrando a humanização dessas famílias, que os professores busquem se aperfeiçoarem para enriquecer sua prática e contribuir com essa clientela que tanto necessitam de ajuda e que a escola procure exercer o seu verdadeiro papel, saindo das “escolas dos diferentes e promovendo a escola das diferenças”.

REFERÊNCIAS

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

ASSUNÇÃO JÚNIOR, Francisco Batista. **Autismo Infantil: Novas Tendências Perspectivas**. São Paulo: Ateneu, 2009.

BAPTISTA, C. R. A inclusão e seus sentidos: entre edifícios e tendas. In: BAPTISTA, C. R. (Org.). **Inclusão e escolarização: múltiplas perspectivas**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

BEYER, H. O. A educação inclusiva: ressinificando conceitos e práticas da educação especial. **Revista inclusão**, v. 2, p. 8-12, 2007.

BOSA, Cleonice. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BOSA, Cleonice. **Autismo e educação: reflexões e propostas de intervenção**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRANDE, Carla Andréa; ZANFELICE, Camila Cilene. A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 43-56, jan./abr. 2012.

BRASIL. Lei Federal nº 12.764, de 27 de dezembro de 2012. Institui a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 28 dez. 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 5 de outubro de 1988.

BRITO, E. R. A inclusão do autista na Educação infantil: um estudo de caso em uma pré-escola e em uma escola pública no

município de Sinop. Mato Grosso. **Revista Eventos Pedagógicos**, v. 6, n. 2, ed.15, p. 82-91, 2015.

CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. Rio de Janeiro: Gerente, 2012.

DRESSEN, Maria Auxiliadora; BRAZ, Marcela Pereira. Rede Social de Apoio Durante Transições Familiares Decorrentes do Nascimento de Filhos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 16, n. 3, set./dez. 2000.

DSM IV – TR. **Manual de Diagnostico e Estatística de Transtorno Mental**. Porto Alegre, 2002.

FACION, J. R.; MARINHO, V.; RABELO, L. Transtorno autista. Em J. R Facion (Org.), **Transtornos invasivos do desenvolvimento associados a graves problemas do comportamento: Reflexões sobre um modelo integrativo**. Brasília: CORDE, 2022.

FÁVERO, Maria A. B.; SANTOS, M. A. dos. Autismo infantil e estresse familiar: uma revisão sistemática da literatura. **Psicologia: reflexão e crítica**, v. 18, n. 3, p. 358-369, 2005.

GUADALUPE, Sonia. Intervenção em rede e doença mental. **Revista Psiquiatria e Saúde Mental**, Coimbra, 2001.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KANNER, L.; KELMAM, C. A.; ALBUQUERQUE, D.; BARBATO, S. **Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar**. Brasília, Editora UnB, 2010.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LAZNIK, M. C. **A voz da sereia: O autismo e os impasses na constituição do sujeito.** Salvador: Ágalma, 2009.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?.** São Paulo: Moderna, 2003.

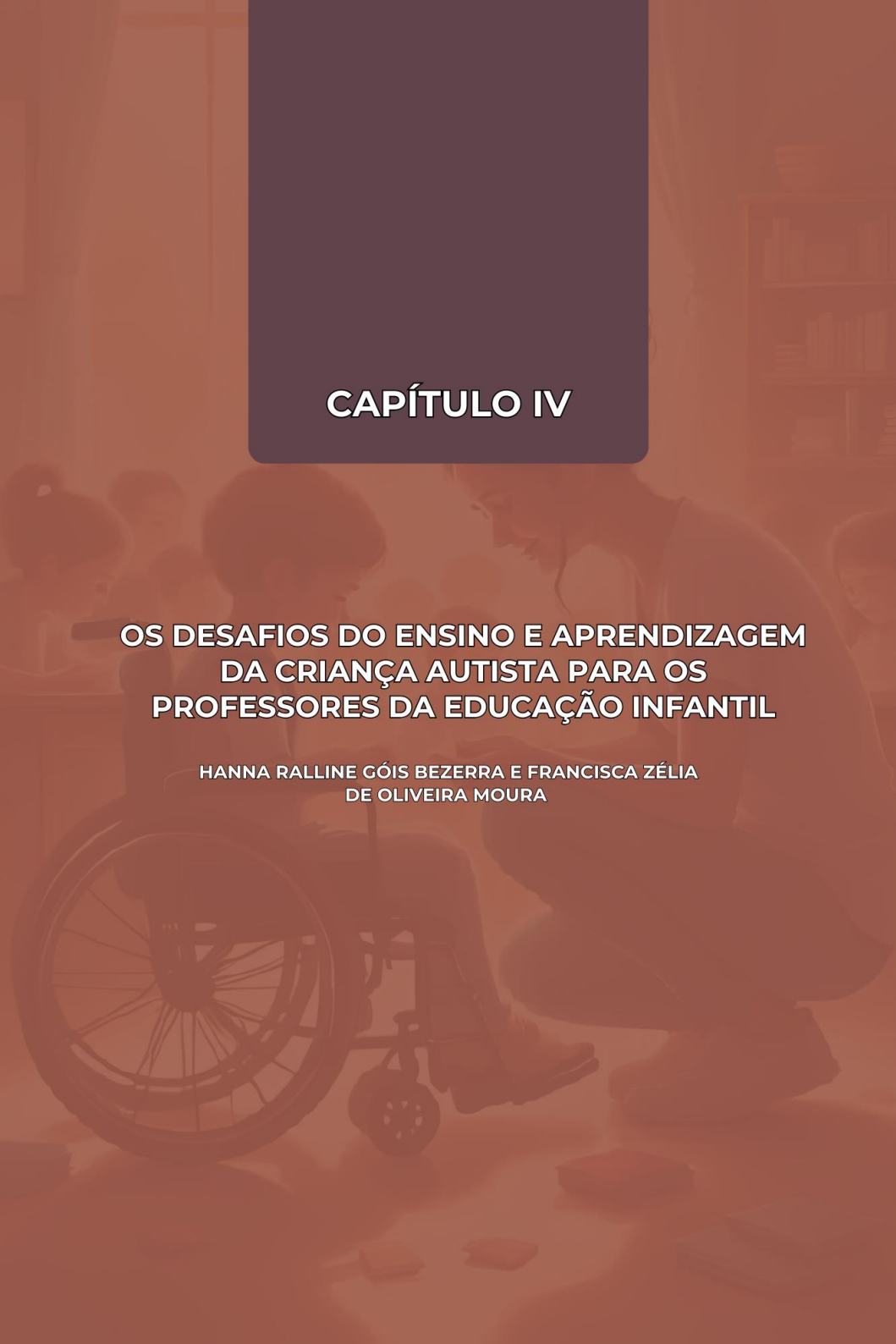
MENEZES, A. R. S. **Inclusão escolar de alunos com autismo: quem ensina e quem aprende?** Dissertação de Mestrado, UERJ, 2012.

PRADO, A. Família e Deficiência. *In*: CERVENY, C. **Família e.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

PENNA, Eliana Cristina Gallo. Qualidade de Vida de Mães de pessoas com o diagnóstico de Autismo. **Caderno de Pós-Graduação em Distúrbios do Desenvolvimento**, 2006.

PRESTES, M. A. **Diagnóstico de autismo na rede pública de ensino do DF: um estudo exploratório da situação atual.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, 2013.

RODRIGUES, M.de O. **Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD).** Presidente Prudente: Secretaria Municipal de Educação de Presidente Prudente/SP, 2012.

The background of the cover is a warm-toned photograph of a classroom. A female teacher is kneeling on the floor, leaning forward to interact with a young child who is seated in a wheelchair. The child is looking down at something on the floor. Other children are visible in the background, some sitting at desks. The overall atmosphere is educational and supportive.

CAPÍTULO IV

OS DESAFIOS DO ENSINO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA AUTISTA PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

**HANNA RALLINE GÓIS BEZERRA E FRANCISCA ZÉLIA
DE OLIVEIRA MOURA**

OS DESAFIOS DO ENSINO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA AUTISTA PARA OS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Hanna Ralline Góis Bezerra⁸ / Francisca Zélia de Oliveira

Moura⁹

INTRODUÇÃO

“Autismo, uma maneira diferente de ser, sentir e ver o mundo. Por isso, ensina-me de várias maneiras, pois assim, serei capaz de aprender” (Autor desconhecido).

O presente artigo refere-se ao estudo sobre os desafios da inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista para pais e professores atendidos na educação infantil. Atualmente, este é um dos grandes desafios das escolas e de seus profissionais, já que a cada dia cresce o número de crianças com esse diagnóstico nas escolas. Assim se para os pais é um desafio, imagine para os

⁸ Graduada em Pedagogia pela Faculdade do Maciço de Baturité - FMB. E-mail: hannaralline@hotmail.com.

⁹ Mestra em Ciências da Educação pela ISEL. Especialista em Neuropsicologia pela FAVENI e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FVJ. Graduada em ABA e TEA pela FCRN. Bacharela em Psicologia pela FCRN, com ênfase Clínica e Educacional e Graduada em Pedagogia pela UERN. E-mail: f.zelia@hotmail.com.

professores que tem que lidar com situações de ensino e aprendizagem.

A escola de educação infantil contemporânea, considerada um espaço e tempo de aprendizagem, desenvolvimento motor, de trocas interpessoais e promoção da diversidade entre os pares consiste em uma etapa importante para as crianças. Pensar sobre os processos inclusivos neste período de desenvolvimento é refletir sobre as possibilidades e práticas que consigam envolver e despertar o interesse das crianças, em especial, a criança com Transtorno do Espectro Autista.

O Transtorno do Espectro Autista - TEA é denominado pela Associação Americana de Psiquiatria – APA como um transtorno do neurodesenvolvimento. As manifestações comportamentais que definem o TEA são:

Incluem comprometimentos qualitativos no desenvolvimento sociocomunicativo, bem como a presença de comportamentos estereotipados e de um repertório restrito de interesses e atividades, sendo que os sintomas nessas áreas, quando tomados conjuntamente devem limitar ou dificultar o funcionamento diário do indivíduo (APA *apud* Zanon, 2014, p. 25).

No entanto, apesar de inúmeras controvérsias quanto ao TEA, pesquisas indicam ainda ocorrência de sintomas que podem ser caracterizados como: prejuízo na interação social recíproca;

dificuldade na comunicação e comprometimento da imaginação, com padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses e atividades. Ressaltamos que cada criança pode apresentar características específicas e diferenciadas, o que torna complexo e difícil a elaboração de um diagnóstico.

De acordo com Baron-Cohen *apud* Assunção Jr. (1997), a idade em que é feito o diagnóstico ocorre por volta dos três anos, e é baseado em dados clínicos, ou seja, no histórico de observação e comportamento. Para tanto, pais, professores, familiares, psicólogos e pediatras devem estar atentos às características e ações de crianças que apresentam algum sintoma.

Estima-se que em cada 10.000 crianças ocorram de 1 a 5 casos da epidemiologia de TEA, e ainda se espera que à medida que se conheça melhor esse transtorno esse número tende a aumentar (Assunção Jr.; Pimentel, 2000). Porém, para além da identificação, há a necessidade da elaboração de novas metodologias e técnicas para que estes possam se beneficiar do processo inclusivo.

Nesse contexto, o estudo em questão levanta a seguinte problemática: Qual o papel do professor na prática da inclusão de crianças autistas na educação infantil? Ressaltamos que essa temática foi escolhida pelo fato de a pesquisadora ter vivenciado uma experiência com crianças autistas durante o estágio supervisionado e por isso, nasceu o desejo e interesse de aprofundar um pouco mais no assunto abordado. O objetivo geral

é despertar na comunidade escolar a prática da educação inclusiva.

Como objetivos específicos elencamos: Identificar as características do autismo, buscando compreender sua origem; entender as possíveis causas do autismo; mostrar a importância da educação inclusiva na perspectiva das crianças autistas, bem como analisar a relevância do apoio familiar na escola e ainda, evidenciar o maior desafio do professor na educação infantil no contexto da criança autista.

Na busca de uma melhor compreensão, o artigo está estruturado da seguinte maneira: Introdução, evidenciando temática, problemática, justificativa e objetivos. Revisão de literatura, onde discorre sobre o assunto em questão. Metodologia, cuja aborda como foi realizada a pesquisa em si e por último as considerações finais, levando em conta a importância do estudo e abrangência.

Contudo, a linguagem está bem clara e objetiva, por isso desejamos ao leitor uma fantástica e longa viagem pelo mundo TEA.

REVISÃO DE LITERATURA

Compreendendo o autismo e sua origem

Conforme Marinho e Merkle (2009), a definição do Autismo teve início na primeira descrição dada por Leo Kanner, em 1943, no artigo intitulado: Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo (*Autistic disturbances of affective contact*) na revista *Nervous Children* (n. 2, p. 217-250). Neste artigo, os autores relatam que 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, Kanner ainda no ano de 1943, 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”. Só que em 1944, Hans Asperger ampliou as descrições e características antes realizadas por Kanner (1943), incluindo casos de comprometimento orgânico. No tocante, Bosa (2002, p. 25) explica que Asperger salientou na época a questão da dificuldade das crianças em fixar o olhar durante situações sociais, chamou a atenção para as peculiaridades dos gestos, caracterizados por estereotipias – e da fala, a qual podia apresentar-se sem problemas de gramática e com vocabulário variado, porém monótona.

Dessa forma, Bosa (2002, p. 25) descreve que Asperger “não salientou tanto o extremo retraimento social, tal qual Kanner fizera, mas a forma ingênua e inapropriada de aproximar-se das pessoas. Notou ainda, a dificuldade dos pais em constatar comprometimentos nos três primeiros anos da vida da criança”. Embora a síndrome descrita por Asperger (1944) fosse diferente a de Kanner (1943), havia semelhança em alguns aspectos como dificuldades no “relacionamento interpessoal e na comunicação”.

Nesses termos, Kanner e Asperger se apropriaram da expressão autismo. Inicialmente Kanner chamou de distúrbio autístico do contato afetivo, e Asperger utilizou o termo psicopatia autística. Porém mais tarde Kanner substituiu o termo distúrbio autístico para autismo infantil precoce para caracterizar a natureza do comprometimento. Quanto ao termo utilizado por Kanner e Asperger, Bosa (2002, p. 26) esclarece:

Tanto Kanner quanto Asperger empregaram o termo para chamar a atenção sobre a qualidade do comportamento social que perpassa a simples questão do isolamento físico, timidez ou rejeição do contato humano, mas caracteriza-se, sobretudo, pela dificuldade em manter contato afetivo com outros de modo espontâneo e recíproco.

Nesse contexto, em 1983, segundo Marinho e Merkle (2009), a síndrome de Asperger deixou de ser considerado

autismo. Em 1987 a Associação Americana de psiquiatria criou o termo Distúrbio Abrangente do Desenvolvimento, sendo assim, o autismo deixou de ser uma psicose infantil. Nesse viés, Mello (2007, p. 16) descreve o autismo como:

Um distúrbio do desenvolvimento que se caracteriza por alterações presentes desde idade muito precoce, tipicamente antes dos três anos de idade, com impacto múltiplo e variável em áreas nobres do desenvolvimento humano como as áreas de comunicação, interação social, aprendizado e capacidade de adaptação.

Ademais, conforme Camargo (2009, p. 65), “o autismo se caracteriza pela presença de um desenvolvimento acentuado atípico na interação social e comunicação, assim como pelo repertório marcadamente restrito de atividades e interesses”.

Portanto, segundo os autores acima mencionados, o autismo compromete três áreas importantes no desenvolvimento da criança: a interação social, a comunicação e o comportamento.

Tabela 1 – Sinais de alerta no TEA

01	A ausência de contato ocular;
02	Ausência de resposta ao nome;
03	Ausência de reconhecimento das vozes da mãe e do pai;
04	Diminuição ou ausência de gestos, como apontar, dizer adeus ou mostrar (12 meses);
05	Atraso na aquisição do balbucio (9 meses);
06	Ausência de resposta a expressões dos pais;

07	Ausência de expressões de alegria ou prazer (a partir dos 6 meses);
08	Ausência das primeiras palavras (16 meses);
09	Falta de necessidade de estar perto de outros;
10	Isolamento.

Fonte: Youtube, PodPeople (2023).

Possíveis causas do autismo

Até pouco tempo atrás nada se sabia sobre as causas desta perturbação no Neurodesenvolvimento infantil. Neste momento, a ciência começa a dar as suas primeiras respostas. Uma das primeiras descobertas diz respeito ao fato de não existir só uma causa para o Autismo, existem várias situações potencializadoras de determinar o aparecimento dessa perturbação.

Segundo estudos e pesquisas, uma das primeiras causas para o Autismo é a questão da genética. Os cientistas identificaram um número de raras mutações genéticas associadas ao Autismo. Na maioria dos casos, o que se tem verificado é que o Autismo tem como causa uma combinação de fatores.

Os mais determinantes são, a combinação entre as alterações genéticas e os fatores ambientais que influenciam o desenvolvimento precoce. Perante uma predisposição genética para o Autismo poderão surgir variadas circunstâncias ambientais potencializadoras no aumento do risco de

desenvolver esta patologia. Vejamos na tabela 2 alguns fatores que podem surgir antes e depois do nascimento.

Tabela 2 – Possíveis fatores determinantes do TEA

01	Idade avançada dos pais;
02	Peso baixo ao nascer;
03	A exposição fetal a medicação que possa causar anomalias;
04	Dificuldades no parto, especialmente em situações que o bebê tenha tido falta de oxigênio no cérebro;
05	Uso de substâncias ilícitas.

Fonte: Youtube, PodPeople (2023).

É importante destacar que os fatores acima descritos por si só não causam Autismo, todavia, a sua combinação com fatores genéticos. Contudo, ainda pouco se sabe sobre as causas do Autismo. Atualmente, existem várias teorias, umas com mais fundamento que outras, mas a investigação sobre esta perturbação está aumentando a cada dia, consequentemente as causas mais exatas poderão ser descobertas nas próximas décadas. O que de fato se sabe, é que “O autista tem um excesso de neurônios, ou seja, mais massa escura de que massa branca no cérebro” (Barbosa - *PodPeople*, 2023).

A inclusão de crianças autistas na escola

A chegada da criança com autismo na escola gera grande preocupação tanto por parte da família quanto da instituição. Nesse momento a família e os profissionais da educação se

questionam sobre a inclusão dessas crianças, pois a escola necessita de adequações. Para as autoras Brande e Zanafelice (2012, p. 44), “receber alunos com deficiência, mais especificamente com transtornos invasivos do desenvolvimento, é um desafio que as escolas enfrentam diariamente, pois pressupõe utilizar de adequações ambientais, curriculares e metodológicas”.

Entretanto, isso não é tarefa fácil, pois segundo Scardua (2008, p. 2), “para que haja inclusão escolar, é necessário comprometimento por parte de todos os envolvidos, ou seja, alunos, professores, pais, comunidade, diretor, enfim, todos que participem da vida escolar direta ou indiretamente”.

De acordo com Suplino (2009, p. 2), “para que o acesso esteja garantido, torna-se necessário assegurar a permanência com qualidade”. Dessa forma, é essencial focar nos potenciais de cada aluno, é necessário que o educador transmita confiança e segurança para este, para que ele aprenda de forma significativa. Além disso, “para que haja esse ensino de qualidade é necessário currículo apropriado de modo que promova modificações organizacionais, estratégias de ensino e uso de recursos, dentre outros” (Mendes *apud* Brande; Zanafelice, 2012, p. 44). Segundo Libâneo (2012, p. 489):

O currículo é a concretização, a viabilização das intenções expressas no projeto pedagógico, e há muitas definições de currículo: conjunto de disciplinas, resultados de aprendizagem pretendida, experiências

que devem ser proporcionadas aos estudantes, princípios orientadores da prática, seleção e organização da cultura.

Nesse sentido, quando se pensar em currículo, o foco deve sempre partir da realidade de cada criança, seja ela com TID (Transtornos Invasivos do Desenvolvimento) ou não, pois pensar numa proposta curricular vai além dos conteúdos. Ao educador se faz necessário pensar na sua prática, pois além de conteúdos escolares a serem aprendidos pela criança, é preciso que ele se torne independente e capaz de desenvolver suas habilidades e competências dentro de suas possibilidades.

Nessa perspectiva, um exemplo de currículo importante para o estímulo da autonomia da criança é o Currículo Funcional Natural, que tem por objetivo central segundo Suplino (2009, p. 33), “tornar o aluno mais independente, produtivo e também mais aceito socialmente”. Lembrando que, “no currículo funcional natural, para ensinar é necessário ter em mente aquilo que a pessoa portadora de deficiência necessita aprender, para ser exitosa e aceitável em seu meio, como qualquer outra dessa mesma comunidade” (Suplino, 2009, p. 34).

Desse modo, lidar com a criança autista é muito difícil, ainda mais na educação infantil, fase de desenvolvimento da criança e período em que ela está chegando na escola. O docente tem que ter muita cautela, é preciso verificar o que a criança sabe e o que cada criança necessita para aprender, é importante

também a constante análise e avaliação do currículo proposto durante o processo de ensino-aprendizagem. A partir disso, o educador poderá avaliar o educando em seus avanços e entraves.

Contudo, para que o educador consiga fazer essa relação sobre o que e como ensinar o aluno com autismo é necessária formação adequada, caso contrário a metodologia utilizada em sala não servirá para alcançar o objetivo desejado, que é a aprendizagem. Esse é um grande problema encontrado nas escolas, pois os professores não estão preparados para lidar com essas crianças pela falta de formação.

É importante destacar que a interação da criança autista com as demais crianças é muito importante, segundo define Camargo (2009, p. 67), “para ultrapassar os déficits sociais dessas crianças, é preciso possibilitar o alargamento progressivo das experiências socializadoras, permitindo o desenvolvimento de novos conhecimentos e comportamentos”.

O desafio do professor de educação infantil no contexto da criança autista

O indivíduo com autismo encontra uma série de dificuldades ao ingressar na escola regular. Essas dificuldades passam a fazer parte também da rotina dos professores e da escola como um todo. Sabe-se que a formação profissional é fundamental nesse contexto. A criança autista precisa de atenção

e cuidados, já que ela tem suas limitações. A escola precisa adaptar seu currículo e o docente por sua vez, precisa estar preparado para essa realidade, porém um dos maiores desafios para o professor é a falta de conhecimento ou capacitação.

O docente deve ter consciência clara do importante papel que desempenha ao iniciar o processo de inclusão de uma criança com necessidades educacionais especiais associadas ao autismo infantil. Um professor hábil pode abrir a porta para várias oportunidades: como cada criança com autismo processa a informação e quais são as melhores estratégias de ensino devido à singularidade de seus pontos fortes, interesses e habilidades em potencial. Nesta direção Fumegalli (2012, p. 40) nos diz que:

A formação continuada deve ser objetivo de aprimoramento de todo professor, porque o educador deve acompanhar o processo de evolução global, colocando a educação passo a passo no contexto de modernidade, tornando-a cada vez mais interessante para o aluno, especial ou não, a fim de que ele possa compreender que, na escola, ele aperfeiçoa sua bagagem.

É nesse processo que o professor pode ver e rever sua prática pedagógica, as estratégias aplicadas na aprendizagem dos alunos, os erros e acertos desse processo para melhor definir, retomar e modificar o seu fazer de acordo com as necessidades dos alunos.

O professor deve desenvolver metodologias de aprendizagem para que o aluno autista consiga se comunicar e se desenvolver. O conteúdo do programa de uma criança autista deve estar de acordo com seu desenvolvimento e potencial, conforme a sua idade e de acordo com o seu interesse. O ensino é o principal objetivo a ser alcançado e sua continuidade é muito importante para que elas se tornem independentes.

Trabalhar com alunos autistas, principalmente na educação infantil, exige o desenvolvimento de práticas e estratégias pedagógicas que acolham todos e respeitem as diferenças. Portanto o papel do professor é desenvolver na criança autista a autoconfiança e a independência, pois são características ausentes em sua personalidade. Para o professor, também cabe a responsabilidade de desenvolver atividades de acordo com o grau de conhecimento da criança, para que ela possa desempenhar as atividades de forma correta, possibilitando o surgimento de novas aprendizagens e o avanço no desenvolvimento de atividades escolares. Segundo Cardoso (2006) o ambiente educacional deve proporcionar elementos para que o professor do ensino regular atue com todos os alunos da classe de forma que favoreça a promoção das relações sociais. Conforme pensa Cavaco:

Incluir não é só integrar [...] não é, esta dentro de um sala onde a inexistência de conscientização de valores e a aceitação não

existem. É aceitar integralmente e incondicionalmente as diferenças de todos, em uma valorização do ser enquanto semelhante a nós com igualdade de direitos e oportunidades. É mais do que desenvolver comportamentos, é uma questão de consciencialização e de atitudes (Cavaco, 2014, p. 31).

Nessa dimensão se faz necessário que a escola enquanto instituição promotora do saber e do conhecimento, desenvolva estratégias e possibilidades, com o intuito de assim, atender de forma inclusiva a sua clientela.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O estudo valeu-se de uma pesquisa bibliográfica, já que segundo define Gil (2008), a pesquisa bibliográfica: [...] é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos [...].

A revisão de literatura foi realizada nas bases de dados como SciELO, PubMed, Web of Science, Science Direct e Google acadêmico. Como base de sustentação, nos apoiamos na ancora de Marinho e Merkle (2009), Assumpção Jr. e Pimentel (2000), Bosa (2002), dentre outros, empregando os seguintes descritores: “Autismo na educação infantil e os desafios dos professores no contexto do TEA”.

Quanto aos critérios de inclusão foi estabelecida a seleção de artigos e monografias em língua portuguesa com os descritores acima mencionados e que contemplassem a questão norteadora da pesquisa e, como critérios de exclusão adotamos a medida de excluir todos os trabalhos que não corresponderam ao objetivo do estudo. Além do mais, foram selecionados livros de autores que falam de inclusão, entrevista de Psiquiatras no *youtube* e entrevista de Neuropediatra Especialista em tratar crianças com Transtorno do Espectro Autista - TEA, como também matérias de formações e capacitações.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para que haja uma compreensão no contexto de alfabetização a criança autista, a família é base importantíssima na constituição do ser humano. Costuma-se dizer que o primeiro grupo social no qual convivemos e que nos acompanha por toda a nossa vida é a família, o segundo grupo é a escola onde traz um desenvolvimento experimental para que o sujeito seja incluído na sociedade, e o terceiro grupo é a sociedade onde dá continuidade da vida do cidadão(ã). Mesmo quando perdemos o contato físico com familiares, eles permanecem vivos em nossas memórias e, com eles, muito de nosso aprendizado.

É nesse núcleo que aprendemos a conviver com as diferenças uns dos outros, a respeitar a individualidade de cada

um, a compartilharmos afetos e construirmos valores que serão o alicerce da nossa maneira de nos relacionarmos com o mundo. No convívio familiar, aprendemos a lidar com compromissos e conflitos. Na verdade, na melhor das hipóteses, assim costumamos conceber a família.

Nesse sentido, penso que tanto a família como as pessoas que atuam como tutores de crianças especiais devem ser convidados e incentivados pelas instituições escolares a participarem da elaboração de propostas escolares de responsabilidade social coletiva.

Portanto, a importância da participação das famílias na elaboração de propostas escolares não se limita apenas a pensarem acerca do processo de ensino de seus próprios filhos, mas também de compreenderem que a escola é o lugar de toda diversidade de estudantes, com realidades socioeconômicas distintas, com múltiplas possibilidades e impossibilidades de acesso à educação.

Não há como fazermos uma sociedade diferente se não compreendermos suas mazelas e, para isso, é preciso o envolvimento das famílias de maneira empática, inclusiva e democrática para que a comunidade escolar pense em conjunto os diferentes e possíveis modos de acolhimento e educação para todos os aprendizes, sem desconsiderar a realidade de cada um, cultivando a amorosidade para que a educação esteja ao alcance

dos que têm apoio familiar e também para aqueles que não têm esse privilégio.

Em uma mesma escola encontramos famílias relutantes em se envolverem com a educação de seus filhos, assim como também encontramos profissionais fechados para acolherem a educação na perspectiva inclusiva.

O esgotamento do cotidiano e a falta de consciência de que a educação é responsabilidade da família e do Estado são as principais causas para que familiares e profissionais da educação deixem de se responsabilizar pela educação acolhedora dos aprendizes de Educação Inclusiva.

Sem amor e respeito por esse ser humano é impossível que alguém chame para si a responsabilidade de educar com afeto e com responsabilidade social. Só o amor também não basta. Muitas famílias amam seus filhos e pagam as melhores escolas para eles, mas não se envolvem com consciência em sua preparação para a vida. Falta essa participação autêntica, de mães e pais a dedicarem o seu tempo, à educação inclusiva cidadã da filha ou do filho.

A eliminação de barreiras para a educação inclusiva é a diferença da própria espécie humana. Somos todos, igualmente, diferentes! Se as pessoas são diferentes, elas têm capacidades, inteligências, limitações diferentes, elas aprendem, percebem o mundo ao redor e agem de maneiras distintas.

Enquanto houver o culto aos estereótipos, intolerâncias às diferentes formas de ser e estar no mundo, com o mundo e com as outras pessoas sendo diferente, terão muitas barreiras a serem quebradas. O preconceito e a discriminação por raça, cor, etnia, sexo, gênero, sexualidade, religião, deficiência, xenofobia, singularidades diversas são barreiras terríveis e desumanizadoras.

Para a eliminação desses entraves é preciso educar meninas e meninos para que sejam mulheres e homens que não perpetuem com o dispositivo de exclusão como o preconceito e a discriminação de quem quer que seja, pelo motivo que for. A união dessas pessoas possibilita o fortalecimento dos espaços de acolhimento, de construção de saberes e ações inclusivas como modos de apoio aos aprendizes e seus familiares e, também, à própria escola. Sozinho é difícil vencer os mecanismos de exclusão postos na sociedade. Mas na coletividade é possível vencer e transformar, tecer outra educação tão necessária a esta e às futuras gerações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseada na literatura das obras e autores aqui reunidos para elaboração deste artigo foi possível observar que o autismo compromete três áreas importantes no desenvolvimento da criança: a interação social, a comunicação e o comportamento,

que a atuação do Professor junto com a família pode colaborar de forma significativa para a melhoria na comunicação, escrita e a aprendizagem da criança autista, e que não se mede o grau de autismo, já que cada criança apresenta distintas características.

Além do mais, constatamos que cada criança pode apresentar características específicas e diferenciadas, o que torna complexo e difícil a elaboração de um diagnóstico, sendo este possível apenas com o olhar clínico de profissionais e especialistas no caso.

Ainda assim, foi possível perceber que um dos maiores desafios dos professores atualmente é a falta de conhecimento, já que muitos se sentem despreparados para essa realidade.

No entanto, verifica-se a importância da inclusão de crianças autistas no cenário educacional e nota-se a grandiosidade desse processo no desenvolvimento da criança, principalmente no quesito interação social.

Portanto, o professor precisa repensar sua prática, buscar aperfeiçoamentos e capacitações, já que o momento atual exige e a escola necessita ampliar seus valores e adaptar seu currículo com o intuito de assim encarar esse desafio e sair da escola da diferença para escola dos diferentes.

Contudo, o presente trabalho foi de suma relevância, pois possibilitou um leque de conhecimentos. Espera-se com isso, deixar algumas contribuições, principalmente, no campo acadêmico.

REFERÊNCIAS

ASSUMPÇÃO JR., Francisco B. **Transtornos Invasivos do Desenvolvimento Infantil**. São Paulo-SP: Lemos Editorial, 1997.

ASSUMPÇÃO JR., Francisco B. PIMENTEL, Ana Cristina M. Autismo Infantil. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. Vol. 22, (supl. II), p. 37-39, 2000.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

BOSA, Cleonice Alves. Autismo: atuais interpretações para antigas observações. In: BAPTISTA, Claudio; BOSA, Cleonice (org.). **Autismo e educação: atuais desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CAMARGO, Pimentel Höher; BOSA, Cleonice Alves. Competência social, inclusão escolar e autismo: revisão crítica da literatura. **Psicologia & Sociedade**, v. 21, n. 1, p. 65-74, 2009. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/20834/000718941.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10 out. 2023.

CAVACO, N. **Minha criança é diferente?** Diagnóstico, prevenção e estratégia de intervenção e inclusão das crianças autistas e com necessidades educacionais Especiais. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

BRANDE, Carla Andréa; ZANFELICE, Camila Cilene. A inclusão escolar de um aluno com autismo: diferentes tempos de escuta, intervenção e aprendizagens. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, v. 25, n. 42, p. 43-56, jan./abr. 2012. Acesso em: 10 out. 2023.

CARDOSO M. S. Aspectos históricos da educação especial: da exclusão a inclusão – uma longajornada. In: MOSQUEIRA, Juan

José M.; STOBBAUS, Claus D. **Educação Especial: Em direção à Educação Inclusiva**. 3. Ed. Porto Alegre, 2006.

FUMEGALLI, Rita de Cássia de Ávila. **Inclusão escolar: O desafio de uma educação para todos?**. Ijuí – RS, 2012. Disponível em: http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/716/rita_monografia.pdf?sequence=1. Acesso em: 10 out. 2023.

GALVÃO, ERICA. **Capacitação de Educação Inclusiva**, 11ª Direc, **Triunfo Potiguar**, 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KANNER, L.; KELMAM, C. A.; ALBUQUERQUE, D.; BARBATO, S. **Desenvolvimento Humano, educação e inclusão escolar**. Brasília: Editora UnB, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

MAIA, Lia. **Professor Mãe de Autista**, Mogi das Cruzes, 2017.

MANTOAN, TERESA ENCLER, **Inclusão: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Sumos, 2015.

MARINHO, Eliane A. R.; MERKLE, Vânia L. B. Um olhar sobre o autismo e sua especificação. In: **IX Congresso de Educação – EDUCERE; III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia – PUCPR**, out. 2009. p. 6.084-6.096. Disponível em: <https://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2015/08/UM-OLHAR-SOBRE-O-AUTISMO-E-SUAS-ESPECIFICA%C3%87%C3%95ES.pdf>. Acesso em: 15 out. 2023.

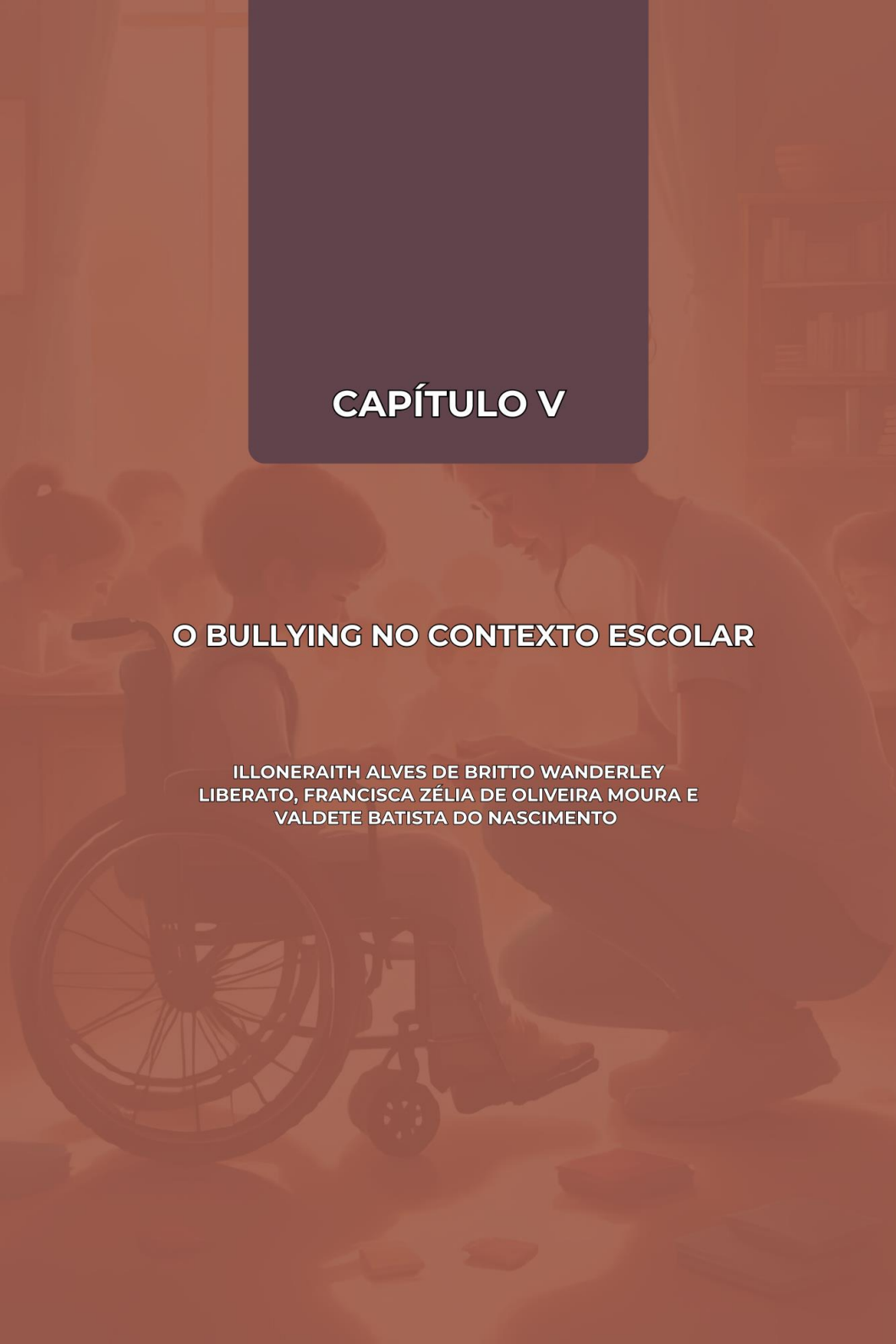
MELLO, Ana Maria S. Ros de. **Autismo: guia prático**. 7. ed. São Paulo: AMA; Brasília: CORDE, 2007.

PODPEOPLE. 2023. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=Dg1KEMnTmo4>. Acesso em: 19 set. 2023.

SCARDUA, Valéria Mota. A inclusão escolar e o ensino regular. **Revista FACEVV**, n. 1, p. 85-90, 2008. Disponível em:
<http://www.facevv.edu.br/Revista/01/A%20INCLUS%C3%83O%20E%20O%20ENSINO%20REGULAR.pdf>. Acesso em: 19 set. 2023.

SUPLINO. **Inclusão escolar de alunos com autismo**. 2009. Disponível em:
http://scholar.google.com.br/scholar?q=inclus%C3%A3o+escolar+de+alunos+com+autismo+-+Suplino&btnG=&hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&as_vis=1. Acesso em: 19 set. 2023.

ZANON, Regina Basso; BACKES, Bárbara; BOSA, Cleonice Alves. Identificação dos Primeiros Sintomas do Autismo pelos Pais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Jan – Mar, 2014, Vol. 30 n. 1, pp. 25-33. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v30n1/04.pdf>. Acesso em: 19 set. 2023.

The background of the page features a soft, orange-toned illustration. It depicts a classroom setting where a female teacher is kneeling on the floor, leaning forward to interact with a young student who is seated in a wheelchair. The student is looking down at something on the floor. Other students are visible in the background, some sitting at desks. The overall atmosphere is warm and focused on the interaction between the teacher and the student.

CAPÍTULO V

O BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR

**ILLONERAITH ALVES DE BRITTO WANDERLEY
LIBERATO, FRANCISCA ZÉLIA DE OLIVEIRA MOURA E
VALDETE BATISTA DO NASCIMENTO**

O BULLYING NO CONTEXTO ESCOLAR

Illoneraith Alves de Britto Wanderley Liberato¹⁰ / Francisca

Zélia de Oliveira Moura¹¹ / Valdete Batista do Nascimento¹²

INTRODUÇÃO

Nesses últimos tempos, a violência nas escolas brasileiras tem sido alvo frequente de debates e tem preocupado, de fato, a sociedade contemporânea. Essa prática está cada vez mais presente nas repartições de ensino, causando assim angústias e medo pelas formas como tal fenômeno acontece e por pessoas cada vez mais jovens estarem sendo envolvidas, sejam elas como vítimas ou agressores. Nesse contexto, a escola deixa de ser um espaço seguro que visa a atitudes de respeito, amizade, harmonia, socialização e integração para ser “palco” de diversas violências nas suas mais variadas formas, desde a simbólica, quanto a verbal e a física.

¹⁰ Graduada em Pedagogia pela Faculdade do Maciço de Baturité - FMB. E-mail: illonealves@hotmail.com.

¹¹ Mestra em Ciências da Educação pela ISEL. Especialista em Neuropsicologia pela FAVENI e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FVJ. Graduada em ABA e TEA pela FCRN. Bacharela em Psicologia pela FCRN, com ênfase Clínica e Educacional e Graduada em Pedagogia pela UERN. E-mail: f.zelia@hotmail.com.

¹² Mestra em Ciências da Educação, área de especialização em Educação de Adultos, pela UMINHO-PT.

Sabendo-se que a violência nas escolas não é um fenômeno novo, todos os dias alunos do mundo inteiro sofrem com algum tipo de violência que muitas vezes vem mascarada em forma de brincadeira e de vez enquanto passa despercebido tanto pelos professores quanto pela escola. Estudos revelam que esse tipo de comportamento, que até pouco tempo atrás era considerado inofensivo recebe o nome de *bullying*, e sem dúvidas pode acarretar diversas consequências ao desenvolvimento psíquico dos educandos.

Tratando-se de *bullying*, é importante compreender que o *bullying* é uma palavra de origem inglesa, que foi adotada por diversos países para conceituar alguns comportamentos agressivos e antissociais. Trata-se de um termo muito utilizado nos estudos realizados sobre a problemática da violência escolar. Consoante Fante (2005, p. 21), acontece de forma velada, por “meio de um conjunto de comportamentos cruéis, intimidadores e repetitivos, prolongadamente contra uma mesma vítima” e com grande poder destrutivo, pois fere a “área mais preciosa, íntima e inviolável do ser - a alma”.

Partindo dessa premissa, o presente estudo tem a pretensão de discutir sobre a prática do *bullying* no contexto escolar, uma vez que a escola é a instituição responsável pela educação formal. É no seu interior que os relacionamentos interpessoais e as ações de aprendizagem devem convergir para a formação integral do sujeito. Por esta razão, faremos os

seguintes questionamentos: Como a prática do *bullying* se manifesta no contexto escolar? Quem são os protagonistas? Quais as consequências desse fenômeno para os alunos? Qual a função social da escola no sentido de minimizar a prática do *bullying*?

A justificativa para essa temática dar-se pelo interesse da pesquisadora em desejar se aprofundar um pouco mais sobre o assunto abordado, considerando ser um dos fenômenos perceptíveis em sala de aula e por isso merece discussão, tendo em vistas possíveis respostas, já que a violência nas escolas não é fato remoto, assim trazer novos olhares e empatia entre os pares seria uma das hipóteses.

Convém lembrar que o estudo tem como objetivo geral de despertar na escola a gravidade desse fenômeno seja no papel de vítimas ou de agressores. Como objetivos específicos podem destacar: Compreender o fenômeno *bullying*; verificar onde essa prática se manifesta e quem são os protagonistas; reconhecer as consequências do *bullying* no contexto escolar e analisar a função social da escola enquanto instituição de ensino no sentido de minimizar a prática dessa fenomenologia.

Dessa forma, o trabalho está dividido em partes distintas assim distribuídas: Introdução, onde evidencia-se temática, problemática, justificativa, hipóteses, objetivos e a estrutura do trabalho. Fundamentos teóricos, cuja serve de base e sustentação para a pesquisa. A Análise e Discussão de Dados. Metodologia, a

qual define todo o processo metodológico e por último as Considerações Finais, levando em estíma abrangência e relevância.

REVISÃO DE LITERATURA

Bullying um fenômeno no contexto escolar

A palavra *bullying* possui origem inglesa, sendo uma variação do termo *bully* que significa “valentão” e é utilizada para dar nome “ao desejo consciente e deliberado de maltratar outra pessoa e colocá-la sob tensão” (Fante; Pedra, 2008, p. 41). Nessa esteira de pensamento, para Fante (2005, p. 165):

O fenômeno *bullying* é uma realidade inegável nas escolas brasileiras independentemente de turno de estudo, localização da escola, tamanho da escola ou da cidade onde ela se localiza ou se são séries finais ou iniciais ou ainda se a escola é pública ou privada.

Nesse viés, Avilés Martínez (2006, p. 82) define o termo *bullying* como “[...] a prática que envolve, repetidamente, e mantida no tempo, a intimidação e o maltrato entre escolares, com o intuito de humilhar e submeter de forma abusiva uma vítima indefesa, sempre longe de supervisão adulta”. Além disso, o *bullying* “[...] acarreta sofrimento psíquico, diminuição da

autoestima, isolamento, prejuízos no aprendizado e no desempenho acadêmico” (Moura; Cruz; Quevedo, 2011, p. 27).

De acordo com Melo (2010), pesquisadores definem os comportamentos do *bullying* em duas formas: direta e indireta, sendo as duas aversivas e prejudiciais ao psiquismo da vítima. O *bullying* direto é o tipo de comportamento que inclui agressões físicas como bater, chutar, roubar, e agressões verbais, como falar mal, colocar apelidos, insultar, constranger. Segundo Chalita (2008), tais situações são mais comuns entre agressores meninos.

Enquanto o *bullying* indireto é considerado a forma que mais provoca prejuízo pelo fato de criar traumas irreversíveis, se apresenta através da propagação de boatos e rumores desagradáveis e falsos visando uma discriminação e exclusão da vítima de seu ambiente social, ocasionando com isso consequências muitas vezes irreparáveis, comprometendo o futuro escolar, social, emocional e psíquico da vítima.

Ainda assim, existe um terceiro comportamento, que é o *Cyberbullying*. Esse é uma espécie de *bullying* que ocorre na rede de internet com a propagação dos insultos e agressões de maneira instantânea, envolvendo muitas pessoas em pouco tempo. O intuito é o mesmo do *bullying*, diferenciando-se apenas nos meios utilizados para tal. Fato que se confirma com as palavras de Chalita (2008, p. 83): “os meios de comunicação costumam ser eficazes na prática do *bullying* indireto, pois

propagam, com rapidez e dimensões incalculáveis, comentários cruéis e maliciosos sobre pessoas públicas”.

Independente da forma como aconteçam, seja direta ou indiretamente, o *bullying* é uma agressão, seja física, moral ou psíquica. Dando continuidade a Chalita: “A perversidade virtual é conhecida como *cyberbullying* e realiza-se por meio de mensagens de correio eletrônico, torpedos, blogs fotoblogs e sites de relacionamentos, sempre no anonimamente” (Chalita, 2008, p. 83). Nesses termos, tanto pessoalmente quanto pela internet, cada uma dessas formas vai ocasionar lesões e, de acordo com suas proporções, podem se tornar inesquecíveis na vida de quem as sofre.

Conforme Trevisol e Campos (2016), é importante destacar que alguns fatores são consideráveis para essa prática, dentre as quais, mencionamos a convivência familiar do educando. As relações afetivas e sociais dos seres humanos estão em constante desenvolvimento à medida que estes interagem entre si. Posto isto, é claro inferir que a família é uma entidade fundamental para a formação integral do indivíduo, impactando diretamente no comportamento que este indivíduo demonstra quando está se relacionando com seus grupos sociais. Sob essa ótica, Castro (2000, p. 205) define-a família como uma “célula máter da sociedade”, uma vez que ela tem impacto tanto no desenvolvimento biológico quanto social do sujeito.

Além da convivência familiar, o preconceito, o racismo, a discriminação (sexual, religiosa e social) e a crítica ao diferente existente em sala de aula também são segundo Trevisol e Campos (2016), fatores que levam à ocorrência do *bullying*, assim como a falta de diálogo entre os estudantes. No entanto, os autores também destacam outros fatores como: o uso de drogas e outros vícios; a má influência dos meios de comunicação, o fato de o estudante ter sido alvo de violência (tanto familiar quanto entre os colegas), assim como a fragilidade emocional deste, pode ser a causa que o leve a praticar o *bullying*. Ressaltamos ainda que a intolerância e o individualismo, a má influência dos colegas e a má comunicação entre a família e a escola são ainda fatores que de alguma maneira são encaradas como aspectos que potencializam a prática do *bullying* no ambiente escolar.

Quem são os protagonistas e onde essa prática se manifesta?

De acordo com os estudos de Fante (2005), sobre a prática do *bullying* existem vários tipos de papéis desempenhados pelos envolvidos, dentre os quais podemos destacar: agressores, considerados também de *BULLIES*, pois são aqueles que vitimizam os mais frágeis, costuma manifestar pouca empatia, bem como necessidade de dominar e subjugar os outros, manifesta necessidade de conseguir a custo de ameaças o que se

propõe, tende a ser impulsivo e tem baixa resistência à frustração.

Alvos ou vítimas, que são aqueles estudantes que sofrem as agressões repetitivas. Normalmente pessoas tímidas, retraídas, introspectivas, passivas, submissas, temerosas, menos confidentes, fisicamente mais fracas, menores e mais jovens que os autores. Possuem menores habilidades de relacionamento (poucos amigos e parecem solitários), permanecendo a maior parte do tempo sozinha e isolada na escola, principalmente no recreio. Dificilmente participam de brincadeiras e esportes coletivos por medo da rejeição ou por isolamento. Podem evitar a escola e o convívio social. Normalmente, os alvos são escolhidos em razão das diferenças.

Espectador, cujo aluno é aquele que presencia o *bullying*, porém não o sofre nem o pratica. Representa a grande maioria dos alunos que convive com o problema e adota a lei do silêncio. Segundo Calhau (2009), o mesmo acrescenta a todos esses tipos a figura do novato: aluno transferido de outra escola e que também fica fragilizado diante de agressores no novo ambiente.

Além do mais, pode-se classificar ainda os co-agressores, que apesar de não se inserirem no papel do agressor principal, se amontoam na plateia estimulando as brigas, riem dos maus-tratos e ajudam a propagar os boatos sem se importar com os sentimentos da vítima. Esses são também responsáveis por ajudar a disseminar difamações e conteúdos humilhantes na

internet. Inserem-se como membros em grupos ou comunidades “eu odeio” contribuindo para a continuidade das agressões (Calhau, 2009).

Contudo, de acordo com Martins (2005), o conjunto dos estudos sobre *bullying* parecem demonstrar que alguns observadores são simultaneamente vítimas e também agressores, isto é, como expõe Eiras (2009), as mesmas crianças e os mesmos adolescentes podem experimentar todas essas condições, configurando-se, no entanto, os mais variados papéis. É válido acrescentar que essa prática pode ser reconhecida em vários contextos: nas escolas, nas famílias, nos condomínios residenciais, nos clubes, nos locais de trabalho, nos asilos de idosos, nas forças armadas, nas prisões, enfim, onde existem relações interpessoais (Fantes *apud* Melo, 2010, p.30).

Segundo Chalita (2008, p. 81), “o fenômeno *bullying* não escolhe classe social ou econômica, escola pública ou privada, ensino fundamental ou médio, área rural ou urbana. Está presente em grupos de crianças e de jovens, em escola de países e culturas diferentes”. Generalizando, basta que haja relações interpessoais para que, pelo menos, uma pessoa tente se destacar muitas vezes em cima da fragilidade de outra, o que independe do lugar vai além das condições sociais, cor de pele, condiz com os valores, nesse caso, a falta deles. Dessa forma:

[...] o fenômeno *bullying* invade silenciosamente os espaços escolares, furtando de crianças e jovens a possibilidade de sonhar. As experiências de dor, de angústia e de humilhação, vividas solitariamente, deixam cicatrizes e podem trazer graves consequências para os adultos que essas crianças serão (Chalita, 2008, p. 85).

Nesse sentido, através de pesquisas feitas por Fante (2005, p. 61), desde o ano de 2000, quando se foi feito o primeiro estudo, a autora conclui que “a presença do fenômeno constitui realidade inegável em nossas escolas, independentemente do turno escolar, das áreas de localização, do tamanho das escolas ou das cidades, de serem as séries iniciais ou finais, de ser a escola pública ou privada”. Isso significa que o *bullying* acontece em 100% das nossas escolas pelo fato de ser o lugar em que as relações interpessoais são mais intensas. Evidentemente que:

Nas escolas, é um fenômeno complexo, muitas vezes banalizado e confundido com agressão e indisciplina. Exige observação atenta e presença constante, pois, normalmente, as vítimas são aterrorizadas em áreas da escola com pouca ou nenhuma supervisão (Chalita, 2008, p. 81).

Obviamente, apesar dessa prática se manifestar visivelmente nas escolas, por ser um espaço propício (Zawadski e Middleton (2007), confirmam que pode sim ocorrer em qualquer lugar, desde que haja de fato interação entre as pessoas.

As consequências do *bullying* na escola

Há alguns anos, não era comum falar em *bullying* na escola. Normalmente estas situações eram encaradas como algo corriqueiro e comum na vida das crianças, sendo chamadas de briguinhas, piadas de mau gosto ou simplesmente tratadas como fatos isolados. Entretanto, atualmente há um consenso de que o *bullying* é um problema crônico que atinge escolas no mundo todo e pode trazer consequências gravíssimas para a vida do indivíduo. Essas consequências surgem de forma gradual, grave e em grande parte das vezes, silenciosa. Muitas crianças não relatam para a família ou para a escola o que está acontecendo por medo ou vergonha.

Na escola, segundo Porfírio (2023), o *bullying* traz inúmeras consequências negativas que podem ser devastadoras e irreversíveis para a vítima. Os primeiros sintomas são o isolamento social da vítima que não se vê como alguém que pertence a aquele grupo. A partir daí, pode haver uma queda no rendimento escolar, queda na autoestima, quadros de depressão, transtorno de ansiedade, síndrome do pânico e outros distúrbios psíquicos. Quando não tratados, esses quadros podem levar o jovem a tentar o suicídio.

Nesses termos, estudar deixa de ser prioridade para a vítima, cuja não consegue se concentrar nas aulas, evita participar dos trabalhos em grupos e das atividades

extracurriculares. Quando suas notas começam a cair, os pais e professores começam a pressioná-la, e seus níveis de estresse se elevam ainda mais. Em muitos casos, acaba sendo reprovada e até desiste de estudar. É lamentável constatar que um *bullying* tem o poder de ameaçar o futuro educacional e as oportunidades de vida de uma criança. Assim, “ao se sentir humilhada e perder a autoestima, ela pode deixar de aproveitar oportunidades que lhe dariam melhores empregos e uma carreira de sucesso” (Carpenter; Ferguson, 2011, p. 124).

É importante destacar que o rendimento escolar dos indivíduos que são vítimas pode ficar comprometido, visto que para esses alunos o ambiente escolar já não é mais um local de estudo e sim de medo e sofrimento. Alguns indicadores podem sinalizar o desinteresse do aluno em ir à escola, bem como, sentir-se mal perto da hora de sair de casa, pedir para trocar de escola.

Desta forma, pode-se entender que as consequências do *bullying* no processo de aprendizagem são inúmeras e variadas, contaminando o ambiente escolar, na maioria das vezes os alunos, que são vítimas das agressões não conseguem superar os traumas causados, tendo dificuldade no aprendizado escolar. Nota-se que as consequências referentes ao *bullying* são inúmeras, afetando todos os envolvidos, principalmente, as vítimas que segundo Carpenter e Ferguson (2011), apresentam problemas em curto prazo (ansiedade e medo) e em longo prazo (depressão, baixa autoestima e comprometimento do

desenvolvimento escolar), essas consequências podem ser físicas ou emocionais.

O bullying e a função social da escola

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018), que é um documento normativo que determina um conjunto de aprendizagens fundamentais para o desenvolvimento integral da criança e contribui para a formação e exercício da profissão dos educadores, dentre uma dessas competências, há uma que representa bem a necessidade, a importância e o compromisso de cuidar do bem-estar do aluno:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018. p. 10).

Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996), determina que a escola deve garantir uma educação de qualidade, que não se preocupe somente com a aprendizagem de disciplinas, mas com o bem-estar físico, psicológico, moral, emocional e social do aluno através do diálogo, do acolhimento, da empatia, da

resolução e prevenção de conflitos, além de garantir que não pode haver qualquer tipo de discriminação.

Segundo Almeida (2010), a escola não pode esquecer que toda prática verdadeiramente pedagógica tem por finalidade o desenvolvimento da pessoa e o fortalecimento do eu. Sua intenção, portanto, tem de levar a fortalecer sua autoestima, ter confiança em si e nos outros, ter respeito próprio. E assim fortalecido pode ser solidário em suas relações.

Portanto, a violência na escola deve ser combatida e prevenida, impedindo a sua proliferação, esta, tem o dever de tomar todas as providências necessárias contra o fenômeno *bullying* e qualquer outro tipo de problema que tire da criança seus direitos, para isso, os profissionais de educação devem se capacitar para atuar na melhoria do ambiente e das relações, promovendo a tolerância, a solidariedade e o respeito às características individuais, utilizando estratégias que se adequem a realidade escolar e que envolva toda a comunidade escolar.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo é caracterizado por uma pesquisa de natureza bibliográfica, com princípios descritivos e exploratórios. Segundo afirma Lakatos (2010, p.75), “a pesquisa bibliográfica se resume em obras relacionadas com um tema a ser

estudado, com base em material disponibilizado no meio público, podendo assim, serem livros, jornais, pesquisas, periódicos e outros”. Corroborando com essa teoria, temos o pensamento de Prestes (2013, p. 30), quando define a pesquisa bibliográfica como:

Aquela que se efetiva tentando-se resolver um problema ou adquirir conhecimentos a partir do emprego predominante de informações provenientes de material gráfico, sonoro ou informatizado. Para se elaborar esse tipo de pesquisa, deve-se fazer um levantamento de temas e tipos de abordagens já trabalhadas por outros estudiosos, assimilando-se os conceitos e explorando-se os aspectos já publicados, tornando-se relevante levantar e selecionar conhecimentos já catalogados em bibliotecas, editoras, na internet, entre outras.

Nesse contexto, precisamos realizar um estudo aprofundado com a finalidade de adquirir conhecimentos e informações provenientes de materiais já utilizados e abordados por outros estudiosos. É importante destacar que a pesquisa bibliográfica é uma etapa fundamental para todo trabalho de pesquisa e influenciará todas as etapas posteriores do mesmo. O Trabalho consiste basicamente em levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas ao tema.

Conforme Gil (2002, p. 42) “as pesquisas descritivas têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou então, o

estabelecimento de relações entre variáveis”. Quanto às pesquisas exploratórias, Gil (2002. p. 41) define que: “estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses”. Fato que a pesquisa a seguir, descreve as características do fenômeno *bullying*, seus personagens, suas possíveis causas, as consequências, o papel da escola frente a esse desafio.

A busca literária aconteceu no período de agosto a setembro de 2023, nas bases de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO), Lilacs, Scopus, Portal CAPES, repositórios de instituições públicas, além do Google Acadêmico, utilizando-se dos seguintes descritores: “*bullying* no contexto escolar, causas e consequências, e o fenômeno *bullying*”. Além disso, contamos com a colaboração dos pesquisadores e teóricos tais como: Fante (2005); Porfírio (2023); Chalita (2008); Severino (2007); Melo (2010), dentre outros.

Como procedimentos, utilizamos dez publicações, onde sete foram avaliadas e apenas cinco foram incluídas. Como critérios de inclusão foram estabelecidos a seleção de literaturas em língua portuguesa com os descritores acima mencionados e que contemplassem as questões norteadoras da pesquisa e, como critérios de exclusão, adotamos a medida de excluir todos os trabalhos que não corresponderam ao objetivo do estudo. Nesses termos, temos uma pesquisa de natureza bibliográfica, com

objetivos descritivos e exploratórios, uma vez que prima todos esses seguimentos.

ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Este capítulo tem a finalidade de apresentar ao leitor de forma clara e objetiva a análise e discussão de dados.

Tipos de *bullying*

Tabela 1 – Tipos de *bullying*

DIRETO	Inclui agressões físicas como bater, chutar, roubar, e agressões verbais, como falar mal, colocar apelidos, insultar, constranger (meninos)
INDIRETO	Se apresenta através da propagação de boatos e rumores desagradáveis e falsos visando uma discriminação e exclusão da vítima de seu ambiente social, ocasionando com isso consequências muitas vezes irreparáveis, comprometendo o futuro escolar, social, emocional e psíquico da vítima.

Fonte: Chalita (2008).

Para alguns autores existe ainda um terceiro tipo de *bullying*, que é o *Cyberbullying*. Sendo uma espécie de *bullying* que ocorre na rede de internet, cuja propagação dos insultos e agressões ocorre de maneira instantânea, envolvendo muitas pessoas em pouco tempo. Para Chalita (2008), os meios de

comunicação se propagam com rapidez e costumam ser eficazes na prática do *bullying* indireto.

Fatores que influenciam a prática do *bullying*

Tabela 2 – Fatores que influenciam a prática do *bullying*

01	A convivência familiar, o preconceito, o racismo e a discriminação (sexual, religiosa e social).
02	A falta de diálogo entre os estudantes.
03	O uso de drogas e outros vícios.
04	A má influência dos meios de comunicação.

Fonte: Trevisol; Campos (2016).

Conforme podemos notar, são vários fatores que levam a prática do *bullying* na escola. Segundo Fante *apud* Melo (2010, p. 30), esse costume pode ser reconhecido não só na escola, porém em vários contextos: nas famílias, nos condomínios residenciais, nos clubes, nos locais de trabalho, nos asilos de idosos, nas forças armadas, nas prisões, enfim, onde existem relações interpessoais.

Tabela 3 – O *bullying* e seus diferentes papéis

Agressores	Considerados também de BULLIES, pois são aqueles que vitimizam os mais frágeis, tende a ser impulsivo e tem baixa resistência à frustração.
Alvos ou vítimas	São aqueles estudantes que sofrem as agressões repetitivas.
Espectador	É aquele que presencia o bullying, porém não o sofre nem o pratica.

Fonte: Fante (2005).

Conforme Eyng (2011, p. 109) “A padronização, os rótulos, a desigualdade, o desconhecimento da diversidade, a intolerância com os diferentes pode gerar preconceitos, discriminação, exclusão, vitimando os sujeitos percebidos como diversos [...]”. Cabe destacar também os estudantes que se sobressaem no meio escolar (boas notas, elogios dos professores, etc.). Estes são normalmente escolhidos para serem alvos de *bullying*.

De acordo com Fante (2005), os alvos (vítimas) podem ser classificados em: vítima típica, vítima provocadora e vítima agressora.

Vítima típica: é aquela que serve de “bode expiatório” para um indivíduo (ou grupo de indivíduos). Geralmente pouco sociável, sofrem repetidas agressões sem dispor de recursos, status ou habilidades de reação para fazer cessar tais agressões.

Vítima provocadora: é aquela que provoca e atrai reações agressivas sem conseguir lidar com as consequências. Pode ser hiperativa, inquieta, dispersiva e ofensora; é de modo geral tola, de costumes irritantes e quase sempre responsáveis por causar tensões no ambiente em que se encontra, pois de maneira ineficaz é geniosa, briga e responde quando é atacada, motivos pelos quais acabam sendo vitimadas. Segundo Teixeira (2011, p. 37) “eles apresentam uma reação agressiva diante dos assédios de seus agressores e a irritabilidade é encarada como um convite a esses agressores para continuar com o *bullying*”.

Vítima agressora: é aquela que reproduz os maus-tratos sofridos, tendo passado situações de sofrimento na escola, tende a agredir indivíduos mais frágeis do que ela, transferindo os maus-tratos sofridos, perpetuando a violência e expandindo o número de vítimas. Pode ser caracterizada também como aquela que “BATEU, LEVOU”, pois adotam atitudes de intimidação das quais foram vítimas ou apoiam, as que assim agem.

Os efeitos do *bullying* na escola e no âmbito da saúde física e emocional

Tabela 4 – Consequências para as vítimas

NA APRENDIZAGEM	NO AMBITO DA SAÚDE FÍSICA E EMOCIONAL
Déficit de concentração e aprendizagem	Dores de cabeça e abdominal
	Dificuldades para dormir
Desenvolvimento ou agravamento de síndrome de aprendizagem	Vômitos
	Queda de autoestima
Queda do rendimento escolar	Insegurança
	Baixa resistência
Desinteresse pela escola	Ansiedade
	Depressão
Reprovação	Anorexia
	Agressividade impulsiva
Evasão escolar	Uso de substâncias químicas
Outros	Bulimia
	Pensamentos suicídios
	Pesadelos
	Cefaleia
	Isolamento

	Pânico
	Relatos de medo
	Hiperatividade
	Tentativa de suicídio

Fonte: Adaptado de Matos (2012, p. 45-48).

Convém lembrar que as consequências do *bullying* não alcançam apenas as vítimas, estando agressores e testemunhas também sujeitos aos seus efeitos. O agressor tende a experimentar a sensação de consolidação de suas condutas autoritárias, tendo como possíveis consequências o distanciamento e a falta de adaptação aos objetivos escolares e a valorização da violência como forma de obtenção de poder, o que poderá implicar em futura delinquência. Além do mais, as condutas violentas podem se projetar para a vida adulta trazendo dificuldades de convivência nas diversas esferas da vida: pessoal, profissional, social (Fante, 2005, p. 49).

No entanto, o *bullying* causa sofrimento a todas as vítimas em maior ou menor proporção. Muitas delas levarão marcas profundas provenientes das agressões para a vida adulta e necessitarão de apoio psicológico e/ou psiquiátrico para superá-las.

Contudo, segundo Fante (2005), o *bullying* é uma forma de violência que tem se manifestado atualmente nas escolas, através de insultos, intimidações, apelidos cruéis, gozações que magoam profundamente, acusações injustas, tomarem pertences, meter medo, atuação de grupos que hostilizam, ridicularizam e

infernizam a vida de outros alunos, levando-os à exclusão, além de danos físicos, morais e materiais que é na verdade “um comportamento cruel e intrínseco das relações interpessoais, em que os mais fortes convertem os mais frágeis em objetos de diversão e prazer, através de brincadeiras que disfarçam o propósito de maltratar e intimidar”.

Posto isso, a função da escola diante do *bullying* é reconhecer a existência da problemática e traçar estratégias para eliminá-la, Rolim (2008) destaca também que mais amplamente e para além das responsabilidades definidas no âmbito das escolas, a preocupação em prevenção ao *bullying* e das formas de violência em geral devem e podem ser pensadas desde os primeiros anos de vida do indivíduo, dessa forma a família seria a primeira a se preocupar em transmitir uma cultura de paz, porém a escola, a sociedade e o Estado não estão eximidos dessa responsabilização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante ao exposto, constatamos que a violência nas escolas é um problema antigo, que sempre ocorreu, porém o termo *bullying* surgiu na década de 80. Nesse contexto, foi possível entender que o *bullying* é o conjunto de comportamentos violentos, que se caracteriza em forma de agressão física, moral e psicológica repetidas vezes contra uma ou mais vítimas,

causando sérios problemas, principalmente de ordem psíquica, na maioria das vezes sendo irreversível, podendo levar ao suicídio. Além disso, existem vários tipos de papéis desempenhados pelos envolvidos, bem assim, como os agressores também conhecidos como *BULLIES*, alvos ou vítimas cujos sofrem as agressões repetitivas. O espectador considerado aquele que ver a prática acontecer, no entanto, não o sofre nem o pratica.

Nessa perspectiva, verificamos que o *bullying* certamente é um dos maiores desafios para as escolas, as famílias e para a sociedade que terá como membros cidadãos com sérios problemas de socialização, personalidade, comportamento, tendo em vista que não são só as vítimas que carregam problemas pelo resto da vida, os agressores também podem se tornar futuros maridos abusivos, padrões assediadores, criminosos, entre outros diversos problemas.

Entretanto, a realização do trabalho foi de suma relevância, pois nos possibilitou a oportunidade de navegar em um mundo de conhecimentos até então desconhecido. Além do mais, percebemos que todos os autores estudados que tratam do tema *bullying* ou assuntos relacionados são unânimes em suas teorias e concepções.

Dessa forma, acreditamos que o conhecimento sobre o *bullying* é o primeiro passo para conseguirmos identificar o problema, diferenciá-lo de brincadeiras, considerando que existe

essa crença equivocada de que o mesmo é “brincadeira, coisa de criança”. Ainda assim, a prevenção e o combate também são fundamentais para a diminuição da violência nas escolas, afinal a escola enquanto instituição de ensino deve garantir uma educação de qualidade, que se preocupe com o bem-estar físico, psicológico, moral, emocional e social do aluno.

Nessa ótica, de acordo com os estudos realizados, percebemos que alguns autores evidenciaram a importância dos professores nesse contexto e deixaram algumas contribuições como: observar com atenção o comportamento dos alunos dentro e fora de sala de aula, e perceber se há quedas bruscas individuais no rendimento escolar; incentivar a solidariedade, a generosidade e o respeito às diferenças através de conversas, tal como, trabalhos didáticos e até de campanhas de incentivo à paz e à tolerância; desenvolver, desde já, dentro de sala de aula um ambiente favorável à comunicação entre alunos; quando um estudante reclamar ou denunciar o *bullying*, procurar imediatamente a direção da escola e lembrando que, muitas vezes, a instituição trata de forma inadequada os casos relatados. A responsabilidade é, sim, da escola, mas a solução deve ser em conjunto com os pais dos alunos envolvidos.

Assim, sendo as alternativas de prevenção do *bullying* escolar implicam ir além de campanhas pontuais, grupos de autoajuda ou terapias individuais. É necessário valorizar os trabalhadores da educação, apoiar e incentivar a formação

continuada, estimular práticas pedagógicas compromissadas com a desestruturação dos bloqueios culturais, promover a interdisciplinaridade, a consolidação dos direitos humanos e a transformação efetiva da sociedade e, no que tange à comunidade escolar, viabilizar o acesso a informações sobre a temática violência escolar e *bullying*, estimular o diálogo, o respeito à criança e o adolescente e aos seus direitos.

Destarte, as escolas devem dispor de profissionais que possuam habilidades específicas e técnicas que podem ser facilitadoras para a implantação de estratégias de prevenção e combate à ocorrência de violências no espaço escolar, dentre elas, a valorização dos integrantes da comunidade escolar, a possibilidade da abertura de um canal de expressão para alunos, professores, técnicos, familiares e outros, na qual favoreça o diálogo e a difusão de uma cultura de, e para a paz.

Contudo, espera-se que o presente estudo possa colaborar com novas discussões no contexto educacional e despertar novas visões no campo acadêmico, levando em consideração a conscientização da sociedade atual, visto que o *bullying* está mascarado em forma de brincadeira, porém é coisa séria e não se deve, portanto, se brincar, já que suas consequências são severas e podem prejudicar a vida das vítimas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

AVILÉS MARTÍNEZ, J. M. **Bullying: el maltrato entre iguales. Agresores, víctimas y testigos en la escuela**. Salamanca: Amarú, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC); Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED); União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Educação é a Base**. Brasília, Distrito Federal. Versão final, 2018. Acesso em: 22 de janeiro de 2023.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB**. 9394/1996.

CALHAU, Lélío Braga. **Bullying: o que você precisa saber: identificação, prevenção e repressão**. Niterói, RJ: Impetus, 2009.

CARPENTER, Deborah; FERGUSON, Christopher J. **Cuidado! Proteja seus filhos dos bullies**. São Paulo: Butterfly, 2011.

CASTRO, C. A. P. **Sociologia geral**. São Paulo: Atlas, 2000.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da Amizade – bullying: O sofrimento das vítimas e dos agressores**. São Paulo: Editora Gente, 2008.

EYNG, Ana Maria. **Currículo escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2011.

EIRAS, Cátia Virgínia da Cruz. **Fenômeno Bullying no Contexto Escolar. Psicologia PT**. 2009.

FANTE, C. **Fenômeno bullying**: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz. 2. ed. Campinas: Verus Editora, 2005.

FANTE, C.; PEDRA, J. A. **Bullying escolar**: perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LOPES, N. BULLYING na escola: o papel da família e da escola. Vol. 04 n. 03 jul /set 2007. In: MIDDELTON-MOZ, Jane; ZAWADSKI, Mary Lee. *Bullying*: estratégias de sobrevivência para crianças e adultos. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MARTINS, Maria José D. Agressão e vitimização entre adolescentes, em contexto escolar: um estudo empírico. **Revista Análise Psicológica**. Out. 2005.

MELO, Josivaldo Araújo de. **Bullying na Escola**: Como prevenir e como Combatê-lo. Recife, Edupe, 2010.

MOURA, D. R.; CRUZ, A. C. N.; QUEVEDO, L. Á. Prevalência e características de escolares vítimas de bullying. **Jornal de Pediatria**, 87 (1), 19-23, 2011.

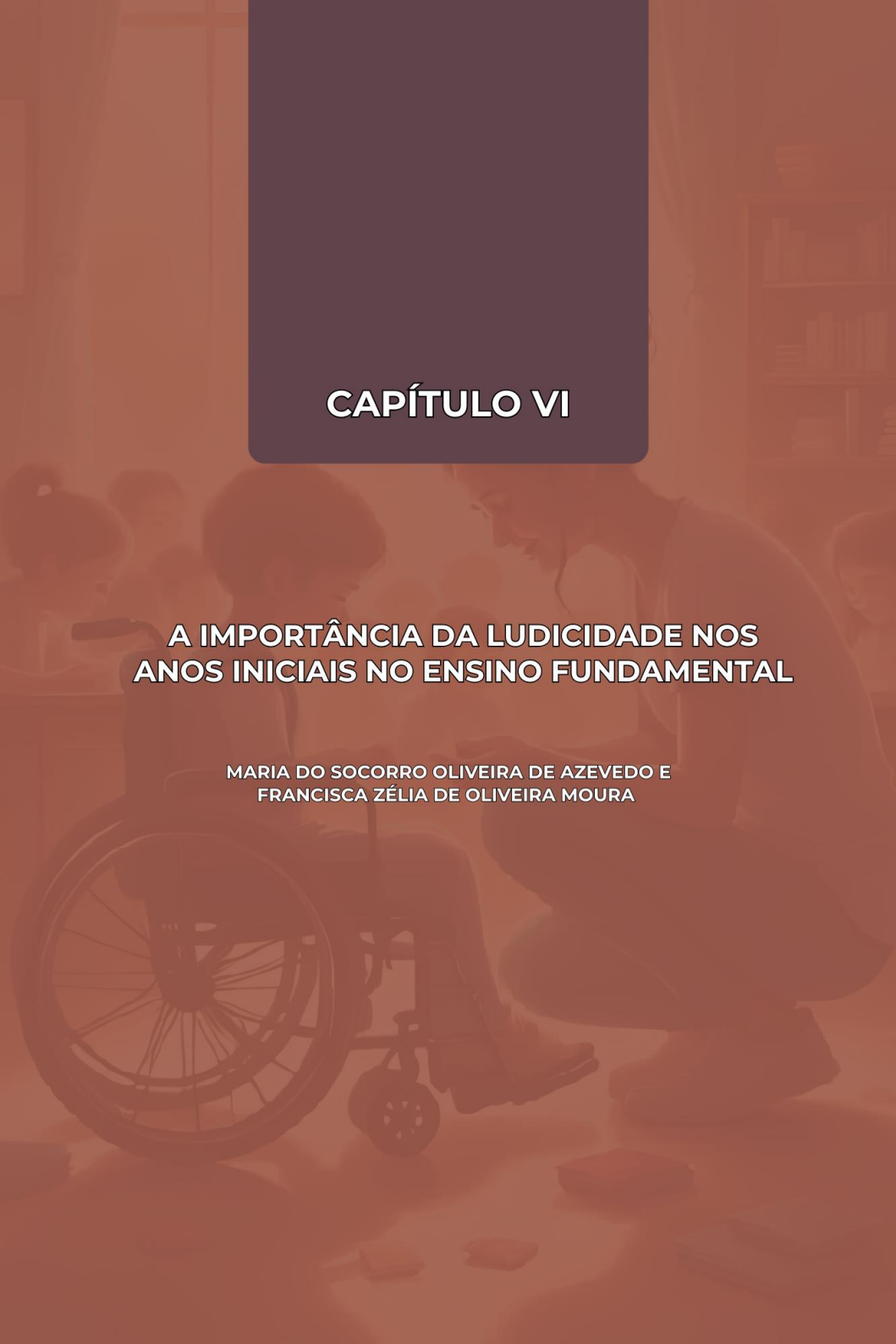
PORFÍRIO, Francisco. "Bullying". **Brasil Escola**. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/bullying.htm>. Acesso em: 22 jan. 2023.

PRESTES, M. L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico**: do planejamento aos textos, da escola à academia. 4. ed. São Paulo: Rêspel, 2013.

TEIXEIRA, Gustavo. **Manual Antibullying para alunos, pais e professores**. Rio de Janeiro: Best Seller, 2011.

TREVISOL, M. T. C.; CAMPOS, C. A. Bullying: verificando a compreensão dos professores sobre o fenômeno no ambiente escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 20, n. 2, p. 275-283, 2016.

ROLIM, M. **Bullying: o pesadelo da escola um estudo de caso e notas sobre o que fazer**. Dissertação. UFRGS. Porto Alegre, 2008.

The background of the entire page is a faded, warm-toned photograph. It depicts a classroom setting where a female teacher is kneeling on the floor, leaning forward to interact with a young student who is seated in a wheelchair. The student is looking down at something on the floor, possibly a book or a game piece. Other students are visible in the background, some sitting at desks. The overall atmosphere is one of focused, individualized instruction.

CAPÍTULO VI

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NOS ANOS INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL

**MARIA DO SOCORRO OLIVEIRA DE AZEVEDO E
FRANCISCA ZÉLIA DE OLIVEIRA MOURA**

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE NOS ANOS INICIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL

Maria do Socorro Oliveira de Azevedo¹³ / Francisca Zélia de Oliveira Moura¹⁴

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da criança acontece através do lúdico, ela precisa brincar para crescer (Jean Piaget, 1971).

A ludicidade é uma necessidade do ser humano em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento (Santos, 1997, p. 12).

Apesar de que, nos anos iniciais a preocupação maior seja de alfabetizar, essa necessidade, não pode ser visto somente na

¹³ Graduada em Pedagogia pela Faculdade do Maciço de Baturité - FMB. E-mail: azevedosocorrinha7@gmail.com.

¹⁴ Mestra em Ciências da Educação pela ISEL. Especialista em Neuropsicologia pela FAVENI e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FVJ. Graduada em ABA e TEA pela FCRN. Bacharela em Psicologia pela FCRN, com ênfase Clínica e Educacional e Graduada em Pedagogia pela UERN. E-mail: f.zelia@hotmail.com.

Educação Infantil. Segundo Carlos Drummond de Andrade “Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda, é vê-los sentados enfileirados, em salas sem ar, desconfortável, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem” (Santa Catarina, 2005, p. 52).

Brincando, a criança inventa, descobre, aprende, experimenta e potencializa suas habilidades. As atividades lúdicas, proporcionam o desenvolvimento do pensamento, da atenção, da concentração e da linguagem, além de estimular a autoconfiança, a curiosidade e a autonomia.

Nesse viés, os brinquedos, jogos e brincadeiras são reconhecidos por muitos educadores e outros profissionais envolvidos na educação, como fator importante no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que as atividades lúdicas promovem a oportunidade de desencadear o desenvolvimento da criança.

É notório se perceber, que quando as crianças começam a frequentar aos anos iniciais, elas necessitam de aulas dinâmicas e atrativas, ou seja, que o lúdico esteja presente em sua rotina, haja vistas que para a criança aprender, ela precisa associar, conviver, trocar ideias e interagir com o próximo, além de aprender a esperar para falar, precisa também, começar a entender as regras do convívio social. E tudo isso é possível, através da ludicidade.

É importante destacar que nesse processo, o educador exerce uma função considerável, já que direciona o aprendizado, sendo mediador e oferecendo atividades que estimulem o educando em sala de aula, instigando o interesse em aprender para que a criança se sinta à vontade para demonstrar o que já sabe e o que deseja aprender.

Frente a isso e, considerando a ludicidade indispensável à saúde física, emocional e intelectual da criança, a pesquisa se propõe a defender a importância da ludicidade nos anos iniciais e nos remete a pensar sobre a seguinte questão de pesquisa? Como as estratégias educativas pautadas no lúdico podem influenciar os processos formativos dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental? Com o intuito de responder tal questionamento, temos como objetivo geral, reconhecer a importância do uso das atividades lúdicas no processo de ensino-aprendizagem da criança.

Considerando esse propósito, apontamos os seguintes objetivos específicos: Contextualizar a ludicidade a luz teórica; compreender o papel da escola no contexto da ludicidade; bem como, reconhecer a importância do processo de aprendizagem nos anos iniciais através da ludicidade e ainda, mostrar com reverência o papel do professor na utilização de atividades lúdicas.

Para uma melhor compreensão, o trabalho está dividido em quatro partes assim, distribuídas: Na primeira, apresenta-se a

introdução, na qual discorreremos de forma clara e objetiva, a temática, problemática, justificativa, hipóteses e objetivos propostos. Na segunda, intitulamos de revisão de literatura, base de sustentação para a pesquisa. Na terceira parte, mostramos os caminhos metodológicos, cuja finalidade é enunciar como foi realizada a pesquisa, e na quarta e última parte, mostraremos as considerações finais, tendo em vistas, a relevância e abrangência do estudo.

O trabalho, é fruto de pautas e discussões realizadas ao longo dos períodos do curso e espera-se que o leitor possa se desfrutar de uma boa literatura, considerando a importância do lúdico no processo de ensino-aprendizagem.

REVISÃO DE LITERATURA

Conceituando a ludicidade a luz teórica

O lúdico é uma temática que vem ganhando grande destaque no cenário educacional e tem chamado a atenção de muitos estudiosos e educadores, principalmente quando estes atuam como professores da educação infantil e dos anos iniciais do ensino fundamental. O brincar faz parte do cotidiano da criança e através dele, ela se desenvolve plenamente, cresce como ser social e aprende a criar, seguir e respeitar regras de convívio social.

A palavra lúdica se origina do latim *ludus* que significa brincar. Este brincar se relaciona com os jogos, brinquedos e divertimentos. É relativa também à conduta daquele que joga, que brinca e que se diverte. Por sua vez, a função educativa do jogo oportuniza a aprendizagem do indivíduo, seu saber, seu conhecimento e sua compreensão de mundo.

Nas palavras de Santos (2001), o lúdico significa “brincar” e neste ato apresentam-se as brincadeiras, os brinquedos e os jogos. É algo que faz parte da natureza humana, que não tem hora para acontecer ou hora para terminar, pode ocorrer em qualquer lugar, sendo um exercício profundo do prazer. O lúdico faz parte do exercício de se (re)construir, por isso: A criança brinca para descarregar sua energia, para se preparar para a vida, para dar expansão as suas tendências reprimidas, para afirmar-se, para realizar suas aspirações, para aprender a lidar com a realidade (Teles, 1997, p. 49).

Entendemos que a criança, normalmente, corre, brinca, grita e ri, adentrando na sua ludicidade de forma natural. O que ocorre, porém, no interior das brincadeiras e jogos é mágico. São sentimentos que se constroem e se reconstroem a cada experiência da ludicidade.

Conforme define Feijó (1992), o lúdico é como uma necessidade básica da personalidade, do corpo e da mente, que faz parte das atividades essenciais da dinâmica humana. Sobre o que podemos entender que o indivíduo necessita desse estímulo para

se fazer presente no mundo. Diante da real importância da ludicidade na vida humana, pudemos entender que é imprescindível que o professor trabalhe a dimensão lúdica que existe em sua essência, no seu trajeto cultural, de forma que venha aperfeiçoar a sua prática pedagógica. Sob essa ótica:

Através da ludicidade, a criança entra em um mundo mágico. O corpo, meio, a infância e a cultura fazem parte de um só mundo. Esse mundo pode ser pequeno, mas é eminentemente coerente, uma vez que o lúdico caracteriza a própria cultura, a cultura é a educação, e a educação representa a sobrevivência (Andrade, 2013, p. 17).

Pensando assim, o lúdico pode trazer à aula um momento de felicidade, seja qual for a etapa de nossas vidas, acrescentando leveza à rotina escolar e fazendo com que o aprendente absorva melhor a aquisição do conhecimento, de modo, mais significativo e prazeroso.

Entretanto, o uso do lúdico na educação prevê, principalmente, a utilização de metodologias agradáveis e adequadas às crianças que façam com que o aprendizado aconteça dentro do “seu mundo”, das coisas que lhes são importantes e naturais de se fazer no seu âmbito social, que respeitem as características próprias das crianças, seus interesses e seu raciocínio.

Contudo, esta forma de ver o papel da ludicidade na escola, está de acordo os Parâmetros Curriculares Nacionais, especialmente no que se refere aos temas transversais, para o ensino fundamental, cujo dirige o foco principal, para a cidadania e a formação do indivíduo de forma globalizada, ou seja, na escola, o aluno não deve somente absorver conteúdos, mas necessita desenvolver habilidades, atitudes, formas de expressão e de relacionamento.

E nesse caso, as atividades lúdicas, podem ser o principal veículo para atender estas propostas, pois o uso de elementos desafiantes e externos, as interações entre os alunos, facilitam a abordagem em diferentes temas, de forma interdisciplinar e, sobretudo, com maior adesão e participação dos alunos e a escola por sua vez, deve compreender essa dimensão.

A escola no contexto da ludicidade

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – Lei 9.394/96, em seu art. 22, a Educação Básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar – lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer – lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Já o papel da escola, é atuar na formação moral dos alunos, ou seja, a escola tem a função de garantir a aprendizagem de

conhecimento, habilidades e valores necessários a socialização do indivíduo. A escola é um espaço coletivo cuja especificidade é a aprendizagem em grupo.

No entanto, a escola tem a missão de proporcionar oportunidades de aprendizagem as crianças, de educar, para que elas possam viver em sociedade. E o professor por sua vez, tem o papel fundamental dentro da escola e se reflete em toda sociedade, pois ele é um agente ativo na formação do cidadão.

Devemos ressaltar que as crianças necessitam de modelos a serem seguidos para que haja equidade no mundo, e seus únicos exemplos nos primeiros anos de vida são os pais, seguidos dos professores e amigos encontrados no ambiente escolar. Por isso, é de fundamental importância que as escolas repensem nos seus currículos, pois é o currículo que possibilita ao professor uma organização fixa dos conteúdos e das atividades de forma clara, crítica, autônoma, reflexiva, ativa e democrática no contexto escolar. Deve-se ressaltar aqui, a importância do lúdico, já que são:

Instrumentos pedagógicos altamente importantes, mais do que apenas divertimento, são um auxílio indispensável para o processo de ensino aprendizagem, que propicia a obtenção de informações em perspectivas e dimensões que perpassam o desenvolvimento do educando. A ludicidade é uma tática insubstituível para ser empregada como estímulo no aprimoramento do

conhecimento e no progresso das diferentes aprendizagens (Maluf, 2008, p. 42).

Nessa perspectiva, é interessante que a escola, possa trazer esse instrumento para dentro do seu currículo. Utilizando a forma lúdica dentro do contexto das salas de aula, o aluno assimila melhor os conteúdos e faz comparações entre a vida social e a escola.

A atividade lúdica, traz para o cotidiano escolar várias emoções como a curiosidade do aluno a respeito do novo, diferente, com isso lhe dará prazer em fazer as atividades, pois será dinâmico e a rotina no ambiente escolar será quebrada. Desta forma o aluno se torna mais participativo e atuante. E vale lembrar que as atividades lúdicas praticadas no ambiente escolar, não são como brincadeiras qualquer, têm uma intenção, um propósito, um objetivo a ser alcançado. Segundo Cunha (2007), a escola pode e deve utilizar-se dos jogos, brinquedos, brincadeiras, como recursos pedagógicos na aplicação de seus conteúdos, para promover a construção do conhecimento de uma maneira prazerosa, estimulante e criativa.

Segundo o autor acima mencionado, a ludicidade na escola traz benefícios para o educando, e para o desenvolvimento completo do seu corpo, tais como: momentos de interações, brincadeiras e descobertas sobre suas ações e uma relação educativa com respeito aos seus sentimentos, anseios e descobertas sobre si e o outro. Porém, a falta de espaço físico na

escola, não pode ser um empecilho para limitar o uso da ludicidade na escola.

É preciso que o professor seja criativo e aproveite todos os espaços disponíveis dentro da escola. Qualquer espaço dentro da escola pode se transformar em um ambiente onde a aprendizagem pode acontecer. Seja na cozinha, no refeitório além do professor poder utilizar e aproveitar espaços mesmo que seja fora da escola, como praças, parques, casas culturais, etc.

Cabe, portanto a escola, inserir no seu currículo as brincadeiras como aliadas, incentivar os alunos através de atividades lúdicas como brinquedos, brincadeiras, exercícios e jogos, além de estimular o desenvolvimento da motricidade e as habilidades da criança. É fundamental que o professor valorize as vivências e experiências dos alunos.

A ludicidade e o processo de aprendizagem nos anos iniciais

Nesse contexto, a ludicidade ganha um espaço como ferramenta ideal da aprendizagem, na medida em que propõe estímulo ao interesse do aluno. Os jogos e brincadeiras, ajudam a construir novas descobertas, desenvolve e enriquece a personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva o professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem.

Nessa fase, entende-se que é possível criar na sala de aula um ambiente favorável ao processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Todavia, será necessário explorar a expressão livre e criadora das próprias atividades das crianças, para alcançar os objetivos propostos.

Nesse sentido, é importante proporcionar à criança uma aprendizagem significativa, partindo do seu conhecimento prévio, sem deixar de lado claro, sua experiência fora da escola, respeitando assim, seu processo global de desenvolvimento. O conhecimento prévio conceituado por Ausubel, Novak e Hanesian (1990) é aquele caracterizado como declarativo. É o conhecimento ou consciência de algum objeto, caso ou ideia, mas que pressupõe um conjunto de outros conhecimentos, afetivos e contextuais, que igualmente configuram a estrutura cognitiva prévia do estudante que aprende.

Evidentemente, quando a criança chega à escola, traz consigo toda uma pré-história, que foi construída a partir de suas vivências e grande parte delas, adquiridas por meio das atividades lúdicas. Então, podemos entender a necessidade de que o professor deve ter a partir do conhecimento que a criança construiu na interação com o ambiente familiar e sociocultural, para assim, formular sua proposta pedagógica.

Nessa perspectiva, o processo de aprendizagem nos anos iniciais, se dá através da ludicidade, característica fundamental do ser humano, do qual a criança depende para se desenvolver. É

claro, que não se deve esquecer os conteúdos, mas, as habilidades dos alunos, precisam serem exploradas.

No entanto, não é possível conceber a escola apenas como mediadora de conhecimentos, mas sim, como um lugar de construção coletiva de saber organizado, no qual professores e alunos, a partir de suas experiências, possam criar e buscar alternativas para suas práticas e com isso irem além do que está proposto, na BNCC - Base Nacional Comum Curricular. Em vigor desde 2018, a Base propõe que as crianças sejam protagonistas de seus próprios aprendizados, tendo cada vez mais, voz e participação nos processos de aprendizagem.

Contudo, Vygotsky (*apud* Fontana, 1996), corrobora dizendo que, “a brincadeira tem um papel fundamental no desenvolvimento do pensamento da criança. É por meio da brincadeira que a criança desenvolve diversos aspectos do seu comportamento, os quais estão ligados diretamente com sua aprendizagem e ao seu desenvolvimento intelectual”.

Para ele, o brincar:

É como zona de desenvolvimento proximal por excelência. A atividade lúdica é identificada como espaço privilegiado de emergência de novas formas de entendimento do real, e que, por sua vez, instaura espaços para o desenvolvimento em vários sentidos. Na atividade lúdica a criança “se torna” aquilo que ainda não é, “age” com objetos que substituem aqueles que ainda lhe são vetados, interage segundo padrões que

mantém distante do que lhe é determinado, pelo lugar que na realidade ocupa em seu espaço social. Ultrapassa, portanto, brincando, os limites dados concretamente para sua atividade (Vygotsky *apud* Rocha, 2000, p. 67).

Diante disso, podemos constatar que nem sempre os professores compreendem o quanto o recurso lúdico tem o poder de favorecimento no processo de ensino-aprendizagem, mas é preciso reconhecer que essa prática contribui e conspira para uma formação humana prazerosa e fundamental para a efetiva construção do conhecimento e podem influenciar no processo formativo dos alunos, principalmente nos anos iniciais.

O papel do professor na utilização de atividades lúdicas

De acordo com Silva (2019), o educador tem papel fundamental no desenvolvimento de atividades lúdicas na sala de aula. A autora acredita que para trabalhar com jogos de forma educativa no âmbito escolar é indispensável que o docente desenvolva estratégias que despertem o interesse das crianças. Essas atividades devam ser ministradas de uma maneira que as prepare para saber competir de maneira sadia e compreenda que perder ou ganhar são probabilidades de um jogo.

Ao utilizar os jogos e brincadeiras como uma estratégia didática e não como meramente uma distração, o educador

contribui para que o aluno tenha a oportunidade de ter uma aprendizagem significativa, contribuindo para a formação de atitudes sociais tais como o respeito, cooperação, obediência de regras que são essenciais para um bom convívio em sociedade (Silva, 2019). Logo, um bom educador busca estar próximo e atento aos seus alunos.

Corroborando com Silva (2019), Barbosa, Napoleão da Costa e Delgado (2016), ressaltam que o professor pode observar personalidades como capacidade de socialização, domínio com o outro, liderança, egoísmo, parceria, e várias outras características que são natas dela, e que podem ser desenvolvidas no decorrer tanto da educação infantil, quanto dos anos iniciais.

Silva (2019), ainda respalda que o professor ao se apropriar do brincar, abre um leque de infinitas oportunidades de intervenções para auxiliar na transformação de seus alunos e que assim como Silva (2020) retrata, Santana Silva (2019) corrobora que cabe ao professor realizar essas atividades com intencionalidade e não uma atividade solta. O professor deve ter uma relação mediadora nesse processo de atividades lúdicas e a prática pedagógica, para que ocorra uma aprendizagem significativa e não seja somente uma forma de diversão da criança.

Essa prática, facilita o trabalho do professor, e proporciona um melhor desenvolvimento da criança no processo de ensino e aprendizagem, sendo uma excelente forma de obter

êxito na vida escolar e na vida em sociedade (Souza; Juvêncio; Cardozo, 2019).

Para Rocha (2017) o professor é o mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e proporcionando espaços e situações de aprendizagens. De acordo com Rocha, educar é acima de tudo uma inter-relação entre os sentimentos, os afetos e a construção do conhecimento dos educandos e o professor tem papel fundamental na sua formação e, em especial, na Educação Infantil.

Portanto, cabe ao educador, por meio da intervenção pedagógica, promover a realização de aprendizagem com o maior grau de significado possível, uma vez que esta nunca é absoluta- sempre é possível estabelecer relação entre o que se aprende e a realidade, conhecer as possibilidades de observação, reflexão e informação (...). É papel do professor realizar uma prática pedagógica que proporcione o desenvolvimento e uma aprendizagem prazerosa e significativa, que ofereça uma educação de qualidade contribuindo para que a criança entenda e supere a realidade em que vive, criando no espaço escolar laços de respeito e solidariedade (Brasil, 1998, p. 53).

Neste contexto, as crianças sentem-se livres para expressarem suas expectativas, interesses e necessidades, fazendo uso das diferentes formas de linguagem, promovendo e estimulando a criatividade, valorizando e respeitando a

brincadeira. A ludicidade é necessária para a construção e a afirmação do sujeito criativo e construtor da sua história.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a realização desse estudo, pautou-se pela pesquisa bibliografia, de abordagem qualitativa. Para Gil (2002, p.48), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos relacionados com o estudo em questão. Por esta razão foram empregados os seguintes procedimentos técnicos:

- a) Seleção bibliográfica e documentos afins à temática e em meios físicos e na Internet, interdisciplinares, capazes e suficientes para que o pesquisador construa um referencial teórico coerente sobre o tema em estudo, responda ao problema proposto, corrobore ou refute as hipóteses levantadas e atinja os objetivos propostos na pesquisa;
- b) Leitura do material selecionado;
- c) Análise e reflexão crítica sobre o material selecionado;
- d) Exposição dos resultados obtidos através de um texto escrito (Gil, 2002, p. 49).

Nesta perspectiva, Brandão (2001), menciona que a abordagem de cunho qualitativo está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e a como as pessoas compreendem esse mundo.

Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações, comportamentos, etc.), em termos de sentidos que as pessoas lhes dão; em função disso, é comumente referida como pesquisa interpretativa (Brandão, 2001, p. 13).

Nessa ótica, para dá embasamento teórico, nós apoiamos na ancora de Maluf (2008); Andrade (2013); Santos (1997); Vygotsky *apud* Rocha (2000); Cunha (2007); Piaget *apud* Santos (2001), dentre outros, além de alguns documentos afins como: Parâmetros Curriculares Nacionais (1998); Lei de Diretrizes e Bases dada Educação Nacional (1996) e Base Nacional Comum Curricular (2017).

Além do mais, foi desenvolvido um questionário com 10 professores, de rede pública, dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Convém lembrar que a busca literária, aconteceu no período de novembro de 2022 a janeiro do ano em curso nas bases de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), *Lilacs*, *Scopus*, Portal CAPES, repositórios de instituições públicas, além do Google Acadêmico, utilizando-se dos seguintes descritores: “Ensino - aprendizagem no contexto da ludicidade, o papel do professor nesse contexto e a importância da ludicidade nos anos iniciais do ensino fundamental”.

Como critérios de inclusão, foram estabelecidos a seleção de artigos, e documentos afins, em língua portuguesa, com os descritores acima mencionados e que contemplassem à questão

norteadora da pesquisa e, como critérios de exclusão, adotamos a medida de excluir todos os trabalhos que não corresponderam ao objetivo do estudo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A discussão e análises de dados, dar-se-á a partir de um pequeno questionário, aplicado com 10 professores da rede municipal de ensino, dos anos iniciais, ou seja, com professores do primeiro ao quinto ano, conforme já mencionamos anteriormente na metodologia. A seguir, apresentamos de forma qualitativa os resultados obtidos.

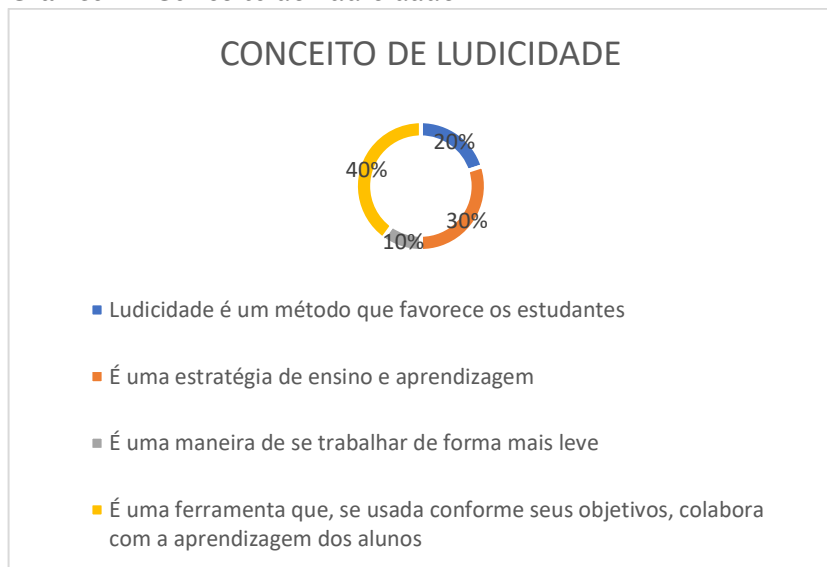
Concepção docente sobre ludicidade

Através dos gráficos acima evidenciamos que, 40% dos professores disseram que a ludicidade é uma ferramenta que, se usada conforme seus objetivos, colabora com o processo de ensino e aprendizagem. 30% afirmam que é uma estratégia de ensino e aprendizagem. 20% falaram que é um método que favorece os estudantes e 10% confirmam que é uma maneira de se trabalhar de forma mais leve.

No entanto, todos os docentes deram suas distintas definições sobre a ludicidade. Nesse sentido, enfatizamos o conceito de ludicidade partindo dos pressupostos de Vygotsky e

Piaget, a partir da releitura de Fonseca (2007), em que a ludicidade envolve todas as atividades que contribuem diretamente para o lazer e a formação do comportamento humano.

Gráfico 1 – Conceito de Ludicidade



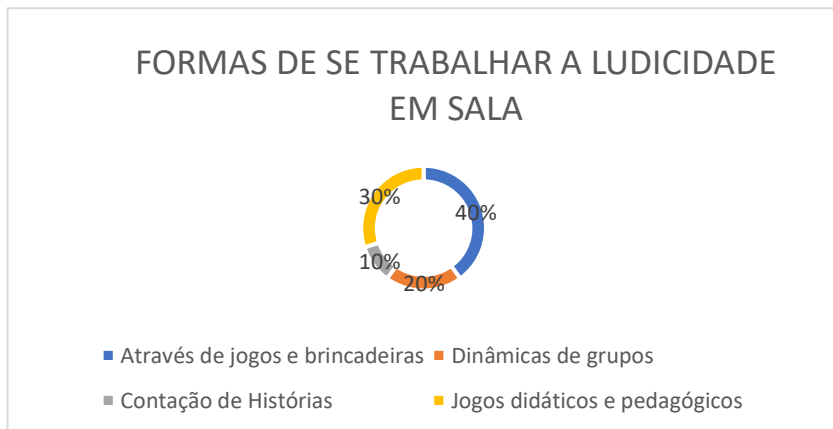
Fonte: Pesquisador (2023).

Forma de como trabalhar com a ludicidade em sala de aula

Notoriamente, 40% dos docentes, mencionaram que levam a ludicidade para o contexto de sala de aula, através de jogos e brincadeiras. 30% dizem que levam através de jogos didáticos e pedagógicos, 20% de acordo com dinâmicas de grupos e 10% através de contação de histórias. De acordo com Gulinelli (2008, p. 9), “a atividade lúdica é um fator muito importante para

o desenvolvimento da criança. Por meio dela podemos tornar a aprendizagem mais prazerosa (...).”.

Gráfico 2 – Formas de como acontece a ludicidade em sala

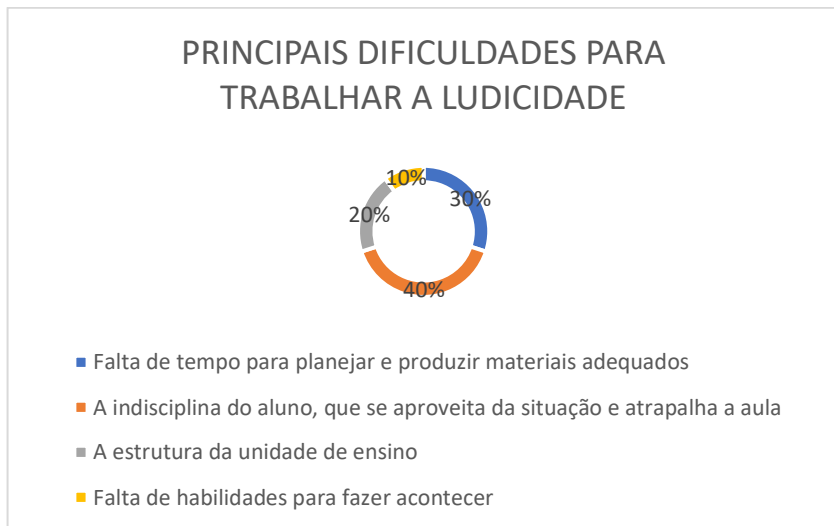


Fonte: Pesquisador (2023).

Quais as principais dificuldades de se trabalhar a ludicidade em sala de aula

Evidentemente constatamos que para 40% dos entrevistados uma das principais dificuldades é a indisciplina do aluno, que se aproveita da situação e atrapalha a aula, para 30% é a falta de tempo para planejar e produzir materiais adequados, 20% consideram a estrutura da unidade de ensino e somente 10% apontam a falta de habilidade para fazer acontecer. No entanto, percebe-se que uma das maiores dificuldades do professor é a indisciplina do aluno em sala.

Gráfico 3 – Principais dificuldades para trabalhar o lúdico em sala de aula



Fonte: Pesquisador (2023).

Quais os métodos lúdicos que mais lhe favorecem no contexto do dia a dia

De acordo com o gráfico 4, no que se refere aos métodos lúdicos que mais favorece o professor no contexto da sala de aula, verificamos que 30% adotam a leitura de contos, outros 30% a jogos, 20% a brincadeiras e outros 20% a músicas. Sabe-se que, dentre as atividades favoritas das crianças na escola, estão os jogos, as músicas e as brincadeiras por serem espontâneas e divertidas. Logo, a utilização de atividades lúdicas em sala de aula, se justificam, de acordo com Fernandes (2013, p.9), “por serem atividades didáticas-pedagógicas que o profissional deve

utilizar para tornar o ambiente agradável e repercutir como desafios escolares e, que seja apreciada como uma atividade tão séria quanto outras tarefas”.

Gráfico 4 – Métodos lúdicos que favorecem o contexto do dia a dia



Fonte: Pesquisador (2023).

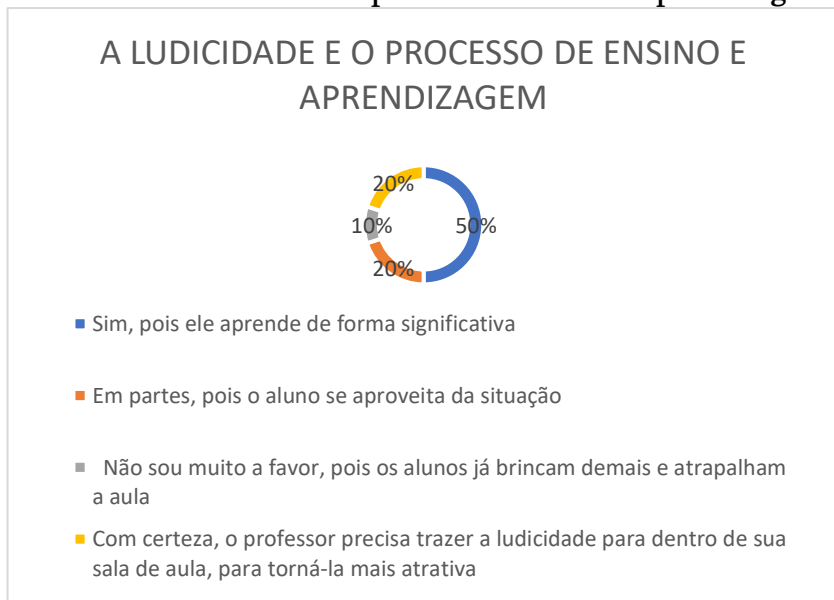
A ludicidade colabora no processo de ensino e aprendizagem do aluno

Conforme o gráfico acima, no quesito a ludicidade e o processo de ensino e aprendizagem dos alunos, averiguamos que 50% dos entrevistados acreditam que a ludicidade colabora sim, já que o aluno aprende de forma significativa. 20%, dizem que isso acontece em partes, pois muitas vezes, o aluno se aproveita da situação. Outros 20%, afirmam que não são a favor, pelo fato dos alunos já brincarem demais e atrapalharem a aula e apenas 10% confirmam que, com certeza, o professor precisa trazer a

ludicidade para dentro de sua sala de aula, para torná-la mais atrativa.

É importante mencionar que as atividades lúdicas possibilitam a incorporação de valores, desenvolvimento cultural, assimilação de novos conhecimentos, desenvolvimento da sociabilidade e da criatividade. Por meio do lúdico, a criança encontra o equilíbrio entre o real e o imaginário, tem a oportunidade de desenvolvimento de maneira prazerosa. Brincar é um ato de criar, que deve ser aproveitado no ambiente escolar (Fonseca, 2007, p. 15).

Gráfico 5 – A Ludicidade no processo de ensino e aprendizagem



Fonte: Pesquisador (2023).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, acreditamos que este estudo contemplou a questão de pesquisa: “Como as estratégias educativas pautadas no lúdico podem influenciar os processos formativos dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental”? Pois ao longo do estudo, buscou-se discutir sobre a temática abordada e podemos dizer, que a realização do trabalho foi de suma importância, para o meu processo pessoal, profissional e acadêmico.

Mediante ao exposto, é possível concluir que a utilização do lúdico em sala de aula se apresenta como um recurso pedagógico riquíssimo na busca da valorização do movimento, das relações e da solidariedade. Que é uma necessidade humana, que proporciona a integração com o ambiente onde vive, sendo considerado como meio de expressão e aprendizado e que, é por meio do lúdico, que a criança encontra o equilíbrio entre o real e o imaginário, tendo a oportunidade de desenvolve-se de maneira prazerosa.

Outro sim, é compreender que nesse processo de ensino-aprendizagem, o professor é essencial, no desenvolvimento da criança, pois este, é mediador e sua função é procurar estratégias e possibilidades, onde possa desenvolver no aluno suas habilidades e competências.

Entretanto, brincar é um ato de criar, que deve ser aproveitado no ambiente escolar. É, portanto, experienciar a vida.

É se divertir em todas as etapas que compõem este processo, inclusive no ato de errar, pois a possibilidade de errar é uma das melhores partes do ato de brincar, umas vezes que essa se torna desafiadora, e, é o desafio que move a brincadeira.

Contudo, espera-se que o tema abordado, possa trazer novas discussões no campo acadêmico e despertar nos educadores a importância de se trazer para o contexto das salas de aulas, metodologias ativas, dinâmicas e atrativas, pois assim, sendo, teremos alunos autônomos e protagonistas.

REFERÊNCIAS

AUSUBEL, D. P. NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. **Psicologia Educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1990.

ANDRADE, S. S. **O lúdico na vida e na escola: desafios metodológicos**. Curitiba: Appris, 2013.

BRANDÃO, Z. A dialética macro/micro na sociologia da educação. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Lei n. 9.424, de 24 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3afXIbB>. Acesso em: 11 jan. 2023.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CUNHA, N. H. S. A Brinquedoteca Brasileira. In: SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FEIJÓ, O. G. **Corpo e Movimento: Uma Psicologia para o Esporte**. Rio de Janeiro: ed. Shape, 1992.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

MALUF, Ângela Cristina Munhoz. **Atividades lúdicas para a educação infantil: conceitos, orientações e práticas**. Petrópolis: Vozes, 2008.

ROCHA, P.S.V.S. **A importância do lúdico na educação infantil: uma análise a partir da concepção de professores**. 2017. 31 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia). Universidade Federal da Paraíba Centro de Educação, Alagoa Grande, 2017.

SANTA CATARINA, **Secretaria de Estado da Educação**. Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos. Florianópolis: IOSC, 2005.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos** 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **A ludicidade como ciência**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

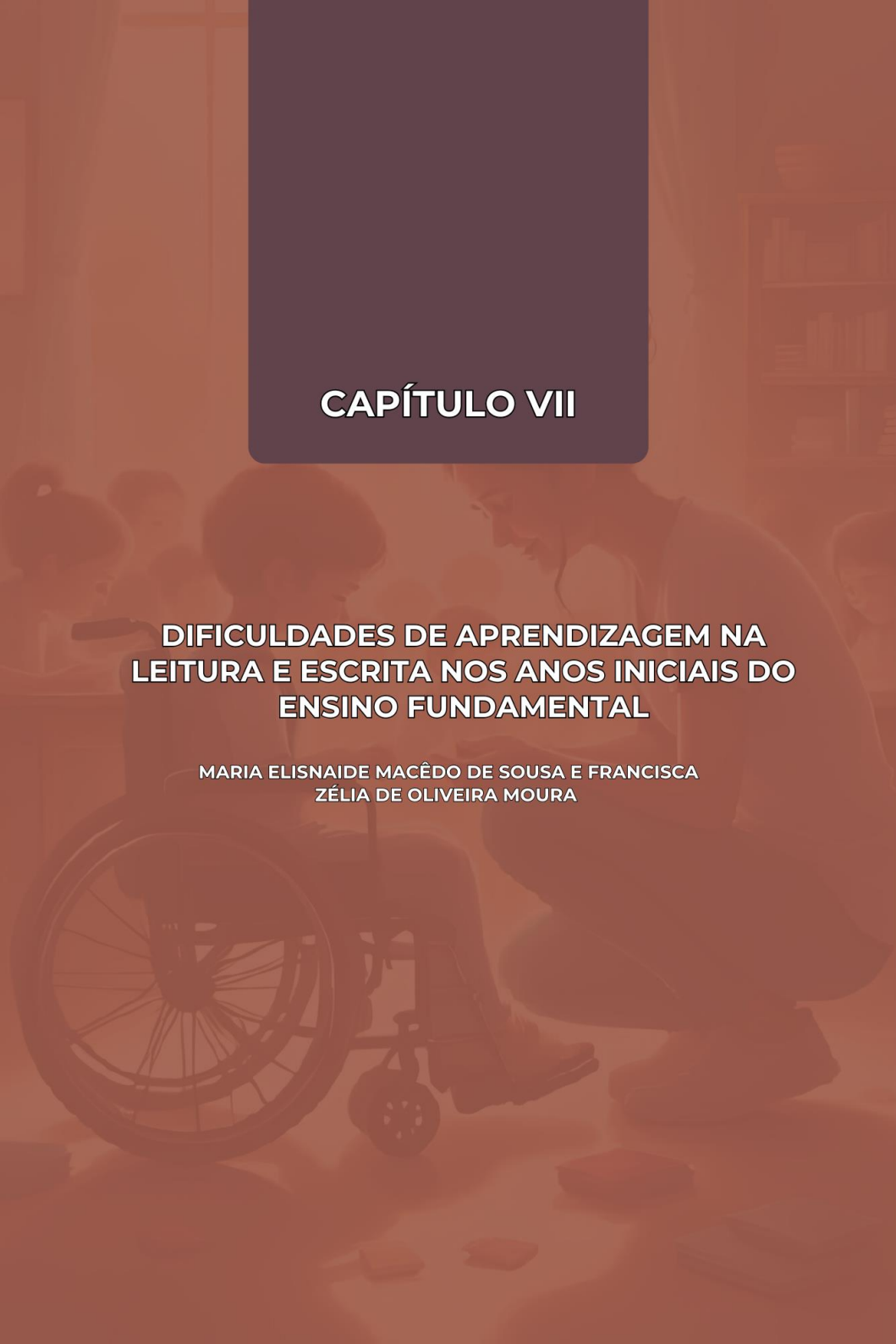
SANTANA SILVA, M.J. **O lúdico na educação infantil**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso - Centro de formação de professores - CFP, Universidade federal do recôncavo da Bahia, Amargosa, 2019.

SILVA, C.M.P. **O lúdico na educação infantil: aspectos presentes na prática docente**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Unidade Acadêmica de Garanhuns, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Garanhuns, 2019.

SOUZA, M. N. J.; JUVÊNCIO, J. S.; MOREIRA, M. A. Jogos e brincadeiras: o lúdico na educação infantil. *In: VI Congresso Nacional de Educação – CONEDU*, 6, 2019, Fortaleza.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

The background of the cover is a faded, warm-toned photograph of a classroom scene. A female teacher is kneeling on the floor, leaning forward to interact with a young student who is seated in a wheelchair. The student is looking down at something on the floor. Other students are visible in the background, some sitting at desks. The overall atmosphere is one of focused learning and support.

CAPÍTULO VII

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

**MARIA ELISNAIDE MACÊDO DE SOUSA E FRANCISCA
ZÉLIA DE OLIVEIRA MOURA**

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA LEITURA E ESCRITA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Maria Elisnaide Macêdo de Sousa¹⁵ / Francisca Zélia de Oliveira

Moura¹⁶

INTRODUÇÃO

Leitura e escrita são instrumentos básicos para o ingresso e participação na sociedade letrada em que vivemos (Cócco, 1996).

A aprendizagem escolar é considerada um processo natural da criança, porém alguns alunos sentem muitas dificuldades nas séries iniciais, principalmente no que diz respeito a prática da leitura e escrita. Sabe-se que a aquisição da leitura e da escrita é um fator determinante para o desenvolvimento do ser humano.

Tratando-se de leitura e escrita, Freire (2002), nos diz que esse desenvolvimento do homem enquanto ser, só é válido por

¹⁵ Graduanda em Pedagogia pela Faculdade do Maciço de Baturité - FMB. E-mail: nadinha.macedo@hotmail.com.

¹⁶ Mestra em Ciências da Educação pela ISEL. Especialista em Neuropsicologia pela FAVENI e Psicopedagogia Institucional e Clínica pela FVJ. Graduanda em ABA e TEA pela FCRN. Bacharela em Psicologia pela FCRN, com ênfase Clínica e Educacional e Graduada em Pedagogia pela UERN. E-mail: f.zelia@hotmail.com.

conta da palavra, tendo em vista que a partir de então ele toma consciência de sua condição no meio social e se relaciona com os outros. Assim, a linguagem escrita é uma ferramenta valiosa para toda a humanidade, pois ao longo do tempo é possível identificar que a escrita era utilizada por conta da necessidade de se registrar acontecimentos e também o conhecimento.

Já a leitura diz respeito a uma relação entre o leitor e o texto, onde o leitor busca alcançar o objetivo que originou a leitura através de um diálogo com o escritor buscando compreender seus pensamentos e mensagens, argumentando e ao mesmo tempo encontrando as respostas durante a leitura. Dessa forma, leitura e escrita são atos complexos, uma vez que ao longo do processo de aprendizagem das crianças, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental, quando a criança inicia a sua vida no ambiente escolar se evidencia essas dificuldades.

No entanto, essas dificuldades de aprendizagem tanto de leitura quanto de escrita podem estar associadas a disfunções neurológicas como a dislexia, condição hereditária com alterações genéticas que provoca lentidão na aprendizagem e relacionadas aos fatores internos e externos nos quais iremos relatar mais adiante.

Partindo desse princípio, o presente artigo é de caráter bibliográfico e levanta as seguintes problemáticas: “Como acontece o processo de leitura e escrita da criança? Que fatores podem interferir no processo de aprendizagem de leitura e

escrita dos alunos nos anos iniciais do Ensino Fundamental? Quais as principais dificuldades de aprendizagem encontradas no desenvolvimento da leitura e escrita?”.

Na tentativa de responder tais questionamentos temos como objetivo geral de fazer uma revisão de literatura buscando refletir sobre o processo de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Como objetivos específicos apontamos os seguintes: relacionar o processo de leitura e escrita; identificar as principais dificuldades de aprendizagem, bem como averiguar os possíveis fatores que interferem na aprendizagem da leitura e escrita nos anos iniciais, além de analisar a importância da intervenção pedagógica na escola.

Ressaltamos que a justificativa para essa temática surge da inquietação da pesquisadora em observar durante o estágio supervisionado a dificuldade das crianças no ato de ler e escrever e o desafio dos professores nesse contexto, haja vistas que um dos problemas educacionais é superar ou amenizar tais dificuldades.

É importante destacar que essa dificuldade de aprendizagem é um problema recorrente na educação, que afeta muitos alunos e tem se manifestado em todos os níveis educacionais, ou seja, começa nos anos iniciais, perpassa para os anos finais e pode ocorrer até o ensino médio. Convém lembrar que quando essas dificuldades não são identificadas pelos educadores, tornam-se um peso na vida escolar da criança, pois uma vez que a dificuldade não é diagnosticada a criança é

rotulada por algum tipo de adjetivo negativo como: “lerda”, “preguiçosa”, entre outros.

É válido ainda mencionar que a aprendizagem da leitura e a escrita são processos sistemáticos, construídos diariamente no meio social. No entanto, devemos levar em consideração que tal processo está intrinsecamente relacionado com o convívio social e familiar, que envolve o relacionamento entre os pares, construindo paulatinamente a alfabetização. Por esta razão, acreditamos que a dificuldade de aprendizagem nesse processo está associada aos fatores internos e externos, além das disfunções neurológicas (Ferreiro, 1996).

Nesses termos, para facilitar a leitura e a compreensão por parte do leitor, dividimos o trabalho da seguinte maneira: Introdução, onde evidenciamos a temática, problemática, hipóteses, justificativa e objetivos. Revisão de literatura, cuja parte discorre sobre o assunto em questão. A metodologia, onde descreve o caminho percorrido nesse estudo para alcançar os objetivos propostos e por fim, as considerações finais, revelando a sua relevância e abrangência.

Acreditamos que o tema abordado é de muita relevância, já que o problema é recorrente e atinge todo o meio educacional, por isso espera-se que o presente estudo possa trazer novas reflexões no que diz respeito as dificuldades de aprendizagem na leitura e escrita, especificamente nos anos iniciais onde os alunos

vivem uma fase de mudanças e transições no seu desenvolvimento.

REVISÃO DE LITERATURA

Refletindo sobre a prática da leitura e escrita

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394 (Brasil, 1996, p. 11), em seu artigo 32, assegura que o ensino fundamental “terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura e da escrita”.

Tratando-se da leitura e da escrita é importante compreender a relação existente entre ambas. Conforme explica os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN):

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de

esclarecimentos, validar no texto suposições feitas (PCN, 1998, p. 69).

Partindo desse princípio, o ato de decodificar os símbolos é somente uma das maneiras existentes para a leitura. Nesse caso, a leitura diz respeito ao processamento das informações extraídas de um texto, objetivando sua interpretação e assimilação do conteúdo ali disposto por meio do conteúdo extraído do texto, em conjunto com seus próprios conhecimentos o leitor alcançará seu objetivo.

Nessa perspectiva, Matta (2009) nos diz que a leitura é um requisito para se obter conhecimento, este sendo muito importante atualmente no mercado de trabalho, para o exercício dos direitos e principalmente, da cidadania, ou seja, é através da leitura que se compreende melhor a função do indivíduo no meio social em que ele vive. A leitura é então uma ferramenta na busca por conhecimento. Por isso, Silva (2003, p. 24) aponta que:

Nunca é demais lembrar que a prática da leitura é um princípio de cidadania, ou seja, leitor cidadão, pelas diferentes práticas de leitura, pode ficar sabendo quais são as suas obrigações e também pode defender os seus direitos, além de ficar aberto às conquistas de outros direitos necessárias para uma sociedade justa, democrática e feliz.

Dessa forma, a leitura é um dos meios mais eficazes de desenvolvimento sistemático da linguagem e da personalidade.

Ela favorece a remoção das barreiras educacionais de que tanto se fala, concedendo assim novas possibilidades e oportunidades, principalmente pela promoção do desenvolvimento da linguagem e do exercício intelectual e social do indivíduo.

Contudo, podemos entender que a leitura como prática social é sempre um meio, nunca um fim. Ler é resposta a um objetivo, a uma necessidade pessoal (PCN, 1998, p. 57). Nas palavras de Silva, Assis e Lopes (2013, p. 49), a leitura não é apenas uma das maiores experiências da vida escolar, é também uma questão de sobrevivência, pois o domínio dessa competência possibilita a aquisição de novos conhecimentos, como também uma melhor compreensão do mundo e favorece a inclusão do indivíduo da sociedade.

Já a escrita é uma ferramenta de comunicação de grande importância para todo o desenvolvimento do aprendizado, pois tem uma atuação ativa na vida em sociedade, sendo este um fator relevante para o exercício da cidadania pelo indivíduo, ou seja, é uma forma de representação da linguagem oral. Como tal, escrever também diz respeito a um ato de significar, de representar ideias, conceitos ou sentimentos por meio de símbolos, porém de origem gráfica e não sonora.

Para Ferreiro (1998, p. 34), a escrita deve ser vista como uma manifestação da função simbólica, desconsiderando que haja uma carga genética para ler e escrever, assim como tem para falar. Isto porque escrever não é transcrever foneticamente uma

palavra e sim dar um sentido completo a fala, mesmo que para isso tenha que haver modificações no texto falado.

Segundo Ajuriaguerra e Grajan (1998), a escrita surge de um processo de aprendizado que se relaciona a vários fatores, principalmente os que dizem respeito a questões subjetivas dos alunos, como o interesse pela escola e também a relação entre a família do aluno e a instituição educacional. Assim, o processo de aprendizagem da escrita deve ser muito bem trabalhado, tendo em vista que necessita que o aluno domine uma variedade de habilidades em diversas áreas, como coordenação motora e habilidades ortográficas. Além disso, é um procedimento que lida com a forma de aprendizagem através de níveis estruturais.

Conforme Cruz (2009), evidencia que a escrita é caracterizada por quatro fatores fundamentais. O primeiro trata do processo de construção, elaboração e interpretação do significado. O segundo corrobora a necessidade de o indivíduo atuar de maneira mais ativa para ser possível compreender o conteúdo, ao elaborar estratégias de aprendizagem que servem para a solução de problemas. O terceiro fator lida com o processo afetivo e diz respeito à vontade de escrever, a condição emocional do indivíduo e seu interesse pela aprendizagem. E o quarto e último abrange os fatores afetivo-motivacionais que se relacionam com o rendimento do aluno dentro da sala de aula.

Posto isto, a linguagem escrita é uma ferramenta valiosa para toda a humanidade. Vale destacar que esta particularidade

da língua escrita era considerada como uma maneira privilegiada de compilar os acontecimentos. Assim, em todas as civilizações ao longo do tempo é possível identificar que a escrita era utilizada por conta da necessidade de se registrar acontecimentos e também o conhecimento.

Logo na tabela a seguir, apresentamos de forma objetiva as várias concepções teóricas no quesito leitura e escrita.

Tabela 1 – Concepções teóricas

LEITURA	ESCRITA
É um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus conhecimentos. É sempre um meio, nunca um fim (PCN, 1998).	Surge de um processo de aprendizado que se relaciona a vários fatores, principalmente os que dizem respeito a questões subjetivas dos alunos, da escola, e também da relação entre a família e instituição (Ajuriaguerra; Grajan, 1998)
É um requisito para se obter conhecimento, ou seja, é através da leitura que se compreende melhor a função do indivíduo no meio social em que ele vive (Matta, 2009).	Tem origem no momento em que o homem aprende a comunicar seus pensamentos e sentimentos por meio de signos (Barbosa, 2013).
É um princípio de cidadania (Silva, 2003).	Deve ser vista como uma manifestação da função simbólica, desconsiderando que haja uma carga genética para ler e escrever (Ferreiro, 1998).
É uma questão de sobrevivência, pois o domínio dessa competência possibilita a aquisição de novos conhecimentos, como também uma melhor compreensão do mundo e favorece a inclusão do	É caracterizada por quatro fatores fundamentais: processo de construção, elaboração e interpretação do significado; a necessidade do indivíduo em atuar de forma ativa; o processo afetivo e o afetivo-motivacionais

indivíduo da sociedade (Silva; Assis; Lopes, 2013).	que se relacionam com o rendimento do aluno dentro da sala de aula (Cruz, 2009).
---	--

Fonte: adaptado de vários autores.

Destarte, tanto a leitura quanto a escrita desempenham papéis importantes na formação de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a busca pelo conhecimento é constante para o correto exercício da cidadania. Porém, vale ressaltar a importância dos professores na criação do hábito da leitura e escrita nos alunos, onde os profissionais devem criar condições e favorecer a busca pela leitura e escrita. E como expressa Alarcão (2001), “[...] a escola tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania”.

É pertinente destacar que de acordo com a teoria exposta no livro *Psicogênese da Língua Escrita*, Ferreiro e Teberosky (2008) definiram o desenvolvimento da escrita em quatro níveis de aprendizagem. Vejamos na tabela a seguir:

Tabela 2 – Níveis da escrita

FASES	CARACTERIZAÇÃO
PRÉ-SILÁBICA	É o primeiro dos quatro níveis de escrita. Nele a criança inicia seu processo de distinção entre desenho e escrita.
SILÁBICA	Marca a construção de formas de diferenciação e organização da escrita. Nessa fase, a criança apreende noções sobre as letras, sobre como usá-las e como organizá-las para que possa dizer algo.

SILÁBICO-ALFABÉTICA	A criança passa a relacionar as sílabas faladas a mais de uma letra. Ela realiza as primeiras combinações de vogais e consoantes em uma mesma palavra, tentando combinar sons, e entende que a escrita representa o som da fala e já é capaz de realizar leituras menos complexas.
ALFABÉTICA	Último nível desta evolução é quando a criança consegue perceber o valor das letras e sílabas.

Fonte: Ferreiro; Teberosky (2008)

Dessa forma, é preciso o professor reconhecer em sua totalidade a realidade de sua turma, identificando as fases de desenvolvimento da criança, levando em consideração que cada uma é única e aprende no seu tempo.

Dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita nos anos iniciais

Dentre alguns problemas enfrentados pelos professores no ambiente escolar encontram-se as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Conforme Antunes (2008), o problema na aprendizagem do aluno pode ser identificado em crianças que possuem um baixo rendimento escolar numa ou mais áreas, como por exemplo, dificuldade em se expressar oralmente, problemas na compreensão oral, ortografia inapropriada, dificuldade em leituras básicas, problemas para compreender o

que está sendo lido, dentre outros. De acordo com Garcia (1998, p. 31-32):

Dificuldade de Aprendizagem (D.A.) é um problema que está relacionado a uma série de fatores e podem se manifestar de diversas formas como: transtornos, dificuldades significativas na compreensão e uso da escuta, na forma de falar, ler, escrever, raciocinar e desenvolver habilidades matemáticas. Esses transtornos são inerentes ao indivíduo, podendo ser resultantes da disfunção do sistema nervoso central, e podem acontecer ao longo do período vital. Podem estar também associados a essas dificuldades de aprendizagem, problemas relacionados as condutas do indivíduo, percepção social e interação social, mas não estabelecem, por si próprias, um problema de aprendizagem.

Enquanto Fernández (1990) entende que as dificuldades de aprendizagem são na verdade falhas no processo de aprendizagem, onde se relacionam quatro fatores de grande importância, sendo eles, o organismo, o corpo, a inteligência e o desejo.

Quanto a sua definição, podemos dizer que é uma das mais difíceis para aqueles que trabalham diretamente com educação, pois engloba fatores cognitivos do educando, bem como o seu desenvolvimento e também aspectos comportamentais.

Segundo Ciasca (2003), as dificuldades de aprendizagem correspondem a uma categoria ampla de fenômenos que podem influenciar negativamente o aprendizado. Abrangem os problemas de aprendizagem e os problemas escolares, isto é, o modo como a escola lida com o processo de ensino-aprendizagem.

Salientamos que enquanto os problemas de aprendizagem concentram-se no peso da complexidade no aluno, percebe-se que as dificuldades de aprendizagem incluem os fatores externos ao aluno. No caso da escola, são os problemas de origem pedagógica Ciasca (2003, p. 31 *apud* Leite, 2012, p. 16). Nesse contexto, observamos que as dificuldades de aprendizagem podem se intensificar devido a falta de informação da escola, pois estas necessitam de conhecimentos específicos para minimizá-las nos educandos.

Nessa ótica, buscamos relacionar aqui as principais dificuldades ou transtornos de aprendizagem que atrapalham o desenvolvimento da criança tanto na leitura quanto na escrita, e estão presentes não só nos anos iniciais do Ensino Fundamental, mas ao longo da escolarização dos estudantes, perpassando assim, para vida inteira. Conforme pensam alguns pesquisadores, como Fonseca (2007) e Chamat (2008), essas dificuldades podem se manifestar do tipo: linguagem e comportamento.

As dificuldades de linguagem aparecem quando o aluno apresenta dificuldade de comunicação, sendo que a maneira de falar interfere na comunicação, podendo surgir de fatores como sentimentos, emoções ou atitudes perturbadoras. Vale ressaltar que existem alguns tipos de distúrbios de linguagem que devem ser observados, porém os que merecem enfoque são aqueles que interferem na leitura e escrita dos educandos, como por exemplo, a dislexia, dislalia e disortografia.

As dificuldades de comportamento são identificadas por profissionais auxiliares, como psicólogos, com a finalidade de auxiliar o aluno no processo de aprendizagem. Dentre as dificuldades e distúrbios ou transtornos inerentes aos educandos no processo educacional, podemos citar os distúrbios de concentração e atenção, como o Transtorno por Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), a Desordem de Déficit de Atenção (DDA) e o Transtorno Obsessivo Compulsivo (TOC). Além do mais, nas dificuldades de processamento de informação, que também atrapalham a leitura e escrita, podemos citar as disgrafias, disortografias, discalculia, disfasias, afasia e dislalia.

Tabela 3 – Principais Transtornos e dificuldades de aprendizagem

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	CARACTERIZAÇÃO
DISLEXIA	É um dos muitos distúrbios de aprendizagem. Caracterizado por uma dificuldade na decodificação de palavras simples que, como regra,

	mostra uma insuficiência no processamento fonológico.
DISLALIA	distúrbio que acomete a fala, caracterizado pela dificuldade em articular as palavras, provocando fala errônea das palavras, acontecendo a omissão ou troca de letras. (Souza; Silva, 2013)
DISORTOGRAFIA	Consiste numa escrita, não necessariamente disgráfica, mas com numerosos erros, que se manifesta logo que se tenham adquirido os mecanismos da leitura e da escrita.
TRANSTORNO POR DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE (TDAH)	É um transtorno neurobiológico de causas genéticas, caracterizado por sintomas como falta de atenção, inquietação e impulsividade. Aparece na infância e pode acompanhar o indivíduo por toda a vida.
DESORDEM DE DÉFICIT DE ATENÇÃO (DDA)	Distúrbio de Déficit de Atenção ou DDA é uma disfunção neurológica no córtex pré-frontal que dificulta a concentração do aluno.
DISGRAFIAS	Consiste numa dificuldade no ato motor da escrita. A criança com disgrafia pode apresentar dificuldades no desenho ou no grafismo da letra ("má letra").
DISCALCULIA	É um transtorno de aprendizagem que geralmente se manifesta em crianças, pois estão em idade escolar. Elas têm dificuldade para pensar, refletir, avaliar ou raciocinar atividades relacionadas à matemática.
DISFASIAS	Já a disfasia é uma anormalidade na capacidade de compreensão, sem um dano completo.

AFASIA	É um distúrbio de linguagem que afeta a capacidade de produzir, compreender e repetir a fala, adquirido após o desenvolvimento da compreensão e expressão verbal.
--------	---

Fonte: Galligó (1997).

É importante mencionar que existe uma relação entre as palavras transtornos e dificuldades. Dificuldade significa que as causas partem mais de fatores externos, como metodologia de ensino inapropriada, conflitos familiares, mudanças frequentes de escola, diferenças socioeconômicas e/ou culturais e Transtorno, embora os fatores externos também participem da defasagem, as causas moram no aspecto biológico por ser um transtorno do neurodesenvolvimento.

Sob essa ótica, é essencial que o professor busque se aperfeiçoar e enriquecer sua prática, com o intuito de auxiliar melhor o seu aluno, pois uma prática comprometida e assertiva fará toda diferença nesse processo. Lembrando que todas as dificuldades e distúrbios estão relacionados ao processo de ensino e aprendizagem do indivíduo e sem dúvidas acabam atrapalhando a aquisição da leitura e da escrita.

Destacamos que todas as dificuldades de aprendizagem têm tratamento, no entanto, um dos fatores prejudiciais no tratamento das deficiências de aprendizagem é quando os pais atribuem estes problemas a si mesmos ou quando entram em pânico diante destas, pois as crianças precisam de apoio,

disciplina, carinho e do reconhecimento dos seus esforços perceptíveis através de elogios sinceros.

Para Fonseca (2007, p. 135), “as DA podem criar obstáculos e impedimentos inexplicáveis para aprender a falar, a ouvir, a ler, a escrever, a raciocinar, a resolver problemas matemáticos, etc., e podem prolongar-se ao longo da vida”. Contudo, como os anos iniciais do Ensino Fundamental é um período de novas descobertas para o educando e de mudanças entre o convívio familiar e o escolar, acaba proporcionando uma visão mais ampla do aluno e sua cognição.

Fatores que interferem a aprendizagem do aluno no contexto da leitura e escrita

O confronto de aprendizagem dos alunos no que diz respeito à leitura e a escrita é uma dificuldade que muitas crianças apresentam e pode ser superada ao longo do processo educacional com a ajuda de um professor qualificado e interessado em trabalhar com a criança aquela dificuldade. É importante notar que os indivíduos com essa dificuldade possuem outras habilidades e facilidades para aprender, permitindo a compensação e a superação das dificuldades iniciais.

Para Guerra (2000), as crianças com dificuldades de aprendizagem não são incapazes, apenas necessitam de

maneiras diferentes para aprender. Sendo assim, as práticas aplicadas em sala de aula têm de ser ajustadas à realidade das crianças a fim de evitar que a criança se sinta desconfortável no ambiente escolar e venha a desmotivar-se para aprender e, até mesmo, perder o interesse pela escola, abandonando-a sem concluir pelo menos o Ensino Fundamental. Corroborando com essa discussão é válido mencionar que durante muito tempo, esses alunos foram ignorados, maltratados e rotulados, porém, atualmente esse fato não pode ser desprezado, já que de alguma forma essas dificuldades estão associadas a outros fatores.

Nas palavras de Grigorenko e Sternemberg (2003, p. 29), a dificuldade de aprendizagem na leitura e escrita, é um distúrbio em um ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos no entendimento ou no uso da linguagem falada ou escrita que pode se manifestar em uma aptidão imperfeita para ouvir, pensar, falar, ler, escrever, soletrar ou realizar cálculos matemáticos. Por esta razão, ela pode estar ligada com disfunções neurológicas como a dislexia, que pode acarretar lentidão na aprendizagem, dificuldade de concentração, troca de letras com sons ou grafias parecidas, entre outros problemas.

Além do mais, esses mesmos autores evidenciam que pode também estar relacionadas a fatores externos no ambiente escolar, como sala de aula com muitos alunos, a metodologia de ensino inadequada usada pelos professores, muitas vezes desmotivados, planejamento inapropriado e a falta de políticas

públicas que promovam a formação continuada de professores, tornando o processo de ensino-aprendizagem muito das vezes obsoleto.

Outro sim são os fatores internos, gerados no seio familiar, já que muitas vezes a criança vive em ambiente conturbado e cheio de conflitos, ou seja, em estado de vulnerabilidade, que lhe falta a comida, o afeto, a orientação, o diálogo e acima de tudo uma estrutura familiar, uma vez que pais que não apresentam interesse em acompanhar o estudo dos filhos de certa forma também desmotivam os mesmos.

A esse princípio, Fonseca (2007), corrobora dizendo que em contextos familiares conturbados, nos quais os pais ou qualquer outro integrante do grupo familiar são dependentes de álcool e/ou drogas ou brigam constantemente, as crianças tendem a apresentar dificuldades de aprendizagem, pois os comportamentos de seus responsáveis as afetam emocionalmente.

Nessa mesma direção, além do contexto familiar, o autor acima mencionado aponta o convívio social, a personalidade do estudante enquanto sujeito aprendente e a escola. No seu pensamento, destacam-se também as questões sociais, problemas na proposta pedagógica, o nível socioeconômico, cultural, além, do currículo ultrapassado.

Corroborando com o discurso Coelho (2009), conclui que as dificuldades de aprendizagem podem ser desencadeadas pelos

fatores orgânicos, psicológicos e ambientais. Na tabela abaixo, buscamos entender cada um.

Tabela 4 – Fatores e causas das dificuldades de aprendizagem

FATORES	CAUSAS E CONSEQUENCIAS
ORGANICOS	Saúde física deficiente, falta de integridade neurológica, sistema nervoso doentio e alimentação inadequada.
PSICOLÓGICOS	Inibição, fantasia, ansiedade, angustia, inequação a realidade, sentimento generalizado de rejeição.
AMBIENTAIS	Tipo de educação familiar, grau de estímulo que a criança recebe desde os primeiros dias de vida e influência dos meios de comunicação.

Fonte: Coelho (2009).

Desse modo, percebemos que vários fatores podem estar associados a complexidade do aluno, e que a dificuldade de aprendizagem de leitura e escrita é um problema enfrentado por muitos estudantes que frequentam as escolas públicas e privadas, tais dificuldades comprometem de forma significativa a sua trajetória estudantil.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Atendendo aos objetivos propostos, utilizou-se como recurso a pesquisa bibliográfica, que segundo Severino (2002), exige do pesquisador reflexão pessoal autônoma, crítica e rigorosa. Nesta perspectiva, o investigador se envolve de uma

forma que o objeto a ser investigado passa a fazer parte de sua vida.

Em relação às fontes de papel utilizadas, a pesquisa bibliográfica é, segundo entendimento de Alves (2003), aquela desenvolvida exclusivamente a partir de fontes já elaboradas como livros, artigos científicos, publicações periódicas, ou seja, as chamadas fontes de “papel”. Tem assim como vantagem cobrir uma ampla gama de fenômenos que o pesquisador não poderia contemplar diretamente.

Com relação a fundamentação teórica, buscamos sustentação em alguns autores ou pesquisadores renomados na área da leitura e escrita, tal como: Ferreiro (1998), Teberosky (1996), Fonseca (2007), Leite (2012), dentre outros. Lembramos que a busca literária foi realizada nas bases de dados da Scientific Electronic Library Online (SciELO), Lilacs, Scopus, Portal CAPES, repositórios de instituições públicas, além do Google Acadêmico, utilizando-se dos seguintes descritores: “Dificuldades de leitura e escrita, fatores que interferem na aprendizagem e intervenção pedagógica na escola”.

Quanto aos critérios de inclusão foi estabelecida a seleção de artigos e monografias em língua portuguesa com os descritores acima mencionados e que contemplassem a questão norteadora da pesquisa e, como critérios de exclusão adotamos a medida de excluir todos os trabalhos que não corresponderam ao

objetivo do estudo. No entanto, o trabalho conta com pesquisas de diversos autores e diferentes anos de publicação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para muitos alunos a aprendizagem é um desafio, afinal cada educando possui uma habilidade diferenciada em relação ao outro. Além disso, o histórico pessoal e familiar da criança como causa da maioria dos casos de baixo desempenho escolar vêm de lares desestruturados, com pais que não sabem ler nem escrever e não acompanham os estudos dos filhos, que por sua vez não são motivados a aprender (Weiss, 1997).

Considera-se que a escola também é a instância que contribui para o fracasso escolar do aluno, tendo em vista que associada ao sistema sociopolítico e econômico reflete e reproduz a ideologia da sociedade na qual está inserida. Nessa ótica, a aprendizagem está intimamente ligada à intencionalidade e ao modo pelo qual a informação chega ao aluno, determinando assim a qualidade do ensino (Stefanini; Cruz, 2006, p. 90).

Nessa dimensão Soares (2005), evidencia que diante os vários fatores que interferem na aprendizagem dos alunos, provavelmente o mais agravante pode ser o pedagógico, pois a dificuldade de aprendizagem somente será superada total ou parcialmente quando os alunos receberem estímulos e quando os professores trabalharem com propostas pedagógicas

correspondentes a necessidade de cada aluno respeitando o seu ritmo de aprender e assimilar o conhecimento. “Exigir de todos os alunos a mesma atuação é um caminho improdutivo, já que cada um é diferente e traz suas peculiaridades”.

Nessa perspectiva, Antunes (2008), acredita que cinco atributos são importantes para uma excelente aula: o protagonismo, onde o aluno é o ator principal do processo; a linguagem, pois é necessário falar para que aprenda; a administração de competências essenciais à aprendizagem, ou seja, pensar, agir, refletir, perguntar; a construção de conhecimentos específicos, onde o aluno faz uma ligação com o que se aprende e o que já se sabe; e o último, a autoavaliação, que é onde o aluno percebe o que sabia antes da aula e o que se sabe depois, ou seja, a transformação.

De acordo com Ferreiro e Teberosky (1996), no processo de alfabetização o docente deve apresentar uma prática pedagógica que se adeque ao processo de ensino-aprendizagem nos educandos, para que ocorra a saturação da dificuldade facilitando o aprendizado. Ainda assim, reconhecer que conhecimentos são determinantes para o desenvolvimento da criança, por meio de possibilidades como a assimilação do educando, interação com o meio e informações adquiridas são primordiais para o processo de alfabetização. Tudo isso, nos leva a crê que é através da socialização que as crianças irão confrontar diferentes pontos de vista e construir seus conhecimentos, sendo função da escola

possibilitar à criança vivenciar situações que irão favorecer a apropriação da leitura e escrita.

Contudo, é importante destacar que o processo de aprendizagem experimentado pelo aluno é complexo e contempla inúmeras condições e oportunidades. Se o professor exigir uma atividade que o aluno não consiga realizar, seu cérebro pode parecer estagnado, da mesma forma que, se o aluno apresentar uma dificuldade e o professor identificar e buscar intervir, logo, será mais fácil. Daí a importância da intervenção pedagógica.

Para Filipouki, (2006), o professor deve refletir o seu fazer pedagógico e agir em sala de aula. Somente por meio de uma intervenção crítica a acerca da sua formação, da reflexão sobre o seu fazer, o professor reconhecerá a importância de intervir a partir da consideração das diferenças, para uma escola constituída de diversidade a respeito dos usos da leitura e da escrita, apresentando oportunidades em que todos possam aprender.

Nesse sentido, o professor tem a grande responsabilidade de auxiliar cada um de seus alunos em ter garantida a aprendizagem inicial da língua e linguagem. É sua tarefa ensiná-los a buscar pontos de vista diferentes e superação de seus obstáculos tanto na leitura quanto na escrita. Portanto, o trabalho pedagógico tanto do professor como da escola deve ser em conjunto, a fim de possibilitar um espaço de interação com o

mundo da leitura, formando leitores críticos, protagonistas e autônomos, preparando-os para o pleno exercício de sua cidadania.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, podemos concluir que a prática da leitura e escrita é de grande valia na vida do sujeito, pois esta é um dos princípios da cidadania, ou seja, um cidadão letrado é capaz de viajar e conhecer o mundo, já que ambas promovem possibilidades e facilita o crescimento pessoal e profissional do sujeito.

No entanto, no decorrer da pesquisa foi possível perceber que apesar da importância na leitura e escrita, existem as dificuldades de aprendizagem nesse contexto, principalmente, no que concerne aos anos iniciais, por ser um período de mudanças e transições no desenvolvimento do aluno.

Todavia, constatamos que essas dificuldades de aprendizagem além de estar ligada as disfunções neurológicas como a dislexia, que pode acarretar lentidão na aprendizagem, dificuldade de concentração, troca de letras com sons ou grafias parecidas, entre outros problemas, também podem estar associadas aos fatores internos e externos e tem relação com as causas orgânicas, psicológicas e ambientais.

Dentre os fatores internos, verificamos a desestrutura familiar, já que muitas crianças não têm um ambiente saudável, vivem em contextos conturbados e são de classe baixa, onde muitos de seus pais não sabem ler nem escrever e, portanto, não tem nenhuma motivação para os estudos.

E com relação aos fatores externos, averiguamos a sala de aula com muitos alunos, a metodologia de ensino inadequada usada pelos professores, muitas vezes desmotivados, a falta de políticas públicas que promovam a formação continuada de professores, tornando o processo de ensino e aprendizagem muito das vezes ultrapassado, além de um currículo obsoleto.

Dessa forma, reconhecemos que a realização do trabalho foi de suma importância para o nosso crescimento pessoal, profissional e acadêmico. Espera-se que a escola procure exercer o seu verdadeiro papel, já que é uma instância que contribui para o fracasso escolar do aluno e os professores possam se autoavaliar e repensar sua prática, considerando que são responsáveis pela formação do aluno. Devemos entender que cada aluno é um ser único e aprende no seu tempo e que são sujeitos de transformação.

Por isso, acreditamos que o presente estudo possa trazer novas discussões no campo acadêmico e novas visões no campo educacional, pois as dificuldades de aprendizagem existem sim, porém, com a ajuda da escola e da família, essas dificuldades podem ser superadas, em virtude de cidadãos críticos e

protagonistas de suas próprias histórias. E como diz Nikos Kazantzakis (2020): “Os professores ideais são aqueles que se fazem de pontes, que convidam os alunos a atravessarem, e depois, tendo facilitado a travessia, desmoronam-se com prazer, encorajando-os a criarem suas próprias pontes”.

REFERÊNCIAS

AJURIAGUERRA, J.; GRAJAN, A. **Manual de Psicopatologia**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ALVES, Alda Judith. A “revisão da bibliografia” em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 81, p. 53-60, maio 2003.

ALARCÃO, Izabel. **Escola reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

ANTUNES, Celso. **Professores e professores**: reflexões sobre a aula e prática pedagógica diversas. 2. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

BRASIL. **Lei das Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Ensino Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BARBOSA, José Juvêncio. **Alfabetização e leitura**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

CIASCA, S. M. Apresentação. *In*: CIASCA, S. M. (Org.) **Distúrbios de Aprendizagem**: proposta de avaliação interdisciplinar. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

CHAMAT, Leila Sara José. **Técnicas de diagnóstico psicopedagógico: o diagnóstico clínico na abordagem interacionista**. São Paulo: Vetor, 2008.

COELHO, L. M. C. C. (Org.). **Educação integral em tempo integral**: estudos e experiências em processo. Petrópolis, RJ: DP et Alli, 2009.

CRUZ, V. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas**. Lisboa: Lidel, 2009.

FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Art Med, 2008.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FILIPOUSKI, A. M. R. Professor: leitor e formador de leitores. *In*: CARVALHO, M. A. F.; MENDONÇA, R. H. (Org.). **Práticas de leitura e escrita**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

FONSECA, Vítor da. **Cognição, Neuropsicologia e Aprendizagem: abordagem neuropsicológica e psicopedagógica**. 3 ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2007.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

GARCIA, J.N. **Manual de dificuldades de aprendizagem, leitura, escrita e matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GALLIGÓ, M. **A aprendizagem e seus transtornos**. Barcelona: Grupo Editorial CEAC, 1997.

GRIGORENKO, Elena L.; STERNBERG, Robert J. **Crianças Rotuladas: o que é Necessário Saber sobre as Dificuldades de Aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GUERRA, Leni Boni. **A criança com dificuldade de aprendizagem**: considerações sobre a teoria e modos de fazer. Rio de Janeiro: Enelivros, 2000.

LEITE, V. A. M. **Dimensões da Não Aprendizagem**. Curitiba, PR: IESDE, 2012.

MATTA, Sozângela Schemim da. **Português: linguagem e Interação**. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda, 2009.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 22. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

SILVA, E. T. da. **Conhecimento e cidadania**: quando a leitura se impõe como mais necessária ainda? Campinas: Autores Associados, 2003.

SILVA, J. Q. G.; ASSIS, J. A; LOPES, M. A. P. T. **Letramento, gênero e discurso**: cenas de conversa(s) com Maul Matencio. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2013.

SOARES, Magda. **Letrar é mais que alfabetizar**. **Jornal do Brasil**, 2005.

STEFANINI, Maria Cristina Bergonzoni; CRUZ, Sônia Aparecida Belleste. **Dificuldades de aprendizagem e suas causas: o olhar do professor de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental**. **Educação, janeiro-abril**, ano/vol. XXIX número 67. Pontifica Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto alegre, Brasil, 2006.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia Clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: DP & A. 1997.

POSFÁCIO



POSFÁCIO

Ao encerrarmos a jornada de estudos pelo universo da educação infantil e do ensino fundamental, é importante refletirmos sobre os desafios e as conquistas que permeiam esse caminho tão fundamental na formação de nossas crianças. Este livro buscou explorar temas essenciais como ensino e aprendizagem, alfabetização, letramento, além de questões delicadas como o Transtorno do Espectro Autista e o bullying, sempre com o objetivo de promover uma educação mais inclusiva e acolhedora.

Acreditamos que a ludicidade desempenha um papel fundamental nesse processo, tornando o aprendizado mais prazeroso e significativo para os pequenos. Quando utilizamos estratégias lúdicas, conseguimos envolver as crianças de forma mais efetiva, estimulando sua criatividade, autonomia e o desejo de aprender. Essa abordagem é especialmente importante na construção de uma base sólida para a alfabetização e o letramento, que são passos essenciais na trajetória escolar.

A inclusão de crianças com Transtorno do Espectro Autista e de outras necessidades especiais é um desafio que exige dedicação, empatia e inovação por parte de educadores, famílias e toda a comunidade escolar. Nosso objetivo foi mostrar que, com o apoio adequado, é possível criar ambientes mais justos e

acessíveis, onde todas as crianças possam desenvolver seu potencial máximo.

Além disso, abordamos a importância de combater o bullying, promovendo uma cultura de respeito, empatia e convivência harmoniosa. Uma escola que valoriza a diversidade e trabalha a convivência pacífica contribui para o bem-estar emocional dos estudantes e para o fortalecimento de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Esperamos que este livro possa servir de inspiração e guia para educadores, pais e todos que atuam na educação, reforçando a importância de uma parceria sólida, de práticas inclusivas e de uma aprendizagem que valorize a singularidade de cada criança. Afinal, investir na educação de qualidade é investir no futuro de todos nós!

A Faculdade Metropolitana Norte Riograndense (FAMEN) é credenciada pela Portaria nº 665/MEC, publicada no Diário Oficial da União em 22 de março de 2019. Entre as atividades vinculadas ao ensino superior, a Faculdade oferece serviços acadêmicos da EDITORA FAMEN que objetiva a difusão de conhecimento por meio de e-books, livros impressos, periódicos (revista científica e jornal eletrônico), anais de eventos e repositório institucional, sendo vinculada à Diretoria de Pesquisa da Faculdade.

A EDITORA FAMEN é especializada em publicar conhecimentos relacionados ao campo da educação e a áreas afins por meio de plataforma on-line, como também em formato impresso. O endereço eletrônico para acessar as suas publicações e demais serviços acadêmicos é o www.editorafamen.com.br.

A EDITORA FAMEN realiza edição, difusão e distribuição de produções editoriais seguindo uma Política Editorial qualificada e baseada nas seguintes linhas: acadêmica, técnico-científica, produção didático-pedagógico, produção artístico-literária e cultura popular.

Formato: E-book/PDF
Tipologia: Montserrat e Volkhov

2025 Natal/Rio Grande do Norte

**Não encontrando nossos títulos na rede de livros conveniados e
informados em nosso site contactar a Editora Faculdade**

FAMEN:

Tel: (84) 3653-6770 | Site: www.editorafamen.com.br

E-mail: editora@famen.edu.br

O manuscrito eletrônico intitulado “Desafios e conquistas na educação infantil e no ensino fundamental: parceria, inclusão e aprendizagem”, vinculado ao curso de Pedagogia do Centro Universitário do Maciço de Baturité (UniMB), por meio da Educação a Distância (EaD), na cidade de Campo Grande / RN, tem como foco contribuir para a divulgação de resultados de pesquisas científicas na área da Pedagogia.

Sistematizado para socializar pesquisas realizadas a partir do ano de 2023, possui caráter interdisciplinar, multidisciplinar e transdisciplinar, ao receber contribuições de diversas áreas e campos de saberes. O manuscrito disponibiliza por meio de versão eletrônica acesso internacional e gratuito para as ideias relacionadas ao campo da educação. O livro “Desafios e conquistas na educação infantil e no ensino fundamental: parceria, inclusão e aprendizagem” possui 7 (sete) capítulos que abordam diversos temas das ciências da educação.

