



**INICIAÇÃO A CIÊNCIA
PEDAGOGIA
UNINCOR
2022**



O LÚDICO COMO PROCESSO FACILITADOR DA ALFABETIZAÇÃO

Ana Clara Carvalho CHAGAS¹, Lunara ANDRADE¹, Tayne Bastos TOBIAS¹, Carlos Roberto FAUSTINO²

1 Pedagogia. E-mail ana.chagas@aluno.unincor.edu.br ORCID número 0000-0001-6000-364X
lunara.nascimento@aluno.unincor.edu.br ORCID número 0000-0002-6048-265X,
tayne.bastos@aluno.unincor.edu.br ORCID número 0000-0002-2649-036X

² Prof(a). Me Carlos Roberto Faustino – UninCor. E-mail prof.carlos.faustino@unincor.edu.br
ORCID número 0000-0002-1518-3511.

Resumo

Este artigo tem o objetivo de compreender de que maneira o uso de práticas lúdicas pode contribuir para o processo de alfabetização da criança durante seu percurso nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A escolha do tema deu-se frente ao tradicionalismo no ensino, trazendo uma inquietação sobre a importância de se tratar novas metodologias de ensino, visto que há maneiras de ensino alternativas e satisfatórias. O presente artigo foi elaborado por meio de revisões bibliográficas, e documentais coletando informações em artigos, livros, publicações e endereços eletrônicos relacionados ao tema da pesquisa. Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, onde se obteve a confrontação de dados através de cada revisão documental e bibliográfica para sua construção. Abordar a temática do lúdico como processo facilitador de aprendizagem traz uma nova forma de estudar e utilizar para novas metodologias de aprendizagem, no qual a criança pode ser o sujeito que brinca e que ao mesmo tempo produz conhecimento.

Palavras-Chave: Lúdico; Alfabetização; Lúdico na Alfabetização; Aprendizagem; Séries Iniciais.

Abstract

The objective of this article is to understand how the use of playful practices can contribute to the literacy process of children during their journey in the Initial Years of Elementary School.

The theme has been chosen knowing the traditionalism of teaching and concerning the importance of dealing with new teaching methodologies, since there are newer and more satisfactory ways of teaching. This article was prepared through bibliographic and documentary reviews, collecting information in articles, books, publications and electronic addresses related to the research topic. It was a qualitative research, where the parallel of data was obtained through each documental and bibliographic review for its construction. Addressing the theme of fun activities as a facilitating learning process brings a new way of reflecting and awakening to new learning methodologies, in which the child can be the subject who plays and at the same time produces knowledge.

Keywords: Ludic; Literacy; Playful in Literacy; Learning; Initial Year of Elementary School..

1 INTRODUÇÃO

A palavra lúdico tem origem na língua latina, ludus, que significa aquilo que serve para divertir ou dar prazer e têm por objetivo promover a interação entre os envolvidos, de forma prazerosa e gratificante durante sua realização. É através das brincadeiras que as crianças expressam seus sentimentos, aprendem a manusear objetos, exploram e criam maneiras de brincar. Sendo assim, o lúdico é característica inerente à criança e ao desenvolvimento integral do ser humano. Vygotsky (1989) nas suas análises sobre o jogo estabelece uma relação entre este e a aprendizagem, uma vez que o jogo contribui para o desenvolvimento intelectual, social e moral, isto é, para o desenvolvimento pleno da criança. Segundo o autor, é através dos jogos e brincadeiras que a criança consegue formular conceitos e criar situações que ajudam na sua formação, contribuindo assim para o seu desenvolvimento.

A alfabetização é o processo de aprendizagem desenvolvido geralmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental, onde se aprende a ler e a escrever. Com isso, o indivíduo torna-se apto para se comunicar com os demais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define que a alfabetização das crianças deverá ocorrer até o segundo ano do ensino fundamental, com o objetivo de garantir o direito fundamental de aprender a ler e escrever. No entanto, ela não defende um método específico, mas reforça a pluralidade de ideias, pois, cada indivíduo é único, e apresenta suas especificidades. Portanto, no processo de aprendizagem não seria diferente, cada criança possui e apresenta uma maneira própria de aprender, mas todas apresentam um interesse em comum: O Brincar.

O presente artigo tratou de compreender qual a contribuição das práticas lúdicas para o processo de alfabetização da criança durante seu percurso nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A escolha desta temática surgiu da proposta de apresentar informações sobre este recurso pedagógico e entender que pode ser possível educar crianças através da ludicidade. Considerando a importância do momento de brincar e jogar para as crianças e os benefícios que essas atividades podem proporcionar a esses sujeitos, temos enquanto problema de pesquisa entender qual a contribuição do lúdico no processo de alfabetização da criança.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Lúdico

O conceito de lúdico pode transparecer diversos significados, causando assim certas divergências na compreensão, alguns fazem ligação do lúdico aos jogos e brincadeiras e outros o abordam como uma atividade diferente que deixa as aulas mais dinâmicas, atrativas para os alunos. O lúdico segundo Elza Santos (2011) tem a seguinte definição:

[...] tem o caráter de jogo, brinquedo, brincadeira e divertimento. Brincadeira refere-se basicamente à ação de brincar, à espontaneidade de uma atividade não estruturada; brinquedo é utilizado para designar o sentido de objeto de brincar, jogo é compreendido como brincadeira que envolve regras e, divertimento como um entretenimento ou distração. (2011, p. 24).

Os jogos e brincadeiras estão presentes em todas as épocas da humanidade e apesar de muitas vezes ter sido considerado apenas em seu aspecto de diversão, encontramos atualmente, diversas pesquisas sobre a tratativa como ferramenta auxiliadora da aprendizagem, e do desenvolvimento cognitivo e social. E é nesse sentido que Maranhão (2007, p. 31-32) destaca:

Por meio da brincadeira a criança vai se desenvolver socialmente, conhecerá as atitudes e as habilidades necessárias para viver em seu grupo social. A imaginação vai ajudá-la a expandir as suas habilidades conceituais. Na sua função imitativa, a criança aprende a conviver com as atividades culturais; usando a brincadeira ela estará estimulando o seu desenvolvimento, aprendendo as regras dos mais velhos.

É através do lúdico, dos desenhos, das pinturas, das brincadeiras, dos jogos, da música que as crianças expressam seus sentimentos, já que, muitas vezes elas não conseguem expressar oralmente, mas demonstram o que estão sentindo através desses recursos, que devem ser usados como ferramenta na sala de aula. Por meio deles, o professor consegue conhecer um pouco mais da cultura e do modo de vida dos alunos, possibilitando que ele trabalhe mediante os conhecimentos prévios de cada um.

Reverendo a história do jogo, certificamo-nos de que sua importância foi percebida em todos os tempos, principalmente quando se apresentava como fator essencial na construção da personalidade da criança. Desde a época anterior a Cristo já havia uma preocupação em discutir o valor proeminente do jogo na vida das crianças. Nos escritos

de Leis, Livro VII, Platão preconizava o valor educativo do jogo, apesar de dar à criança a liberdade do jogo somente até os seis anos de idade (ARAÚJO (1992).

Nessa perspectiva, segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 30):

O professor é mediador entre as crianças e os objetos de conhecimento, organizando e propiciando espaços e situações de aprendizagens que articulem os recursos e capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas de cada criança aos seus conhecimentos prévios e aos conteúdos referentes aos diferentes campos de conhecimento humano. Na instituição de educação infantil o professor constitui-se, portanto, no parceiro mais experiente, por excelência, cuja função é propiciar e garantir um ambiente rico, prazeroso, saudável e não discriminatório de experiências educativas e sociais variadas.

Para Vygotsky (1998, p.67), aprendizado e desenvolvimento estão interligados desde o primeiro dia de vida e imensa é a influência do brincar no desenvolvimento de uma criança. Desse modo, o brincar auxilia no desenvolvimento infantil, porque é brincando que a criança expõe e demonstra tudo que sente, principalmente seus sentimentos nos primeiros meses de vida que não são ainda demonstrados através da fala. Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998, p. 27):

A brincadeira ajuda na autoestima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos.

Para Lima (2003), utilizar a brincadeira como recurso pedagógico é tão complexo quanto desenvolver o trabalho pedagógico em outras áreas de estudo, como Português, Matemática, Artes, exigindo do educador fundamentação teórico-prática, clareza de princípios e de finalidades.

Portanto, podemos perceber que fazer utilização de jogos dentro de sala exige que os professores estudem e estejam fundamentados no assunto a ser aplicado na atividade. Mostrando assim que fazer utilização de jogos como recurso pedagógico, para alguns educadores, gera grande desafio.

2.2 Alfabetização

Alfabetização é o processo pelo qual aprendemos a ler e a escrever, usando estas habilidades para comunicar, viver em sociedade e tornarmos cidadão crítico e participativo. O papel do educador nesse processo é propiciar oportunidades para que os alunos desenvolvam as Competências Específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, dentre elas a BNCC:

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BRASIL, 2008, p.89)

Concordando com a passagem acima discutida, a educação é um direito de todos os cidadãos e dever do Estado e da família, conforme determina a Constituição Federal em seu artigo 205. Deve ser promovida visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Portanto, aprender a ler e escrever na idade certa promove ao indivíduo a possibilidade de se desenvolver socialmente e culturalmente, também permite que ele tenha mais oportunidades e melhores possibilidades no âmbito profissional. De acordo com o Plano Nacional de Educação (PNE), sancionado pela Lei nº 13.005/2014, até 2024, o Brasil deve erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional. Com isso, apesar de a criança já estar inserida na sociedade e nas práticas letradas, nos anos iniciais do Ensino Fundamental a alfabetização deve ser concretizada, Moll (1996) afirma:

[...] a alfabetização é um processo que se inicia muito antes da entrada na escola, nas leituras que o sujeito faz do mundo que o rodeia, através das diferentes formas de interação que estabelece. Se a língua escrita constitui-se “objeto” de uso social no seu contexto, os atos de leitura e escrita com os quais interage podem levá-lo à elaboração de estruturas de pensamento que lhe permitam compreendê-la e paulatinamente apropriar-se dela. Quando chega à escola, o sujeito vai estar em algum momento desse processo de compreensão. Assim, se vier de um ambiente social alfabetizado, já terá certamente pensado sobre este objeto de conhecimento. Contudo, se vier de um ambiente analfabeto, ignora-o e precisa fazer na escola o caminho que o outro vem fazendo desde o nascimento (MOLL, 1996, p. 70).

É preciso, portanto, reconhecer que a escola tem como função principal orientar de forma sistemática, metódica, planejada, os processos de alfabetização, organizando o tempo escolar, para que as crianças apropriem-se formalmente do sistema alfabético e das práticas letradas, sendo assim o inciso XI do artigo 4º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) afirma:

Alfabetização plena e capacitação gradual para a leitura ao longo da educação básica como requisitos indispensáveis para a efetivação dos direitos e objetivos de aprendizagem e para o desenvolvimento dos indivíduos. (BRASIL,1996)

A alfabetização é um processo que vai além de decodificação de palavras e

memorização de símbolos. Requer um conjunto de estruturas de pensamentos e habilidades psicomotoras que possibilita a compreensão de natureza conceitual e das formas de representação gráfica da linguagem. Segundo o art. 22 da LDB :

A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores(BRASIL, 1996)

Nessa perspectiva a alfabetização é a base para uma educação construtiva, o qual ajuda as pessoas a desenvolver a leitura, a escrita, a comunicação, as ideias e os pensamentos. O letramento utiliza a escrita para resolver problemas do dia a dia, facilitando assim suas práticas sociais podendo produzir gêneros textuais. Sendo assim as Diretrizes Curriculares Nacionais Ensino Fundamental no inciso I do art. 30 afirma que “Os três anos iniciais do Ensino Fundamental devem assegurar: I – a alfabetização e o letramento;” (DCNEF art.30,I)

Por isso, é importante pensar na pluralidade de uma sala de aula, visto que, cada criança tem uma história, vivência e cultura, os docentes precisam compreendê-las e conhecê-las, pois as particularidades podem influenciar no processo de alfabetização e letramento pois (SOARES 2005):

Ser alfabetizado hoje significa incorporar as práticas de leitura e da escrita, adquirir competência para usá-las, envolver-se através de livros (assim como jornais, revistas etc.), saber preencher formulários, cartas, localizar-se em catálogos telefônicos, compreender uma bula de remédio entre outros. (SOARES, 2005. p. 22).

Consolidar esse processo de ensino e aprendizagem é importantíssimo para o desenvolvimento da alfabetização na perspectiva do letramento. Percebe-se que o letramento como um processo de inclusão e participação da criança na cultura escrita que se inicia quando ela começa a conviver com a variadas formas de manifestações da escrita no seu meio social.

2.3 O lúdico na Alfabetização

Na alfabetização começaram a investigar os efeitos positivos das brincadeiras, eles consideram que as atividades lúdicas são facilitadoras de aquisição de conhecimento, habilidades e compreensão do mundo, além de ser de suma importância para as relações com o outro (Rosa, 2001).

Para Vygotsky (1991), a aprendizagem e o desenvolvimento estão interligados desde o primeiro dia de vida e é imensa a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança, pois:

O brinquedo cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança. No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento. Sob forma condensada, sendo, ele mesmo, uma grande fonte de desenvolvimento. (VYGOTSKY, 1991, p. 34).

Segundo Piaget (1976), a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança. Não sendo apenas uma forma de alívio ou divertimento para que elas gastem energia; concebe um meio que contribui e enriquece o desenvolvimento intelectual, além disso, se destaca do método tradicional.

Quando o ambiente escolar é envolvido por jogos e brincadeiras o resultado é: alunos interessados no conteúdo. Pois, ao mesmo instante em que se brinca e se diverte eles aprendem, conhecem e descobrem novos horizontes. Se aprofundarmos, de forma concreta, a ludicidade nas práticas pedagógicas, estaremos propiciando vários caminhos para o aprendizado, valorizando a aprendizagem e desenvolvimento das crianças.

Para (ALMEIDA, 2009) se o professor conseguir conciliar os objetivos pedagógicos com as vontades dos alunos a sala de aula pode também ser um lugar de brincadeiras. Faz-se necessário a conciliação do aprendizado e da brincadeira, é preciso que o momento além de ser divertido seja produtivo e que sejam trabalhadas a atenção, coordenação motora, imaginação ou criatividade, letras ou os números, leitura ou escrita, o que não pode acontecer é a segregação destes dois elementos.

Brincar de amarelinha ou cirandinha, de corrida ou de pular, de cantar e dançar são atividades de grande valia para o desenvolvimento e existem desde os tempos antigos, pois foram passadas de geração para geração. Entretanto, essas brincadeiras e jogos devem ser trabalhados com o intuito de aproximar o universo das crianças com os conteúdos curriculares da escola, pois:

[...] por meio de uma aula lúdica, o aluno é estimulado a desenvolver sua criatividade e não a produtividade, sendo sujeito do processo pedagógico. Por

meio da brincadeira o aluno desperta o desejo de saber, a vontade de participar e a alegria da conquista. Quando a criança percebe que existe uma sistematização na proposta de uma atividade dinâmica e lúdica, a brincadeira passa a ser interessante e a concentração do aluno fica maior, assimilando os conteúdos com mais facilidades e naturalidade. (Kishimoto, 2006, p. 46).

Partindo das ideias de Kishimoto (2006), podemos refletir que uma aula lúdica auxilia no processo de alfabetização das crianças, pois, por meio da brincadeira desenvolve-se o interesse e concentração do alfabetizando. O professor, como mediador do processo da aprendizagem, deve sempre inovar, inserindo as brincadeiras, os jogos e outros recursos dentro e fora da sala de aula, visando à formação de alunos pensantes, reflexivos, autônomos, críticos e aptos para enfrentar desafios.

A alfabetização acontece de forma contínua na vida da criança e quando o lúdico se encontra nas práticas educativas, desperta o interesse e a vontade de aprender dos educandos, o que resulta no desenvolvimento da linguagem, pensamento, socialização, iniciativa e autoestima, tornando-se um cidadão capaz de enfrentar desafios e participativo na construção de um mundo melhor.

É nessa perspectiva que a abordagem de Vygotsky (1991), sobre a aprendizagem da leitura e escrita destaca que, observar e descobrir as habilidades e necessidades durante situações de brincadeiras é o melhor método para ser utilizado. Ele aborda também que as letras são uma necessidade das crianças, pois onde elas estiverem as letras vão estar presentes. A linguagem deve ser trabalhada desde a educação infantil, pois a alfabetização não se inicia no ensino fundamental, o estímulo à formação de questionamentos, criação de hipóteses e o desenvolvimento integral da criança são aspectos que precisam ser trabalhados durante o processo de aprendizagem.

2.4 A visão da Escola sobre o Aluno

A escola, por muito tempo se manteve tradicional, utilizava-se de metodologias que colocavam os alunos apenas como ouvintes, enquanto os professores eram os agentes detentores de conhecimento, apenas repassavam conteúdos, sem interesse naquilo que o aluno sabia ou se interessava.

Dessa forma, era um espaço exclusivo, no qual os alunos realizavam atividades mecânicas e repetitivas, onde não tinha a liberdade de se expressar ou indagar sobre as práticas dos professores, que muitas vezes, eram descrentes de que o brincar, os jogos e o lúdico poderiam ser auxiliares da aprendizagem. Os educadores acreditavam que o importante era que os conteúdos fossem cumpridos dentro do tempo proposto. Além

disso, o espaço físico das salas sempre se manteve o mesmo desde tempos passados: mesas e cadeiras colocadas na vertical em salas, ou seja, uma atrás da outra, sendo alocadas e divididas por fileiras. Portanto, faz-se necessário a evolução e inovação das salas de aula, pois:

Se você cria um ambiente em que as crianças podem mover-se mais, explorar, procurar objetos e fazer atividades, elas automaticamente vão aprender, entender, construir. No entanto, se são colocadas naquela estrutura sem esperança, sentadinhas olhando o professor diante delas, que tipo de comportamento estaremos esperando? (JENSEN, 2013, p. 18).

Sabendo que o ambiente também influencia na aprendizagem das crianças, dentro dessa concepção percebemos que a escola tradicional não oferece um meio favorável para a adaptação das crianças, que necessitam de um lugar aconchegante, onde se sintam seguras para se expressarem e agirem, também, de acordo com suas vontades e não só por ordem dos adultos. Mayumi de Souza Lima (1989; 1994; 1995) defende a importância da qualidade do espaço na educação das crianças, no sentido de proporcionar um espaço que, ao invés de confinar a infância no interior da escola, proporcione as condições mais favoráveis para o processo de desenvolvimento da criança.

Percebemos vários pensadores que defendem o ensino lúdico como processo facilitador de ensino, como: Piaget, Wallon, Dewey, Leif, Vygotsky. Isso decorre do pensamento de que as crianças são seres individuais e pensantes, que passam de diferentes formas pelo processo de aprendizagem, absorvendo os saberes de forma particular. Portanto, uma só maneira de aplicar os conteúdos não é suficiente para que a aprendizagem se efetive em uma sala de aula inteira.

Ferrero e Teberosky (1999) nos seus estudos sobre a psicogênese da língua escrita, explicam a aprendizagem da criança por meio de níveis diferentes de estruturação do pensamento, criando hipóteses para aquisição da leitura e escrita de acordo com o nível em que se encontra. Para as autoras supracitadas, a criança passa por cinco níveis até tornar-se alfabético, relatando ainda que a passagem de um nível para outro depende do incentivo externo, seja na escola, principalmente advindos do professor ou dos colegas e em casa, por parte da família.

Cada criança pode estar em uma fase de aprendizagem diferente, e para que todas consigam ser alfabetizadas, seguindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que define que a alfabetização das crianças deve ocorrer até o segundo ano do ensino

fundamental, o docente deverá usar de estratégias que facilitem nesse processo, como, utilizar jogos, brincadeiras, músicas, filmes e recursos que façam sentido com o contexto da aula. A organização da sala deve ser de modo diferente do tradicional, como, carteiras em formato de roda, cadeiras em grupo ou dupla, estruturando de maneira que subsidie um espaço que haja trocas e que as crianças possam participar de forma interativa das aulas.

Mayumi Lima(1989), propõe transformar o tempo e o espaço escolares em tempo e espaço da infância pautada na ideia da participação efetiva das crianças na manutenção e construção dos espaços escolares. Não subestimando que as dificuldades técnicas e materiais de construção de um espaço ultrapassam as possibilidades de uma criança, esta arquiteta defende que a manifestação da criança bem como a sua participação deveriam merecer atenção dos educadores e arquitetos responsáveis pela construção de espaços para as crianças. Mas para que isto seja possível, é necessário que os adultos possibilitem à criança o exercício da participação, um direito garantido na Convenção dos Direitos das Crianças de 1989.

A ideia de Bomtempo (2006) sobre a importância do brincar, que diante da reclamação de professores sobre a falta de atenção das crianças, defende o trabalho com conteúdo escolar por meio da brincadeira. Porém, a autora não atribui somente aos professores essa responsabilidade, mas compreende que o privilégio dado pelas escolas e sistemas aos conteúdos curriculares extremamente escolarizados dificultam a adoção de metodologias lúdicas pelos professores. A afirmação da autora revela um problema recorrente na educação: os documentos oficiais devem convergir com a prática real em sala de aula. É preciso que eles transformem a realidade da escola, com as mudanças advindas da sociedade atual e organizem normas para amparar professores e equipes gestoras, bem como os cursos de formação de professores que não conseguem incluir o brincar junto aos componentes curriculares, pois a formação docente não compreende a importância do lúdico e sua potencialidade na aprendizagem, o que dificulta despertar no graduando a importância dessa forma de trabalho com as crianças

Por fim, o material didático deve ser enriquecedor e servir como norteador para as atividades em sala. Tendo esses aspectos em mente, o lúdico será efetivo na educação.

2.5 Ludicidade e a formação dos professores

Mezzono (2003) verifica que os cursos de formação não ensinam de forma lúdica, e os professores confessam não saber lidar com o lúdico em sala de aula. Santos Júnior

(2003) também busca compreender como os professores concebem e põem em prática o lúdico em suas aulas e conclui que há uma necessidade de maior entendimento sobre o componente lúdico na educação, da mesma forma que Monteiro (2003).

O discurso de valorização de jogos por parte dos educadores não assegura que saibam, efetivamente, como agir na prática, de modo que o brincar seja valorizado. O discurso e a prática muitas vezes estão distanciados, trazendo à tona o questionamento se o lúdico está de fato na sala de aula e enfatizando a tese de que os educadores precisam aprender sobre o brincar para fazer brincar, ensinar e aprender brincando.

De acordo com Carleto (2001), que ao entrevistar professores e alunos do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Uberlândia, concluiu que é necessário que a ludicidade esteja presente nos cursos de formação profissional da educação, a autora revela ainda, que o tema não tem sido reverenciado em contexto nacional sobre essa formação, sequer no curso que foi analisado, identificando uma lacuna e um desafio a ser enfrentado no desenvolvimento desses cursos. Por sua vez, Rocha (1998), ao investigar o estágio conceitual dos professores em relação a ludicidade, conclui que os professores investigados, independente do grau de escolaridade e suas experiências, encontram-se no estágio de conceitos espontâneos, sem a formulação de conceitos científicos sobre essa área do conhecimento.

Para Werlang (2002), a prática de jogos dramáticos e brincadeiras cantadas, podem ser instrumentos mediadores da postura lúdica dos educadores dos anos iniciais do ensino fundamental, contribuindo para a construção de uma docência dialógica, humana e contextualizada. Pedroza (2003) salienta a importância das brincadeiras no desenvolvimento de recursos da personalidade do professor sendo a cognição, afetividade, criatividade e comunicação fatores importantes para o desempenho da sua função de educador.

Lima (2003) conclui que a utilização do jogo nas instituições educacionais depende da evolução do conhecimento teórico e prático sobre esse assunto; destaca a importância de sensibilizar e convencer os educadores sobre a relevância de uma formação continuada baseada em uma pesquisa-ação em torno dos jogos e a educação, para que as crianças possam vivenciar situações lúdicas no cotidiano escolar. A formação continuada é uma importante dimensão da qualificação ludopedagógica.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

O presente artigo foi elaborado por meio de revisões bibliográficas e documentais coletando informações em artigos, livros, publicações e endereços eletrônicos e legislações relacionadas ao tema da pesquisa.

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa, onde se obteve a confrontação de dados através de cada revisão documental e bibliográfica para a construção do presente artigo.

Buscou-se como referência artigos e obras de Magda Soares, Piaget e Vygotsky.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Abordar a temática referente ao lúdico como processo facilitador de aprendizagem trouxe uma nova forma de refletir e despertar para novas metodologias de aprendizagem no qual a criança pode ser o sujeito que brinca e que ao mesmo tempo produz conhecimento, destacando que a alfabetização é uma etapa importante e deve ser trabalhada de maneira rica e criativa, e quando o educador apresenta novos modelos de ensino e alia essas ferramentas na alfabetização, através do lúdico, a aprendizagem pode ser consolidada de forma satisfatória.

A escola tem papel fundamental no desenvolvimento do aluno e por muito tempo se manteve de forma tradicional. Por isso o objetivo do artigo, foi discutir a respeito das mudanças necessárias, na metodologia aplicada pelos educadores, na estrutura do espaço das escolas, nos materiais, de modo que favoreçam o processo de desenvolvimento e formação das crianças, respeitando-as como indivíduos pensantes, que têm deveres, mas que também têm direitos.

Na fase inicial da escolarização percebemos que a criança está disposta, atenta e curiosa a aprender as informações e novidades da língua que ela fala, escreve e também vê pessoas ao seu redor lendo e escrevendo. Porém é uma fase com muitas novidades, sentem como se fosse um mundo desconhecido, pois se deparam com situações novas, portanto, faz-se necessário a adaptação dos alunos antes mesmo de introduzir conteúdos. Nesse sentido, esse momento deve ser estimulado com atividades lúdicas, criativas, que permitam a criação e concedam momentos de construção para esses alunos, porque assim ele se sentirá mais seguro e integrado, já que, o brincar é característica inerente à criança, ela não se sentira num mundo totalmente desconhecido.

Com isso, o papel do educador é estimular e favorecer a aprendizagem, levando em consideração os conhecimentos prévios e contextos de cada um, conciliando o aprender com o brincar, de forma que a brincadeira agregue conhecimentos e seja auxiliadora do aprendizado. Ademais, perceber as necessidades de cada um e trabalhar para que a turma se alinhe, respeitando o ritmo e tempo de cada criança.

Concluimos que ao utilizar o lúdico para alfabetizar, o desenvolvimento das crianças é

maior e o ato de aprender se torna mais atrativo e prazeroso. Já que, o lúdico torna o ambiente escolar mais harmonioso, afetando, igualmente, o fazer pedagógico e a aprendizagem. Percebemos também que a aprendizagem só será efetiva se a metodologia aplicada for em encontro ao interesse das crianças nas aulas, portanto, desperta o interesse a vontade de aprender dos alunos, tornando-se assim, um processo natural e espontâneo.

5 REFERÊNCIAS

BOCATTO, V.R.C. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006. Disponível em <

<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/1896> Acesso em: 30 de junho de 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

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

BRASIL. Parecer CNE/CP9/2001 - **Diretrizes Curriculares Nacionais** para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Brasília: MEC, 2001. BRASIL.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para Educação Infantil. V. II. Brasília: MEC/SEF, 1998. do educador. Uberlândia: UFU, 2001. Dissertação (Mestrado em Educação)-Faculdade de Educação, Universidade Federal de Uberlândia, 2001.

CARLETO, Eliana Aparecida. Porque brincar é coisa séria: o lugar do lúdico nas práticas escolares na formação

JENSEN, Claus. Lições e descobertas ao ar livre. Revista Pátio. Publicação, nº 34, ano XI, p. 16-19. Jan/Mar, 2013.

LIMA, J. M. O jogar e o aprender no contexto educacional: uma falsa dicotomia. 2003.

MEZZONO, Lígia Maria Santos. Aprender brincando: o jogo de conhecimento. Porto Alegre: PUCRS. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2003.

MOLL, Jaqueline. Alfabetização possível: reinventando o ensinar e o aprender. Porto Alegre: Mediação, 1996.

MONTEIRO, Cíntia Apellaniz Dubois. O Conhecimento do Ser Professor de Educação Infantil: a afetividade e a ludicidade no ato de educar pela pesquisa, Porto Alegre: PUCRS, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2003.

PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. A Psicologia na formação do professor: uma pesquisa sobre o desenvolvimento pessoal de professores do ensino fundamental. Brasília: UnB, 2003. Tese (Doutorado em Psicologia), Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, 2003.

PIAGET, J. A psicologia da criança. Ed Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

ROCHA, Pedro Torres da. O professor e o jogo infantil. Natal: UFRN, 1998.

Dissertação (Mestrado em Educação), Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 1998

SANTOS, Elza C. Dimensão lúdica e arquitetura: o exemplo de uma escola de educação infantil na cidade de Uberlândia. 2011. 363 f. Tese (Doutorado em Ciências da Informação) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo.

SANTOS JUNIOR, Manoel Ferreira dos. A festa do lúdico no ensino fundamental: concepções de duas categorias. Piracicaba: INIMEP, 2003. Dissertação (Mestrado em Educação Física), Faculdade de Educação Física, Universidade Metodista

SOARES Magda, Letramento: Um tema em três gêneros/ Magda Soares, Belo Horizonte: Autêntica, 1998, 12. de Piracicaba, 2003.

Souza, Bibiana Barbosa e Souza, Mariana Barbosa. A IMPORTÂNCIA DO ESPAÇO FÍSICO ESCOLAR NO ENSINO E NA APRENDIZAGEM. Disponível em <
<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidspp/article/viewFile/11835/1664>

VYGOTSKY, L. S. A formação Social da Mente. 6. Ed. São Paulo: Martins Fontes Editora LTDA, 1998.

WERLANG, Cristiane. Jogos dramáticos e brincadeiras cantadas: mediando a formação lúdica do educador dos anos iniciais do ensino fundamental. Santa Maria: UFSM, 2002. Dissertação (Mestrado em Educação), Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, 2002.

METODOLOGIAS UTILIZADAS NA PANDEMIA, NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA REDE PÚBLICA E PRIVADA DE ENSINO

Franciely Silva Cardoso¹, Simone Catarina Silva Arcaño²

¹ Graduando(a) em Pedagogia.

E-mail franciely26silva@gmail.com ORCID (<https://orcid.org/0000-0003-0555-9965>)

² Prof(a). Dr(a) em Ciências da Linguagem do Centro Universitário Vale do Rio Verde– UninCor.

E-mail. prof.simone.silva@unincor.edu.br ORCID (<https://orcid.org/0000-0001-9272-4257>)

Resumo

O presente estudo busca compreender como se deu o ensino remoto nas escolas públicas e privadas no município de Três Corações e os resultados obtidos, além dos ensinamentos que se conquistou diante de uma nova realidade, jamais vista. Este trabalho tem por objetivo geral analisar a metodologia utilizada na Educação Fundamental I durante a pandemia e uma análise das diferenças de ensino entre as instituições públicas e privadas durante a pandemia do município. Dentre os objetivos específicos, identificar estratégias de ensino adotadas por diferentes redes de ensino para enfrentamento da Pandemia do COVID 19; aplicar um questionário para aferir a realidade do ensino atual depois do advento da pandemia e que serão aplicados em quatro escolas sendo uma pública e outra particular; e, realizar o tratamento dos dados levantados a respeito do ensino remoto. A razão fundamental para a realização deste estudo consiste na necessidade de se compreender os efeitos da pandemia e do advento do ensino remoto que se expandiu de forma expressiva durante a pandemia do COVID-19, implicando em um novo desafio para a educação brasileira. Trata-se de um contexto que revelou as agruras e os inúmeros desafios em termos de qualidade e aspectos de ordem estrutural que tem travancado o ensino, o aprendizado e comprometendo a qualidade dele, principalmente nas escolas públicas que não contam com os mesmos aparatos tecnológicos que as instituições de ensino da rede privada.

Palavras-Chave: Ensino Remoto. Pandemia. Análise.

Abstract

The present study seeks to understand how remote teaching took place in public and private schools in the municipality of Três Corações and the results obtained, in addition to the teachings that were conquered in the face of a new reality, never seen before. This work has the general objective of analyzing the methodology used in Elementary Education I during the pandemic and an analysis of the differences in teaching between public and private institutions during the municipality's pandemic. Among the specific objectives, to identify teaching strategies adopted by different education networks to face the COVID 19 Pandemic; apply a questionnaire to assess the reality of current education after the advent of the pandemic and which will be applied in two schools, one public and the other private; and, carry out the treatment of the data collected regarding remote teaching. The fundamental reason for carrying out this study is the need to understand the effects of the pandemic and the advent of remote learning that expanded significantly during the COVID-19 pandemic, implying a new challenge for Brazilian education. It is a context that revealed the hardships and innumerable challenges in terms of quality and structural aspects that have hampered teaching, learning and compromising its quality, especially in public schools that do not have the same technological devices that private educational institutions.

Keywords: Remote Teaching. Pandemic. Analysis. **Keywords:** mínimo de três, máximo de cinco descritores; separados por ponto e vírgula. Tamanho 10.

1 INTRODUÇÃO

Diante das inúmeras ocorrências e transtornos causados pela pandemia do Coronavírus (Covid-19) em que resultou mudanças em vários setores incluindo a educação. O ensino remoto veio como alternativa à continuação do desenvolvimento da aprendizagem fora da sala de aula. As ações necessárias ao combate do novo Coronavírus interromperam as aulas presenciais nas escolas brasileiras em meados de março de 2020, impactando, somente na Educação Básica (educação infantil, ensino fundamental e ensino médio), 47,9 milhões de alunos (AGÊNCIA BRASIL, 2020). A prioridade, desde o início da pandemia até o momento, é a manutenção da saúde e a preservação das vidas, portanto, “As escolas devem permanecer fechadas até que a situação se estabilize e seja segura a reabertura” (PORTAL IEDE, 2020, p. 22).

Com as escolas fisicamente fechadas, aplicou-se, o ensino remoto e a educação mediada pela tecnologia. “Neste sentido os profissionais da educação, e a sociedade como um todo, ficaram em alerta acerca dos efeitos a médio e a longo prazo que um período extenso sem aulas presenciais poderia ocasionar na aprendizagem dos estudantes (REZENDE, 1998, p. 45).”

A relação da criança com suas tarefas se tornou uma novidade para todo o sistema educacional, exigindo que eles buscassem metodologias, atividades e avaliações que se demonstra na continuidade desse processo de ensino aprendizagem. Por isso as alternativas pedagógicas aplicadas ao ensino remoto na perspectiva do lúdico se tornaram de suma importância no período de pandemia (FREITAS; NAPIMOGA; DONALISIO, 2020).

Encontrar novas formas de aprendizagem, buscando melhorar a qualidade do ensino bem com seus resultados constitui elemento importante que implica no uso de novas ferramentas, que são primordiais para o desenvolvimento intelectual do aluno, pois clareia suas emoções, angústias, reconhecendo as dificuldades e proporcionando um enriquecimento em sua vida interior, considerando a educação infantil e fundamental (SIQUEIRA, 2020).

Para avaliar o impacto da pandemia sobre a educação, foi realizada uma pesquisa quantitativa estruturada em forma de aplicação de questionário com levantamento e posterior tratamento de dados, sendo consideradas para tanto a metodologia utilizada em quatro instituições da cidade de Três Corações, no Sul de Minas Gerais sendo duas pública e duas privada, que serão devidamente registradas no Comitê da Banca da Unincor para o respectivo aceite do presente estudo.

O objetivo geral deste estudo consiste em analisar a metodologia utilizada na Educação Fundamental I durante a pandemia e uma análise das diferenças de ensino entre as instituições

públicas e privadas durante a pandemia do município.

A razão fundamental para a realização deste estudo consiste na necessidade de se compreender os efeitos da pandemia e do advento do ensino remoto que se expandiu de forma expressiva durante a pandemia do COVID-19, implicando em um novo desafio para a educação brasileira.

Trata-se de um contexto que revelou alguns trabalhos e os inúmeros desafios em termos de qualidade e aspectos de ordem estrutural que tem atravancado o ensino, o aprendizado e comprometendo a qualidade dele, principalmente nas escolas públicas que não contam com os mesmos aparatos tecnológicos que as instituições de ensino da rede privada.

Outra questão fundamental foi traçar um panorama da realidade dos alunos, mesmo com tantas inovações e com a criatividade dos professores que no decorrer desse processo procuraram de forma incessante fazer com que todos participassem e tivessem acesso à informação, ao aprendizado e ao conhecimento dentro dessa nova realidade.

No estudo foi possível realizar uma reflexão sobre as transformações e as novas possibilidades que a chegada da tecnologia trouxe para a educação e que apesar de já ser de conhecimento de todos no segmento da educação, se intensificou de forma massiva com a pandemia do COVID-19.

Para isso, este estudo traça um panorama sobre os efeitos do ensino remoto no aprendizado abordando as principais questões e desafios envolvendo essa modalidade de ensino e sua receptividade por alunos e professores tendo em vista a diferença em termos estruturais e de qualidade entre o ensino público e privado e o que estas duas modalidades tem a oferecer à sua clientela.

Por esse motivo, este estudo buscou analisar não apenas a metodologia, mas também as principais diferenças do ensino oferecido entre instituições públicas e privadas no período pandêmico no município de Três Corações. Visa ainda identificar estratégias de ensino que as mais diversas redes de ensino do município dotam e, por meio da aplicação de um questionário realizar o devido levantamento dos dados que farão parte desta pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Histórico do COVID-19

Como forma de bem ilustrar este estudo, traça-se um breve panorama que, foi bem aprofundado na confecção deste trabalho, sobre o COVID-19 e os principais acontecimentos e

acometimentos a nível global e no Brasil, em particular (SIQUEIRA, 2020).

Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS, 2020), Coronavírus é um vírus que causa doença em animais ou humanos, sendo assim ao infectar um ser humano provoca infecções respiratórias como resfriado ou doenças mais complicadas como a Síndrome Respiratória do Oriente Médio (MERS) e a Síndrome Respiratória Aguda Grave (SARS). O novo coronavírus também faz parte dessa família de vírus que causa a doença chamada COVID-19. No dia 11 de março de 2020 o coronavírus foi considerado uma pandemia pela Organização Mundial da Saúde (OMS), nesse sentido Rezende explana bem sobre pandemia, relatando o seguinte:

Pandemia, palavra de origem grega, formada com o prefixo neutro *pan* e *demos*, povo, foi pela primeira vez empregada por Platão, em seu livro Das Leis. Platão usou-a no sentido genérico, referindo-se a qualquer acontecimento capaz de alcançar toda a população. No mesmo sentido foi também utilizada por Aristóteles. Galeno utilizou o adjetivo pandêmico em relação a doenças epidêmicas de grande difusão. A incorporação definitiva do termo pandemia ao glossário médico firmou-se a partir do século XVIII, encontrando-se o seu registro em francês no *Dictionnaire universel français* et latin, de Trévoux, de 1771. Em português foi o vocábulo dicionarizado como termo médico por Domingos Vieira [em 1873]. O conceito moderno de pandemia é o de uma epidemia de grandes proporções, que se espalha a vários países e a mais de um continente. Exemplo tantas vezes citado é o da chamada “gripe espanhola”, que se seguiu à I Guerra Mundial, nos anos de 1918-1919, e que causou a morte de cerca de 20 milhões de pessoas em todo o mundo (REZENDE, 1998, p. 89).

Conforme Nogueira (2020) ao redor do mundo a disseminação foi ocorrendo do seguinte modo: janeiro de 2020 Japão e Tailândia são confirmados como os primeiros países com casos do novo Coronavírus em pacientes que haviam viajado para Wuhan. Primeiro caso é confirmado na cidade de Seattle, EUA, após triagem em aeroportos do país. Novos casos são confirmados na França, Alemanha e na Costa do Marfim. Em fevereiro de 2020, mais de 81.300 casos são confirmados em mais de 44 países. No mundo, são confirmados mais de 80 mil casos.

No Brasil são considerados suspeitos todos os pacientes sintomáticos que tenham histórico de viagem para os países: Japão, Singapura, Coreia do Sul, Coreia do Norte, Tailândia, Vietnã, Camboja, Austrália, Filipinas, Malásia, Itália, Alemanha, França, Irã e Emirados Árabes, e China. Dia 26 de fevereiro de 2020 é confirmado o primeiro caso de coronavírus no Brasil, em um homem de 61 anos com histórico de viagem recente à Itália (SIQUEIRA, 2020).

Segundo Oliveira *et al.*, (2020) no Brasil, o Ministério da Saúde (MS) atuou imediatamente, a partir da detecção dos rumores sobre a doença emergente. Em 22 de janeiro de 2020, foi acionado o Centro de Operações de Emergência (COE) do Ministério da Saúde, coordenado pela Secretaria de Vigilância em Saúde (SVS/MS), para harmonização,

planejamento e organização das atividades com os atores envolvidos e o monitoramento da situação epidemiológica. Houve mobilização de vários setores do governo e diversas ações foram implementadas. Incluindo a elaboração de um plano de contingência.

2.2 O impacto da pandemia na educação e o uso da tecnologia

O setor educacional foi atingido logo no início da pandemia. Governos de todo o mundo, preocupados com a rápida disseminação da Covid-19, iniciaram as medidas de contenção com a paralisação das aulas em todos os níveis dos sistemas educacionais. Atualmente, estima-se que mais de um bilhão de estudantes em todo o mundo estejam fora das escolas (NOGUEIRA, 2020).

Apesar das pesquisas demonstrarem um efeito positivo do fechamento de escolas na evolução da epidemia da Covid-19, tanto pela redução no pico da doença quanto na taxa de infecção, essa estratégia pode trazer significativos impactos aos jovens e adultos no médio e longo prazo, principalmente para os alunos que vivem em situação de vulnerabilidade social e de saúde, como acontece com grande parte dos estudantes brasileiros (SIQUEIRA, 2020).

Por isso as redes de ensino tiveram que aprender a se reinventar para fornecer conteúdos pedagógicos remotamente, no intuito de não deixar os estudantes desamparados. Há redes que afirmam ter começado a fornecer conteúdos on-line já no dia 23 de março de 2020 logo após a suspensão das aulas presenciais; outras, ao longo do mês de maio; e 18% que, na metade do mês de maio, ainda não haviam adotado quaisquer estratégias para a aprendizagem a distância. Destas últimas, parte ainda estava planejando ações e parte declarou que não tinha condições de ofertar conteúdos no momento ou não achava essa prática adequada (SIQUEIRA, 2020).

As alegações foram diversas e englobaram desde a dificuldade em relação à configuração geográfica e socioeconômica do Município (alunos com situação de extrema pobreza e sem acesso à internet, e que moram na zona rural, em chácaras distantes umas das outras), à suposta ineficácia de tais ações, visto que não seriam 100% dos alunos contemplados e, retorno às aulas presenciais, os conteúdos teriam que ser retomados de qualquer maneira (FREITAS; NAPIMOGA; DONALISIO, 2020).

Para que a educação a distância seja ágil e efetiva na promoção da aprendizagem é necessário a criação ou uso de aplicativos já existentes para celulares e incentivar o compartilhamento de informações. A ação focalizada é importantíssima na hora de selecionar um número específico de aplicativos e plataformas que melhor se adequem ao contexto educacional e social de cada região (NOGUEIRA, 2020).

As redes de ensino que estão ofertando conteúdos pedagógicos no momento, grande

parte delas, uma mescla de ferramentas on-line e off-line. Aos estudantes que têm acesso à internet, são disponibilizadas aulas via plataformas como *Google Classroom*, aplicativo ou vídeos e arquivos no formato PDF no site da Secretaria Municipal de Educação. Aos que não têm acesso à internet, atividades impressas que podem ser retiradas na escola – algumas escolas entregam os materiais nas residências dos estudantes que moram mais afastados (SIQUEIRA, 2020).

Observa-se, então, uma evolução pedagógica no que se refere ao aprendizado da criança: antes não era considerado o seu aspecto intelectual, mas, com o tempo, a preocupação com a educação inseriu novos métodos de participação da mesma, até chegar nas atuais metodologias de ensino-aprendizagem (REZENDE, 1998).

2.3 Educação, tecnologia e pandemia

É notório que a relação existente entre tecnologia e educação não é exatamente uma tarefa harmônica devido a uma série de problemas não apenas de ordem estrutural, mas principalmente em superar estigmas e uma cultura que ainda resiste ao ensino contemporâneo, tendendo para as metodologias tradicionais que, certamente repercutem nos resultados obtidos em termos de aprendizagem pelos alunos, principalmente na rede pública de ensino (SIQUEIRA, 2020).

A imersão no mundo da tecnologia e a incorporação de uma cultura digital no contexto do ensino tradicional, enquanto instrumento pedagógico, requer uma profunda reestruturação das práticas pedagógicas que tem que se organizar em torno das potencialidades e de uma nova forma de aprendizado que pode ter resultados importantes no ensino e aprendizagem, uma vez que ainda persistem várias questões a serem ajustadas de acordo com a realidade de cada aluno e da própria escola (FRONZA *et al.*, 2020).

Segundo tratado em maior profundidade na realização deste Trabalho de conclusão de Curso propriamente dito, existe a necessidade de se estabelecer uma conexão mais sistemática entre o que é visto na escola, com o que o mundo digital proporciona através das TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) (HUIZINGA, 2019).

Isso mostra que durante a pandemia, os efeitos no aprendizado variavam de acordo com questões como problemas estruturais (carência de equipamentos e de acesso à internet) assim como problemas socioeconômicos (as classes menos favorecidas foram as mais prejudicadas, uma vez que os alunos não tinham como acessar os conteúdos produzidos pelos professores, comprometendo seu aprendizado) (SIQUEIRA, 2020).

Isso significa que no Brasil, o uso dos aparatos tecnológicos no aprendizado dos alunos

ganhou mais força ainda com o advento da pandemia do COVID-19, sendo uma força que repercutiu de modo complexo nos inúmeros entrelaçamentos que formam a educação no Brasil (FRONZA, 2020).

Inegável que o ensino a distância causou uma série de traumas no aprendizado comprometendo de forma positiva em algumas situações e negativas em outras a inovação no campo educacional e do aprendizado, baseado em uma cibercultura que veio para ficar (SANTOS, 2020, s/p).

A forma como as aulas foi sendo ministradas, utilizando-se vídeos, conferências on-line, lives, áudios, imagens e sons, e outros tantos aparatos por meio de celulares, tablets, notebooks etc., tem criado uma nova condição de aprendizagem em tempo recorde além de táticas de sobrevivência para uma nova demanda que emerge para o ensino que, frequentemente acontece de modo massivo e unidirecional (GOMES, 2011).

O fato é que a preparação de uma aprendizagem voltada para o ensino remoto de maneira satisfatória e condizente com as potencialidades e a realidade dos estudantes não ocorre de uma hora para outra, por isso, realizar investimentos também na formação dos professores constitui uma excelente oportunidade para que se dê início a uma efetiva transformação no ensino, valorizando esses importantes atores do processo de ensino e aprendizagem (FRONZA, 2020).

3 MATERIAIS E MÉTODOS

Foi realizada uma pesquisa quantitativa estruturada em forma de análise dos dados levantados em um questionário aplicado em duas instituições privadas e duas instituições particulares, sendo ambas localizadas no município de Três Corações

A pesquisa foi realizada nas seguintes etapas:

Realizada uma revisão de literatura demanda a descrição de forma sucinta de inúmeros tópicos ensejando um melhor entendimento a respeito do tema proposto. Trata-se do passo inicial para a configuração do conhecimento científico, uma vez que por meio de tais procedimentos em prol da construção e do aperfeiçoamento do conhecimento científico, irão surgir novas teorias, possibilitando uma série de oportunidades para que outros estudos venham a aprofundar ainda mais o tema proposto

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Para metodologias utilizadas na pandemia, no processo de ensino e aprendizagem de da

rede pública e privada, realizou-se como metodologia a aplicação de um questionário com quatro diretores de escolas do município de Três Corações, sendo dois da rede pública e dois da rede privada de ensino.

As quatro instituições de ensino atendem um total de 2.336 alunos, essa amostragem foi suficiente para evidenciar o objeto de estudo deste trabalho, uma vez que os diretores se mostraram solícitos em responder às indagações realizadas neste trabalho de campo.

Em relação ao ensino nas escolas, três escolas apresentaram funcionamento nas modalidades remotas, migrando posteriormente para a modalidade híbrida, sendo que apenas em uma delas, no caso, na E1 foi utilizada durante toda a pandemia o Telegram e o WhatsApp como forma de transmissão de conteúdo e contato com os alunos.

Em relação às dificuldades com o aprendizado dos alunos no período pandêmico, verificou-se o desinteresse por parte dos familiares, dificuldade de contextualização do material trabalhado com os alunos, comprometimento da interação entre professores e supervisores e problemas com as ferramentas digitais pelos alunos, por falta de acesso regular a internet. A falta de acesso da família foi enfatizada pelas duas escolas públicas e a falta de acesso a internet, é outra característica que afetou esse público em questão.

Sobre as ferramentas utilizadas foram divididas da seguinte forma, escolas particulares relataram: aulas remotas, ferramentas concretas como sistema apostilado, livros diversos para suporte, laboratórios, data-shows, portais virtuais, jogos e o acompanhamento dos profissionais de orientação e psicopedagogos. A gestão das redes públicas utilizou o What'sApp e o Telegram, sendo todo o material estruturado através dos Planos de Ensino Tutorado (PET), além de aulas gravadas no Google Meet.

Com relação a avaliação da qualidade do ensino desenvolvido nesse período, as escolas municipais avaliam esse período como insuficientes e com resultados abaixo do esperado por inúmeras razões: deficiência estrutural, dificuldade de comunicação com os pais e desinteresse das famílias.

As gestões da rede particular alegam ter utilizados todos os meios possíveis e materiais e ainda, metodologias para garantir o mínimo de conhecimento com qualidade para seus alunos que se mostraram comprometidos (dentro das possibilidades) com seus estudos.

Em relação ao tempo necessário durante a pandemia para que os alunos se encontrassem no ambiente virtual de estudos, foi respondido pela gestão das escolas particulares que em 15 dias os alunos já estavam ambientados. Na gestão da rede pública foi relatado uma média de 3 meses para que a ambientação acontecesse,

Sobre a capacitação dos professores para atuarem nessa nova “modalidade” de ensino,

o diretor da escola pública estadual afirmou ainda que a SEE ofertasse com regularidade cursos utilizando as ferramentas do Google, grande parte dos educadores não participou de nenhuma capacitação e o desenvolvimento basicamente se deu ao longo do processo, utilizando links do Youtube e tutoriais disponíveis na rede. A escola pública municipal afirmou que a preparação se deu por meio de lives e estudos em reuniões pelo google meet.

Na escola particular a preparação se deu de forma rápida uma vez que não houve tempo para elaborar um planejamento em relação à mudança da dinâmica das aulas, pois depois de duas semanas de isolamento social, todos já encontravam-se trabalhando em ambiente virtual, mantendo todas as atividades necessárias ao cumprimento da matriz curricular.

Quando perguntados sobre a participação dos pais, o diretor de uma das escolas respondeu que houve participação e acompanhamento sobre o desempenho escolar de seus filhos durante a pandemia, tanto por meio das aulas remotas quanto híbridas, o que resultou em maior evidência dos pais que puderam ter maior contato com as situações estruturais e a rotina escolar de seus filhos.

Em outro colégio do mesmo segmento verificou-se uma situação ambígua, de um lado o grupo daqueles que abraçaram o momento apoiando totalmente os filhos em casa e o outro no qual os filhos não contaram com nenhum apoio de sua família. Na escola pública o diretor destaca que a participação foi mínima e deficiente, assim como o compromisso dos pais em relação aos estudos de seus filhos.

Em uma das escolas apesar do diretor descrever a participação dos pais como muito abaixo do esperado, ele narra ter ficado surpreso com o número de pais em uma reunião que atingiu 200 famílias.

Finalmente, quando indagados sobre a forma como foi avaliado o acesso das famílias aos instrumentos digitais, as escolas públicas avaliaram que tiveram uma grande dificuldade de acesso as plataformas digitais, por falta de acesso à internet. As escolas particulares não narram a dificuldade do acesso.

5 CONCLUSÃO

Infere-se das informações colhidas nos questionários que há uma divergência evidente entre o ensino público e particular, retratando realidades distintas e díspares em termos de infraestrutura, apoio familiar e principalmente, o compromisso dos alunos com seus estudos.

São questões que deixam ainda mais claro a injusta desigualdade social existente no país,

onde se conta realidades muito diferentes e que tem suas propostas voltadas para questões muitas vezes não pertinentes a um ensino de qualidade.

Achegada da pandemia do Covid-19 evidenciou de forma significativa esses problemas mais ou menos obscuros na educação brasileira e remeteu toda a sociedade a uma reflexão a respeito do ensino que é ministrado, seja na rede pública, seja na rede privada e qual direção deve ser tomada.

Concluiu que mesmo que o meio remoto não tenha funcionado de forma perfeita, no momento da Pandemia era a única forma de dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem.

Esse trabalho retratou fielmente a realidade de escolas públicas e particulares no período pandêmico, evidenciando aquilo que já conhecemos: diferenças, dificuldades e divergência social, sendo essas evidências infelizmente potencializadas pelo Covid 19.

6 REFERÊNCIAS

FREITAS, André Ricardo Ribas; NAPIMOGA, Marcelo; DONALISIO, Maria Rita. Análise da gravidade da pandemia de Covid-19. **Revista Epidemiologia e Serviços de Saúde**, on-line version ISSN 2237-9622, v. 29, n. 2, Brasília 6 abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5123/s1679-49742020000200008>. Acesso em: 17 fev. 2022.

FRONZA, Diane Saraiva.; REFFATTI, Djéssi Carolina Krauspenhar Reffatti; WEBER, Elisangela; FUCHS, M. J. (2020). Possibilidades de ensino no contexto da Pandemia. **XXI Encontro Nacional de Educação (ENACED)** e I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisas em Educação (**SIEPEC**), (1), 1-8. Disponível em: <https://bit.ly/3xkjqoT>. Acesso em 3 mar. 2022.

GOMES, Ruth Cristina Soares. **O desenvolvimento cognitivo na visão de Jean Piaget e suas implicações a educação científica**. Universidade do Estado do Amazonas. Org. Ghedin Evandro. 2011. Disponível em: <https://bit.ly/3zue656>. Acesso em 2 mar. 2022.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento cultural**. São Paulo: Perspectiva, 2019.

NOGUEIRA, Felipe Vanderley. **Covid-19 – O novo coronavírus no mundo** | colunistas. SANARMED – Disponível em: <https://bit.ly/3zwx1MP>. Acesso em: 15 fev. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE – OMS. Julho de 2020. **OMS diz que Covid-19 é a emergência de saúde global mais grave com a qual teve que lidar**. Disponível em: <https://news.un.org/pt/story/2020/07/1721371>. Acesso em: 28 fev. 2022.

OLIVEIRA, Wanderson Kleber de; DUARTE, Elisete; FRANÇA, Giovanni Vinícius Araújo de; GARCIA, Leila Posenato. Como o Brasil pode deter a Covid-19. **Revista Epidemiologia e Serviços de Saúde**. On-line version ISSN 2237-9622. Vol. 29, n. 2, publicado 27 abr. 2020, Brasília. Disponível em: <https://bit.ly/3MUzXWF>. Acesso em: 20 fev. 2022.

REZENDE, Joffre Marcondes de. Linguagem médica: epidemia, endemia, pandemia, epidemiologia. **Revista de Patologia Tropical**. Universidade Federal de Goiás. Vol. 27, n. 1, p. 153-155, jan.-jun., 1998.

SANTOS, C.F. Reflexões sobre o impacto da SARS-COV-2/ COVID-19 pandemia e saúde mental. **Revista Brasileira de Psiquiatria**. 2020, 42 (3): 329. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2020-0981>. Acesso em: 1 mar. 2022.

SIQUEIRA, Egberto. **Reflexões sobre os efeitos da pandemia na educação brasileira**. Impacto da pandemia na educação é desigual, aponta documento. Publicado em maio de 2020. Rede CoVida – Ciência, Informação e Solidariedade. Disponível em: <https://bit.ly/3MKaGhw>. Acesso em: 2 mar. 2022.

O PAPEL DO PEDAGOGO NO AMBIENTE HOSPITALAR

Geovanna Millena Ferreira SANTOS¹, Victória Lourdes de Souza FURTADO², Maria Carolina Silva Castro OLIVEIRA³

¹ Pedagogia. E-mail geomillena15@gmail.com

² Pedagogia. E-mail victorlafurtado010@gamil.com

³ Professora-orientadora. E-mail maria.castro@unincor.edu.br ORCID 0000-0002-3471-6440

Resumo

Com esta pesquisa socializam-se com o leitor, ideias, argumentos e referenciais que expressam a grandiosa dimensão da Pedagogia Hospitalar no contexto e ambiente da criança que se encontra adoecida, com o corpo debilitado e muitas vezes fechadas a conversas e indagações e até mesmo sendo a verdade um ponto de vista que depende de cada pessoa, mas sim de compartilhar um estudo feito acerca de diferentes bibliografias que tiveram relação com este tema, colocando este trabalho a disposição para futuros estudos ou até mesmo para que tomem conhecimento da Pedagogia Hospitalar e seus respectivos projetos. A ideia referente à pesquisa hospitalar surgiu como uma curiosidade para saber como realmente é o funcionamento da pedagogia dentro de um hospital e como suas ações são desenvolvidas. Passando a aprofundar à ideia, lendo relatos como; entrevistas, textos, artigos condizentes. Este trabalho está organizado de forma que se apresenta o porquê pretendeu-se explorar o tema, expõem-se os objetivos a serem atingidos e segue com uma pequena denominação do que é Pedagogia Hospitalar, programas e bases legais que a regulamentam, discorre sobre a relação da Pedagogia, e apresenta uma breve descrição do contexto das crianças que se encontram internados ou desfrutam dos projetos ambulatoriais e educacionais. O objetivo principal do presente estudo é realizar um levantamento bibliográfico sobre a Pedagogia Hospitalar, conhecendo as atribuições do profissional bem como a legislação dessa prática. Além disso, apresentar a importância de um trabalho humanizado na prática pedagógica em unidades hospitalares.

Palavras-Chave: pedagogia hospitalar; contexto; legislação.

Abstract

With this research, the reader, ideas, arguments and references that express the great dimension of Hospital Pedagogy in the context and environment of the child who is sick, with the body weakened and often closed to conversations and questions and even being the truth is a point of view that depends on each person, but to share a study about different bibliographies that were related to this theme, making this work available for future studies or even for them to become aware of Hospital Pedagogy and their respective projects. The idea referring to hospital research emerged as a curiosity to know how pedagogy really works within a hospital and how its actions are developed. Going on to delve deeper into the idea, reading reports such as; interviews, texts, articles that are consistent. This work is organized in a way that presents why it was intended to explore the theme, expose the objectives to be achieved and follow with a small denomination of what is Hospital Pedagogy, programs and legal bases that regulate it, discuss the relationship of Pedagogy, and present a brief description of the context of children who are hospitalized or enjoy outpatient and educational projects. The main objective of this study is to conduct a bibliographic

survey on Hospital Pedagogy, knowing the attributions of the professional as well as the legislation of this practice. In addition, to present the importance of humanized work in pedagogical practice in hospital units.

Keywords: hospital pedagogy; context; legislation.

1 INTRODUÇÃO

Sabe-se que toda criança e adolescente tem o direito de acesso à saúde e a um ensino de qualidade. Para a essencialidade da educação, todo investimento que contribui para melhorias deve ser bem planejado e estruturado. Em se tratando do ambiente hospitalar, não podemos deixar de organizar projetos, metodologias e estratégias de ensino que contribuam para a formação das crianças e adolescentes.

A Pedagogia Hospitalar é uma área da prática educativa ainda pouco explorada, mas pode desencadear resultados promissores se bem desenvolvida. Ela foi criada com intuito de atender especificamente as crianças e adolescentes internados que estão fora da escola, dando um apoio necessário e adequado para que eles não percam o contato com o processo ensino aprendizagem já iniciados ou não. Atualmente, há uma grande produção de estudos voltados para o papel do pedagogo e suas práticas nos espaços de saúde.

Esta pesquisa visa explorar através de uma abordagem reflexiva a Pedagogia Hospitalar e a atuação do profissional - pedagogo nesse ambiente. Mostrar a necessidade de uma prática pedagógica em um ambiente hostil que nada remete a sala de aula. Ela está organizada de forma que se apresenta o porquê pretendeu-se explorar o tema, expõem-se os objetivos a serem atingidos e segue com uma pequena denominação do que é Pedagogia Hospitalar, programas e bases legais que a regulamentam, discorre sobre a relação da Pedagogia, e apresenta uma breve descrição do contexto das crianças que se encontram internados ou desfrutam dos projetos ambulatoriais e educacionais. Por fim, nas considerações finais aparecem pontos de reflexão que podem auxiliar a todos os envolvidos com a Pedagogia Hospitalar na busca pela excelência da área, tendo o aluno paciente sempre como foco principal.

O objetivo principal do presente estudo é realizar um levantamento bibliográfico sobre a

Pedagogia Hospitalar, conhecendo as atribuições do profissional bem como a legislação dessa prática.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Pedagogia Hospitalar

O atendimento educacional em hospitais, denominado como Classe Hospitalar que é onde as crianças pacientes recebem atendimentos pedagógicos tem por finalidade garantir a continuidade dos estudos destes e também de adolescentes que estão impossibilitados, em razão da internação ou de tratamento hospitalar, de frequentar a escola regular. Ortiz e Freitas (2005, p. 24) determinam que tal modalidade de ensino como espaço do aprender em situação hospitalar. Segundo definição de Libâneo (2001) e perspectiva adotada por Paula (2007), compreende-se que a Classe Hospitalar, apesar de estar em espaços extraescolares, está estreitamente relacionada à educação formal. Quanto as intervenções pedagógicas são sistematizadas e organizadas que obedecem a regulamentação própria BNCC - Base Nacional Comum Curricular e vinculam se institucionalmente às Secretarias estaduais e municipais de educação (BRASIL, 2002). O modo como a prática educativa se desenvolve na Classe Hospitalar com turmas multisseriadas, flexibilidade curricular, em razão do estado de saúde, muitas vezes, instável da criança faz com que esta modalidade se insira como prática educativa.

Toda pessoa, mesmo a um milésimo de segundo antes de morrer, tem direito à educação escolar. Merece cuidado nos seus modos de ser sendo junto ou não ao outro mundo, afinal, viver é muito difícil, complicado e é verdadeiramente complexo, mas por outro lado, é algo que tem muito daquilo que é amável, do que é bom e do que é alegre. É nesse processo vivido que insistimos tantos em respirar a vida, inventando sentido para ela, como por exemplo, pelas vias de diversos e multifacetados modos de ensinar e de aprender com sentido consentido [...] (PINEL, 2004, p. 22).

A colaboração próxima das várias áreas do saber em torno da mesma temática rompe com o monopólio do saber, permitindo troca de conhecimentos para a construção da intervenção no âmbito social, numa relação de proporção, que possibilita o diálogo entre as diversas disciplinas (AROSA; RIBEIRO, 2008, p. 85).

Sendo assim, não é tão simples pensar em hospital como lugar de doença, exames e médicos, há uma teia de situações muito complexa que envolve o paciente e que precisa ser

pensada para que a recuperação de sua saúde possa acontecer sem maiores prejuízos emocionais. (BASSO, 2017, p. 31).

Na situação do escolar doente, o entrecruzamento das duas necessidades essenciais básicas, saúde e educação, absurdamente passa a se projetar sob a imagem de agressores, com recíprocas ameaças, ao tratamento ou à integridade do ano letivo (MATOS; MUGIATTI, 2009, p. 57).

O ideal é que uma Educação Especial Hospitalar aborde os alunos adoentados, em estado gravíssimo ou não, como sujeitos de autonomia, pois afinal, se somos “ser no mundo”, toda autonomia será sempre pertencente, alteridade dos nossos “modos de ser”. Autonomia e dignidade, num discurso ilusório bom, precisam vir concretamente no chão do hospital e da classe hospitalar como subjetivações de valores potentes e vitais a uma existência que inventa essências de ser cidadão de direitos, de ser um projeto de vida (PINEL, 2011, p. 12).

É possível notar que a Classe Hospitalar apresenta organização de funcionamento própria. Paula (2005) e Miguez (2020) ressaltam que as crianças apresentam idades e níveis de escolaridade diferentes, além de distintas condições sociais, culturais, sobretudo, patológicas e cognitivas emocionais. Além de que, cada aluno da Classe Hospitalar possui um tempo diferenciado de permanência no hospital, a depender do tratamento a ser realizado ou da consulta médica. Existe também a possibilidade de aulas nas enfermarias, nos casos em que a criança paciente apresenta dificuldade de locomoção, ou no espaço físico próprio da classe/hospital. A Classe Hospitalar exige uma dinâmica de trabalho peculiar que atenda as necessidades das crianças pacientes e dos adolescentes em sua individualidade.

A infância tem como especificidade um momento de descobertas, pelo qual as crianças querem se sentir livres para brincar, imaginar, enfim interagir com o mundo e a relação com a educação que é ligada a esta fase, porém qualquer enfermidade pode abalar significativamente não só suas rotinas diárias como também aspectos de seu desenvolvimento emocional ou cognitivo.

Apresentar a Pedagogia Hospitalar, bem como seus aspectos envolventes, pode auxiliar não só a educadores, como também a todos os interessados pela educação. Isso é uma possibilidade de material de pesquisa que futuramente poderá ser utilizado para estudos ou apenas como instrumento esclarecedor.

Aqui não se falará em morte; não que ela não possa vir a acontecer, o que certamente acontecerá com todo mundo independente do tempo. Nesta pesquisa não aparecem questões envolvendo possíveis falecimentos, o que não possa ocorrer na trajetória dos envolvidos com a Pedagogia Hospitalar, pois o grande motivo deste estudo é apresentar alguns eixos que

melhorem a qualidade da criança ou adolescente com a saúde debilitada para auxiliar no desenvolvimento do processo cognitivo e emocional.

É indispensável considerar o aumento na gravidade da enfermidade da criança, assim o pedagogo deve estar preparado para continuar desenvolvendo um bom trabalho sendo maleável, empático e buscando contribuir para a melhora da criança paciente.

Uma Educação Especial Hospitalar que aborde os alunos adoentados, em estado gravíssimo ou não, como sujeitos de autonomia, pois afinal, se somos "ser no mundo", toda autonomia será sempre pertencente, alteridade dos nossos "modos de ser". Autonomia e dignidade, num discurso ilusório bom, precisam vir concretamente no chão do hospital e da classe hospitalar como subjetivações de valores potentes e vitais a uma existência que inventa essências de ser cidadão de direitos, de ser um projeto de vida (PINEL, 2011, p. 12).

2.2 Bases legais

A educação junto com a saúde são elementos fundamentais de transformações sociais que visam ao desenvolvimento do mundo em que se vive. Há preocupações em aspectos que envolvem tanto a educação quanto a saúde, dizem respeito exatamente ao desenvolvimento social da população, e são as leis que dispõem sobre os direitos e obrigações de cada pessoa, fundamentando os projetos existentes. Os pedagogos devem pesquisar constantemente sobre os direitos e obrigações dos cidadãos, para exercê-los e ensinar aos seus alunos, fazendo com que eles se tornem educandos críticos e conscientes. Quanto ao envolvimento dos pedagogos em relação ao conhecimento de leis, Cruz (2009, p. 4) relata que:

[...] todos os cidadãos são por iguais e tem os seus direitos e deveres assistidos nas leis dentro da nossa sociedade. Leis estas que são de grande importância para nós pedagogos, conhecermos, discutirmos e criticarmos quando for o caso com o intuito de que elas melhorem e de fato se façam valer, principalmente na educação, as quais querem ao alcance de todos, e com a mais alta qualidade, visando o desenvolvimento de pessoas cada vez mais críticas e realizadas no mundo que as cerca.

Em se tratando de crianças hospitalizadas, é necessário que se pense em todos os aspectos que envolvem uma situação de hospitalização infantil. Uma situação de enfermidade carrega junto de si várias complexidades que devem ser tratadas. Este é um momento na vida no qual a criança doente se encontra perdida em dúvidas e frágil, e por este motivo, devem-se destinar ações integradas que auxiliem estas crianças a seguirem suas próprias vidas em busca de um lugar na sociedade.

Beneficiar a criança através de bases legais é mais do que tratar o corpo doente, é realizar um conjunto de ações que visem à melhoria por completo do aluno paciente, ou seja, não só o físico como também o psíquico e cognitivo em todas as suas relações. A criança (ou adolescente) que se encontra privada de seu ambiente escolar por adoecer, por estar hospitalizada, faz valer seus direitos legais contidos na legislação vigente que assegura o direito à educação e saúde, continuando a ter um acompanhamento de ensino.

Dessa forma, não é muito simples pensar em hospital como lugar de doença, exames e médicos, há uma teia de situações muito complexa que envolve o paciente e que precisa ser pensada para que a recuperação de sua saúde possa acontecer sem maiores prejuízos emocionais. (BASSO, 2017, p. 31).

Quando ocorre um afastamento da criança em seu cotidiano escolar, por motivo de hospitalização, costumes e rotinas como ir à sua escola de origem são modificados, então elas são tomadas por um grande impacto e passam por momentos de confusão com a rotina nova, o que pode prejudicar seu estado físico e cognitivo emocional e é no amparo de leis educacionais que podem resgatar um pouquinho de seu mundo.

A atenção Pedagógica em ambiente hospitalar de direitos e em conjunto com profissionais da área da saúde, possibilita um efeito amenizador no tratamento do paciente, ou seja, diminui o afastamento do cotidiano e das tarefas antes exercidas como de costume pela criança ou adolescente. São relevantes que sejam realizados novos estudos e pesquisas em prol da Pedagogia Hospitalar e consecutivamente da criança hospitalizada, pensando em uma expansão do atendimento pedagógico hospitalar e almejando sempre novas classes que auxiliem o aluno paciente no seu ensino aprendizagem.

2.3 O contexto da criança hospitalizada

A hospitalização acontece quando ocorre uma enfermidade em que a pessoa necessita de atenção e atendimento integral, exigindo cuidados especiais como um ambiente hospitalar adaptado para seu tratamento. A internação do paciente faz com que ele seja retirado de seu ambiente natural, bem como de sua rotina, podendo ocasionar insegurança, crises de estresse e momentos de ansiedade. Tratando-se de crianças se faz necessário que a atenção seja redobrada, pois sua rotina habitual é mudada forçadamente e a mesma ainda não consegue ter uma noção clara e objetiva de que a hospitalização acontecerá para o benefício de seu tratamento.

Um ser humano doente em se tratando de uma criança envolve muito mais do que medicar

ou fazer curativos. Os cuidados devem preencher também outras necessidades como, por exemplo, dar condições de realizar algumas tarefas que faziam antes da situação apresentada. Ferreira e Moura contemplam (2008, p. 6) que

Em relação à criança hospitalizada, o tratamento de saúde não envolve apenas os aspectos biológicos da habitual assistência médica à enfermidade. Cabe também ao Pedagogo ajudar a criança paciente a entender o processo de internação e buscar ferramentas educativas que buscam na compreensão do mesmo. Não se trata de realizar um trabalho de psicólogo, mas incluir a criança e adolescente no meio educacional de modo que a criança consiga suprir a falta cognitiva que ela poderia apresentar em relação a sua doença.

Buscar uma melhoria de qualidade de vida a essas crianças é importante para aliviar o sofrimento dos pacientes e colaborar para a não exclusão delas em seus contextos integrais. Em se tratando de crianças e adolescentes hospitalizados, eles por muitas vezes se encontram mais confusos do que adultos, pois possuem a capacidade de compreensão fragilizada pelo momento de dificuldade, e a classe educacional hospitalar os auxilia ao não isolamento do cotidiano social, inserindo-os mesmo que de forma diferente, em seu antigo contexto. Deve-se manter uma atenção especial às crianças e aos adolescentes pacientes, sem que olhem apenas para enfermidade, e sem que os considerem pelas patologias clínicas.

2.4 Atuação do pedagogo no ambiente hospitalar

A educação contemporânea tem como estrutura norteadora o desenvolvimento integral do ser, é mais do que apenas transmitir conhecimentos científicos, considerados como fundamentais pela sociedade. O papel da educação tomou rumos significativos na base da construção do cidadão, caminhando por diferentes áreas, físicas, psíquicas e cognitivas. Cabe ao pedagogo uma tarefa transformadora que auxilie a criança, adolescente a passar por este momento de grandes dificuldades e dê plenas condições a eles de, aos poucos, conseguirem se reestabelecer em sua integralidade.

Há significativas mudanças na pedagogia em que diz respeito à classe hospitalar, como a flexibilidade de horários, ritmo das atividades, o que depende das condições físicas do aluno e suas questões emocionais mais explícitas, para as quais o pedagogo deve estar preparado. A pedagogia se faz necessária para a educação de uma sociedade, porém, quando falamos de Pedagogia Hospitalar, sua dimensão expande com uma força máxima envolvendo muitas questões que sustentam com o desenvolvimento integral do ser, pois é nesta área que a visão

do Pedagogo deve não só abranger o aluno em sua totalidade, mas também levar em consideração as partes específicas do desenvolvimento da criança e do adolescente.

Literalmente, abrem-se os olhos para a criança e o adolescente em suas totais particularidades e deixa de lado o fato de tratar o paciente por sua doença sem outras preocupações integrais ou sem levar em consideração que são crianças no auge de seus desenvolvimentos cognitivos. Na educação da classe hospitalar, os profissionais da área da saúde trabalham em parcerias com os da área da educação, fazendo assim um constante trabalho de reabilitação do paciente.

No que diz respeito à atuação do pedagogo em ambientes diversos, é assegurado por lei por meio do artigo 5º, inciso IV da resolução CNE/CP nº 1, 15 de maio de 2006, que traz como grade curricular do curso da pedagogia outros espaços de atuação desses profissionais: “o egresso do curso de pedagogia deverá estar apto a: trabalhar em espaços escolares e não-escolares, na promoção da aprendizagem de sujeitos em diferentes fases do desenvolvimento humano, em diversos níveis e modalidades do processo educativo” (BRASIL, 2006, p. 2).

Existem diferentes termos para “Pedagogia” e para “Hospital” que são termos que aparecem de forma diferente no dicionário. De acordo com o Dicionário Houaiss (2001, p. 335), pedagogia, por seu lado, é caracterizado como teoria e ciência do ensino; e já hospital se refere a estabelecimento para internação e tratamento de doente e feridos (2001, p.235).

Esta semelhança dos dois seguimentos consiste em uma oportunidade às crianças e adolescentes internados para assegurar sua continuação ou início no seu processo de ensino e aprendizagem. A Pedagogia Hospitalar pode estar inserida em diversos espaços e de maneiras diferentes dentro do hospital, através de brinquedotecas, nos ambulatórios, nos quartos, nas enfermarias e nas classes hospitalares. Denomina-se classe hospitalar o atendimento pedagógico educacional que ocorre em ambientes de tratamento de saúde, seja na circunstância de internação, como tradicionalmente conhecida, seja na circunstância do atendimento em hospital-dia e hospital-semana ou em serviços de atenção integral à saúde mental.

Ceccim e Carvalho (1997) consideram que o objeto de uma escuta pedagógica em ambiente hospitalar é afirmar positivamente a experiência da doença ou hospitalização e não marcar como ruptura com os vínculos interativos da aprendizagem de si, do mundo e das relações. Para uma aproximação dos objetivos propostos, justificamos que esse estudo servirá como possibilidade de interlocução entre o hospital e a escola, tratando-se de um trabalho conjunto entre a saúde e a educação. É durante a educação infantil que a criança iniciará o seu desenvolvimento de ensino e aprendizagem, que a ajudará a se transformar pelo resto de suas vidas. Esta fase do desenvolvimento é fundamental para o seu crescimento, que ocorre nos

primeiros anos de idade. Barros (2013, p. 84) afirma que o ambiente familiar complementa a escola, e tem relevante papel a desempenhar na criação de condições propícias para uma saudável formação das crianças, que desta forma podem se tornar adultos no que terão plenos direitos de cidadania.

A Pedagogia Hospitalar é uma modalidade de ação que se engloba na Educação Especial e tem como objetivo proporcionar o acompanhamento pedagógico do aluno, quando este estiver impossibilitado de frequentar a classe regular.

O atendimento pedagógico ao escolar hospitalizado teve início na França em 1935, com Henri Sallier, devido à grande demanda de alunos hospitalizados e impedidos de frequentar a escola. Considera-se também ganho muito importante para o início da educação e o ensino aprendizagem dentro do ambiente hospitalar a Segunda Guerra Mundial, pois havia muitas crianças e jovens feridos devido à guerra e com doenças contagiosas como a tuberculose, por exemplo, que neste contexto histórico era considerada uma doença fatal (ESTEVES, 2013, p. 24). O processo de internação hospitalar, na vida de uma criança, é visto na maioria dos casos como um momento de reclusão da sua vida social, da sua família e do ambiente onde vive. O hospital, normalmente, é visto por muitos como um lugar de dor e exclusão.

A Pedagogia Hospitalar tem, por sua vez, a procura para estabelecer e reestabelecer o vínculo da criança/aluno com os estudos, com a família e com sua vida social. Por meio de ações lúdicas e pedagógicas, tem como foco promover o bem-estar mental, social, emocional e cognitivo da criança, isto é, o objetivo principal da proposta pedagógica dentro do hospital consiste em promover, além da escolarização à criança como garantia de um direito previsto por lei, também a promoção da saúde. A palavra saúde é definida pela Constituição da Organização Mundial da Saúde (1946, p.1) como um estado completo de bem-estar físico, mental e social, e não meramente a ausência de doenças ou enfermidades. A figura da Pedagogia Hospitalar surge, no Brasil, com raízes em solo paranaense, onde um novo olhar acontece ao ver o Pedagogo não apenas com o educador escolar, mas também como facilitador dos processos educacionais. Diversas são as áreas de atuação em que esse profissional se encontra inserido no mercado de trabalho, o trabalho hospitalar apresenta-se como mais uma função do pedagogo, que é a atuação na instituição hospitalar. Esse estudo se faz de grande importância, pois as crianças permanecem muito tempo no ambiente hospitalar e acabam tendo que se afastar da escola, com isso, a partir deste estudo, defendemos a importância de analisar o trabalho pedagógico nos hospitais e mostrar as propostas pedagógicas que são desenvolvidas nesse ambiente, para que, com isso, as crianças se sintam, de certa forma, próximas do ambiente escolar.

O hospital é um espaço que necessita de um pedagogo hospitalar, pois muitas crianças e adolescentes perdem o ano na escola ou permanecem tempos nos hospitais. Pensando nesse problema, o pedagogo deve atuar neste espaço, onde as situações de aprendizagem não se encaixam no ambiente escolar. Nos hospitais as crianças são ignoradas como alunos e vistas somente como pacientes, daí a grande importância do trabalho pedagógico nesses locais. Esta pesquisa apresenta fatos que comprovam a importância dos projetos educacionais nessa área hospitalar e responde perguntas sobre a funcionalidade da Pedagogia Hospitalar, instigando o leitor a buscar novas informações e conhecimentos na área, que, por mais que tenha se expandido, ainda é pouco estudada.

É possível identificar, como um pequeno respaldo, leis que regulamentam a Educação Especial, sendo a Classe Hospitalar uma categoria destas áreas. Para análise das leis, Carneiro (2010) contribuiu muito com obras crítico-compreensivas. Como autores estudados, se destacaram Matos e Mugiatti (2012), Fontes (2005) e grandes estudiosos da classe, que organizaram livros contendo artigos de autoria de interesse da área.

Com isso, como plano de fundo desta referência bibliográfica, surge a curiosidade sobre o que discorrem as produções científicas relativas ao tema Pedagogia Hospitalar e a atuação docente no ambiente hospitalar. O principal objetivo desta pesquisa é identificar o que apontam as produções em textos que falam da atuação do professor no ambiente hospitalar e suas respectivas propostas. E alguns dos objetivos específicos são:

- a) Identificar aspectos históricos da pedagogia hospitalar;
- b) Apresentar as Leis que regem as bases Legais da Pedagogia Hospitalar;
- c) Identificar as características do trabalho pedagógico da classe hospitalar;
- d) Analisar quais as propostas pedagógicas são utilizadas pelos pedagogos nos hospitais;
- e) Ressaltar a importância do trabalho pedagógico nos hospitais da Região Sul do Brasil;
- f) Apontar aspectos importantes da pedagogia em hospitais.

Portanto no espaço hospitalar, cabe ao profissional garantir possibilidades educativas durante a vivência nesse espaço pela criança ou adolescente. Precisamos ser cientes de que o ambiente hospitalar é um setor de referência em tratamento de saúde e, por isso, acaba gerando algum tipo de dor ou sofrimento, que muitas vezes gera traumas que a criança ou o adolescente manterão na sua vida e no seu próprio ensino aprendizagem. Em relação às práticas educativas não acontecerem apenas junto à escola ou com a família, mas por serem encontradas em diversos contextos e na existência individual e social do ser humano, garante-se ao profissional da área de pedagogia ter várias chances de desempenhar sua função, inclusive na área da Pedagogia Hospitalar.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Os aspectos metodológicos da presente pesquisa consiste na análise bibliográfica exploratória sobre a Pedagogia Hospitalar em livros, teses e dissertações, com recorte na atuação do pedagogo no ambiente hospitalar.

A história do surgimento da pedagogia é muito importante, mais especificamente, vale ressaltar o surgimento da Pedagogia Hospitalar, visando ao melhor atendimento as crianças hospitalizadas. Tomando como princípio duas necessidades básicas da criança, a saúde e a educação, a Pedagogia Hospitalar visa o trabalho da educação junto ao tratamento de saúde na vida da criança, sem que uma ação interfira no tratamento da outra. Além de continuar os estudos da criança, a Pedagogia Hospitalar também preza pelo bem-estar em todos os seus aspectos, sendo ele, social, emocional, físico, mental, cognitivo ou espiritual. Nesse sentido, buscamos pesquisar a respeito dessa temática essencialmente para tentar responder às diversas questões relacionadas à formação desse profissional, que, de acordo com Libâneo em seu livro “Pedagogia e pedagogos, para quê?” onde se discute questões relacionadas com o campo teórico da Pedagogia Hospitalar, a prática educativa como seu principal objeto, em relação com as demais ciências da área da educação, a identidade profissional do pedagogo e seu papel diante das realidades contemporâneas vivenciadas.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da pesquisa se observou que, apesar do tema explorado, ainda há um longo percurso para os novos desafios que estão surgindo na Educação Especial, especificamente à Pedagogia da Classe Hospitalar. É notável que as visões por vezes sejam bem semelhantes, pois o grande foco se embasa sempre na melhor qualidade de vida e ensino da e para a criança ou adolescente hospitalizado, no qual se elaboram estratégias e orientações que beneficiem o processo paciente aluno e escola hospitalar.

Com a análise de aspectos importantes da Pedagogia em Hospitais, destaca-se o auxílio que esta área proporciona ao desenvolvimento cognitivo do paciente, sem que uma hospitalização o afaste do ambiente educacional. O aluno que se encontra internado pode dar continuidade ao seu ensino de modo que não se sinta prejudicado, nem excluído ao acesso à

educação. Nota-se que um Hospital é um ambiente que muitas vezes é visto como assustador, porém, quando adaptado pedagogicamente, este conceito ameniza, fazendo com que a criança vivencie um cotidiano escolar, dê continuidade ao seu ensino.

A Classe da Pedagogia Hospitalar exige uma prática pedagógica flexível e extremamente maleável que firme uma ponte com a criança entre a sociedade e a educação, enfim, o pedagogo integra um pouquinho do aluno paciente com o mundo que o espera lá fora. Em relação aos cumprimentos das leis educacionais, surgem questões muito delicadas, pois muitas pessoas não conhecem seus reais direitos e cabe também aos educadores divulgar as mesmas, pois somos cidadãos e assegurados com direitos e deveres que devemos seguir.

Observou-se que, quanto ao atendimento pedagógico, buscam-se sempre alternativas para melhorar o processo educacional do aluno paciente, o que torna então um processo indispensável, para a referência em seu atendimento educacional. São realizados programas educacionais que possibilitam o desenvolvimento cognitivo e emocional dos alunos hospitalizados e oportunizam a eles momentos de vivência escolar.

O profissionalismo também é uma palavra-chave quando se aborda a qualidade de vida de uma pessoa adoentada, que nesta pesquisa trata-se de crianças e adolescentes, pois um profissional deve contribuir com o outro para um tratamento eficaz. A estrutura hospitalar, mesmo com o olhar obscuro e amedrontado da sociedade, passa então a fazer não só um papel curativo, mas também humanizado que abre muitas possibilidades a favor da criança adoecida.

5 REFERÊNCIAS

AMORIN, V. C. de O; FERRO, F. de O. AS EMOÇÕES EMERGENTES NA HOSPITALIZAÇÃO INFANTIL. Revista Eletrônica de Psicologia, Ano I Número 1. Alagoas, Jul. 2007. Disponível em: <http://www.pesquisapsicologica.pro.br/pub01/fabricya.htm>.

BORTOLOZZI, J. M; TORRES, P. L; KOWALSKI, R. P. G. A IMPORTANCIA DAS INTERFACES NOS AMBIENTES VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM PARA CRIANÇAS HOSPITALIZADAS. In MATOS, E. L. M; TORRES, P. L. Teoria e Prática na Pedagogia Hospitalar: novos cenários, novos desafios. Curitiba: Champagnat, 2010. p.205 a 217.

BRASIL (1996). Lei n. 9.394, de 20/12: Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: [s.e.].

_____ (1990). Lei n. 8.069, de 13/07: Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente. Brasília;

_____ (2001). Resolução do Conselho Nacional de Educação, CNE/CEB n. 2/01. Parecer n.17/2001 de 13/07: Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

Brasília: Diário Oficial da União, 09/04.

CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico – compreensiva, artigo a artigo. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

CASTRO, Marleisa Zanella. Escolarização hospitalar: desafios e perspectivas. In MATOS, Elizete Lúcia Moreira. (Org). Escolarização Hospitalar Educação e saúde de mãos dadas para humanizar. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009. p.35 a 51.

_____. HUMANIZAÇÃO E ESCOLARIZAÇÃO HOSPITALAR: transformando a realidade nas pediatrias. In Matos, E. L. M; TORRES, P. L. Teoria e Prática na Pedagogia Hospitalar: novos cenários, novos desafios. Curitiba: Champagnat, 2010. p. 91 a 109.

CRUZ, Aline Catarina Schaden. PEDAGOGIA HOSPITALAR: a integração de educação e saúde em prol da criança hospitalizada. Monografia. São José. Universidade Municipal de São José – USJ, 2009.

FERREIRA, Maria Cristina.; MOURA, Izabel Cristina Silva. A INFLUÊNCIA DO ATENDIMENTO DA CLASSE HOSPITALAR NA REDUÇÃO DO ESTRESSE DA CRIANÇA HOSPITALIZADA. Congresso Brasileiro de Educação Especial, 3., 2008, São Carlos.

FONTANA, M. I; SALAMUNES, N. L. C. Atendimento ao escolar hospitalizado – Smec. In MATOS, Elizete Lúcia Moreira. (Org). Escolarização Hospitalar Educação e saúde de mãos dadas para humanizar. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009. p.52 a 60.

FONTES, Rejane de Sousa. A escuta pedagógica à criança hospitalizada: discutindo o papel da educação no hospital. Universidade Federal Fluminense, Faculdade de Educação. Rev. Bras. Educ., Ago. 2005, nº29, p.119-138. ISSN 1413-2478.

_____. O Desafio da Educação no Hospital. Revista Presença Pedagógica. Belo Horizonte – MG, v.11, n.64, p. 21 – 29, jul / ago. 2005. Hospital Infantil Joana de Gusmão. Seção de Pedagogia.

MARTINS, Sônia Pereira de Freitas. Hospitalização escolarizada em busca da humanização social. In MATOS, Elizete Lúcia Moreira (Org.). Escolarização Hospitalar: Educação e saúde de mãos dadas para humanizar. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009. p.92 a 108.

MATOS, Elizete Lúcia Moreira (Org.). Escolarização Hospitalar: Educação e saúde de mãos dadas para humanizar. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009

_____.;TORRES, Patrícia Lupion. Teoria e Prática na Pedagogia Hospitalar: novos cenários, novos desafios. Curitiba: Champagnat, 2010.

_____.; MUGIATTI, Maria Teixeira de Freitas. PEDAGOGIA HOSPITALAR: A humanização integrando educação e saúde. 4. Ed. Petrópolis – RJ: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, Maria de Fátima Ferreira dos Santos. UM OLHAR INTEGRADO EM AMBIENTE HOSPITALAR. In MATOS, Elizete Lúcia Moreira; TORRES, Patrícia Lupion. Teoria e Prática na Pedagogia Hospitalar: novos cenários, novos desafios. Curitiba:

Champagnat, 2010. p.229 a 236.

RAMOS, Paulo.; RAMOS, Magda Maria. OS CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA: DA EDUCAÇÃO BÁSICA AO DOUTORADO. 4. ed. Blumenau: Odorizzi, 2008. 44

SCHILKE, Ana Lucia T. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS EM ESPAÇO HOSPITALAR. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estácio de Sá, Rio de Janeiro, 2008. Secretaria do Estado de Santa Catarina. Programas e Projetos.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Eстера Muszkat. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. 4. ed. rev. atual. – Florianópolis: UFSC, 2005.

EDUCAÇÃO SEXUAL NA ESCOLA: a distância entre intenção e gesto

Isabelle Mamede Florêncio¹, Luiza Procópio Sarrapio²

¹ Graduanda em Pedagogia. isabellemamedeflorencio@gmail.com. ORCID (cadastro do pesquisador em <https://orcid.org/>)

² Profª. Ma. – UninCor. luiza.sarrapio@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-6089-2301>

Resumo

O presente trabalho teve como objetivo apresentar um estudo sobre a importância da inserção da educação sexual, um dos Temas Transversais da BNCC, no currículo escolar das escolas brasileiras, analisando o entendimento dos docentes sobre o tema. O relatório baseou-se em diversas literaturas, que contemplaram não apenas a questão da sexualidade, mas tudo que a complementa; assuntos como gênero, violência na escola, diversidade humana, direitos da criança, entre outros. A pesquisa de campo foi desenvolvida a partir de um questionário aplicado em professoras e professores de uma escola de educação básica. A partir das informações obtidas, foi realizado um relatório sobre o perfil dos participantes e qual a perspectiva deles sobre uma educação que contemple o desenvolvimento da sexualidade de crianças e adolescentes.

Palavras-chave: Sexualidade; Gênero; Temas Transversais; Orientação sexual.

Abstract

This project intends to present a study about the importance of inclusion of sex education, an of the Transversal Themes of the BNCC, in the curriculum of Brazilian schools, analyzing the opinion of professor on the theme. The report based on that contemplated not the only the question of sexuality, but everything that is part of; concepts like gender, violence at school, human diversity, children's rights and others. The observation was applied to educators from Elementary School. Based on the information obtained, a report was made about the profile of the participants and what their perspective on an education that includes the development of the sexuality of children and teenagers.

Keywords: Sexuality; gender; transversal themes; sexual orientation; children's rights.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho teve como objetivo ressaltar a importância da educação sexual na escola, enfatizando a discussão e o debate, em sala de aula, sobre temas relacionados à sexualidade, tais como os papéis de gênero, homossexualidade, aborto, métodos contraceptivos, prevenção às infecções sexualmente transmissíveis, entre outros. Isso se evidenciou pela necessidade do conhecimento desses assuntos por parte dos alunos, meninas e meninos, que estão em constante construção da sua identidade sexual, além da obrigatoriedade da inclusão da temática no planejamento curricular da escola, visto que é um direito determinado por lei.

O estudo da sexualidade nas escolas brasileiras, de acordo com o Plano Nacional de Educação e o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, tem como finalidade incluir em seus currículos temáticas relativas ao gênero, identidade de gênero e orientação sexual, além de possibilitar diálogos sobre a cultura de violência, abuso e preconceito dentro e fora do

ambiente escolar. No entanto, foi observado que a inserção desses conteúdos é regularmente negligenciada, seja por parte da gestão escolar ou dos docentes.

Diante de uma sociedade preconceituosa na qual vivemos, faz-se necessário tornar o ambiente escolar um local de múltiplas aprendizagens, que contemplem as disciplinas escolares comuns, mas que também incluam temáticas que explorem a educação sexual. No entanto, sabe-se que, sem reeducação social e capacitação dos professores e professoras, essa transformação não é possível e, por isso, tanto educadores, quanto as famílias dos educandos, precisam modificar sua mentalidade e prática em relação à sexualidade.

Entende-se que a dificuldade para abordar este tema não é própria do educador, mas sim estruturada nas pessoas desde pequenas. Assuntos como relações de gênero, gravidez indesejada na adolescência, métodos contraceptivos e consentimento foram, por muito tempo, proibidos no seio familiar. Acredita-se que alguns professores transmitem aos alunos o ensino que receberam, pois até mesmo o silêncio é uma forma de educar. Nesse sentido, tornou-se necessário mudar a perspectiva dos professores em relação a esta temática, além de encorajá-los a pesquisar e entender mais sobre o assunto e sua importância nas salas de aula.

Transformar a perspectiva e compreensão do professor em relação ao tema, além de modificar a sua formação como docente, transforma diretamente a vida do aluno. As primeiras e mais fortes influências que as crianças e os jovens recebem vêm do ambiente familiar, onde elas são influenciadas pela linguagem, pelas tradições e costumes, crenças e também pela noção de sexualidade. Muitas vezes, esses conhecimentos transmitidos pela família são muito limitados, pautados no senso comum e passados como verdade absoluta, sem espaço para críticas e debate. O papel da escola é recolher esses conceitos que fazem parte da bagagem do aluno, interpretá-los e fornecer condições para sua evolução.

Dessa forma, este trabalho foi estruturado em partes que constroem o nosso entendimento desta causa, partindo do histórico da educação sexual do século XVII ao século XXI, passando pela legislação de orientação sexual na escola, seus Parâmetros Curriculares Nacionais e sua implementação. Além disso, foi abordado o tema propriamente dito e qual a sua importância na vida da criança, assim como a relevância da participação da família nesse processo. Por último, falou-se sobre a normatização do preconceito no ambiente escolar e da prática docente para a sexualidade, apontando o silenciamento da comunidade escolar em relação à educação sexual, além das dificuldades dos professores e professoras em lidar com a temática.

Por fim, o trabalho teve como objetivo analisar o papel do corpo docente com relação à questão da sexualidade nas escolas e o comportamento dos professores e gestores diante desta

realidade. A partir de um questionário qualiquantitativo, aplicado em uma escola de educação básica, foi possível estimar os docentes engajados com o tema e registrar o entendimento que alguns educadores e educadoras têm de sexualidade. Para concluir a pesquisa, foram desenvolvidas algumas estratégias para facilitar a formação continuada do educador no que se refere a gênero e sexualidade.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 O histórico da educação sexual

Conforme Foucault (1988), até o século XVII ainda perseverava uma certa leveza acerca do sexo e da sexualidade. As crianças caminhavam entre os adultos sem vergonhas ou escândalos, os diálogos eram diretos e sem disfarces e, até então, os comportamentos e expressões das pessoas rompiam com o que, hoje, chamamos de decência. Foi a partir do século XIX que a sexualidade começou a ser considerada algo que deveria ser escondido, passando a ser discutida apenas dentro de casa, com a família. Nas palavras do autor, o assunto foi, “ao mesmo tempo expulso, negado e reduzido ao silêncio”. Meninos e meninas, fora da idade adulta, passaram a ser considerados pessoas sem sexo e, por isso, era vedada qualquer manifestação da sua sexualidade.

Ainda no século XIX, outras formas de sexualidade foram fortemente condenadas: a masturbação e a homossexualidade. Elas eram consideradas práticas transgressoras e, para evitá-las, acreditavam que a criação infantil deveria ser fortalecida, pois a criança educada de forma incorreta estaria inclinada a tais perversões. Sendo assim, o combate à masturbação serviu de base para a criação de uma nova pedagogia, na qual o educador seria responsável por analisar as singularidades do desenvolvimento infantil (BREMNER, 1995, p. 239). Nesse sentido, percebe-se que a sexualidade começou a ser introduzida dentro das escolas, porém, por meio de uma abordagem totalmente repressiva.

No Brasil, o comportamento sexual, conforme Ribeiro (2004, apud. BUENO, RIBEIRO, 2018), aconteceu em três momentos muito importantes. O primeiro foi durante o Brasil Colônia, em que a prática sexual era “pluriétnica libidinosa para a figura masculina”; também havia a repressão dos desejos e comportamentos sexuais da figura feminina, além das regras e normas adotadas e pregadas pela igreja. No segundo momento, já no século XIX, ocorreu o controle da natalidade e das práticas sexuais. Por último, no terceiro momento, no século XX, foram publicados os primeiros livros sobre sexualidade, a fim de “orientar as práticas sociais dos indivíduos”, que começaram a ser consideradas impróprias.

No início do século XX, além do lançamento dos primeiros livros sobre sexualidade, também tiveram início as discussões sobre a importância da inserção da educação sexual no currículo escolar. Sobre isso, Bueno e Ribeiro (2018) nos dizem que

nesse cenário o foco era o combate à masturbação e às doenças venéreas, além do preparo da mulher para ser esposa e mãe. Preocupava-se também com a questão da prostituição e de uma nova “ordem médica e norma familiar” na qual à mulher era atribuído o papel de cuidar da saúde e da educação dos filhos, realizando uma ponte entre a medicina higienista e o interior das famílias (BUENO; RIBEIRO, 2018, p. 50).

Outra contribuição muito importante para a inclusão das discussões de gênero e sexualidade nas escolas foi a revolução feminista, pois foi a partir deste movimento que as mulheres garantiram direitos a si mesmas e às futuras gerações; direitos estes que, até então, eram apenas dos homens. Surgiram, então, cada vez mais debates sobre os papéis de gênero e, posteriormente, questionamentos sobre a comercialização e uso da pílula anticoncepcional, sobre a gravidez na adolescência, prevenção às infecções sexualmente transmissíveis (ISTs) e também sobre a mudança de perspectiva em relação ao sexo e à orientação sexual (ALTMANN, 2013, p. 72).

Nesse sentido, pode-se dizer que, nas escolas, o ensino da educação sexual possui duas vertentes, uma de origem preventiva e outra de origem psicossocial. A primeira é chamada de biológica-centrada e preventiva, e a segunda chamada de modelo biopsicossocial (VIEIRA; MATSUKURA, 2017, p. 453). O modelo biológico e preventivo compreende que a educação sexual e a sexualidade estão relacionadas apenas ao desenvolvimento do corpo humano, ao funcionamento dos aparelhos reprodutivos, ao controle das ISTs e da gravidez indesejada na adolescência. No entanto, as questões que envolvem os problemas citados acima não são apenas resultado de questões fisiológicas, mas também de fatores sociais, emocionais e afetivos. O modelo biopsicossocial, por sua vez, possui uma abordagem mais ampla, que considera a sexualidade algo inerente ao ser humano, além de ser algo que se desenvolve durante toda a vida, passando por modificações importantes no dia a dia dos indivíduos, principalmente das crianças e dos adolescentes (VIEIRA; MATSUKURA, 2017, p. 462-467).

2.2 O que a lei diz sobre educação sexual na escola

Para sustentar a importância da educação sexual nas escolas, pode-se citar a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, que apresenta a importância do cuidado com as famílias e principalmente com as crianças, que precisam de uma atenção especial. Ela aponta como direitos infantis a garantia de proteção dentro do seio familiar, a preparação para uma vida

independente, a proteção contra todas as formas de violência física ou mental e o direito à uma educação de qualidade. A última versão da convenção, realizada em 2014, foi ratificada pela maioria dos países membros das Nações Unidas, inclusive o Brasil (UNICEF, 1989.)

Para além do reconhecimento mundial, algumas leis brasileiras reafirmam a importância do cuidado com as crianças ao colocar como prioridade a criação de políticas públicas de combate à violência infantil. Uma dessas políticas está relacionada diretamente à educação, pois trata-se da inserção desses conteúdos nos currículos escolares, adaptados para cada nível de ensino (BRASIL, 1996, § 9º). Para isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, assim como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, propõe que os objetivos educacionais tenham princípios de convivência pautados na democracia, a fim de reeducar a sociedade para que violências não aconteçam dentro ou fora do âmbito escolar (PNEDH, 2007, p. 35).

A responsabilidade de educar a população, de acordo com a Constituição Federal Brasileira de 1988, não é apenas do Estado. Na verdade, ele deve atuar em coparticipação com a família – parte fundamental e indispensável para a construção da identidade e do aprendizado das crianças e adolescentes. Além disso, a constituição assegura que tanto a família, quanto a sociedade e o Estado, devem protegê-los de qualquer negligência, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, art. 205, art. 227).

Nessa perspectiva, observa-se que os documentos não falam especificamente da inserção da educação sexual no currículo escolar, mas deixam explícitos os objetivos que, para que sejam alcançados, precisam da implementação de uma política educacional que inclua temáticas acerca do gênero e da identidade de gênero, além de discussões de raça, orientação sexual, assim como as demais formas de discriminação presentes na sociedade (PNEDH, 2007, p. 33). Além da inclusão desses conteúdos, outro ponto importante é a formação dos educadores, que precisam estar capacitados para lidar com o tema de forma crítica, responsável e segura.

Sobre isso, retoma-se o Plano Nacional de Educação, que assegura como meta e estratégia o desenvolvimento de projetos de capacitação profissional de professores e professoras. O documento sinaliza que essa capacitação é fundamental para “promover a construção da cultura de paz em um ambiente escolar dotado de segurança para a comunidade” (BRASIL, 2014, estratégia 7.23). Além da participação dos educadores, a proposta de educação sexual compreende que o trabalho da escola é complementar ao da família. Nesse sentido, a relação escola-família, construída por meio do diálogo, contribui para que a sexualidade seja objeto de discussão na escola e deixe de ser um tabu (BRASIL, 1998, p. 304).

2.3 O PCN de Orientação Sexual e sua implementação na escola

O documento que nos apresenta discussões específicas sobre a ação pedagógica de sexualidade é chamado de “Parâmetros Curriculares Nacionais de Orientação Sexual”. Ele define sexualidade como algo inerente ao indivíduo, ou seja, nasce com ele e com ele permanece até o fim de sua vida. Segundo os PCN, o desenvolvimento da orientação sexual na escola

relaciona-se com o direito ao prazer e ao exercício da sexualidade com responsabilidade. Engloba as relações de gênero, o respeito a si mesmo e ao outro e à diversidade de crenças, valores e expressões culturais existentes numa sociedade democrática e pluralista. Inclui a importância da prevenção das doenças sexualmente transmissíveis/Aids e da gravidez indesejada na adolescência, entre outras questões polêmicas. Pretende contribuir para a superação de tabus e preconceitos ainda arraigados no contexto sociocultural brasileiro (BRASIL, 1998, p. 287).

Além das questões citadas acima, pode-se apresentar, de um modo geral, que a orientação sexual valoriza e contempla assuntos polêmicos, como fertilidade, saúde reprodutiva, abuso sexual, contracepção, apropriação do corpo, consentimento, masturbação, iniciação sexual, introdução ao “ficar” e ao namoro, homossexualidade, aborto, prostituição, pornografia, entre outros. O objetivo ao tratar de questões polêmicas não é gerar conflitos, mas sim contribuir para que novas perspectivas sejam criadas, de forma pluralista, visando o bem-estar das crianças e adolescentes (BRASIL, 1998, p. 293).

2.3.1 A educação sexual como um tema transversal

Os Parâmetros Curriculares Nacionais são estratégias elaboradas para auxiliar no desenvolvimento dos projetos educativos das escolas, no desenvolvimento das aulas e na reflexão da prática pedagógica (BRASIL, 1998, p. 5). Nessa perspectiva, foram criados seis Temas Transversais, sendo eles: Ética, Pluralidade Cultural, Meio Ambiente, Saúde, Orientação Sexual e Trabalho e Consumo (BRASIL, 1998, p. 17). Este artigo, especificamente, vai focar nas singularidades e recomendações para a inclusão da Orientação Sexual no currículo escolar.

Os temas transversais não são novas disciplinas, mas sim assuntos que devem ser contemplados nos componentes curriculares comuns, como Língua Portuguesa, Ciências da Natureza, Matemática, História etc. Sendo assim, este trabalho deve ser planejado pelas escolas para incluir na programação normal, nas áreas curriculares, e também em uma programação extra, ou seja, possibilitar que essas questões sejam discutidas com detalhes em um programa especial (BRASIL, 1997, p. 88). Sobre relacionar a sexualidade aos componentes curriculares, o PCN nos diz que

o que se busca é construir noções, imagens, conceitos e valores a respeito do corpo em que esteja incluída a sexualidade como algo inerente, saudável, necessária e

desejável da vida humana. As ideias e concepções veiculadas pelas diferentes áreas contribuem para a construção dessa visão do corpo por meio da explicitação das dimensões da sexualidade nos seus conteúdos. Por exemplo, a inclusão de conhecimentos a respeito de como a sexualidade é vivida em diferentes culturas, em diferentes tempos, em diferentes lugares e como se expressa pelo vestuário, cuidados pessoais, regras, interdições e valorização de comportamentos (BRASIL, 1997, p. 96).

No ensino da Língua Portuguesa, pode-se apresentar como exemplo relacionar trechos de livros com as experiências sexuais vividas no cotidiano dos alunos. Assim, além de desenvolvidas habilidades de leitura e de linguística, seriam trabalhadas questões relacionadas à sexualidade. A respeito disso, verifica-se essa possibilidade em um trecho de “A chave do tamanho”, livro escrito por Monteiro Lobato, em que a personagem Emília expressa sua surpresa ao perceber que a vergonha em relação à nudez é particular dos adultos, e não das crianças:

– Que coisa curiosa! – exclamou enquanto se esfregava. – Estou nua e não sinto a menor vergonha. Será que isso de vergonha depende do tamanho das criaturas? Deve ser, porque entre os homens a vergonha era só para os adultos. As criancinhas novas não mostravam vergonha nenhuma nem ninguém se ofendia de vê-las nuas. Aprendi mais essa: vergonha é coisa que depende do tamanho (LOBATO, 1941, p. 30).

Sendo assim, as possibilidades de trabalhar a orientação sexual como um tema transversal são muitas, e essa finalidade pode ser praticada por meio de diversos materiais e abordagens. A professora poderá utilizar materiais didáticos, científicos, artísticos, midiáticos etc. para auxiliar os alunos a identificar, analisar e discutir a existência da sexualidade em cada momento da vida, bem como incentivá-los a produzir a sua própria arte, expressar suas opiniões e manifestar sua sexualidade (BRASIL, 1997, p. 98).

2.3.2 Bloco de conteúdos de orientação sexual

O PCN de orientação sexual define três blocos de conteúdos para direcionar o planejamento das atividades pedagógicas. Estes conteúdos não devem ser engessados, mas sim flexíveis, para que sejam modificados de acordo com a necessidade de cada turma e adaptados para atender a determinada faixa etária. Os blocos são, respectivamente, “corpo: matriz da sexualidade”, “relações de gênero” e “prevenção às doenças sexualmente transmissíveis/HIV/Aids”.

Os conteúdos a serem trabalhados no ensino do primeiro bloco, referente às transformações do corpo, de acordo com o documento, são: as transformações do corpo do homem e da mulher nas diferentes fases da vida e o autocuidado; concepção, gravidez, parto e contraceptivos; as mudanças adquiridas na puberdade para meninos e meninas, a menstruação, crescimento físico acelerado; o respeito ao próprio corpo e ao corpo do outro, o respeito aos colegas com características físicas diferentes; a importância da autoestima e a tranquilidade em

relação à sexualidade (BRASIL, 1997, p. 98).

No segundo bloco, os conteúdos são referentes aos papéis e relações de gênero, sendo trabalhados a mudança no comportamento de homens e mulheres de acordo com a época; os estereótipos associados ao masculino e feminino; o respeito pelo outro sexo e o respeito às diferentes expressões masculinas e femininas (BRASIL, 1997, p. 100).

No terceiro e último bloco, os conteúdos são de cunho preventivo, tendo como objetivo trabalhar o conhecimento das infecções sexualmente transmissíveis sua transmissão e prevenção; as maneiras de contágio que envolvem e não envolvem riscos; recolher, identificar, analisar e processar informações sobre HIV/Aids, por meio da linguagem escrita; o conhecimento de procedimentos em caso de acidentes com ferimentos com contato sanguíneo e o repúdio às discriminações e o respeito às pessoas com HIV/Aids (BRASIL, 1997, p. 101).

2.4 O que é educação sexual e qual a sua importância na vida da criança

O conceito de sexualidade, de acordo com a Organização Mundial de Saúde, apresenta-se como o principal aspecto desenvolvido durante a vida humana, que envolve questões de identidade, papéis de gênero, orientação sexual, prazer, intimidade e reprodução. Além disso, o documento nos diz que a sexualidade se expressa e tem experiências baseadas em pensamentos, fantasias, desejos, crenças, atitudes, valores, comportamentos, práticas e relacionamentos, sendo influenciada por interações psicológicas, biológicas, sociais, econômicas, políticas, culturais, históricas e religiosas (OMS, 2015, p. 15). Sendo inerente ao ser humano, desperta interesse nos indivíduos desde a infância, pertencendo também à vida da criança, e não apenas do adolescente (RIKER, 2020).

Para a criança, é importante que o ensino de educação sexual se inicie durante a primeira infância, pois as percepções sobre sexualidade, positivas ou negativas, acontecem nesta época. Além disso, é neste momento que as crianças constroem as primeiras relações de afeto e confiança com seus adultos de referência, e é essa relação de segurança que possibilita aos pais, familiares e educadores a construção de diálogos sobre assuntos diversos, inclusive o de sexualidade. Sobre isso, Riker (2020) nos diz que

é na infância que são adquiridas as aprendizagens sociais fundamentais. As bases de uma relação interpessoal sólida entre os familiares e suas crianças são consolidadas sob o teto do sentimento da confiança, cuidado e segurança. Por isso, se neste período dialogarmos sobre todos os tipos de assuntos, incluindo os de ordem social, iremos contribuir para a formação de uma criança fortalecida e aceita em todos os seus modos de existir.

Conforme Riker (2020), as crianças são pessoas pequeninas e dignas de escuta, capazes de falar e expor suas opiniões e, por isso, possuem o direito de conhecerem tudo aquilo que está

relacionado à sua vida. Sendo assim, a educação sexual, além de englobar assuntos como a prática sexual responsável, preocupa-se também com a proteção e o cuidado das crianças na primeira infância, que precisam adquirir a percepção do próprio corpo e desenvolver a autoestima desde pequenos, além de compreender que é necessário respeitar o corpo do outro, introduzindo a importância das relações baseadas no consentimento. Essas temáticas precisam ser abordadas de uma forma leve, contribuindo para a construção de uma infância – e futura juventude – responsável, prevenida e segura.

Até então, falou-se sobre a importância do ensino da educação sexual para as crianças pequenas, mas é importante, também, que se fale sobre como elas aprendem, sozinhas, sobre a sexualidade. De acordo com Sanderson (2005, p. 32, apud RIKER, 2020), a aprendizagem acontece

pela maneira como são tocadas, seguradas, confortadas, acariciadas e cuidadas; por meio da exploração de si próprias e do aprendizado de qual é a sensação de seus corpos para elas mesmas; [...] ao observar como membros da família expressam carinho e afeição uns pelos outros; pelas reações dos semblantes diante das sensações sexuais.

Sendo assim, entende-se que a educação sexual na vida da criança não é uma opção, ela realmente acontece, se não pela família e pela escola, por outras experiências.

2.5 A participação da família e da escola no ensino da educação sexual

Conforme Riker (2020), ‘todos somos responsáveis pela manutenção ou superação dos mitos, tabus ou preconceitos ligados à sexualidade’. Sendo assim, as famílias e as instituições educativas têm força e capacidade para criticar os valores e as regras sexuais impostos pela sociedade e transformar a nossa realidade, começando pela educação de crianças e adolescentes.

A educação sexual no âmbito familiar acontece mesmo que os pais ou cuidadores não tenham a intenção de educar. A relação com os filhos, o comportamento da família, os costumes repassados e as proibições estabelecidas, por exemplo, são associados pelas crianças e adolescentes na construção da sua identidade sexual. Por ser o grupo primário, ou seja, onde acontecem as primeiras relações, surgem as principais influências de sexualidade; são essas influências que as crianças e os adolescentes levam, de forma tão intensa, para a escola (BRASIL, 1988, p. 291).

Antigamente, as famílias eram resistentes à inclusão dessas temáticas no ambiente escolar, mas hoje alguns pais reconhecem a sua importância. Dos educadores, sabe-se que existem aqueles que são favoráveis à implementação da sexualidade no currículo e aqueles que, por outro lado, dizem que este ensinamento é restrito à família (BRASIL, 1988, p. 291). Certamente, as famílias podem proporcionar diálogos com seus filhos e filhas e educá-los de

acordo com os valores sexuais que acreditam ser corretos. Entretanto, por mais que elas possam se reeducar, mudar sua perspectiva sobre sexualidade e orientar positivamente seus filhos, a maioria não têm a capacidade de estruturar um trabalho de educação sexual que contemple diferentes perspectivas como as escolas poderiam (RIKER, 2020).

Sendo assim, ao incluir a orientação sexual como um conteúdo a ser trabalhado, a escola não age como substituta ou concorrente da família, mas complementa a educação ofertada por ela (BRASIL, 1998, p. 299). Nessa perspectiva, pode-se dizer que é papel da escola e dos educadores informar, problematizar e debater todas as ideologias relacionadas à sexualidade de forma crítica e responsável, mantendo a coerência de acordo com atuação profissional (BRASIL, 1988, p. 302).

2.6 A normatização do preconceito no ambiente escolar

Na escola, meninos e meninas aprendem que precisam seguir os padrões de comportamento definidos pela sociedade. Este ensinamento pode se apresentar em diferentes formatos, mas principalmente por meio de brincadeiras quando, por exemplo, a professora ou o professor diz que as meninas precisam lanchar para ficarem bonitas, e meninos para ficarem fortes. Este ideal de beleza acompanha as crianças do sexo feminino antes mesmo de nascerem, pois, as expectativas dos pais, familiares e de parte da sociedade é de que sejam lindas, delicadas e fraternas. No entanto, as expectativas são diferentes para as crianças do sexo masculino, de quem se espera força, competência e coragem (CASTRO; ABRAMOVAY; SILVA, 2004, p. 256).

O preconceito de gênero não afeta apenas mulheres, mas toda uma sociedade que deposita nelas suas necessidades afetivas, fortalecendo, cada vez mais, a noção de que pensamentos, falas e atitudes discriminatórias são naturais. Sobre isso, Cortella (2020) fala de preconceito a partir da diferenciação entre os significados das palavras “normal”, “natural” e “comum”, sendo *natural* aquilo que nasce com a gente, *normal* o que está na norma escrita ou praticada, e *comum* o que se estabelece pela frequência que ocorre. Nesse sentido, questiona-se até quando manifestações preconceituosas sexistas, racistas e/ou homofóbicas serão normatizadas por profissionais da educação dentro do ambiente escolar.

Conforme Louro (1997, p. 68), este é um problema muito comum dentro das escolas, onde o silenciamento e a negação do preconceito, pelo professor, torna a sala de aula um ambiente permissivo à intolerância e ao desrespeito aos colegas. Além disso, os educandos, ao presenciarem esta postura de ignorância do educador, entendem que tais comportamentos são normais, contribuindo para a manutenção da cultura de violência. É possível, ainda, que a falta

de posicionamento se justifique na suposição de que, ao ignorar a sexualidade, ela não aparecerá na escola, quando, na verdade, ela se apresenta naturalmente nos diálogos dos colegas, nos escritos nas portas dos banheiros, nos beijos trocados durante o intervalo, nos namoros e também na diversidade que toda escola carrega (LOURO, 1997, p. 131).

Sendo assim, deve-se reconhecer que os professores retiram a sua responsabilidade no ensino de educação sexual e escolhem o silêncio como forma de educar, ainda que, às vezes, façam comentários sutis diante de falas preconceituosas (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004, p. 38-39). Sobre esse silenciamento, Abramovay (2002) apresenta o conceito da “Lei do Silêncio” dentro das escolas, em que alunos e professores calam-se na presença de falas e atitudes criminosas, optando por não realizar denúncias que, se fossem feitas, apontariam crimes de racismo, assédio, homofobia e violência contra a mulher que, dentro das escolas, são ignorados e considerados inofensivos. Ainda conforme a autora, essa lei só poderia ser ultrapassada se nos manifestássemos, de forma individual ou coletiva (ABRAMOVAY; CASTRO; SILVA, 2004, p. 261).

Nessa perspectiva, Abramovay, Castro e Silva (2004) propõem recomendações para resolver as questões citadas acima. Algumas estão relacionadas especificamente ao ambiente escolar e seus agentes, outras objetivam a transformação da sociedade em geral. De acordo com as autoras, torna-se necessário a existência de redes de apoio aos jovens que escolhem realizar denúncias de violências sexuais e/ou de orientação sexual, bem como a criação de projetos que modifiquem a perspectiva da sociedade do ideal de masculinidade e feminilidade, a fim de combater os estereótipos de gênero. Além disso, é fundamental que as escolas sejam locais de acolhimento e proteção, para que as crianças e os adolescentes se sintam seguros; também precisam estar preparadas para oferecer aprendizagens que interferem na existência de cada indivíduo, além dos conhecimentos que já são comuns. Por fim, é importante que as instituições de ensino invistam na formação continuada dos seus professores, problematizando suas noções sobre sexualidade, a fim de capacitá-los técnica e emocionalmente para lidar com questões de ordem sexual que encontrarão dentro das escolas.

2.7 A prática docente em educação sexual

A prática docente, na abordagem da educação sexual, precisa ser fortalecida em uma relação de confiança mútua, na qual os alunos, meninos e meninas, sintam-se confortáveis para conversar com seus professores – seus adultos de referência dentro do ambiente escolar. Essa confiança, de acordo com Freire (2021), é construída a partir de uma educação dialógica, que vai além da transmissão do conhecimento, mas sim na coparticipação entre aluno e professor e

na construção de uma educação libertadora que, relacionada à educação sexual, representa o ensino de uma sexualidade livre (FREIRE, 2021, p. 113).

Ao falar sobre a prática docente no ensino de educação sexual, é importante ressaltar a necessidade de respeitar o aluno, suas singularidades, dúvidas e pensamentos. Sendo assim, considera-se importante ensinar respeitando a autonomia e dignidade do educando (FREIRE, 2019, p. 34, 58 e 59), relacionando a teoria à necessidade de criar um espaço para os alunos propícios à reflexão e ao debate das questões de sexualidade, sendo papel do professor ajudar os jovens a superar as suas dúvidas com menos preocupações, além de incentivá-los a encarar suas questões sexuais sem receios (BRASIL, 1998, p. 301).

Nesse sentido, deve fazer parte da formação profissional dos educadores a reflexão não apenas sobre a visão de mundo dos outros, mas também da sua, compreendendo que também possuem dificuldades no tratamento da sexualidade e que estas precisam ser superadas. Além disso, os professores precisam reconhecer que os valores e conhecimentos compartilhados pelos alunos são diferentes dos seus e precisam ser legitimados (BRASIL, 1998, p. 303). Sobre isso, o PCN (1998) aponta que é necessário que

o educador tenha acesso à formação específica para tratar de sexualidade com crianças e jovens na escola, possibilitando a construção de uma postura profissional e consciente no trato desse tema. Os professores necessitam entrar em contato com suas próprias dificuldades diante do tema, com questões teóricas, leituras e discussões referentes à sexualidade e suas diferentes abordagens; preparar-se para a intervenção prática junto aos alunos e ter acesso a um espaço grupal de produção de conhecimento a partir dessa prática, se possível contando com assessoria especializada (BRASIL, 1998, p. 303).

Além da formação continuada, o tema da diversidade sexual e de gênero deve ser incluído nos cursos de graduação, para que, cada vez mais, os professores se aproximem das necessidades que a sociedade possui sobre o tema, além incentivá-los a resistir ao currículo tradicional, sexista e heteronormativo ofertado pelas escolas. Nas universidades, a possibilidade da inserção deste conteúdo é bem maior que nas escolas de educação básica, por causa da autonomia na escolha da grade curricular. No entanto, ao mesmo tempo em que esta autonomia favorece a inclusão do tema, também favorece a sua ausência. O problema de ignorar essa temática nos cursos de graduação apresenta-se no alto número de professores que concluem a sua formação sem, nem mesmo, aprender os conceitos básicos de gênero e sexualidade (ALTMANN, 2013, p. 79).

3 MATERIAIS E MÉTODOS

A problemática apresentada neste trabalho se estruturou a partir da falta de preparação

dos educadores para trabalhar a educação sexual com crianças e adolescentes nas escolas. Nesse sentido, o trabalho teve como objetivo apresentar as hipóteses que explicam o comportamento neutro dos professores e professoras em relação às dúvidas e manifestações sexuais presentes no ambiente escolar, além de propor uma mudança nessa atuação docente, a fim de que a prática de amanhã seja mais acolhedora, responsável e crítica que a de hoje.

Para a realização do trabalho foram utilizados livros – físicos e digitais – para explorar as literaturas relacionadas ao tema, além de artigos, leis e documentos educacionais de acesso via *internet*. Ao longo da construção da pesquisa, notou-se que a educação sexual, além de ser um assunto muito delicado no meio social, engloba questões que vão além da própria prática sexual, como as relações de gênero e as diferentes formas de preconceito. Por isso, tornou-se necessário o acesso às literaturas de cunho social e cultural que não falam especificamente do ensino para a sexualidade, mas de assuntos que possuem uma influência direta.

Além de consultar diversas bibliografias, um dos objetivos do projeto foi a realização de uma pesquisa de campo em duas instituições educativas, realizada com professores e professoras da rede pública e da rede privada, a fim de explorar, por meio de um questionário, as práticas pedagógicas adotadas no ensino de sexualidade ou até mesmo a ausência dessa temática na escola. Além disso, traçou-se um perfil do docente, buscando compreender suas próprias perspectivas sexuais e como lidam com o assunto em sua vida.

A pesquisa utilizou uma abordagem de caráter qualiquantitativo, pois teve como objetivo não apenas encontrar uma verdade absoluta baseada em números, mas também compreender que, no debate sobre sexualidade, as respostas podem ser muito subjetivas e carregadas de diferentes significados, visto que o questionário aplicado aos professores continha questões muito relativas que poderiam não determinar a realidade de todo um grupo de pessoas.

Por fim, o questionário foi respondido por professores e professoras e analisado, primeiramente, de maneira quantitativa – para que fosse possível compreender quais afirmativas se sobrepõem sobre as outras – e, em um segundo momento, de maneira qualitativa, em que se observou a coerência entre as respostas, respeitando a subjetividade de cada uma, para a elaboração dos resultados e conclusões finais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O questionário foi aplicado em 20 professores e professoras de uma escola de educação básica. Utilizou-se o modelo da escala de Likert para que os participantes pudessem marcar a

afirmativa que mais se aproximava da sua opinião. Distribuíram-se as opções de resposta em “concordo totalmente”, “concordo parcialmente”, “nem discordo, nem concordo”, “discordo parcialmente” e “discordo totalmente”. Para analisar as respostas, consideraram-se a quantidade de marcações nas alternativas e a relação de concordância ou discrepância entre elas. Também se consideraram as respostas assinaladas em “nem discordo, nem concordo” como respostas neutras, mas que, pela neutralidade, se aproximam mais das alternativas de concordância.

Primeiro, traçou-se o perfil familiar dos participantes, a fim de tentar compreender os motivos que poderiam levá-los a considerar que falar sobre sexualidade na escola não é apropriado ou necessário. Para isso, levou-se consideração a relação dos pais e/ou responsáveis dos participantes com a sexualidade, levantando questões sobre nudez, funcionamento do corpo humano, reprodução, tratamento social de gênero e também sobre o próprio ato sexual.

De acordo com os resultados obtidos, a maioria dos participantes apontaram que seus pais não se sentiam confortáveis com a nudez. Além disso, a maioria também disse que seus pais não conversavam com eles, enquanto crianças, sobre o funcionamento do corpo humano e dos órgãos sexuais, muito menos sobre reprodução. No entanto, ao serem questionados se seus responsáveis entravam em pânico ao falar sobre sexualidade, metade disse que sim e a outra disse que não, mostrando que há uma imparidade nessa questão. Eles também afirmaram que dificilmente seus pais respondiam às perguntas sobre sexo, mas que também não consideravam o ato como um pecado. Por fim, houve um consenso sobre a afetividade entre os pais, na qual a maioria afirma que a demonstração de afeto sempre esteve presente. Outro consenso determinante para a presente pesquisa foi sobre a questão do gênero, em que a maioria aponta que seus pais tratavam as crianças do gênero feminino e masculino de formas diferentes.

A segunda relação a ser traçada foi a dos educadores/educadoras dos participantes com a sexualidade na escola, com o objetivo de compreender *se* e *como* se deu o desenvolvimento da educação sexual quando eles estudavam na educação básica. No mesmo sentido das afirmativas destinadas à família, os respondentes foram questionados sobre se os docentes conversavam com seus alunos sobre sexualidade e se abriam espaço para esses diálogos em sala de aula para que as crianças tirassem suas dúvidas.

Os resultados apontam que os professores pediam para que as crianças não falassem sobre sexualidade na escola, além de não responderem os questionamentos dos alunos sobre o tema. A maioria dos participantes concordou que, além de não estarem capacitados para lidar com este assunto, não apoiavam seus alunos na descoberta da sua sexualidade. No que se refere ao gênero, os participantes concordaram, quase que em unanimidade, que seus professores e professoras tratavam as crianças do gênero feminino e masculino de formas diferentes.

A relação pessoal do participante com a sua sexualidade também foi importante para compreender o perfil dos educadores entrevistados. Esta seção tinha como objetivo saber como eles entendem a construção da sua própria sexualidade e como lidavam com isso quando eram mais jovens.

Para essas questões as respostas individuais foram menos distribuídas, pois os participantes concordaram totalmente e discordaram totalmente nas afirmativas. Nesse sentido, não houve muitas divergências. Os participantes discordam sobre a sua sexualidade não ser compreendida quando crianças, e não se sentiam confusos quanto a isso; pelo contrário, sentiam-se confortáveis. Ao serem questionados sobre as expectativas sociais em relação ao seu gênero, a maioria apontou que agiam de acordo com o esperado. Por fim, os participantes disseram que, agora adultos, conseguem conversar com seus amigos e familiares sobre sexualidade, porém, alegam que suas dúvidas sobre o tema não foram sanadas durante a infância.

As últimas afirmativas estavam relacionadas à relevância da temática de sexualidade na escola, com o objetivo de saber qual a opinião dos docentes sobre a importância da educação sexual na vida escolar do aluno e a relação com a família nesse sentido. Além disso, tinha-se como objetivo estimar os professores e professoras que acreditam estar (ou não) preparados para lidar com a questão de sexualidade em sala de aula.

Os participantes responderam que, como educadores, discordam que a sexualidade não interfere na vida escolar do aluno e, além disso, acreditam que são parcialmente responsáveis pelo desenvolvimento sexual deles. Sobre a sexualidade ser constituída apenas com o auxílio da família, a opinião dos participantes foi dividida. Apesar de a maioria ter discordado, muitos professores ainda acreditam que a educação sexual deve ser restrita ao lar.

Além disso, metade deles concordou que a sua formação inicial não os capacitou para o ensino da educação sexual; a outra metade, discordou, mostrando que se sentem aptos para lidar com essa temática em sala de aula. No entanto, ao serem questionados sobre ter interesse no tema, mas não estarem capacitados profissionalmente para isso, a maioria respondeu que sim – estão interessados, mas não são capacitados. A maioria também discorda que a sexualidade não é incluída no currículo escolar por causa da direção, mas também concordam que não lhe foram ofertados cursos para lidar com a sexualidade na escola em que trabalham. Por fim, a maioria dos participantes respondeu que estaria disposta a aprender mais sobre o tema e realizar cursos de capacitação profissional para falar de sexualidade com crianças e adolescentes.

Na elaboração do referencial teórico foram apresentados diferentes conceitos, assuntos e abordagens em relação à sexualidade no ambiente escolar. Porém, também se falou sobre a

importância da família na construção da sexualidade das crianças, e como a ausência de diálogos sobre o tema pode afetar o indivíduo no futuro. Sendo assim, diante dos resultados obtidos, percebeu-se que os pais e/ou responsáveis dos participantes se posicionavam como pessoas neutras à sexualidade dos filhos, utilizando o silêncio como uma forma de educar. Se a família, principal influenciadora na vida da criança, tem como responsabilidade ensinar questões sexuais básicas e negligencia este ensino, cabe a escola tentar complementar e até mesmo suprir essa lacuna.

Ao colocar a escola como responsável por ofertar a educação sexual como um complemento do lar, nos deparamos com outro problema: a escola também não se encarrega de tratar desses assuntos. Ao analisar os resultados, as respostas dos participantes esclarecem a neutralidade da escola, pois os professores e professoras da maioria dos respondentes se mostravam alheios às manifestações sexuais dos alunos e a qualquer menção feita por eles. Assim como a questão da sexualidade é ignorada, as questões de gênero também o são. De acordo com as respostas, tanto a família quanto a escola tratavam as crianças do sexo feminino e masculino de formas diferentes.

Se os estereótipos de tratamento e o tabu ao falar de sexualidade permanecem, perdura, até hoje, o desconforto em relação à educação sexual nas escolas por parte dos educadores. Ao analisar os resultados, percebeu-se que a maioria dos participantes não se sente preparada emocionalmente para lidar com essa questão e não tem capacitação para isso. No entanto, ao mesmo tempo em que atestam a falta de conhecimento alegam que se sentem aptos para lidar com questões de sexualidade em sala de aula. Assim, entendeu-se que essa incoerência poderia ter acontecido por dois motivos; o primeiro seria a falta de interesse e atenção dos participantes em responder o questionário, e o segundo por falta de entendimento da afirmativa.

A segunda afirmativa é mais provável. Se os participantes não conversaram com seus pais e/ou responsáveis e nem com seus professores na escola, entendeu-se que toda a noção de sexualidade foi construída em outros ambientes sociais que não estes, de uma forma não institucionalizada e organizada. Sendo assim, não foi ofertado a eles um conhecimento em relação a este assunto e, por isso, alguns termos e conceitos são desconhecidos ou não compreendidos totalmente.

Apesar dos educadores e participantes não terem tido acesso à uma formação integral e de qualidade que contemplasse o ensino de sexualidade para desenvolver uma educação sexual efetiva nas escolas, os resultados apresentaram que eles têm como interesse aprender e trabalhar essa temática com seus alunos. Sabendo que o presente trabalho não se trata de uma pesquisa acabada, precisamos entender porque a intenção e a prática dos professores se mantêm tão

distantes.

5 CONCLUSÃO

A pesquisa teve como objetivo compreender como a comunidade escolar, principalmente os professores, lidam com o tema da sexualidade no ambiente escolar. Começamos descrevendo a sexualidade como algo historicamente construído, sendo, assim, manifestado por nós desde crianças, tornando-se uma parte fundamental na nossa construção como indivíduos sociais. Viu-se que, mesmo sendo algo comum entre nós, há um desconforto quando há necessidade de conversarmos com nossos alunos sobre o assunto dentro de sala de aula, ainda mais quando cabe ao educador dar o primeiro passo.

Observou-se também que há uma dificuldade por parte dos professores em aceitar que eles têm a responsabilidade de falar sobre isso com seus alunos. Alguns acreditam que o papel de falar com as crianças e adolescentes sobre gênero, homossexualidade, gravidez indesejada na adolescência, consentimento, entre outros, é somente da família, sendo a escola responsável apenas pelos conhecimentos básicos e biológicos. Outros acreditam que abordar o tema da sexualidade não traz impacto nem positivo e nem negativo para o aluno, sendo indiferente para sua vida escolar.

É importante lembrar que, mesmo que a educação sexual não seja implantada de forma adequada nas escolas, ela ainda vai estar presente como sempre esteve, nas expressões dos alunos, nas conversas paralelas, nas portas dos banheiros e em muitas outras situações. A decisão dos professores de não proporcionar diálogos sobre sexualidade não impede que as crianças e os adolescentes tenham acesso a ela, pois é algo inevitável, mas contribui para que muitos conceitos cheguem a eles de forma distorcida. O silêncio dos professores, neste caso, só demonstra a falta de habilidade para instruir.

Por isso, quando se pensa em estratégias para mudar a perspectiva do educador e o seu posicionamento, fala-se em modificar, em primeiro lugar, a sua base formativa. Ao desenvolver a pesquisa, foi possível perceber como os cursos de graduação na área da educação tratam com indiferença o tema da educação sexual, ignorando que os sujeitos que compõem o ambiente escolar são seres sexuais que precisam de orientação, diálogo e acolhimento. Sendo assim, conclui-se que uma possibilidade para a “virada de chave” na visão do docente seria incluir no seu currículo acadêmico uma disciplina que abordasse intimamente assuntos sobre sexualidade e como lidar com eles dentro de sala de aula.

Além da formação inicial, deve-se adotar como estratégia o incentivo à formação

continuada. Ao refletir sobre os resultados da pesquisa, entendeu-se que os docentes têm interesse em aprender mais sobre o tema, mas não têm acesso aos cursos de capacitação. Porém, essa justificativa de que é a falta de informação que os impede de trabalhar com a sexualidade em sala de aula não é mais plausível, pois hoje existem muitos cursos e possibilidades, cabendo ao próprio educador sair da sua zona de conforto. Essa atitude dos professores nos faz pensar que talvez eles deixem de adquirir conhecimento não por falta de acesso, mas sim porque não faz diferença se eles estão ou não engajados com tema.

Por fim, conclui-se que a distância entre a intenção de educar e o ato de educar para a sexualidade é muito grande. Entende-se que a repressão da sexualidade está tão estruturada nos educadores que, mesmo que entendam a importância da causa, não querem deixar de lado as suas próprias limitações para percorrer um novo caminho.

6 REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, Miriam. **Escola e violência**. Brasília: UNESCO, 2002. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000070.pdf>. Acesso em 22 de junho de 2022.

ALTMANN, Helena. Diversidade sexual e educação: desafios para a formação docente. In: **Sexualidade, Salud y Sociedad**, Revista Latino Americana, n. 13, p. 69-82, abril/2013. Disponível em encurtador.com.br/denLR. Acesso 10 de março de 2022.

BRASIL. Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos: 2007. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2007. 76 p. Disponível em encurtador.com.br/qxAER. Acesso em 18 de maio de 2022.

BRASIL. Constituição da República Federal do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em 18 de maio de 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Brasília, DF, 1996. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em 18 de maio de 2022.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. Brasília, DF, 2014. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm. Acesso em 19 de maio de 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Temas transversais: orientação sexual. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília, DF, 1997. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/pcn/livro01.pdf>. Acesso em 22 de maio de 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e

quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. 436 p. Brasília, DF, 1998. Disponível em encurtador.com.br/oFU03. Acesso em 22 de maio de 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiros e quartos ciclos. Temas transversais: orientação sexual. Brasília, DF, 1998. Disponível em encurtador.com.br/flwHX. Acesso em 22 de maio de 2022.

BREMMER, Jan. **De Safo a Sade**: momentos na história da sexualidade. Campinas, SP: Papirus, 1995.

BUENO, R. C. P.; RIBEIRO, P. R. M. **História da educação sexual no brasil**: apontamentos para reflexão. Revista Brasileira de Sexualidade Humana, 2018.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam; SILVA, Lorena Bernadete. **Juventudes e sexualidade**. Brasília: UNESCO Brasil, 2004.

CORTELLA, Mario Sergio. **A diversidade: aprendendo a ser humano**; coautora Janete Leão Ferraz. São Paulo: 3DEA Editora; Littera, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 60 ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 77 ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2021.

LOURO, Guacira. Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

FOUCAULT, Michel. **História da sexualidade 1**: a vontade de saber. 18 ed. Rio de Janeiro; Edições Graal, 1988.

LOBATO, Monteiro. **A Chave do Tamanho**, 1941. Livro digital n. 1059, 1 ed. São Paulo, 2019. Disponível em encurtador.com.br/jltvC. Acesso em 20 de junho de 2022.

Organização Mundial da Saúde. **Saúde sexual, direitos humanos e a lei**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto Federal do Rio Grande do Sul. Universidade Federal do Paraná. Porto Alegre, 2020. Disponível em encurtador.com.br/czOZ5. Acesso em 28 de junho de 2022.

RIKER, Brena. **Como e quando falar sobre sexualidade com as crianças**: estratégias para uma educação sexual satisfatória. Belo Horizonte: publicação independente, 2020.

UNICEF. **Convenção sobre os direitos da criança**. Disponível em <https://uni.cf/2JbD9Rf>. Acesso em 22 de maio de 2022.

VIEIRA, Priscila Mugnai; MATSUKURA, Thelma Simões. **Modelos de educação sexual na escola: concepções e práticas de professores do ensino fundamental da rede pública**. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 69, abr.-jun. 2017. Disponível em encurtador.com.br/bopsw. Acesso em 29 de março de 2022.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO

CAMPO DE ATUAÇÃO DOCENTE: _____

SÉRIE/ANO DA TURMA: _____

NOME: _____ IDADE: _____

Leia as afirmativas abaixo que **se referem à relação de seus pais e/ou responsáveis com a sexualidade**, e marque a opção que reflete sua opinião.

(Marque apenas UMA opção em cada linha.)	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Meus pais/responsáveis se sentiam confortáveis com a nudez.					
Falar sobre sexualidade deixava meus pais/responsáveis em pânico.					
Meus pais/responsáveis explicavam às crianças o funcionamento do corpo humano.					
Meus pais/responsáveis explicavam às crianças o funcionamento dos órgãos sexuais.					
Meus pais/responsáveis conversavam com as crianças sobre reprodução.					
Meus pais/responsáveis nunca respondiam às perguntas das crianças sobre sexo.					
Meus pais/responsáveis sempre demonstravam seu afeto um pelo outro.					
Durante a infância, acredito que meus pais tratavam as crianças do gênero feminino e masculino de formas diferentes.					
Agora que sou adulto(a), acredito que meus pais/responsáveis consideravam sexo como pecado.					

Leia as afirmativas abaixo que **se referem à relação de seus educadores/educadoras com a sexualidade na escola**, e marque a opção que reflete sua opinião.

(Marque apenas UMA opção em cada linha.)	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Meus professores e professoras pediam para que não conversássemos sobre sexualidade					

na escola.					
Meus professores e professoras não respondiam aos alunos suas dúvidas sobre sexualidade.					
Acredito que meus professores e professoras incentivavam os alunos na descoberta da sua sexualidade.					
Acredito que meus professores e professoras não sabiam lidar com o tema da sexualidade.					
Acredito que meus professores e professoras tratavam as crianças do gênero feminino e masculino de formas diferentes.					

Leia as afirmativas abaixo, que **se referem à sua relação pessoal com a sexualidade**, e marque a opção que reflete sua opinião.

(Marque apenas UMA opção em cada linha.)	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Durante a infância, acredito que minha sexualidade não era compreendida por mim mesma(o).					
Durante a infância, acredito que minhas dúvidas em relação à sexualidade não foram sanadas.					
Durante a adolescência, acredito que meu comportamento não condizia com as expectativas sociais em relação ao meu gênero.					
Durante a adolescência, sentia-me confuso em relação à minha sexualidade.					
Agora que sou adulto(a), sinto-me confortável com minha sexualidade.					
Agora que sou adulto(a), consigo conversar sobre sexualidade com amigos e familiares.					

Leia as afirmativas abaixo que **se referem à importância da educação sexual na escola**, e marque a opção que reflete sua opinião.

(Marque apenas UMA opção em cada linha.)	Concordo totalmente	Concordo parcialmente	Não concordo nem discordo	Discordo parcialmente	Discordo totalmente
Como educador(a), acredito que a educação sexual não interfere diretamente na vida escolar do aluno.					
Como educador(a), acredito que a sexualidade					

deve ser construída apenas com o auxílio da família.					
Como educador(a), acredito que minha formação não me capacitou para o ensino da educação sexual.					
Como educador(a), sinto-me apta para lidar com questões de sexualidade em sala de aula.					
Como educador(a), não me sinto preparado emocionalmente para lidar com essa temática na sala de aula.					
Como educador(a), não me sinto responsável pelo desenvolvimento da sexualidade dos meus alunos.					
Como educador(a), acredito que a sexualidade não é incluída no currículo escolar por causa da ausência de planejamento da direção.					
Como educador(a), obtive qualificação profissional para lidar com questões de sexualidade, ofertada pela escola em que trabalho.					
Como educador(a), interesse-me pelo ensino de sexualidade, mas não possuo capacitação profissional.					
Como educador(a), gostaria de realizar cursos de capacitação profissional para falar de sexualidade com crianças e adolescentes.					

AUTISMO NA EDUCAÇÃO INFANTIL desafios e perspectivas da qualificação do professor

Jessica Quintino Reis¹, Fabíola Procópio Sarrapio²

¹ Graduando(a) em Pedagogia. jessiquintinois@outlook.com. ORCID: 0000-0001-8679-2296

² Profª. Ma. – UninCor. fsarrapio@yahoo.com.br. ORCID: 0000-0002-2526-5975

Resumo

O Transtorno do Espectro autista (TEA) é um distúrbio de desenvolvimento que se caracteriza por alterações presentes desde idade muito precoce. Os sintomas podem ser notados em bebês com poucos meses de vida, mas o diagnóstico é comprovado entre 2 e 3 anos. A maior prevalência do Transtorno é no sexo masculino. A pessoa que tem autismo tem uma expectativa de vida normal. O professor quando recebe um aluno autista, precisa buscar conhecer melhor o que é o Transtorno do Espectro Autista e buscar melhores formas de incluir essa criança em sala de aula. Trabalhar com crianças com autismo não é fácil, pois cada indivíduo tem sua dificuldade, seja ela motora ou na parte de linguagem. Os professores enfrentam muitos desafios para ensinar esses alunos pois nem todos aprendem da mesma forma, por isso é necessário que o professor se qualifique e se aperfeiçoe cada vez mais no assunto para saber trabalhar com esses indivíduos.

Palavras-Chave: Autismo, TEA, educação infantil e qualificação docente.

Abstract

The Autism Spectrum Disorder (ASD) is a developmental disorder that is characterized by alterations since a very young age. The symptoms may be noticed in months old babies, but the diagnosis is proven between 2 and 3 years old. The bigger prevalence is in the masculine sex. The person with autism has a regular life expectancy. A teacher, when receives an autistic student, needs to seek knowing better the Autism Spectrum Disorder and learn better ways to include this child in the classroom. Working with autistic children is not easy, as each individual has its difficulties, let it be motor or language-wise. The teachers face a lot of challenges to teach these students, because not all learn the same way, and that's why it's necessary for the teachers to qualify and perfect themselves each time more in the matter so as to work with these individuals.

Keywords: Autism, ASD, child education and teaching qualification.

1 INTRODUÇÃO

No mundo em que vivemos hoje sabemos que falar de transtornos do Espectro Autista ou qualquer tipo de transtorno é muito difícil pois, o preconceito com essas pessoas é muito grande.

Ensinar, educar os autistas têm sido um desafio muito grande para os profissionais da educação. Primeiramente temos que lidar com o fato de que até mesmo os professores podem não possuir, na maioria das vezes, qualificação ideal para se ensinar essas crianças.

Com o passar do tempo foi ficando cada vez mais difícil encontrar profissionais qualificados com um bom nível de conhecimento para a educação desses autistas.

O foco dessa pesquisa é justamente esse, investigar os desafios e perspectivas da

qualificação docente no trabalho com crianças autistas no contexto da Educação Infantil além de levantar a produção bibliográfica sobre pedagogia e autismo no contexto da Educação Infantil, situar as estratégias de aprendizagens utilizadas com a criança autista e verificar as contribuições do pedagogo na avaliação de crianças com hipótese de TEA.

Hoje é ainda mais fácil desenvolver os processos de ensino com os autistas pois estamos numa era mais tecnológica e inovadora e para que a aprendizagem ocorra é importante compreender as diferenças de cada um e escolher a melhor maneira para se trabalhar com um determinado tema.

O autismo é um transtorno muito complexo, que pode afetar tanto na comunicação quanto no desenvolvimento da criança.

Essa pesquisa se faz necessária para que possamos avaliar como está o ensino dos autistas, será que realmente estão evoluindo e aprendendo? O método e os recursos que o professor usa está sendo eficaz? Essas são muitas das perguntas que fazemos e o nosso objetivo nessa pesquisa é mostrar algumas maneiras que se possa utilizar para ensinar essas crianças.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um distúrbio de desenvolvimento que se caracteriza por alterações presentes desde idade muito precoce. Os sintomas podem ser notados em bebês com poucos meses de vida, mas o diagnóstico é comprovado entre 2 e 3 anos. A maior prevalência do Transtorno é no sexo masculino.

Leo Kanner observou onze crianças que passaram por seu consultório e escreveu o artigo "Os transtornos autistas do contato afetivo".

[...] o Autismo Infantil foi definido por Kanner, em 1943, [...] como uma condição com características comportamentais bastante específicas, tais como: perturbações das relações afetivas com o meio, solidão autística extrema, inabilidade no uso da linguagem para comunicação, presença de boas potencialidades cognitivas, aspecto físico aparentemente normal, comportamentos ritualísticos, início precoce e incidência predominante no sexo masculino. (NAZARI; NAZARI; GOMES, 2022, p. 2-3)

Hans Asperger foi o médico que deu o nome à síndrome de Asperger.

Já em 1944, [...] Asperger propôs em seu estudo a definição de um distúrbio que ele denominou Psicopatia Autística, manifestada por transtorno severo na interação social, uso pedante da fala, desajeitamento motor e incidência apenas no sexo masculino. [...] Asperger utilizou a descrição de alguns casos clínicos, caracterizando a história familiar, aspectos físicos e comportamentais, desempenho nos testes de inteligência, além de enfatizar a preocupação com a abordagem educacional destes indivíduos. (NAZARI; NAZARI; GOMES, 2022, p. 3)

A pessoa que tem autismo tem uma expectativa de vida normal. É sempre necessário fazer algumas avaliações periódicas para que ajustes sejam feitos quanto a suas necessidades, pois os sintomas podem mudar e alguns podem até desaparecer.

É muito importante o acompanhamento e o apoio dos familiares aos membros portadores de autismo.

O autismo pode ocorrer de origem genética, pode ocorrer devido as bebês nascerem prematuros.

As causas do autismo são desconhecidas. Acredita-se que a origem do autismo esteja em anormalidades em alguma parte do cérebro ainda não definida de forma conclusiva e, provavelmente, de origem genética. Além disso, admite-se que possa ser causado por problemas relacionados a fatos ocorridos durante a gestação ou no momento do parto. (MELO, 2001, p 12)

Crianças com autismo têm alguns traços mais marcantes como: dificuldade em se socializar com os outros, muitos não fazem contato visual, dificuldade na fala, alguns têm problemas de alimentação e sucção presentes e frequentes, evitam contato físico, audição seletiva, uso repetitivo de linguagem, interesse intenso em coisas específicas, ações repetitivas, além de ser apegados a rotinas. Além disso o choro pode ser incontrolável ou inexplicável; podem ocorrer risadas ou sorrisos sem causa aparente. É observado também hábitos como puxar cabelos ou morder partes do corpo.

2.1 O trabalho do professor com crianças autistas: avaliação e intervenção

O professor quando recebe um aluno autista, precisa buscar conhecer melhor o que é o Transtorno do Espectro Autista e buscar melhores formas de incluir essa criança em sala de aula. Um ponto muito importante e que pode ajudar é o professor puxar assunto com o aluno sobre aquela determinada matéria e propor algumas atividades simples que podem despertar o interesse nele; terá momentos que ele não vai aceitar, mais quanto mais fundo eu o conheço melhor será para o seu desenvolvimento e vai ficando cada vez mais fácil essa aprendizagem.

Incluir a criança com autismo vai além de colocá-la em uma escola regular; é preciso proporcionar a essa criança aprendizagens significativas, investido em suas potencialidades, construindo, assim, o sujeito como um ser aprendente, pensa, sente, participa de um grupo social se desenvolve com ele e a partir dele. Com toda sua singularidade. (SILVA; FILGUEIRA, 2022, p 6)

O professor precisa avaliar qual é o melhor método para trabalhar com o autista da sua sala, pois cada autista tem uma particularidade, eles não têm os mesmos sintomas e nem as mesmas características, por isso a avaliação do autismo deve ser o primeiro ponto a ser observado. Para que haja uma intervenção certa o professor deverá ter um planejamento para

que tenha uma construção de aprendizagem do aluno com dificuldade, avaliando é claro as particularidades de cada indivíduo. Esses alunos precisam receber alguns estímulos para as realizações de aprendizado. O professor precisa criar táticas para que o aprendizado seja avançado.

Devemos considerar também que nem todos os educandos vão se adaptar ao ensino tradicionalista, claro que o ensino dependerá de como o professor aplica o conteúdo. É necessário que caso o aluno não se adapte ao ensino dessa forma é sugerido que o educador busque novas maneira de se trabalhar aquele tipo de conteúdo.

Além disso não é só responsabilidade do professor ajudar essa criança, ela precisa estar em tratamento, fazer terapia comportamental.

É importante que a escola tenha um Programa de Ensino Individualizado, precisamos de um PEI, um programa a que a escola esteja adaptada, as lições sejam adaptadas, e as atividades também para receber bem essa criança.

É muito importante que desde o porteiro que fica na entrada até a saída é necessário que eles saibam como se comportar com essas crianças.

É necessário que os pais estejam sempre em comunicação com a escola e também esteja apoiando os professores.

Os primeiros dias de aula para o autista são os mais complicados, pois tudo é novo, ele será inserido num ambiente onde crianças falam o tempo todo e para alguns autistas isso é um grande problema, eles acabam se isolando tampando os ouvidos, alguns até chegam a chorar, mais quando as crianças começarem a se aproximar eles começarão a fazer daquele ambiente um ambiente familiar, e o que os autistas gostam é disso. Assim a aprendizagem e o desenvolvimento se iniciarão. Para eles é tudo uma questão de tempo.

2.2 Os desafios e perspectivas da qualificação do professor no trabalho com crianças autistas

Trabalhar com crianças com autismo não é fácil, pois cada indivíduo tem sua dificuldade, seja ela motora ou na parte de linguagem. Os professores enfrentam muitos desafios para ensinar esses alunos pois nem todos aprendem da mesma forma, por isso é necessário que o professor se qualifique e se aperfeiçoe cada vez mais no assunto para saber trabalhar com esses indivíduos.

O professor enfrenta muitos desafios com esses alunos, por isso é preciso que o professor esteja próximo desse aluno, é bom que ele saiba do que ele gosta para que as aulas fiquem mais interessante.

O primeiro passo que pode ser feito para vencer esses desafios é o professor observar a criança, ver do que ela é capaz, o que o deixa irritado, porque ele fica alterado.

O segundo é que as crianças autistas precisam receber os mesmos estímulos que as outras recebem, e o importante é que esses estímulos aconteçam desde cedo para ela ir se acostumando porque dificilmente uma criança que está com uns 6 anos de idade e está em sala de aula vai se adaptar naquele ambiente em que ele não foi trabalhado a participar da aula, onde ele fica isolado. É importante que ocorra desde os primeiros anos na escola.

Terceiro passo é que é muito importante o professor pedir ajuda para lidar com esse aluno, ele não precisa saber tudo, mais é necessário que ele também se adapte no ambiente para melhor desenvolvimento das aulas e do aluno.

2.3 Métodos de ensino para crianças autistas

Existem 3 tipos de métodos de ensino para crianças autistas:

O método TEACCH (Tratamento e educação para crianças autistas e com distúrbios correlatos da comunicação); o método ABA (Análise aplicada do comportamento) e o método PECS (Sistema de Comunicação através da troca de figuras). (RODRIGUES; SANTOS, 2022 p 9-10)

O método TEACCH foi criado em 1972 pelo Dr. Eric Schopler um pesquisador em psicologia e psiquiatria. Esse método é padronizado e individualizado para cada indivíduo. Ele estimula a autonomia e a independência das crianças autistas.

O método TEACCH se baseia na organização do ambiente físico através de rotinas organizadas em quadros, painéis ou agendas e sistemas de trabalho, de forma a adaptar o ambiente para tornar mais fácil para a criança compreendê-lo, assim como compreender o que se espera dela. Através da organização do ambiente e das tarefas da criança, o TEACCH visa desenvolver a independência da criança de modo que ela necessite do professor para o aprendizado, mas que possa também passar grande parte de seu tempo ocupando-se de forma independente (MELLO, 2005, p.28).

O ABA é um conjunto de técnicas que é uma ciência significa que já foi pesquisado e comprovado através de pesquisas como eficazes para tratamento do autismo. O ideal é que o ABA seja feito no modelo naturalista, ou seja, dentro do ambiente da criança, dentro das brincadeiras, das atividades de vida diária, das casas, dentro da escola. Não é adequado usar aquele ABA de mesinha onde encurralamos a criança na mesa e fazemos ela reproduzir comportamentos.

O método ABA é trabalhado individualmente onde a criança é estimulada a repetir tarefas solicitadas pelo educado, e quando ela consegue repeti-la, automaticamente recebe uma recompensa, essa atividade tem como objetivo tornar a aprendizagem agradável e fazer com que a criança reproduza os comandos de forma condicionada. (RODRIGUES; SANTOS, 2022 p 10).

O PECS é um sistema aumentativo e alternativo da comunicação. O PECS foi desenvolvido nos Estados Unidos por Andy Bondy e Lori Frost na década de 80. O PECS é usado em pessoas de todas as idades. O PECS ensina crianças ou adultos a se comunicarem com recursos de imagens.

O PECS foi desenvolvido para ajudar crianças e adultos autistas e com outros distúrbios de desenvolvimento a adquirir habilidades de comunicação. O sistema é utilizado primeiramente com indivíduos que não se comunicam ou que possuem comunicação, mas a utilizam com baixa eficiência. O nome PECS significa “sistema de comunicação através da troca de figuras”, e sua implementação consiste, basicamente, na aplicação de uma sequência de seis passos. (MELLO, 2005, p.31)

2.4 DSM5 e autismo

A DSM5 (Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais) é a nova nomeação para autismo anteriormente era a DSM4 que poderia receber um desses 4 nomes:

- Transtorno Autista
- Síndrome de Asperger
- Transtorno desintegrativo da infância
- Transtorno Invasivo do desenvolvimento

Hoje recebe o nome de DSM5 que é apenas chamado de Transtorno do Espectro do Autismo.

Existem hoje níveis de gravidade do autismo de acordo com o DSM5, temos o nível 1 leve, nível 2 moderado e nível 3 severo.

Nível 1 — Leve

As pessoas com nível leve de autismo, em relação à interação e comunicação social, apresentam prejuízos, mas não necessitam de tanto suporte. Têm dificuldade nas interações sociais, respostas atípicas e pouco interesse em se relacionar com o outro.

Nesse nível, os autistas têm grande dificuldade de fazer amizades, eles têm dificuldade de se relacionar com o outro.

Nível 2 — Moderado

As pessoas com nível moderado de autismo, em relação à interação e comunicação social, necessitam de suporte substancial, apresentando déficits na conversação e dificuldades nas interações sociais, as quais, muitas vezes, precisam ser mediadas.

O autista nesse nível tem dificuldades com a comunicação verbal e não verbal, nesse caso ele necessita de um suporte.

Nível 3 — Severo

Os indivíduos com nível severo de autismo, em relação à interação e comunicação social, necessitam de muito suporte, pois apresentam prejuízos graves nas interações sociais e pouca resposta a aberturas sociais.

Nesse nível o autista quase não tem habilidade na comunicação, ele é altamente dependente e não lida muito bem com mudanças.

Para que o diagnóstico de autismo seja fechado é necessário que ele seja feito por neurologistas, psicólogos e psiquiatras especializados no assunto.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

O método de pesquisa utilizado será uma pesquisa de levantamento, com entrevista aos professores do Colégio Aplicação da cidade de Três Corações que trabalham com autistas. A pesquisa será feita com três crianças autistas, duas delas são da mesma sala, ambas têm dois anos e a outra tem quatro anos. Será realizado um levantamento sobre suas dificuldades e desafios que os professores têm de trabalharem com essas crianças. A entrevista será aplicada pessoalmente com os professores, no próprio colégio.

O levantamento de literatura foi feito a partir de livros, do Portal Scielo e do Portal Google Acadêmico. Os filtros utilizados foram: autismo na educação infantil, DSM5, autismo e neurosaber.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Foi feita uma pesquisa de levantamento com duas professoras do Colégio Aplicação, a professora A ministra suas aulas no maternal 1, ela tem dois alunos autistas com idade de 2 anos, eles possuem laudo médico, porém não se sabe ainda qual o nível de autista dos dois, e a professora B no 1º período tem um aluno autista com idade de 4 anos, ele possui laudo médico seu nível de autismo é severo, ele faz acompanhamento com outros profissionais além do médico e toma medicamento para acalmá-lo.

A primeira pergunta feita na pesquisa foi: qual é o maior desafio de trabalhar com crianças autistas? O professor A fala que o maior desafio é não saber como se comunicar com ele, já a professora B diz que o mais difícil é não ter um base sobre autismo. Perguntamos aos professores como se comunicam com os alunos autistas, o professor A diz que procura perguntar aos pais do que gostam para tentar puxar assunto com eles, já a professora B diz que se comunica através de imagens e desenhos. Também foi feita a seguinte pergunta: como você faz a inclusão do aluno autista? Ambas professoras responderam que colocam eles para realizar

tarefas em grupo. Diante de uma situação difícil como durante uma crise qual seria sua ação? Ambas professoras dizem que tentam acalmá-los fazendo coisas boas. Em relação ao aprendizado dos alunos foi perguntado como é esse aprendizado? A professora A diz que depende muito do nível de autismo, já a professora B diz que é diferente dos demais, tem que ter muita paciência. Em relação ao momento quando o aluno está se agredindo, qual a reação da professora? Ambas dizem que segura as mãos deles para se acalmarem. A última pergunta é como é a convivência com as outras crianças? A professora A diz que eles não sabem se comunicar, não tem muita convivência, já a professora B diz que é boa, participa de tudo.

Diante dessa discussão foi observado que os professores enfrentam muitos desafios, mais que esses desafios não os impede de caminhar nessa jornada.

5 CONCLUSÃO

Durante a realização do projeto Autismo na Educação Infantil: desafios e perspectivas da qualificação do professor pode se observar que é fundamental que o professor tenha uma boa qualificação para ensinar os autistas, caso não tenham é muito importante que façam um estudo, até mesmo uma especialização na área para que tenham conhecimento de como ensinar essas crianças. Esse projeto não abrange somente os professores, claro o foco aqui são eles, mais também abrange a sociedade como um todo.

Durante todo o projeto foi falado sobre os desafios que os professores enfrentam e como é importante que ele realize cursos de capacitação para melhor ensinar essas crianças. E quando foi feita a pesquisa ficou mais esclarecido que sim os professores enfrentam alguns desafios, mais eles estão em constante aprendizado para ensinar e transmitir tudo aquilo que o aluno precisa. Os professores que fizeram o questionário, relatam o tempo todo o quanto é importante estar do lado dessas crianças e como é necessário que os professores no decorrer da trajetória estejam dispostos a aprender cada vez mais sobre esse tema tão importante e que está cada vez mais comum na sociedade.

É fundamental que novos estudos sejam realizados e capacitações sejam feitas nas áreas de professor de apoio para que saibam como trabalhar com essas crianças, além de professores de AEE qualificados para que a aprendizagem se torne significativa

REFERÊNCIAS

GAUDERER, E. Christian. Autismo. 3. ed. São Paulo: Livraria Atheneu, 1993.

INSTITUTO NEUROSABER. DSM-5 e o diagnóstico no TEA. Disponível em <https://bit.ly/3xOkt0E>. Acesso em 23 jun. 2022

JESUS, Anita Jovelina Brito de. TEA e inclusão escolar: um sonho mais que possível. 1. ed. São Paulo, 2014

MARTINOTO, Lisiane Barcarolo. A importância da qualificação do profissional da educação infantil, no atendimento de crianças com autismo. Disponível em: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/vento_e_movimento/abril_2012/pdf/a_importancia_da_qualificacao_do_profissional_da_educacao_infantil_no_atendimento_de_crianças_com_autismo.pdf. Acesso em 30 de jun de 2022

MELLO, Ana Maria S de. Autismo: guia prático. 3. ed. São Paulo: AMA, 2004.

NAZARI, Ana Clara Gomes; NAZARI, Juliano; GOMES, Maria Aldair. Transtorno do espectro autista: discutindo seu conceito e métodos de abordagem para o trabalho. Disponível em: <https://bit.ly/3x3Noil>. Acesso em: 27 maio 2022.

RODRIGUES, Katiane do Espírito Santo; SANTOS, Michelle Flávia Rodrigues do. Crianças autistas: procedimentos metodológicos a favor da inclusão escolar. Disponível em: https://portal.fslf.edu.br/wp-content/uploads/2016/12/tcc_05.pdf. Acesso em 16 jun. 2022.

SILVA, Diana Nogueira; FILGUEIRA, Jéssica Silva. Formação docente e os desafios no processo de inclusão: o professor como facilitador da inserção do aluno com tea no sistema educacional. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2021/TRABALHO_EV151_MD1_SA101_ID8972_29072021082654.pdf. Acesso em 12 jun. 2022.

JESUS, Anita Jovelina Brito de. TEA e inclusão escolar: um sonho mais que possível. 1. ed. São Paulo, 2014.

ATRIBUIÇÕES E CONTRIBUIÇÕES DA PEDAGOGIA EMPRESARIAL FRENTE AO DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS.

Jociele Alves de Lima¹, Carlos Roberto Faustino²

¹ Graduando(a) em Pedagogia. E-mail: jocielealima@gmail.com. ORCID 0000-0003-1991-1720

² Prof(a). Me Carlos Roberto Faustino – UninCor. E-mail: prof.carlos.faustino@unincor.edu.br ORCID (cadastro do pesquisador em <https://orcid.org/>)

Resumo

O profissional que atua na área de Pedagogia passou por importantes e pontuais transformações, deixando de lado sua atuação apenas no âmbito escolar e ganhando maior expressividade nas operações realizadas dentro das empresas. Seu papel vai além do registro em sala de aula e se estende a outros setores criando condições necessárias para o desenvolvimento de outros profissionais. O objetivo primordial deste trabalho é mostrar a Pedagogia Empresarial como uma possível área de atuação do pedagogo, bem como suas contribuições para o desenvolvimento dos sujeitos em espaços organizacionais. O trabalho busca analisar o papel do pedagogo empresarial, considerando os desafios da atualidade, identificando as principais características e atribuições desse profissional, além de caracterizar o processo contínuo de aprendizado, preparação e aperfeiçoamento no âmbito da gestão interna e analisar o entendimento dos autores sobre a importância do pedagogo empresarial. Utilizando a metodologia descritiva, para que este trabalho pudesse ser realizado, foi feita uma coleta de dados, através de buscas em sites, livros e em materiais impressos. Logo, ao entender seu papel de educador e compreender a dinâmica empresarial, tendo em vista que, a certeza é incerteza e que tudo muda constantemente, o pedagogo será o facilitador, pois, empresas e pessoas têm de “aprender a aprender”.

Palavras-Chave: Pedagogia empresarial; Formação do pedagogo; Atuação do pedagogo.

Abstract

The professional who works in the area of Pedagogy has undergone important and punctual transformations, leaving aside their performance only in the school environment and gaining greater expressiveness in the operations carried out within companies. Their role goes beyond recording in the classroom and extends to other sectors, creating the necessary conditions for the development of other professionals. The primary objective of this work is to show Business Pedagogy as a possible area of activity for the pedagogue, as well as its contributions to the development of subjects in organizational environments. The work analyzes the role of the business pedagogue, considering current challenges, identifying the main characteristics and attributions of this professional, in addition to characterizing the continuous process of learning, preparation and improvement within the scope of internal management and analyzing the authors' understanding of the importance of the business pedagogue. Using the descriptive methodology, the data and informations was collected through searches on websites, books and printed materials. Therefore, by understanding his role as an educator and understanding the business dynamics, bearing in mind that certainty is uncertainty and that everything changes constantly, the pedagogue will be the facilitator, since companies and people have to “learn to learn”.

Keywords: Business pedagogy; Teacher training; Pedagogue activity.

1 INTRODUÇÃO

O campo empresarial é sempre muito diversificado e repleto de desafios e condições complexas, de modo que uma grande equipe é responsável por gerenciar os processos. Estes processos podem ser departamentalizados, a fim de separar e diferenciar funções e facilitar na

visualização de objetivos de cada setor.

Ainda assim, em todos os setores, mesmo quando há uso de tecnologia, o ponto de partida que prevalece são pessoas. As pessoas são o corpo funcional de um negócio, que focadas nos mesmos propósitos e bem encaminhadas fazem a empresa evoluir e alcançar de forma efetiva os resultados almejados.

A Pedagogia é muito rica, e por ser muito extensa requer disciplina, muito estudo e pesquisa. As gerações passadas, os desbravadores deste campo, bem como as novas gerações de profissionais foram ousados e já produziram trabalhos e pesquisas com qualidades científicas anteriores a este, o qual, hoje podemos contribuir e dar continuidade. Além das ciências pedagógicas aplicadas na instituição escolar, a pedagogia empresarial deve ser notada, uma vez que, ela tem muita relevância para contribuir nos processos de uma empresa.

Não se pode subestimar nenhum setor da empresa, pois cada um coopera para este bom funcionamento, todavia, todo pessoal qualificado em cada setor passa em algum momento, pelo recrutamento e seleção até ser engajado em suas atividades. Ao longo desse processo, o pedagogo pode contribuir para que o engajamento seja mais assertivo, pois, além da relação com conhecimentos técnicos do cargo, o pedagogo tem capacidade para elaborar e desenvolver habilidades comportamentais, tais como: trabalho em equipe, a boa comunicação que visa clareza e objetividade, a automotivação, etc. Consequentemente, ele poderá intervir junto aos funcionários para reforçar a missão e os valores da empresa, ou melhorar o clima organizacional. Ainda, em seu campo de atuação, poderá desenvolver sua atividade voltada para a formação de lideranças e equipes, levando em conta os valores de cada indivíduo, colocando-os na condição de sujeito importante para a organização, além de realizar e estruturar treinamentos, promover atividades de integração, organizar cursos e palestras, e traçar planos de desenvolvimento de carreira para os funcionários.

Considerando novos tempos, com o advento da inclusão das Pessoas com Deficiência (PcD) reforçando a obrigatoriedade da lei, as empresas devem abrir espaço em seus quadros de funcionários para a participação e profissionalização dessa parcela tão significativa da sociedade. Tarefa essa, que cabe também ao Pedagogo em conjunto com outros profissionais da empresa na formulação de um mapeamento das funções que podem desempenhar conforme a singularidade de cada PcD.

Verifica-se que pela sua formação, o pedagogo na empresa pode contribuir para que colaboradores e empresas se desenvolvam e alcancem os melhores resultados possíveis, ou seja, o pedagogo empresarial está presente nos seguintes contextos: animação sociocultural;

atividades de pesquisa; documentação; escolas; formação continuada em empresas; formação profissional; gestão educacional; orientação pedagógica.

Surgida no século XVII, a pedagogia tende para um objetivo prático definido, através de meios eficientes para alcançá-los. Komensky, considerado pai da Pedagogia, cujo sobrenome foi latinizado para Comenius, recebeu esse título pela descoberta de que o estudante merece cuidados especiais para efetivação de uma aprendizagem mais produtiva e deleitosa.

Sob esta ótica, a gestão de pessoas é um pilar muito importante de qualquer organização e a pedagogia empresarial compreende justamente uma contribuição essencial no que diz respeito ao gerenciamento de competências, não somente neste contato inicial, mas ao longo da trajetória do profissional na empresa.

A Pedagogia é a ciência que estuda a educação, analisa os processos de ensino e aprendizagem refletindo sobre questões relacionadas ao desenvolvimento humano. Sob essa perspectiva o pedagogo é o profissional especializado em educação e que está capacitado para identificar os melhores caminhos para a construção do conhecimento humano.

Nesse sentido, a Pedagogia Empresarial é o ramo em que os conhecimentos de gestão e metodologia de ensino, próprios da formação pedagógica, são aplicados no segmento corporativo, ou seja, é a mesma área do conhecimento, só que adaptada para o público e as necessidades existentes nas empresas, utilizando métodos, técnicas e estratégias da educação para desenvolver pessoalmente e profissionalmente os colaboradores de uma empresa. Tem como objetivo, proporcionar mudanças comportamentais e reconstruir conceitos e valores da equipe, como criatividade, empatia, trabalho em grupo, autonomia, entre outros.

Por este ângulo, o pedagogo empresarial “promove a reconstrução de conceitos básicos, como criatividade, espírito de equipe e autonomia emocional e cognitiva” (LOPES, 2006, p.74).

Apesar de sua importância, a Pedagogia Empresarial ainda é desconhecida por muitos, e por isso deve ser enfatizada enquanto capital intelectual de valor nas organizações. Assim, a partir do reconhecimento e importância das qualificações profissionais do pedagogo empresarial, se torna mais viável para a empresa um planejamento que se alinhe com sua cultura e realidade, para que a gestão de pessoal ocorra de forma mais fluída e eficiente.

Adiante “o agir estratégico prevalece sobre o agir de pessoas habilitadas para agilizar o processo de produção, tem sido o grito de esperança para garantir a sobrevivência das organizações” (CALDEIRA, 2002, p. 153). Sendo assim, é interessante que as empresas ofereçam aos seus funcionários a formação continuada de modo que se tornem habilitados, atingindo assim, o objetivo proposto pela empresa: a produtividade e a qualidade de seu trabalho. Nesse sentido, busca-se analisar o papel do pedagogo empresarial no desenvolvimento

de pessoas, considerando os desafios da atualidade nas instituições empresárias. Mais precisamente, descrever o processo evolutivo da pedagogia empresarial ao longo dos anos, identificando as principais características e atribuições do pedagogo empresarial, além de identificar as contribuições trazidas por ele no âmbito da gestão interna e analisar o entendimento dos autores sobre a importância do pedagogo empresarial.

Considerando no âmbito empresarial, ser recente a atuação do pedagogo, evidencia a necessidade de pesquisar sobre a temática. Uma vez que, a pedagogia trabalha diretamente com a educação, tendo a aprendizagem como principal ferramenta de desenvolvimento, acreditamos que sua contribuição seria mais relevante no que tange o desenvolvimento de pessoas.

A discussão sobre o papel do pedagogo, entendendo a Pedagogia como ciência da educação, vem ocupando espaço nas reflexões educativas, expondo a necessidade de uma reestruturação no próprio Curso de Pedagogia, tendo em vista as mudanças sociais que vêm disseminando consequências de forma cada vez mais acelerada.

A sociedade está em constante transformação e o conhecimento cada vez mais valorizado, conseqüentemente, o aprendizado contínuo se torna uma garantia de sobrevivência, onde a pedagogia empresarial pode contribuir para a propagação de técnicas de levantamento de necessidades, aperfeiçoamento na elaboração de programas de treinamento, além de intermediar formas de mensurar resultados em treinamento e desenvolvimento.

A pedagogia empresarial ainda não tem a visibilidade adequada. É algo novo e que, historicamente, sabemos que esse profissional comumente atua na área da educação escolar. Porém, com a transformação da sociedade, a pedagogia empresarial surge para dar suporte à ampliação de conhecimento no espaço organizacional.

Nota-se que as empresas se comprometem cada vez mais com o desenvolvimento de seus colaboradores, mas há uma lacuna na exploração do profissional pedagogo no âmbito empresarial, bem como, é limitado a contratação desses profissionais nesse ramo. Portanto, é necessário contribuir na elaboração de um artigo com ênfase na importância do pedagogo no ambiente empresarial, do qual qualitativo será para a empresa ter como parceiro, o pedagogo.

Por fim, para enfatizar o papel do pedagogo empresarial e sua importância nas organizações, a fim de que a comunidade acadêmica e profissional tenha outra ótica sobre esse profissional e possam conhecer suas atribuições e contribuições, será realizada uma pesquisa bibliográfica para melhor situarmos sobre o atual cenário e atuação desse profissional no âmbito empresarial.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Pedagogia empresarial

O termo Pedagogia Empresarial foi criado na década de 70, pela professora Maria Luiza Marins Holtz, onde acredita “que a Pedagogia e a Empresa fazem um casamento perfeito. Ambas têm o mesmo objetivo em relação às pessoas, especialmente nos tempos atuais” (HOLTZ, 2006, p. 6). Diante deste contexto, a Pedagogia Empresarial é o ramo em que os conhecimentos de gestão e metodologia de ensino, próprios da formação pedagógica, são aplicados no segmento corporativo, ou seja, é a mesma área do conhecimento, só que adaptada para o público e as necessidades existentes nas empresas.

Para MATOSO (2020), a pedagogia empresarial ainda é recente, pois, podemos considerar que, historicamente, o pedagogo atuou como ramo prioritário, na área da educação escolar. Conforme Oliveira (2012, p. 1) “essa Pedagogia foi criada para dar suporte à estruturação das mudanças, ampliação e aquisição do conhecimento no espaço organizacional da empresa”. Ou seja, o desenvolvimento da empresa depende, não somente de uma gestão capacitada, mas de colaboradores que estejam engajados e habilitados a trazerem resultados para a empresa. Sendo assim, cabe ao pedagogo fortalecer os conhecimentos, moldar as habilidades e metodologias necessárias para que o desempenho aconteça de forma assertiva de modo que beneficie tanto o colaborador quanto a organização.

Wilbois (Apud Holtz, 2006, p.12) afirma que “A Pedagogia, não é uma ciência exata, não é uma ciência de fatos, mas sim, de possibilidades da alma do educando (ou funcionário) em submeter-se às influências educativas”. Partindo dessa ideia, Holtz (2006, p.12) complementa “Quem pretende ensinar e educar (orientar, influenciar), só consegue com os conhecimentos de PEDAGOGIA que é o conjunto das experiências e estudos sistematizados do fato educativo.” Ou seja, o conhecimento em Pedagogia se faz necessário uma vez que, estuda e aplica doutrinas e princípios para um programa de ação, além de permitir ao profissional transformar a vida de inúmeras pessoas ao fomentar o saber.

Embora seja associada a área da educação, a pedagogia é uma área ampla, uma vez que, abrange práticas curriculares que são ensinadas, como a transmissão e assimilação de saberes e modos de ação, se preza pela formação do indivíduo, mas, também pode se diversificar com contextos de saberes distintos. Para Ribeiro (2010), a Pedagogia na Empresa identifica possibilidades de atuação, bem como, a formação do pedagogo, principalmente no contexto brasileiro, onde há necessidade de preparação do setor de Recursos Humanos nas empresas, visto que, nem sempre esse setor é visto como fator principal do êxito empresarial.

O campo de conhecimento da pedagogia é vasto, além da educação se ocupa de um conjunto de ações, processos e influências que intervêm no desenvolvimento dos indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social. Isso porque a educação ocorre no trabalho, na família, na rua, na empresa, nos meios de comunicação e até mesmo na política.

Libâneo destaca o verdadeiro significado da pedagogia:

A Pedagogia ocupa-se, de fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas antes disso ela tem um significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. (2000, p. 22).

Podemos dizer que o pedagogo ocupa um amplo espaço na organização do trabalho pedagógico, mas não se limita à sala de aula, mas também em outros espaços não escolares tais como: hospitais, empresas e institutos, atuando como um articulador no processo da formação humana.

Para Libâneo (2002, p.68), há uma diversidade de práticas educativas intencionais na sociedade, ele considera que:

O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica.

Ainda, segundo Libâneo (2002, p. 68) “A pedagogia é a teoria e a prática da educação” e “o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa”, cabendo a ele criar, aprimorar e executar estratégias e métodos que possam garantir a aprendizagem, exigindo assim que esse profissional seja crítico e capaz de se adaptar rapidamente a mudanças podendo contribuir ativamente na empresa e na área treinamento e desenvolvimento de pessoal, para que os objetivos da organização sejam alcançados, portanto:

É quase unânime entre os estudiosos, hoje, o entendimento de que as práticas educativas se estendem às mais variadas instâncias da vida social não se restringindo, portanto, à escola e muito menos a docência, embora estas devam ser a referência da formação do pedagogo escolar. Sendo assim o campo de atuação do profissional formado em pedagogia é tão vasto quanto são as práticas educativas na sociedade. Em todo lugar onde houver uma prática educativa com caráter de intencionalidade, há aí uma pedagogia. (LIBÂNEO, 2001, p.116)

Libâneo (2002), considera que a pedagogia se caracteriza como uma ciência, onde o objeto de estudo é a educação, sendo responsável pelo estudo da educação em uma diversidade de espaços. Podemos considerar que, a atuação do pedagogo é muito ampla não se restringindo apenas ao ambiente escolar, onde exerce a docência, apesar de que esse profissional muitas vezes é identificado apenas como docente.

Sabemos que as práticas educativas, em suas várias modalidades, não se restringem somente à escola, é evidente a tendência de pedagogização da sociedade e, segundo Libâneo (1996), não é casual a menção cada vez mais frequente à sociedade do conhecimento.

Nesse contexto, sobre a identidade do pedagogo, Franco esclarece que:

O pedagogo será aquele profissional capaz de mediar teoria pedagógica e práxis educativa e deverá estar comprometido com a construção de um projeto político voltado à emancipação dos sujeitos da práxis na busca de novas e significativas relações sociais desejadas pelos sujeitos. (2003, p.110)

Segundo Holtz (2006, p. 6), “Pedagogia é a ciência que estuda e aplica doutrinas e princípios visando um programa de ação em relação à formação, aperfeiçoamento e estímulo de todas as faculdades da personalidade das pessoas, de acordo com ideais e objetivos definidos. A Pedagogia também faz o estudo dos ideais e dos meios mais eficazes para realizá-los, de acordo com uma determinada concepção de vida.

O processo de aprendizagem no contexto empresarial tem por finalidade gerar lucro, assim, “os funcionários precisam se manter atualizados com as tecnologias, métodos e processos utilizados e desenvolvidos pela empresa, visando criar um ambiente permanente de aprendizado e desenvolvimento profissional” (ALMEIDA, 2006, p. 51). Nesse sentido, por intermédio da importância da educação no âmbito dos negócios, se faz necessária a valorização e o entendimento sobre as funções do Pedagogo Empresarial, que é o grande responsável pelo êxito do processo de ensino e aprendizagem.

A aprendizagem é um processo de reflexão, onde recebemos informações e, após uma análise reflexiva adquirimos, ou não, conhecimento. Sendo assim, o processo de aprendizagem depende de ações, tanto do transmissor, quanto do receptor que transforma em conhecimento. Todavia, a transmissão de conhecimento repassada pelo pedagogo no âmbito empresarial, depende mais das ações de quem as recebe. Paulo Freire, nos ensinou que ninguém ensina ninguém, e cada um aprende por si só. Nesse sentido, Abrantes (2012, p. 94) diz:

O aprendizado tem de ser feito via contextualização, ou seja, utilizando tudo o que ocorre na prática. Adultos, ou seja, funcionários de empresa, aprendem melhor quando se contextualiza o que se pretende “ensinar” e, melhor ainda, quando se parte da prática ou do concreto para o abstrato.

Segundo Lopes (2009), vivemos em um mundo onde o conhecimento está em constante movimentação. Neste contexto, em tempos atuais, as organizações cada vez mais percebem a importância da educação no ambiente empresarial, uma vez que, o mercado vem exigindo que os serviços e produtos oferecidos por ela sejam, além de diferenciados, inovadores, tornando necessário que o conhecimento esteja em constante ascensão, cabendo, portanto, à organização

conhecer e desenvolver seus colaboradores.

2.2 A formação do pedagogo em tempos atuais

A educação atualmente é pensada como um método de construção onde promove o desenvolvimento do indivíduo no aspecto moral e intelectual, é construído culturalmente, através do ambiente familiar e social. Tendo como ponto a sociedade moderna que é voltada para o capitalismo.

A globalização vem ultrapassando os limites formais do espaço escolar, apresentando demandas de caráter social e educacional. O que se via antigamente era somente a relação entre a escola e educação, hoje tudo mudou, abriu espaço para o entendimento do meio social, abrangendo a educação em outros ambientes, ou seja, em espaços não escolares. Perante essa nova perspectiva, um modelo de educação mais abrangente, faz-se necessário que o pedagogo também esteja apto à transformação, pois, o mundo contemporâneo está diante de mudanças bruscas do indivíduo social em relação ao aparecimento das novas tecnologias e pelos fatores da economia.

De acordo com Libâneo (2004), o mundo atual se depara com grandes transformações, como por exemplo a economia internacionalizada e as inovações tecnológicas em diversos caminhos do conhecimento. Com essas transformações acaba provocando mudança no perfil de vários profissionais, atingindo as normas de ensino, principalmente o pedagogo, que está ligado diretamente ao procedimento de transmissão do conhecimento e das práticas pedagógicas.

Nesse sentido, é preciso reconhecer que o profissional que conclui sua graduação é o mesmo que vai trabalhar frente à essa sociedade atual, de mudanças rápidas, sendo assim, é imprescindível que o Pedagogo esteja preparado para esse desafio. A falta de informação, faz com que algumas pessoas acreditem que o curso de pedagogia oferecido pelas universidades é limitado somente para a formação de profissionais que atuarão dentro de escolas formais. Porém, não é o que realmente podemos observar, pois, o curso para formação de pedagogos vem mostrando outras realidades de atuação deste profissional, não voltado somente para atuação docente, supervisor, orientador, direção e entre outras áreas no contexto escolar.

Greco (2005, p.17) nos mostra diferentes campos de atuação do pedagogo como “associações, igrejas, eventos, emissoras de transmissão de rádio e televisão [...] espaços até hoje restritos a outros profissionais”.

Kuenzer (2006) diz que o curso necessita construir direções interdisciplinares que pronunciem os conhecimentos referentes ao trabalho pedagógico as demais ciências,

preparando novos perfis para área de educação, formando pedagogos com novos perfis, capazes, por exemplo, de atuar com as novas tecnologias, mídias e linguagens diferentes, sendo capaz de se envolver com o meio social, com o lazer, inclusão dos portadores de necessidades especiais e diversas probabilidades formativas que a vida social e produtiva tem impetrado em consequência do regime de acúmulo flexível.

Para Sá (2000) é importante que a universidade estude e eduque pedagogos com competência epistêmico-política e técnica para atuarem nestes novos espaços educativos que se despontam na sociedade capitalista globalizada.

Todavia, diante das novas transformações propostas no mercado de trabalho é preciso adequar-se à realidade, acompanhando mudanças que vêm acontecendo na sociedade, inclusive, as exigências do mercado que busca cada vez mais profissionais capacitados para atuar em diversas áreas, que tenham diversos conhecimentos e formações, para que sejam profissionais capacitados, competentes e completos.

2.3 Desenvolvimento de pessoas

Segundo Chiavenato (1999), Gestão de Pessoas é definido pelo conjunto de políticas e práticas necessárias para conduzir os aspectos da posição gerencial relacionados com as pessoas ou recursos humanos, incluindo recrutamento, seleção, treinamento, recompensas e avaliação de desempenho.

Desenvolver pessoas é um processo que demanda tempo, visto que, o ser humano não é uma máquina, e justamente dada a sua complexidade, muitos outros valores devem ser levados em consideração ao gerenciar funções e funcionários. É por isso que o investimento em pessoas é um retrato da missão organizacional, conforme fomenta Chiavenato (2008).

Chiavenato (1999, p.40) considera que:

[...] as pessoas podem ser visualizadas como parceiros das organizações. Como tais, elas são fornecedoras de conhecimentos, habilidades, capacidades e, sobretudo, o mais importante aporte para as organizações — a inteligência, que proporciona decisões racionais e imprime o significado e rumo aos objetivos globais. Desse modo, as pessoas constituem o capital intelectual da organização. As organizações bem-sucedidas se deram conta disso e tratam seus funcionários como parceiros do negócio e não mais como simples empregados contratados.

O treinamento deve fazer parte do processo da organização, uma vez que, as pessoas bem treinadas conseguem desempenhar melhor suas atividades:

Treinamento é o processo de desenvolver qualidade nos recursos humanos para habilitá-los a serem mais produtivos e contribuir melhor para o alcance dos objetivos organizacionais. O propósito do treinamento é aumentar a produtividade dos indivíduos em seus cargos, influenciando seus comportamentos. Treinamento é o processo de ensinar aos novos empregados às habilidades básicas que eles necessitam

para desempenhar seus cargos. (CHIAVENATO, 1999, p. 295).

Para Bateman e Snell (1998, p. 288) “as empresas investem em treinamento para melhorar o desempenho individual e a produtividade da organização”. Comumente é natural que se confunda as práticas de treinamento com as de desenvolvimento humano e segundo Bateman e Snell (2011, p.288) “treinamento geralmente se refere a ensinar empregados de níveis inferiores a desempenhar suas funções atuais, ao passo que desenvolvimento envolve ensinar a gerentes e empregados profissionais as habilidades mais amplas necessárias as suas funções atuais e futuras”, ou seja, o treinamento também deve ser utilizado como ferramenta no processo de desenvolvimento dos colaboradores.

A conceituação de treinamento apresenta significados diferentes. Antigamente alguns especialistas em RH consideravam o treinamento um meio para adequar cada pessoa ao seu cargo e desenvolver a força de trabalho da organização a partir dos cargos ocupados. Mais recentemente passou-se a ampliar o conceito, considerando o treinamento um meio para alavancar o desempenho no cargo. Quase sempre o treinamento tem sido entendido como o processo pelo qual a pessoa é preparada para desempenhar de maneira excelente as tarefas específicas do cargo que deve ocupar. Modernamente, o treinamento é considerado um meio de desenvolver competências nas pessoas para que elas tornem-se mais produtivas, criativas e inovadoras, a fim de contribuir melhor para os objetivos organizacionais, e cada vez mais valiosos. Assim treinamento é uma fonte de lucratividade ao permitir que as pessoas contribuam efetivamente para os resultados do negócio. (CHIAVENATO, 1999, p. 294)

Para tanto, o levantamento das reais necessidades de treinamento é um programa contínuo, que deve fazer parte do planejamento constante na organização, como considera Marras:

Além de ser um programa contínuo, pesquisar necessidades de treinamento é também uma responsabilidade compartilhada entre área de Treinamento & Desenvolvimento e todas as demais da empresa. Na verdade o Treinamento & Desenvolvimento é somente um instrumento integrador e catalizador das necessidades organizacionais, essas encontram-se diretamente ligadas a cada área de trabalho da empresa e são, principalmente, de domínio dos supervisores imediatos (MARRAS, 2000, p. 153).

Desenvolver pessoas consiste em um conjunto de fatores integrados no sentido de obter efeitos sinérgicos e multiplicadores tanto para as organizações como para as pessoas que nelas trabalham. Tendo conhecimento que a Gestão de Pessoas é um conjunto integrado de processos dinâmicos e interativos, existem seis processos básicos (CHIAVENATO, 2004):

- **AGREGAR PESSOAS:** recrutamento e seleção;
- **APLICAR PESSOAS:** modelagem do trabalho e avaliação de desempenho;
- **RECOMPENSAR PESSOAS:** remuneração, benefícios e incentivos;
- **DESENVOLVER PESSOAS:** treinamento, desenvolvimento, aprendizagem e gestão do conhecimento;
- **MANTER PESSOAS:** higiene e segurança, qualidade de vida, relações com empregados e

sindicatos;

- **MONITORAR PESSOAS:** banco de dados e sistemas de informações gerenciais.

Portanto, desenvolver pessoas visa aperfeiçoá-las a favor do seu crescimento profissional em determinada carreira na organização a fim de que se tornem mais eficientes e produtivas. É um processo de ensino-aprendizagem que se concentra em qualificar as pessoas, mais especificamente os colaboradores para que, ao decorrer do tempo, possam ocupar novas atribuições dentro na empresa.

Assim como as empresas, as pessoas estão em constantes mudanças, ambos visam novos objetivos, enquanto os antigos objetivos são revistos e modificados, departamentos são criados e os antigos são reestruturados. Quando o termo desenvolvimento organizacional é aplicado, é notório as mudanças para melhores planejamentos:

Desenvolvimento organizacional é um programa educacional de longo prazo, orientado no sentido de melhorar os processos de resolução de problemas e de renovação de uma organização, em particular, através de uma organização mais colaborativa e efetiva da cultura desta organização (e de seus grupos internos), com a assistência de um agente de mudança, ou catalizador, e com o uso da teoria e da tecnologia pertinente à ciência do comportamento organizacional. (CHIAVENATO, 1999, p.231)

Deve existir uma conexão entre o pedagogo e a empresa, uma vez que, o aprendizado é o saber assimilado, ou seja, é a construção do conhecimento por cada indivíduo e se estabelece quando a pessoa encontra um sentido para aprender e o porquê aprender. Nessa era tecnológica, o conhecimento e o processo de aprendizagem nas empresas se faz cada vez mais presente.

Segundo Elizabeth Gomes (Apud Eleonora 2007) o principal ativo de uma organização é o conhecimento dos seus colaboradores, tornando fundamental qualificar, atualizar e reter estas pessoas, pois, aquisição do conhecimento está atrelada a um processo que envolve o indivíduo na sua vida prática, é preciso ultrapassar a barreira entre o teórico e o prático, entre trabalho e escola. Neste sentido, a educação corporativa é o mecanismo para reter o capital intelectual.

2.4 Atuação do pedagogo na empresa

A formação do pedagogo caracteriza-se como uma das possibilidades de atuação em empresas, o que é bastante recente, especialmente no contexto nacional. Onde seu surgimento está atrelado à necessidade de preparação dos Recursos Humanos nas empresas. Com o apoio da lei nº. 6.297, de 15 de dezembro de 1975, de incentivos fiscais do treinamento e com o nascimento de um sindicalismo independente, a formação profissional se dava no próprio local

de trabalho passando a ser de grande importância, proporcionando uma demanda grande de treinamentos para formação imediata de profissionais necessários ao mercado.

De acordo com Ferreira (1985), é a partir daí que o pedagogo passa a ganhar espaço nas empresas atuando na área de Desenvolvimento de Recursos Humanos, mais especificamente em treinamento de pessoal, sendo responsável pela preparação e formação de mão-de-obra para o atendimento das especificidades da organização. Contudo, um dos propósitos da pedagogia no âmbito empresarial é a de qualificar todo o pessoal da organização, sendo na área administrativa, operacional ou gerencial, visando elevar a qualidade e produtividade organizacional.

É válido perceber que a atuação do pedagogo na empresa parte da política de recursos humanos adotados pela organização. No entanto, é necessário cuidado na elaboração de treinamentos, pois, a postura a adotar na empresa não deve ser a mesma a ser adotada em uma escola. Embora o objetivo da pedagogia tanto na escola quanto na empresa, se direcionam com propósitos de promover mudanças nos comportamentos das pessoas. “A esse processo de mudança provocada no comportamento das pessoas em direção a um objetivo chamamos de aprendizagem e aprendizagem é a especialidade da Pedagogia” (Holtz, 1999, p. 06).

É sabido que a educação não se limita ao ambiente escolar, estando presente em todos os locais, tais como: igreja, família, trabalho, etc.

A educação não termina quando o aluno se forma na escola tradicional. Na antiga economia, a vida de um indivíduo era dividida em dois períodos: aquele que ia para a escola e o posterior a sua formatura, em que começava a trabalhar. Agora espera-se que os trabalhadores construam sua base de conhecimento ao longo da vida. (Meister, 1999, p.23)

A graduação de Pedagogia vem se modificando para atender a demanda deste novo mercado. Entretanto, o campo de atuação do pedagogo vem se ampliando, surgindo uma nova perspectiva para a pedagogia.

Para Ribeiro (2010, p. 13), “a pedagogia empresarial se ocupa basicamente com os conhecimentos, as competências, as habilidades e as atitudes diagnosticados como indispensáveis/necessários à melhoria da produtividade”. Faz-se necessário trabalhar nas empresas as relações humanas e extrair das pessoas o que elas têm de melhor e ensiná-las a colocar este melhor a serviço si mesma e em prol da empresa que trabalham.

O pedagogo na empresa se torna um intermediário responsável pela melhoria do clima organizacional, sendo o pressuposto entre as peculiaridades organizacionais, considerando ideais para cada cargo/função e as pretensões do grupo de pessoas que a compõem. Sendo assim, espera-se deste profissional uma visão mais ampla de maneira que aja em projetos que

interferiram positivamente no comportamento das pessoas, levando em consideração suas múltiplas dimensões e singularidades, tornando-as, de fato, como os elementos essenciais da organização.

Segundo Ribeiro (2010, p. 10):

Enquanto articulador de propósitos organizacionais e individuais, o Pedagogo Empresarial pode ser considerado um líder que interage com outros líderes dentro da dinâmica organizacional. Desse modo, assume esse papel e entender suas nuances em si e nos outros permite o desenvolvimento de habilidades gerais e específicas, especialmente em termos da emissão de juízos acerca dos comportamentos, das competências e das habilidades a serem desenvolvidas.

Considerando este contexto, o pedagogo empresarial está auxiliando no desenvolvimento das competências e habilidades de cada sujeito, para que este saiba lidar com as diversas demandas, incertezas, com culturas diferentes ao mesmo tempo, conduzindo resultados positivos num mercado onde a competição gera mais competição. No entanto, ao entender seu papel de educador, atreladas às suas convicções educacionais, e compreender a dinâmica empresarial, o pedagogo no âmbito empresarial saberá estabelecer metas e propostas para um bom desempenho profissional.

Desta forma, vale ressaltar que a pedagogia empresarial é essencial, pois, é um elo importante que existe para dar suporte tanto em relação à estruturação das mudanças quanto à ampliação e aquisição de conhecimento no espaço organizacional, além servir como base de aproximação entre colaborador x empresa. Ou seja, o pedagogo empresarial “promove a reconstrução de conceitos básicos, como criatividade, espírito de equipe e autonomia emocional e cognitiva”. (LOPES, 2006, p. 74)

O pedagogo é o profissional que apresenta melhor competência para atuar no campo empresarial desenvolvendo pessoas, levando em consideração que a pedagogia tem como objeto a educação.

Considerando-se a empresa como essencialmente um espaço educativo, estruturado como uma associação de pessoas em torno de uma atividade com objetivos específicos e, portanto, cabe à Pedagogia a busca de estratégias e metodologias que garanta uma melhor aprendizagem/apropriação de informações e conhecimentos, tendo sempre como pano de fundo a realização de ideais e objetivos precisamente definidos. Tem como finalidade principal provocar mudanças no comportamento das pessoas de modo que estas melhorem tanto a qualidade do seu desempenho profissional quanto pessoal. (RIBEIRO, 2003, p. 9)

Desta forma, o pedagogo tem a possibilidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos durante seu processo de formação.

Almeida (2006, p.6) afirma que o “foco da Pedagogia Empresarial é qualificar pedagogos e administradores para administrarem o âmbito empresarial, visando os processos

de planejamento, capacitação, treinamento, atualizando e desenvolvendo o funcionamento da empresa”. Sendo assim, atualmente o pedagogo empresarial por sua vez, tem como prioridade atender aos objetivos da empresa que são voltados para a produtividade e economia, ponderando a objetividade e não o fator emocional.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Quanto aos métodos utilizados para realização da pesquisa, considera-se que constituem etapas importantes, as quais permitem a sua classificação de acordo com alguns aspectos, tais como: a natureza da pesquisa no que se diz respeito ao campo de atuação e sua função, que nesta pesquisa propõe a geração do conhecimento, por meio de explicação e análise. A pesquisa consiste em uma abordagem descritiva para identificar os conceitos relevantes acerca do propósito da pesquisa, onde o levantamento de dados se deu por meio de estudos de revisão de literatura, através de pesquisa bibliográfica sistematizada com materiais de origem eletrônica, em repositórios acadêmicos e livros.

Fonseca (2012) enfatiza que quando o pesquisador decide por fazer ciência, trabalhar com a metodologia científica, é necessário que este compreenda que deve já estabelecer um lugar que pretende chegar ao final, e para isto, a metodologia oferta várias opções, cabendo ao pesquisador analisar/compreender cada uma para poder identificar qual melhor se encaixa ao seu trabalho. A partir do momento que o pesquisador consegue fazer a identificação do método específico do seu trabalho, este abre espaço para o “senso crítico”, ou seja, o pesquisador conseguira realizar o seu trabalho tendo a capacidade de questionar e analisar os seus dados de maneira racional e inteligente, sempre buscando seus dados a partir da verdade, e por meio do “senso crítico”, este buscará a verdade sempre questionando e refletindo sobre cada tópico analisado.

Pois bem, como defende Marconi e Lakatos (2003), qualquer trabalho científico do meio acadêmico deve ter o alicerce na pesquisa bibliográfica, para que assim não seja pesquisado algo que já foi solucionado e assim, seja possibilitada a pesquisa de temas novos obtendo novas conclusões inovadoras.

[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação orais: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por alguma forma, quer publicadas, quer gravadas. (MARCONI e LAKATOS 2003, p.54).

Ou seja, a pesquisa bibliográfica abrange todo e qualquer escrito de qualquer tema já foi investigado e nesse sentido, Prodanov e Freitas (2013, p. 54) destacam: “[...] é importante que o pesquisador verifique a veracidade dos dados obtidos, observando as possíveis incoerências ou contradições que as obras possam apresentar.”

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O quadro abaixo apresenta os principais autores e suas obras que foram a base literária para compor a pesquisa bibliográfica deste artigo, enfatizando a Pedagogia Empresarial e suas atribuições e contribuições.

Quadro 1 – Principais referências:

AUTOR(A)	OBRAS
ABRANTES	A pedagogia empresarial nas organizações que aprendem.
ALMEIDA	Pedagogia Empresarial: Saberes, Práticas e Referências.
BATEMAN	A. Administração: Construindo vantagem competitiva.
CHIAVENATO	Recursos Humanos. Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações.
HOLTZ	Lições de pedagogia empresarial.
LIBÂNEO	Pedagogia e pedagogos, para quê? Pedagogia, Ciência da educação? DIDÁTICA Velhos e novos temas.
LOPES	Pedagogia empresarial: uma visão de aprendizagem nas organizações.
RIBEIRO	Pedagogia Empresarial: atuação do pedagogo na empresa.

Fonte: autor 2022.

As transformações do mercado de trabalho trouxeram para a educação novos desafios, por ser capaz de ensinar e desenvolver o ser humano. E, na empresa esse profissional atua sob a ótica de desenvolver pessoas, pautada na responsabilidade e respeito com os colaboradores, e necessitam de formação continuada para seu crescimento profissional e pessoal atendendo às demandas da empresa.

Neste sentido, o processo de aprendizagem no âmbito empresarial tem por finalidade gerar lucro, assim, “os funcionários precisam se manter atualizados com as tecnologias, métodos e processos utilizados e desenvolvidos pela empresa, visando criar um ambiente permanente de aprendizado e desenvolvimento profissional” (ALMEIDA, 2006, p. 51).

A aprendizagem é um processo de reflexão, onde recebemos informações e, após uma análise reflexiva adquirimos, ou não, conhecimento. Sendo assim, o processo de aprendizagem depende de ações, tanto do transmissor, quanto do receptor que transforma em conhecimento, Abrantes (2012, p. 94) ratifica:

O aprendizado tem de ser feito via contextualização, ou seja, utilizando tudo o que ocorre na prática. Adultos, ou seja, funcionários de empresa, aprendem melhor quando se contextualiza o que se pretende “ensinar” e, melhor ainda, quando se parte da prática ou do concreto para o abstrato.

Embora a pedagogia empresarial ainda seja recente, pois, podemos considerar que, historicamente, o pedagogo atuou como ramo prioritário, na área da educação escolar. Assim, o desenvolvimento da empresa depende, não somente de uma gestão capacitada, mas de colaboradores que estejam engajados e habilitados a trazerem resultados para a empresa.

Sendo assim, é primordial e altamente relevante que a empresa tenha em sua equipe espaço para o pedagogo empresarial, uma vez que, a educação é de extrema significância na reestruturação do mundo do trabalho, ou seja, no espaço produtivo/operacional, cabendo ao pedagogo fortalecer os conhecimentos, moldar as habilidades e metodologias necessárias para que o desempenho aconteça de forma assertiva de modo que beneficie tanto o colaborador quanto a organização.

Embora a empresa não seja um espaço escolar existe um fator que é determinante para o seu progresso, o ensino e a aprendizagem. “a Pedagogia e a Empresa fazem um casamento perfeito. Ambas têm o mesmo objetivo em relação às pessoas, especialmente nos tempos atuais” (HOLTZ, 2006, p. 6). Diante deste contexto, a Pedagogia Empresarial é o ramo em que os conhecimentos de gestão e metodologia de ensino, próprios da formação pedagógica, são aplicados no segmento corporativo, ou seja, é a mesma área do conhecimento, só que adaptada para esse público e suas necessidades.

O papel que este profissional cumpre no interior de uma organização se fundamenta nas transformações comportamentais das pessoas envolvidas. Para Libâneo (2002, p.68), há uma diversidade de práticas educativas intencionais na sociedade, ele considera que:

O pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa, direta ou indiretamente ligadas à organização e aos processos de transmissão e assimilação ativa de saberes e modos de ação, tendo em vista objetivos de formação humana definidos em sua contextualização histórica.

Ainda, segundo Libâneo (2002, p. 68) “A pedagogia é a teoria e a prática da educação” e “o pedagogo é o profissional que atua em várias instâncias da prática educativa”, cabendo a ele criar, aprimorar e executar estratégias e métodos que possam garantir a aprendizagem, exigindo assim que esse profissional seja crítico e capaz de se adaptar rapidamente a mudanças

podendo contribuir ativamente na empresa e na área treinamento e desenvolvimento de pessoal, para que os objetivos da organização sejam alcançados.

Chiavenato e Bateman comungam da concepção de que o tratamento humanizado e o treinamento e desenvolvimento de valorização do ser humano, respeito às condutas ética, ampliam o ambiente de trabalho harmonizado, uma melhor interação social, que se traduz em um espaço de aprendizagem favorável de comprometimento ao crescimento pessoal e profissional que deve ser contínuo. Sendo o pedagogo responsável por favorecer esse tratamento a todos os membros da empresa, possui uma visão analítica das situações que acontecem na empresa, assim promove ações que garantam a visão educativa humanizada.

Nesse contexto, Ribeiro e Lopes partem da ideia que o pedagogo empresarial auxilia no desenvolvimento das competências e habilidades de cada sujeito, para que este saiba lidar com as diversas demandas promovendo a reconstrução de conceitos básicos, como criatividade, espírito de equipe e autonomia emocional e cognitiva. A função do Pedagogo nas Empresas, se concentra nas demandas da organização, nas peculiaridades de seus funcionários. E ainda, segundo LOPES (2006), esse profissional possui a competência para motivar, articular e mediar, sugerir processos específicos de capacitação profissional visando atender as demanda do mercado, levando em consideração o desenvolvimento pessoal e profissional do capital humano da empresa e o seu desempenho significativo nos diversos setores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cenário atual globalizado clama por mudanças eficazes. O conhecimento é sem dúvidas investimento, e vem se mostrando cada vez mais, um fator de produção indispensável pelas empresas. Porém, o desenvolvimento tecnológico nem sempre é acompanhado e torna-se deste modo necessário que as organizações tomem para si a responsabilidade de parte da educação do colaborador.

Diante de todos os aspetos expostos na pesquisa bibliográfica, entende-se que o pedagogo empresarial é o intermediador da aprendizagem na empresa por meio de treinamento e desenvolvimento interligado ao setor de Recursos Humanos.

A pesquisa teve como objetivo geral entender as atribuições e contribuições da Pedagogia no contexto de desenvolvimento de pessoas. Considerando os referenciais teóricos utilizados para embasar a pesquisa, a Pedagogia Empresarial ainda é uma modalidade pouco conhecida e estudada. Historicamente, a Pedagogia é conhecida como o curso que forma docentes. No entanto, assim como outras áreas que vem se modificando, até mesmo nossas

relações sociais e comportamentos tem se modificado ao longo da história, a educação também passa por mudanças e precisa ser levada em conta. A Pedagogia Empresarial surge para dar suporte às organizações, através de metodologias necessárias para que o meio corporativo esteja se adequando às necessidades demandadas da transformação da sociedade, conseqüentemente, proporcionando um desenvolvimento não apenas na empresa, mas na vida dos colaboradores.

Levando em consideração o cenário atual do Estado Democrático Brasileiro, de país capitalista que é, a busca pela estabilidade financeira é vista por algumas instituições como essencial, então, para atender a expectativa empresarial, diante da pesquisa bibliográfica, podemos constatar que a formação do pedagogo é propícia para atuar dentro das empresas, desempenhando diversos métodos para lidar com os mais variados quadros de funcionários, adaptando sua linguagem para que haja um melhor funcionamento dentro da empresa, inclusive, quanto à comunicação.

O procedimento metodológico de revisão bibliográfica utilizada para realizar o trabalho foi de suma importância para melhor entendimento do tema apresentado, trazendo clareza e uma ampla visão sobre o conteúdo abordado, atendendo às expectativas. Alcançando os objetivos propostos de descrever o papel do pedagogo que não se limita ao âmbito escolar, enfatizando suas ações e contribuições, dando destaque aos métodos de treinamentos que trazem aprendizagens práticas de capacitação e qualificação, definidas pela relação entre o desenvolvimento humano e, imprescindivelmente, as estratégias da empresa para o aumento da produtividade.

Ao inserir-se na empresa, o pedagogo juntamente com outros setores, principalmente o setor de Recursos Humanos, passa a ser o intermediador entre o empresário e os funcionários. Participando de todo o processo de desenvolvimento do colaborador, desde o seu processo de integração na empresa, assim como em todo o processo de qualificação e permanência para o desempenho de suas atividades, visando o crescimento profissional e pessoal, atrelado aos interesses e demandas da organização.

Todavia, para que o pedagogo possa se destacar e contribuir de forma real e significativa é indicado que ele esteja no setor de Recursos Humanos da organização, pois, tendo como base a pesquisa bibliográfica, o RH é responsável pela formação profissional, e tem o propósito de elevar o potencial de aprendizagem existente. Para atingir resultados não é apenas necessário ter metas e cobranças, não podemos esquecer que os colaboradores não são máquinas e não podem ser programados como tal. Diante disso, o pedagogo empresarial, é um profissional que conhece sociologia, filosofia e também psicologia, capaz de analisar e verificar as verdadeiras necessidades de um local de trabalho, na possibilidade de pesquisar, elaborar e implantar um

projeto voltado para o conhecimento ou mesmo aprimoramento das técnicas. Assim sendo, o pedagogo tem a função de assessorar, coordenar, facilitar e apoiar os projetos estabelecidos pela empresa.

Observa-se que o ambiente empresarial é repleto de desafios que necessitam de frequentes aperfeiçoamentos na gestão e planejamento interno para que o desenvolvimento dos processos e conseqüentemente, os resultados alcançados sejam mais satisfatórios. Sob este prisma, um dos profissionais competentes para auxiliar neste gerenciamento é o pedagogo empresarial.

Durante todo o trabalho, percebe-se a necessidade de debater conteúdos voltados à formação do pedagogo a fim de atuar dentro das empresas, possibilitando aos graduandos do curso de licenciatura, conquistar de maneira assertiva espaços corporativos pela relevância de sua atuação e importância para o mercado de trabalho que está em constantes transformações. Sendo assim, podemos concluir que ainda existe uma lacuna a ser preenchida pelas instituições de ensino, no que tange o currículo acadêmico, contribuindo para a ampliação da participação profissional na sociedade. O pedagogo tem uma poderosa ferramenta a seu favor, a didática, que atrelada com as ideias, objetivos, metas e flexibilidade, adquire e consegue a obtenção de seus resultados. Outra grande arma que deve ser explicitada é feita pela mediação da motivação dos funcionários, visto que, é com ela que se consegue a satisfação pessoal e, conseqüentemente, o desenvolvimento das pessoas.

6 REFERÊNCIAS

ABRANTES, José. **A pedagogia empresarial nas organizações que aprendem**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

ALMEIDA, Marcus G. **Pedagogia Empresarial: Saberes, Práticas e Referências**. Rio de Janeiro: Brasport, 2006.

BATEMAN, Thomas S. e SNELL, Scott A. **Administração: Construindo vantagem competitiva**. São Paulo: Atlas, 1998.

BATEMAN, Thomas S. e SNELL, Scott A. **Administração: novo cenário competitivo**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2011.

CALDEIRA, Elisabeth. **Educação social para a empresa: é possível construir a consciência democrática?** Itajaí: Univali, 2002.

CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos Humanos**. São Paulo: Atlas, 1998.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

DIAS, Raquel A. R., **Pedagogia na Empresa e o Desenvolvimento Pessoal**. São Paulo: TCC, 2014. Disponível em <<https://cepein.femanet.com.br/BDigital/arqTccs/0911260924.pdf>> Acesso em 23 de out. de 2022.

DOCPLAYER. **Pedagogia Empresarial: Atuação do Pedagogo nas Organizações**. Disponível em <<https://bityli.com/suCIZBjT>> Acesso em 09 de out. de 2022.

FONSECA, João J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FRANCO, Maria A. R. S. **Pedagogia como Ciência da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRECO, Myrian G. **O pedagogo empresarial: pedagogia empresarial**. Monografia. Rio de Janeiro: Universidade Veiga de Almeida, 2005.

GRIFFIN, Jill. **Um programa de fidelização**. São Paulo: HSM Management, 2001.

HOLTZ, Maria Luiza M. **Lições de pedagogia empresarial**. MH Assessoria Empresarial Ltda., Sorocaba SP. Disponível em <<https://bityli.com/xqaYPo>>. Acesso em: 12 de jun. de 2022.

KUENZER, Acácia Z. **As diretrizes curriculares para o curso de Pedagogia: uma expressão da epistemologia da prática**. Recife: Bagaço, 2006.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e Pedagogos, para Quê?** 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia, Ciência da educação?** In: PIMENTA, Selma G. São Paulo: Cortez, 1996.

LIBÂNEO, José C. **DIDÁTICA Velhos e novos temas**. Disponível em <<https://bityli.com/iVpxDb>> Acesso em: 12 de jun. de 2022.

LOPES, Izolda, TRINDADE, Ana B., CARVALHO, Claudia C., CADINHA, Márcia A. **Pedagogia empresarial: uma visão de aprendizagem nas organizações**. Rio de Janeiro: Wak, 2006.

LOPES, Izolda. **Pedagogia Empresarial: formas e contextos de atuação**. 3ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

MARCONI, Marina de A., LAKATOS, Eva M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARRAS, Jean P. **Administração de Recursos Humanos: subsistemas de treinamento e desenvolvimento**. 3ª ed. São Paulo: Futura, 2000.

MATOSO, Lara G. **Pedagogia Empresarial: A Formação e Atuação do Pedagogo na Empresa**. Rio Grande do Sul: TCC, 2020. Disponível em <<https://bit.ly/3yswERY>> Acesso

em: 09 de out. de 2022.

MEISTER, Jeanne C. **Educação Corporativa: A Gestão do Capital Intelectual Através das Universidades Corporativas**. São Paulo: Pearson Makron Books, 1999.

PRODANOV, Cleber C. FREITAS, Ernani C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2ª ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

RH Portal. Disponível em <<https://bityli.com/qeoNPfNW>> Acesso em: 09 de out. de 2022.

RIBEIRO, Amélia. E. A. **Pedagogia empresarial: atuação do pedagogo na empresa**. Rio de Janeiro: Wak, 2003.

RIBEIRO, Amélia E. A. **Pedagogia Empresarial: a atuação do pedagogo na empresa**. Rio de Janeiro: Wak, 2004.

RIBEIRO, Amélia E. A. **Pedagogia Empresarial: atuação do pedagogo na empresa**. 6ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

RICARDO, Eleonora J. **Educação Corporativa: Fundamentos e Práticas**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2007.

SÁ, Ricardo A. **Pedagogia: Identidade e formação: O trabalho pedagógico nos processos educativos não escolares**. Paraná: Educar, 2000.

TRINDADE, Ana B., CADINHA, Márcia A. **Pedagogia Empresarial: formas e contexto de atuação**. In: LOPES, Izolda. 1ª ed. Rio de Janeiro: Wak, 2007.

VERGARA, Sylvia C. **Gestão de Pessoas**. 2ª edição, São Paulo: Atlas, 2000.

IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA VIDA ESCOLAR DA CRIANÇA

Júlia Graciele Palmeira Francisco¹, Lúcia Helena Mafra², Luiza Procópio Sarrapio³

¹ Graduanda em Pedagogia. juuh.graciele@hotmail.com. <https://orcid.org/0000-0003-3005-0853>

² Graduanda em Pedagogia. luciamafra@yahoo.com. <https://orcid.org/0000-0002-2495-2706>

³ Profa. Ma. – UninCor. luiza.sarrapio@gmail.com. <https://orcid.org/0000-0001-6089-2301>

Resumo

O objetivo desta pesquisa foi analisar como a participação familiar impactou na vida escolar das crianças durante a pandemia. Foi determinado pela OMS, durante este período, que as aulas ocorreriam em modalidade remota, o que ocasionou o trabalho conjunto entre a escola e os pais, posto que ambos são responsáveis pela transmissão e construção de conhecimentos dos alunos. A metodologia utilizada na pesquisa foi quali-quantitativa: a partir de um questionário aplicado aos professores do terceiro ano do ensino fundamental, verificou-se sua opinião sobre o quão afetadas foram as crianças cursando o primeiro e o segundo anos do ensino fundamental, em processo de alfabetização. Com base nos dados levantados, percebeu-se que a maioria dos professores consultados concordam que os alunos que tiveram um acompanhamento mais próximo dos responsáveis adquiriram melhor rendimento no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-Chave: Alfabetização; família e escola; pandemia; participação familiar na escola

Abstract

The objective of this research was to analyze how family participation impacted children's school life during the pandemic period. It was determined by the OMS, during this period, that classes would take place remotely, which led to joint work between the school and parents, since both are responsible for transmitting and building students' knowledge. The methodology used in the research was qualitative and quantitative: based on a questionnaire applied to teachers in the third year of elementary school, their opinion was verified on how affected the children attending the first and second years of elementary school were, in the process of of literacy. Based on the collected data, it was noticed that the majority of the consulted professors agree that the students who had a closer follow-up from those responsible acquired better performance in the teaching-learning process.

Keywords: Literacy; family and school; pandemic period; family involvement in school.

1 INTRODUÇÃO

No cenário atual, com uma pandemia mundial que perdura de março de 2020, quando foi designada pela OMS (OPAS, 2020), até os dias atuais e uma educação que foi remota nas escolas em geral, chegou-se a uma fase em que foi possível a volta às aulas presenciais. Com isso surgiu o questionamento: o material que foi proposto pelo governo brasileiro foi bem desenvolvido? As crianças completaram a alfabetização da forma esperada para sua idade? Com qual conhecimento essas crianças voltaram às aulas presenciais?

Esse foi o grande motivo para a escolha do tema da pesquisa: a preocupação com a maneira como esses alunos se desenvolveram durante a pandemia, com ou sem o apoio das famílias.

De acordo com os estudos feitos para a realização deste trabalho, observou-se que a participação familiar no âmbito escolar faz total diferença, pois a família, em conjunto com a escola, é responsável por transmitir e construir o conhecimento do educando. Rodrigues (2020, p. 5) afirma que “é importante que família e escola estabeleçam uma parceria e sejam capazes de reconhecer os benefícios desse envolvimento e da sua corresponsabilidade no processo de aprendizagem.” Durante os estágios obrigatórios, observou-se a dificuldade dos alunos em realizar os deveres de casa, e também sua reclamação de que não tiveram ajuda em casa. Por isso, consideramos necessário, examinar mais profundamente essa relação, para analisar como é o desenvolvimento escolar quando não se tem esse apoio.

Muito se discute entre estudiosos da Pedagogia, como José Pacheco (2007, p. 162), sobre a importância da participação da família na escola, porém deve-se em consideração que muitos pais não têm tempo de auxiliar seus filhos, ou mesmo de participar de eventos na escola.

A família é o primeiro contato da criança com a sociedade, agregando a ela seus valores, crenças e costumes, já a escola é a segunda instituição com que a criança tem contato, lá vai ser desenvolvida a sua formação como cidadão e esse contato com a escola será por um período limitado. Assim, o presente trabalho examinou o 3º ano do Ensino Fundamental, pois, durante a pandemia, essas crianças estavam em processo de alfabetização, tendo cursado o 1º e 2º anos de forma remota. Com a pesquisa, pudemos examinar quais são as fragilidades dessas crianças nesse novo processo de ensino-aprendizagem que ocorreu durante o período mais severo da pandemia, considerando sempre a participação que tiveram de seus familiares durante esse período.

Com a avaliação foi possível apontar as consequências da falta de acompanhamento familiar para crianças em classes de alfabetização durante a pandemia.

Este trabalho pretendeu identificar as etapas de alfabetização possivelmente afetadas pelas aulas remotas durante a pandemia e, se possível, propor o desenvolvimento de projetos que possibilitassem a socialização na comunidade escolar, com maior participação dos pais na vida acadêmica. Durante o processo da pesquisa, observou-se que uma excelente estratégia para melhorar o vocabulário e a oralidade, tanto em situações de aulas remotas como em presenciais, é o incentivo à leitura de livros que sejam do interesse do aluno.

Levando em consideração a participação da família no período de pandemia, no processo de alfabetização no ambiente familiar, este trabalho levanta alguns questionamentos sobre o processo de alfabetização dentro dos lares. Uma alfabetização de qualidade precisa levar em conta duas partes muito importantes, que são a escola e a família, e que elas precisam estar envolvidas em todo o processo para que possa haver um bom desempenho no processo de

aprendizagem do aluno.

A relação entre a família e a escola tem sido objeto de discussão de profissionais de várias áreas de conhecimento, como educação, psicologia, sociologia e antropologia. A importância dada a essa temática se acentua devido às inúmeras transformações às quais são submetidas ambas as instituições. Além disso, tanto a família como a escola compartilham funções sociais, políticas e educacionais, na medida em que estão diretamente ligadas à formação, à aprendizagem e ao desenvolvimento das novas gerações.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A família na atualidade

A família vem sendo, ao longo dos anos, uma referência para a criança, garantindo todo o suporte necessário para seu desenvolvimento social. A Constituição Federal afirma, no Art. 227, que:

É dever da família, da sociedade e do estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988)

Segundo o dicionário Aurélio (2022) a palavra família significa “Grupo de pessoas que partilha ou que já partilhou a mesma casa, normalmente estas pessoas possuem relações entre si de parentesco, de ancestralidade ou de afetividade”.

Nos dias atuais, a formação da família não é somente pai, mãe e filho, ela está sendo modificada durante os anos. Segundo Goldani (1993, p. 39), a formação familiar está mudando conforme o processo de transformações econômicas e sociais. As modificações que estão ocorrendo são de extrema importância, pois a configuração familiar mais comum não é mais a única a ser considerada. Os motivos principais para essas mudanças são o declínio da fecundidade, as separações e divórcios, o aumento das uniões entre os sexos e o novo padrão de sociedade, também tem o fato do grande aumento das mulheres no mercado de trabalho e se tornando chefes de família.

Com tais mudanças, surgem novas configurações familiares. Salienta-se, como afirma Moreira, que atualmente não deve ser considerada apenas “a família nuclear, composta por pai, mãe e filhos”.

Essa família é considerada pela mídia e pelos livros didáticos no geral como um “modelo”, mas não representa de fato o que ocorre na realidade. Hoje existem famílias monoparentais femininas, chefiadas pelas mães, e famílias monoparentais masculinas,

chefiadas pelos pais. Também existem famílias monoparentais femininas extensas, com mãe, filhos e outros adultos, e famílias monoparentais masculinas extensas, com pai, filhos e outros adultos. Além disso, existem famílias com avós, filhos e netos (nuclear extensa), famílias com casal e filhos de diferentes pais (nuclear reconstituída), famílias colaterais (irmãos maiores de idade cuidam dos menores), famílias de genitores ausentes (nem o pai, nem a mãe estão presentes, e os filhos são cuidados por outros adultos) e famílias de casais homoafetivos (homo parentais). (MOREIRA, 2013 apud ISHIDA; SOUZA, 2014, p. 39)

Conforme Souza e José Filho (2008, p. 3), quando está inserida em um núcleo familiar, a criança começa a ter seus primeiros exemplos de hierarquia, poder, autoridade, e também a possibilidade de adquirir várias aptidões, como organizar o ambiente, se expressar oralmente, seguir regras que são estabelecidas pela família, negociar e flexibilizar a situação.

Ainda segundo Souza e José Filho (2008, p. 2) o primeiro contato da criança é no ambiente familiar. Ela cresce, se desenvolve e aprende a expressar seus sentimentos, também adquire conhecimento sobre suas atitudes que podem gerar recompensas e punições, é onde ela tem seu espelho de comportamento e a partir daí começa a criar sua própria personalidade, que é o que determina sua consciência.

Souza e José Filho (2008, p. 3) afirmam também que o bom relacionamento com pais e irmãos traz benefícios com relação a cooperação, competitividade, fazer amigos, também a aprender a perder e o compartilhamento de experiências entre si.

Souza e José Filho (2008, p. 3) nos trazem que

A família funciona como o primeiro e mais importante agente socializador, sendo assim, é o primeiro contexto no qual se desenvolvem padrões de socialização em que a criança constrói o seu modelo de aprendiz e se relaciona com todo o conhecimento adquirido durante sua experiência de vida primária e que vai se refletir, na sua vida escolar.

Ou seja, a família será o primeiro contato para a socialização da criança, e tudo que ela aprenderá nesse contexto familiar será refletido na sua vida social e acadêmica.

2.2 Sobre a escola

A palavra escola deriva do grego *skholé*, que significa ócio dedicado aos estudos, temos também no latim a palavra *Schola* que significa lugar onde se ensina. Na língua portuguesa, escola é um estabelecimento público ou privado destinado ao ensino coletivo. A Constituição Federal afirma, no Art. 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Segundo Moletta (2018, p. 5),

Ela é um espaço repleto de interações, que trabalha de maneira formal, intencional e planejada. Porém, você deve notar que a escola nem sempre foi como é hoje. Ao longo dos anos, ela foi se transformando e se adequando às necessidades de cada sociedade. Atualmente, ela tem se inserido cada vez mais cedo na rotina das crianças como um dos lugares de complemento das aprendizagens familiares.

Com isso, a criança passa a aprender não somente com o saber familiar, mas também com as interações com os colegas e professores, pois ele irá vivenciar situações nunca vividas.

Para que a criança se torne responsável pela sua prática social, ela precisa compreender o conhecimento existente onde ela vive, levando em consideração a forma como tal conhecimento é produzido pela sociedade, conforme afirmam Souza e José Filho (2008, p. 4).

Segundo Souza e José Filho (2008, p. 4), o início da fase escolar é um passo muito importante, pois vem carregado de mudanças. A criança deixa o conforto, o aconchego de sua casa e se aventura, conhecendo novas formas de interação social, não sendo a família a única a gerar esse conhecimento, e essa mudança traz para a criança de início um desconforto, medo e insegurança, o que torna a adaptação tanto dos filhos quanto dos pais uma situação que deve ser permeada de orientação, para que essa fase seja concluída com sucesso para ambas as partes.

Vieira Neta e Silva (2014, p. 62) afirmam que as escolas devem, sempre que possível, convidar as famílias para a realização de projetos didáticos dentro da escola juntamente com seus filhos.

2.3 Relação família e escola

A relação família-escola é um diálogo que vem sendo abordado há anos, segundo a LBD, Art. 12, “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de: VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;”, o objetivo é sempre trazer a família para o âmbito escolar para ser parceira, tanto da escola quanto da comunidade.

Segundo Souza e Marchesi (apud SOUZA, 2009),

A educação não é uma tarefa que a escola possa realizar sozinha sem a cooperação de outras instituições e, a nosso ver, a família é a instituição que mais perto se encontra da escola. Sendo assim se levamos em consideração que a família e escola buscam atingir os mesmos objetivos, devem elas comungar os mesmos ideais para que possam vir a superar dificuldades e conflitos que diariamente angustiam os profissionais da escola e também os próprios alunos e suas famílias. (SOUZA; MARCHESI, 2004, apud SOUZA, 2009, p. 8)

Uma relação saudável entre família e escola quando o foco é o aluno precisa ser presente em qualquer trabalho educativo. A escola exercendo seu papel dentro da educação deve junto aos pais, orientar, discutir e informar sobre todos os assuntos, para que ambos andem de mãos

dadas para o melhor desempenho social e escolar do aluno. (SOUZA, 2009, p. 8)

De acordo com Moletta (2018, p. 9),

desenvolver ações de acolhimento para que a família participe ativamente do processo educacional do seu filho é uma necessidade quando se deseja a formação integral da criança. Porém, essa participação não deve ficar na superficialidade, mas se efetivar de forma consciente, ativa e responsável. Quando a família e a instituição estão em sintonia, a aprendizagem da criança ocorre com fluidez e naturalidade.

Moletta (2018, p. 9) nos apresenta um quadro com alguns aspectos importantes para que a parceria entre família e escola funcione, são elas; respeitar a individualidade; estabelecer critérios educativos; agregar experiências e saberes; aproximar contextos; compartilhar visões e oportunizar a comunicação entre as duas instâncias.

Já para Rodrigues (2020, p. 4-5) as premissas necessárias para essa boa relação são; meios de comunicação; respeito aos horários; vestuário adequado ou uniforme; compromisso com o acompanhamento das atividades escolares e participação em eventos escolares.

Segundo Vieira Neta e Silva (2014, p. 61), todas as instituições de educação devem estar preparadas para receber uma diversidade cultural, étnica e crenças que as crianças irão apresentar durante o seu período escolar, importante para a construção de uma sociedade pluralista, respeitando e valorizando as diferenças dos alunos e seus familiares sejam eles, brancos, negros ou de outra raça.

Vieira Neta e Silva (2014, p. 61) afirmam também que

os educadores e demais profissionais da educação devem criar condições para o desenvolvimento da aprendizagem em um ambiente sem preconceito e discriminação, independentemente de classe social, raça e cor, eles devem considerar o conhecimento e a cultura das famílias como parte integrante do processo educativo.

A falta de conhecimento dos pais sobre o seu papel na vida acadêmica do filho acarreta o fato de os responsáveis transferirem a responsabilidade da educação para a escola, e não pensando que esse fato pode colaborar para o fracasso no processo de aprendizagem. (VIEIRA NETA; SILVA, 2014, p. 62).

Vieira Neta e Silva (2014, p. 62) dizem que

Os pais, ao cooperarem ativamente da vida escolar de seus filhos, estão colaborando para o desenvolvimento e crescimento da aprendizagem, mas quando não há essa colaboração, participação, por parte dos mesmos, o insucesso escolar emerge, o fracasso escolar e o desgaste familiar têm uma relação no processo ensino-aprendizagem.

Pais e docentes devem estar sempre alinhados para formar uma base na educação participativa e com um bom aproveitamento psicológico. (VIEIRA NETA; SILVA, 2014, p. 64).

2.3.1 Pandemia

O comprometimento de todos foi exigido quando, no início de 2020, foi decretada uma pandemia mundial. Com isso, a parceria entre família e escola era imprescindível para que o desenvolvimento educacional não fosse prejudicado e que continuassem a alcançar seus objetivos. (OLIVEIRA; PERES; AZEVEDO, 2021, p. 74)

E quando foi orientado pelo Ministério de Educação (MEC) o ensino remoto, ficou em evidência a importância do papel da família na formação dos alunos, Oliveira, Peres e Azevedo (2014, p.75) apontam que “... a família exerce um papel importante na formação dos alunos, com essa nova configuração de ensino, fica mais evidente a necessidade de participação da família na promoção das atividades junto com os filhos.”

Oliveira, Peres e Azevedo (2014, p. 76) dizem que

Para as famílias nesse momento em que precisam permanecer em suas residências por proteção mas trabalhar por subsistência, se preocupando com a manutenção da rotina da casa, a segurança dos seus componentes, o sustento da família, além de lidar com a ansiedade decorrente do cenário incerto, cuidar da vida estudantil dos filhos tem se tornado cada dia mais um entrave para as classes menos favorecidas que ainda alegam fatores como a falta de tempo, equipamentos adequados, internet e conhecimento suficientes para auxiliar os filhos com as tarefas. Mesmo com a opção por distribuir material impresso com as atividades diárias para aqueles que não possuem recursos tecnológicos, essa opção também é vista com dificuldade devido ao volume de tarefas e ao suporte do professor no momento de dúvidas.

Portanto, pode-se observar que, até quando é extremamente necessária a participação dos pais na vida acadêmica dos filhos, não é possível fazê-lo por problemas internos ou externos.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

A partir do momento que o tema foi escolhido – “Importância da participação da família na vida escolar da criança” –, pensamos que seria relevante, dadas as circunstâncias atuais, visto que estávamos saindo de um período severo da pandemia, em que o ensino foi remoto, e demandou a participação dos pais na conclusão do ano letivo.

Deu-se início às pesquisas de literatura com as ferramentas disponíveis, via internet. Foram acessados portais como o *Google Acadêmico* e a *Scielo* para procurar artigos relacionados, usando nas buscas as palavras-chaves: escola, família, pais, a importância da participação da família, família e escola, interação família e escola, relação família escola, a relação da família com a escola na pandemia, educação e família na pandemia, parceria escola e família na pandemia.

Realizou-se uma pesquisa quali-quantitativa, em que foi elaborado um questionário

(disponível na seção *Apêndices*, na parte final deste trabalho) com objetivo de verificar a participação das famílias de seus alunos em sua vida escolar. O questionário foi aplicado em diversos professores que lecionam em Três Corações e Varginha, cidades situadas no sul de Minas Gerais.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após análise dos questionários foi observado que algumas das respostas obtidas dos professores tiveram algumas divergências. Viu-se que todos concordam que os alunos que têm a participação da família nas tarefas escolares obtêm melhor rendimento no processo de ensino-aprendizagem, e a grande maioria afirma que é possível o aumento da participação dos pais na vida escolar, porém na afirmativa que propõe a participação mais ativa dos pais no planejamento escolar e na execução das ações pedagógicas obtiveram-se várias respostas tendendo mais para o lado negativo.

Acredita-se que essas discordâncias são dadas pelo fato que nem mesmo os professores participam do planejamento escolar, sendo essa função que deveria ser democrática, somente voltada para a direção da escola, e também que os professores não possuem conhecimento de que forma os pais poderiam participar desses processos.

Observou-se que todos discordam que a escola evita a realização de eventos na mesma por falta de participação dos pais, o que leva a acreditar que esses pais estão presentes nos eventos realizados pela escola. Como exemplo, tem-se as escolas em que as autoras trabalham, em que há a participação dos pais em eventos como a feira de ciência ou a apresentação das crianças com a temática de primavera.

Com a observação, foi possível apontar as consequências da falta de acompanhamento familiar para crianças em classes de alfabetização durante a pandemia. Viu-se que o relacionamento com os colegas, o compartilhamento de materiais, o processo de aprendizagem da consciência fonológica e principalmente o foco não foram bem trabalhados no período pandêmico, pois muitos pais não puderam acompanhar seus filhos nas aulas e atividades propostas pelo governo.

Identificou-se que os alunos do 3º ano deveriam estar na fase alfabética seguindo o cronograma de fases, porém alguns alunos que voltaram da pandemia chegaram com a fase silábica, e o professor, para conseguir atender todas as necessidades da sala, teve que trabalhar conteúdo de 1º e 2º anos juntamente com o conteúdo do 3º ano.

As autoras desenvolveram propostas para auxiliar nas estratégias que possibilitem a

socialização na comunidade escolar, com maior participação dos pais na vida acadêmica. Nas propostas sugeriu-se que nas reuniões de pais fossem abordados mais temas além do desempenho escolar do filho, como a orientação sobre o desenvolvimento da aprendizagem e maneiras de estreitar o relacionamento entre pais e filhos.

Foi proposto também o incentivo à leitura com os pais e professores, um momento na escola em que os pais vão ler uma história para seu filho para incentivá-lo. O professor pode também ler um livro por capítulos para seus alunos, aguçando sua curiosidade e aumentando a frequência às aulas.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo pretendeu mostrar, com a pesquisa teórica e a aplicação do questionário, a importância da participação dos pais na vida escolar da criança, de um olhar profissional que é do professor.

A família é o primeiro contato da criança com a aprendizagem, com ensinamentos, no âmbito social, cultural e pessoal, essa função de transmitir conhecimento vai sendo designada também ao professor quando a criança dá início a sua vida escolar.

Com o questionário, consegue-se observar algumas coisas, como os professores encaram esse assunto, se concordam que a participação ativa dos pais realmente melhora o desempenho no ensino aprendizagem. Nota-se que alguns não concordam com a participação dos pais de alunos na elaboração do projeto pedagógico. Em conversa informal com os professores, foi comentado pelas orientandas o desejo de aplicar um questionário também para os pais e alunos das escolas, porém eles argumentaram sobre a dificuldade que encontram com atividades que são mandadas para casa, bilhetes que necessitam a assinatura dos pais também têm retorno difícil.

Com isso, vê-se como a comunicação entre escola e pais é difícil, não generalizando, pois alguns pais são muito presentes nas atividades escolares, mas poderia haver uma parceria ainda mais ativa, não somente com atividades comuns, como reunião de pais e entrega de boletins, mas também com atividades voltadas à comunidade, ao conhecimento de como os pais podem ajudar seus filhos em seu desenvolvimento, e no planejamento pedagógico da escola.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases*. Lei n. 9.394, art. 12. Disponível em <https://bit.ly/3u88VnT>. Acesso em 7 mar. 2022.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em

<https://bit.ly/3QUmP72>. Acesso em 7 mar. 2022.

DICIONÁRIO AURELIO online. Disponível em <https://bit.ly/3AczaNR>. Acesso em 5 abr. 2022.

GOLDANI, Ana Maria. As famílias no Brasil contemporâneo e o mito da desestruturação. *Cadernos Pagu*, n. 1, p. 68–110, 2005. Disponível em <https://bit.ly/3njc9RK>. Acesso em 13 maio 2022.

ISHIDA, Francine Leandra de Melo Rodrigues. Gestão Democrática: participação da família em uma escola municipal de Educação Básica no interior do estado de São Paulo. 2016. Disponível em <https://bit.ly.com/owMVYC>. Acesso em 6 jun. 2022.

MOLETTA, Ana Keli. Educação infantil e famílias: uma parceria fundamental. PDF Impresso. 2018. Acesso em 7 abr. 2022.

OLIVEIRA, Cláudia Patrícia; PERES, Jussânia Oliveira; AZEVEDO, Gilson Xavier. Parceria entre escola e família no desenvolvimento do aluno durante a pandemia de covid 19. Disponível em <https://bit.ly/3NoeqWw>. Acesso em 6 abr. 2022.

OPAS – Organização Pan-Americana de Saúde. Histórico da pandemia de COVID-19. Disponível em <https://bit.ly/3zfxH8X>. Acesso em 5 jun. 2020.

PACHECO, José; EGGERTSDÓTTIR, Rósa; MARINÓSSON, Gretar I. Caminhos Para Inclusão: Um Guia para Aprimoramento da Equipe Escolar. Porto Alegre. 2007. Acesso em 7 abr. 2022.

RODRIGUES, Karina Gomes. Família e convivência no âmbito escolar. PDF impresso. 2020. Acesso em 7 abr. 2022.

SOUZA, Ana Paula; JOSÉ FILHO, Mário. A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 44, v. 7, 10 jan. 2008. Disponível em <https://bit.ly/3ywiq32>. Acesso em 9 jun. 2022.

SOUZA, Maria Ester do Prado. Família/Escola: A importância dessa relação no desempenho escolar. 2009. Paraná. Disponível em <https://bit.ly.com/VCTas>. Acesso em 17 jun. 2022.

VIEIRA NETA, Emília Santana; SILVA, Débora Regina Machado. Importância da família na alfabetização da criança. *Revista Interação*, 14. ed., n. 2, 2014, versão online. Disponível em <https://bit.ly.com/vukBCU>. Acesso em 8 mar. de 2022. p. 51-67.

APÊNDICE

Questionário para professores

Assinale a opção que representa sua opinião sobre as afirmativas abaixo.	Discordo totalmente.	Discordo.	Neutro.	Concordo.	Concordo totalmente
1. Os pais dos meus alunos são presentes na vida escolar.					
2. A família precisa estar presente no planejamento escolar.					
3. A família precisa estar presente na execução das ações pedagógicas da escola					
4. Os alunos que têm a participação ativa dos pais em relação as tarefas escolares obtêm melhor rendimento no ensino-aprendizagem.					

5. É possível aumentar maior participação dos pais na vida escolar.					
6. Sua escola realiza eventos para a participação da família?					
7. Se a escola realizasse mais eventos com a participação da família, isso melhoraria a interação entre escola e família.					
8. A falta de acompanhamento dos pais na vida escolar da criança compromete o processo de ensino-aprendizagem.					
9. Eu percebo quando meu aluno recebe apoio dos pais.					
10. A falta de apoio em casa se reflete nas atitudes do aluno com os colegas.					
11. Poucos pais/mães comparecem às reuniões pedagógicas para as quais são convidados.					
12. A escola evita fazer eventos com a participação dos pais, pois não consegue sua participação.					

A NEUROCIÊNCIA E A EDUCAÇÃO E A SUA CONTRIBUIÇÃO PARA A APRENDIZAGEM

Rayane Gomes Bento¹, Fabíola Procópio Sarrapio²

¹ Graduanda em Pedagogia. ray_gomes2017@outlook.com. <https://orcid.org/0000-0001-7564-284X>

² Profa. Ma. – UninCor. fsarrapio@yahoo.com.br. <https://orcid.org/0000-0002-2526-5975>

Resumo

Neste artigo é discutido a neurociência e a sua contribuição para a aprendizagem. O cérebro é responsável pelos sentimentos, razão, aprendizagem, sensações e movimentos voluntários existindo dentro dele regiões cerebrais anatômicas. Para compreender melhor o funcionamento do cérebro e como as crianças absorvem os novos aprendizados explicarei o funcionamento do sistema nervoso, o desenvolvimento neurológico da criança desde o nascimento, a plasticidade e a aprendizagem, a compreensão da organização funcional do cérebro sobre memória e aprendizagem. Há também um estudo de campo realizado com crianças do quarto ano do ensino fundamental I para saber se após a saída de sala de aula e retorno do recreio, o cérebro fica com a atenção redobrada.

Palavras-Chave: neurociência; educação; aprendizagem; cérebro.

Abstract

In this article is discussed neuroscience and its contribution to learning. The brain is responsible by feelings, reasons, learning, sensations and voluntary movements, anatomical cerebral regions existing inside of it. To better comprehend the way in which the brain works and how children absorb new knowledge I'll explain the nervous system's behavior, children's neurological development since birth, the plasticity and the learning, the comprehension of the brain's functional organization and apprenticeship. There is also a field study realized with elementary school fourth grade students, to see if, after leaving class and coming back from recess, the brain shows extra attention.

Keywords: neuroscience; education; apprenticeship; brain.

1 INTRODUÇÃO

O aprendizado é essencial na vida do ser humano pois, se houve estimulação e curiosidade em aprender mais, o indivíduo estuda conteúdos que serão levados para o resto da vida e ninguém as informações obtidas por si mesmo. Além do mais, quanto mais estimulação no cérebro mais sinapses foram se formando, e os neurônios se ligando de acordo com a aprendizagem composta. Segundo Consenza (2011, p. 36): “O treino e a aprendizagem podem levar à criação de novas sinapses e à facilitação do fluxo da informação dentro do circuito nervoso.”

Em todas as ações voluntárias e involuntárias do corpo do ser humano, como: respirar, espirrar ou até mesmo pegar um copo há relação direta com o sistema nervoso. Existem vários neurônios espalhados no corpo humano realizando sinapses, mensagens ligeiras que vão para o cérebro, havendo uma rápida resposta para as ações realizadas. Quem explica essa organização

do sistema nervoso é o campo da Neurociência estudando o cérebro, a medula espinhal e os nervos e abrange o melhor o funcionamento das transmissões neurais no corpo humano.

No cérebro existem uma organização cerebral em dois hemisférios: lado esquerdo e no lado direito e, possuem uma função: o lado direito relaciona-se a imaginação, síntese e memorização. Ao lado esquerdo foi atribuído a responsabilidade da matemática, razão e planejamento. Portanto, o cérebro é dividido em quatro lobos: parietal, occipital, frontal e temporal; os quais cada um deles é responsável pela função.

O lobo frontal tem a função da memória, raciocínio, emoções, pensamentos e movimentos; o lobo parietal o tato, as sensações realizadas pelos os estímulos causados no ambiente e no corpo; o lobo occipital ficou responsável pela visão e; o lobo temporal a audição.

Estudos na neurociência, segundo Cosenza e Guerra (2011), mostraram a importância da formação humana no embrião. O sistema nervoso se desenvolve a partir dos primeiros 25 dias até o nascimento. Após a vinda da criança ao mundo, a neurociência continua presente na plasticidade e aprendizagem do indivíduo com lugar que o cerca. Cosenza e Guerra (2011, p. 32) afirmaram:

(...), o desenvolvimento motor da criança é enorme nos primeiros meses de vida irá se fazer por meio das interações com o meio ambiente. Essa interação estimulará a formação de novas sinapses no interior do cérebro, ao mesmo tempo em que as vias vão se tornando mielinizadas e, portanto, mais eficientes.

Mas para que haja essa formação do conhecimento, fatores como o ambiente afetam intrinsecamente na plasticidade com as conexões realizadas pelos neurônios que fazem e desfazem constantemente encontrando-se envolvidos com o ambiente, seja ele incluso no fator interno ou externo. Por exemplo, os estímulos realizados com os bebês desde o seu nascimento, promovem aprendizagens que estimulam o sistema nervoso surgindo novas experiências para as crianças. Cosenza (2011, p.36) afirma:

A grande plasticidade no fazer e no desfazer as associações existentes entre as células nervosas é a base da aprendizagem e permanece, felizmente ao longo de toda vida. Ela apenas diminui um esforço maior para que o aprendizado ocorra de fato.

Em idades mais maduras, muitos estudantes não conseguiam ou não entendiam o conteúdo lecionado, tendo como um dos fatores a má qualidade do sono. Quando aprofundamos os estudos, percebemos que a educação fica interligada com a neurociência no ambiente que circunda o indivíduo. O meio acaba afetando o processo de ensino-aprendizagem: a utilização de recursos visuais e sonoros, a postura e uso adequado da voz do professor, afetam na forma da atenção dos alunos, muitas vezes auxiliando no sucesso da absorção dos conteúdos transmitidos pelo docente.

Para isso, foi necessário a compreensão de como o cérebro do discente aprende no processo de ensino-aprendizagem no seu cotidiano, aplicando os estudos da neurociência dentro da educação, entendendo como funciona as divisões das estruturas do cérebro, suas funções e os fatores que auxiliam na aprendizagem do aluno. Analisou-se então, como o cérebro assimilava e acomodava as informações para que elas sejam solidificadas e não somente arquivadas, memorizadas.

Através destas estruturas os discentes fazem novas descobertas e ao serem estimuladas com dinamismo, provocam a curiosidade do aluno, tornando-o um ser crítico. Assim o estudante absorverá com maior facilidade os conteúdos aprendidos, favorecendo-se de forma positiva.

A educação e a neurociência são duas aliadas nos processos cognitivos e emocionais medidas pelo o cérebro. Com os conhecimentos científicos sobre o cérebro a década de 1990, ficou conhecida como a “Década do Cérebro”, no Congresso dos Estados Unidos. Houve aprimoramento de algumas técnicas, descobertas na área da genética e da neurociência cognitiva. Com a divulgação do resultado das pesquisas acadêmicas, acabou alcançando outras áreas profissionais afetando na educação. Consenza e Guerra (2011, p.142) afirmam:

O cérebro é o órgão da aprendizagem. Aliás, boa parte dos conhecimentos acerca do funcionamento cerebral é relativamente recente. O cérebro foi, por muitos anos, um grande mistério.

A partir disso podemos observar que gestores, professores e pais contribuem no desenvolvimento dos estudantes e percebem quais alterações neurobiológicas ocorrem durante a sua formação. A neurociência junto a educação colabora para o sucesso da prática pedagógica, sugerindo recomendações da eficiência do funcionamento cerebral.

Então, educadores absorvem que o modo como elucidam os conteúdos acaba sendo um dos fatores da mudança neurobiológica na aprendizagem. Todavia, a neurociência facilita as práticas pedagógicas demonstrando mediações, intervenções e estratégias de aprendizagem para que o cérebro seja eficaz e ativo.

Alguns testes foram elaborados para medir a memória e a atenção dos indivíduos para que compreendêssemos o nível da sua percepção. O TAC, Teste de Atenção por Cancelamento, é um teste que foi aplicado com discentes de 10 anos que permitiu que víssemos como a atenção da criança fica em lugares silenciosos e se as suas emoções interferem nas respostas.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

O cérebro é um órgão que está sendo cada vez mais investigado por cientistas tendo

notoriedade em relação as suas áreas e o seu funcionamento, porém, nem sempre foi assim. Tudo começa com a filosofia surgindo na Grécia antiga correlacionado a natureza e pegando-a como objeto de estudo, para explicar os fenômenos ocorridos no mundo. Como resultado em suas conclusões gerais, os filósofos notaram que os eventos observados por eles, tinham como fator a casualidade. Conforme Castro e Landeira-Fernandez (2011, p. 800):

A característica central da explicação dada pelos primeiros filósofos é o uso da noção de causalidade. Ao mesmo tempo, com o intuito de evitar a regressão ao infinito em busca da explicação causal, os primeiros filósofos postularam a existência de um elemento primordial o qual serviria de ponto de partida para todo o processo.

Com isso, os filósofos chegaram aos resultados: o estudo da filosofia no campo das ciências naturais afetou o homem, o seu comportamento e a atuação em relação a mente, alma e matéria no funcionamento do corpo. Essa vertente da filosofia iniciou interpretações racionais, envolvendo biologia e a psicologia, replicando nos assuntos mentais e corporais.

Em linhas gerais, nota-se essas valorizações oriundas dos costumes culturais herdados dos gregos pois eles cuidavam mais do corpo e da mente. Alguns filósofos possuíam estudos sobre o cérebro e o primeiro deles foi Homero, que viveu no século V antes de Cristo. Com os estudos feitos, Homero pode chegar com algumas conclusões que por mais simples, afetavam a vida de um indivíduo em relação a sua existência. Ivanovic (2004) apud Castro e Landeira-Fernandez (2012, 806), cita que, ao atingir, com uma flecha, o coração quando o guerreiro estivesse em um campo de batalha, por exemplo, provocaria a morte do adversário: “Dessa forma, o conhecimento anatômico e fisiológico desta época era extremamente limitado. Entretanto, observa-se que o guerreiro homérico sabia quais partes da anatomia humana do inimigo deveriam ser atacadas de maneira eficaz.

Além de Homero, outros filósofos gregos estudaram o coração narrando ser mais importante que o cérebro. Platão, em sua obra Timeu (360 a.C), afirmou que a alma é repartida em 3 partes e classifica o cérebro elemento racional da alma. Para ele, o cérebro comanda todo o corpo e na cabeça estaria a alma, conectada ao pescoço.

Já Aristóteles era cardiocentrista, crendo que o coração era o órgão que comandava todas as funções do corpo, sendo essencial na função vital endotérmica. Ele ainda afirmava que o cérebro estaria ligado ao coração sendo os dois unitários, criando dependência um do outro para realizar corretamente funções do corpo humano. Gross (1995-1998) apud Castro e Landeira-Fernandez (2012, p. 804) afirma:

Segundo Aristóteles, o cérebro seria essencial para o funcionamento do organismo, associado com o coração. Ambos formariam uma unidade a qual permitiria o funcionamento normal do corpo (Gross, 1995, 1998a). Naturalmente quente, o coração precisaria ser contrabalançado, com o objetivo de se manter correto e justo.

Crivellato e Ribatti (2007), Gross (1995) explicam a visão de Aristóteles que o coração teria como função ser certo, ponderando ser justo quando preciso. Já o cérebro, cumpriria a função endotérmica do corpo, ou seja, adequar a temperatura do corpo que seria feito pelo coração na corrente sanguínea. Depois do sangue perpassar o cérebro e sair do coração, causaria a evaporação da água que estaria no encéfalo, havendo um resfriamento. Em seguida, o coração esfriaria e o cérebro fabricaria flegma. Como o cérebro ficaria gelado e molhado, a alma teria como morada o coração

Anos após, entre 3500 a.C., até 476 d.C., prevaleceram as primeiras civilizações antigas valorizando a alma e o coração, percebendo a grande influência dos costumes gregos na idade antiga. Castro e Landeira-Fernandez (201, p.798) dizem:

Desde os primórdios da humanidade e em diferentes civilizações antigas, como Egito, Mesopotâmia, Índia e China, observa-se a construção de diversas perspectivas acerca da relação mente-corpo, contemporâneas entre si e que refletem uma preocupação fundamental em compreender como ocorre a relação entre nossos corpos e os fenômenos mentais.

Galeno (130-200 d.C.), viveu no império romano e fez suas observações através de autópsias em animais e nas descrições sobre o cérebro, apresentou as suas descobertas. Conforme Rodrigues e Ciasca (2010, p. 119):

Identificou partes distintas no sistema nervoso: o cérebro, de consistência macia, o cerebelo, de consistência mais dura, e compartimentos onde existiam fluidos (ventrículos). A partir de seus experimentos, concluiu que para formar memórias, as sensações precisam ser impressas no cérebro e, naturalmente, isso deveria ocorrer na parte macia (cérebro). Os fluidos passariam pelas tubulações ocas (nervos) e gerariam os movimentos (promovidos pelo cerebelo). Reforçava-se, então, a ideia de que o corpo funcionaria por meio do balanço dos fluidos dos quatro ventrículos.

Mais tarde, René Descartes realiza suas pesquisas baseado nos escritos deixados por Galeno dizendo que as condutas intelectuais humanas são similares dos animais. Descartes utilizou o termo mente, para quando a glândula pineal (cérebro) recebesse informações sobre sensoriais e sentidos.

RODRIGUES e CIASCA (2010, p. 119) citam que, em 1751, foi publicado por Benjamin Franklin um estudo, incentivando investigações sobre o encéfalo. No final do século XVII, Luigi Galvani e Bois-Reymond escreveram comprovando: “[...] os músculos se movimentavam quando os nervos eram estimulados eletricamente e que o encéfalo podia gerar eletricidade, derrubando assim a teoria de que o encéfalo humano funcionava graças aos fluidos.”

Apesar de ter uma evolução nas pesquisas em relação ao cérebro até o século XIX, houve várias doutrinas de pensamentos divergentes criando teorias localizacionistas.

Estudiosos queriam saber se o cérebro trabalhava independentemente e alguns autores seguiam essa linha de pensamento: Franz Joseph Gall e J.G. Spurzheim, Paul Broca e Karl Wernicke. Já Marie Jean-Pierre Flourens contrapunha as ideias dos teóricos dando origem a teoria do agregado, ou seja, o cérebro trabalhava só e sim com as outras partes do cérebro.

Nos últimos anos dentro do campo neurociência e educação, ocorreram muitas pesquisas voltados para essa área. Atualmente, investimentos nas pesquisas sobre o cérebro não param. Existem muitos mistérios a serem desvendado para compreender melhor essa parte do corpo. Em 2013, o ex-presidente dos Estados Unidos, Barack Obama, lançou o projeto científico BRAIN, como objetivo de desenvolver um mapa dinâmico e trabalhado do cérebro humano com a finalidade de esquematiza o cérebro humano para cura de doenças.

3 MATERIAIS E MÉTODOS

O enfoque desse artigo foi entender como os alunos conseguem aprender e como a neurociência explica isso, enfatizando quais estímulos auxiliam na aprendizagem.

O processo de pesquisa do projeto foi baseado em arquivos retirados dos sites: Google Acadêmico, SciELO e Redalyc, BVS psicologia aceitando os artigos nas línguas brasileira e inglesa. O livro Neurociência e educação: como cérebro aprende, de Ramon Moreira Consenza, foi principalmente a base para os estudos desse artigo.

Além disso, foi realizado uma pesquisa de campo com os alunos em uma escola do ensino fundamental anos iniciais, atividades testes aos alunos quando saírem e ao retornarem para sala de aula, analisando se haverá uma melhora ou piora da atenção para fazer exercícios propostos pela professora, após o retorno em sala.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre os dias nove e dez de novembro de 2022, foi aplicado o Teste de Atenção por Cancelamento, TAC. O teste foi elaborado por Montiel e Seabra, com três etapas e cada uma delas é realizada no tempo de um minuto.

No primeiro teste existe no topo da folha um círculo como referência e, embaixo dele uma sequência de figuras (círculo, cruz, triângulo, quadrado e a estrela), distribuídas aleatoriamente. Toda vez que o círculo aparecer nessa sequência, o indivíduo deverá marcar essa figura.

Na segunda parte do teste são dois símbolos, a cruz e a estrela, e serão cancelados em pares na mesma ordem sendo realizada de forma igual ao primeiro teste. O diferencial é o

aumento o grau de dificuldade. Lembrando que tanto o teste um como o teste dois, avaliam a atenção seletiva.

O último teste é avaliado diferente dos outros dois. No início de cada linha tem um símbolo, sendo considerado a figura que o sujeito deve marcar nessa fileira que está na horizontal. A pessoa que realiza essa última etapa tem perceber a alternância do foco da atenção.

No final do teste é contabilizado o número de acertos de cada pessoa. Depois, olha-se numa tabela a classificação para averiguar a sua pontuação. É importante dizer que de acordo com a idade da criança e a sua pontuação final do teste, é que se obtém a pontuação final.

A amostra foi realizada em escola de Ensino Fundamental e Médio, no município de Três Corações, com 11 sujeitos com idade de dez anos. O teste foi realizado após o intervalo em uma sala silenciosa, sem distrações. Para a realização do teste as crianças foram chamadas uma por vez.

Ao aplicar o teste pode-se perceber que algumas crianças estavam ansiosas e conseguiram entender o objetivo proposto quando explicado o procedimento do teste. Os aplicandos que tiveram pontuação abaixo de 85 pontos realizaram o teste de forma cautelosa, demorando para cancelar as figuras propostas. As crianças que fizeram acima de 100 pontos foram muito ágeis, duas em especial conseguiram riscar a maioria dos símbolos do primeiro teste. A que obteve menor pontuação, 41 pontos, foi porque estava desatenta e marcou o símbolo errado do citado no teste, ao invés de marcar círculos marcou quadrados.

Com exceção dessa criança que não obteve um resultado satisfatório no primeiro teste, a maioria saiu-se bem nessa primeira parte. Já no segundo, a grande parte dos estudantes teve dificuldades em encontrar os pares das figuras achando em torno de um a três símbolos. O último teste as crianças acharam mais fácil e prazeroso de fazer.

Em sequência, os testes foram corrigidos e para cada resultado é dado uma pontuação. Essa pontuação é verificada através da tabela de pontuação padrão. Na vertical é o escore bruto (a pontuação feita) e na horizontal a idade:

Tabela 5.2. Pontuações-padrão no Teste de Atenção por Cancelamento (escore acertos total) por idade.

Escore bruto	Idade										Jovens Adultos
	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	
											-
1	57	41	58	59	42	-	0	0	9	-	-
2	58	42	59	59	43	-	2	1	10	-	-
3	60	44	60	60	44	0	3	2	11	-	-
4	61	45	61	61	45	2	4	4	12	-	-
5	62	46	62	62	45	3	5	5	13	-	-

6	64	48	63	62	46	4	7	6	14	-	-
7	65	49	64	63	47	5	8	7	15	-	-
8	66	50	65	64	48	7	9	9	16	-	-
9	68	52	66	65	49	8	11	10	17	-	-
10	69	53	67	65	50	9	12	11	18	-	-
11	70	54	68	66	51	11	13	12	19	-	-
12	72	56	69	67	51	12	15	14	20	-	-
13	73	57	70	68	51	13	16	15	21	-	-
14	74	58	71	68	52	15	17	16	23	-	-
15	76	60	72	69	53	16	18	17	24	0	-
16	77	61	73	70	54	17	20	19	25	2	-
17	78	62	74	71	55	18	21	20	26	3	-
18	80	64	75	71	56	20	22	21	27	4	-
19	81	65	76	72	57	21	24	22	28	6	-
20	82	66	77	73	58	22	25	24	29	7	-
21	84	67	78	74	59	24	26	25	30	8	-
22	85	69	79	75	60	25	27	26	31	9	-
23	87	70	80	75	61	26	29	27	32	11	-
24	88	71	80	76	62	28	30	29	33	12	-
25	89	73	81	77	63	29	31	30	34	13	-
26	91	74	82	78	63	30	33	31	35	15	-
27	92	75	83	78	64	31	34	32	36	16	-
28	93	77	84	79	65	33	35	34	37	17	-
29	95	78	85	80	66	34	36	35	38	18	-
30	96	79	86	81	67	35	38	36	40	20	-
31	97	81	87	81	68	37	39	37	41	21	-
32	99	82	88	82	69	38	41	39	42	22	-
33	100	83	89	83	70	39	42	40	43	24	-
34	101	85	90	84	71	41	43	41	44	25	-
35	103	86	91	84	72	42	44	42	45	26	-
36	104	87	92	85	73	43	45	44	46	27	-
37	105	89	93	86	74	44	47	45	47	29	-
38	107	90	94	87	75	46	48	46	48	30	-
39	108	91	95	87	75	47	49	47	49	31	-
40	110	93	96	88	76	48	51	49	50	33	-
41	111	94	97	89	77	50	52	50	51	34	-
42	112	95	98	90	78	51	53	51	52	35	-
43	114	97	99	90	79	52	55	52	53	36	-
44	115	98	100	91	80	54	56	54	54	38	-
45	116	99	101	92	81	55	57	55	55	39	-
46	118	100	102	93	82	56	58	56	56	40	-
47	119	102	103	94	83	58	60	57	58	42	-
48	120	103	104	94	84	59	61	59	59	43	-
49	122	104	105	95	76	60	62	60	60	44	-
50	123	106	106	96	77	61	64	61	61	46	-
51	124	107	107	97	85	63	65	62	61	47	-
52	126	108	108	97	86	64	66	64	62	48	-
53	127	110	109	98	87	65	67	65	63	49	-
54	128	111	110	99	87	66	69	66	64	51	-
55	130	112	111	100	88	67	70	67	65	52	-
56	131	114	112	100	89	68	71	69	66	53	-
57	133	115	113	101	90	69	73	70	67	55	-
58	134	116	114	102	91	71	74	71	68	56	-
59	135	118	115	103	92	72	75	72	69	57	-
60	137	119	116	103	93	73	76	74	70	58	-
61	138	120	117	104	93	74	78	75	71	60	-
62	139	122	118	105	94	75	79	76	72	61	-
63	141	123	119	106	95	76	80	77	73	62	-

64	142	124	120	106	96	77	82	79	75	64	-
65	143	126	121	107	97	78	83	80	76	65	-
66	145	127	122	108	98	80	84	81	77	66	0
67	146	128	123	109	99	81	85	82	78	67	3
68	147	130	123	110	99	82	87	84	79	69	6
69	149	131	124	110	100	83	88	85	80	70	9
70	150	132	125	111	101	84	89	86	81	71	11
71	151	133	126	112	102	85	91	87	82	73	14
72	153	135	127	113	103	86	92	89	83	74	17
73	154	136	128	113	104	87	93	90	84	75	20
74	156	137	129	114	105	89	95	91	85	76	23
75	157	139	130	115	105	90	96	92	86	78	26
76	158	140	131	116	106	91	97	94	87	79	29
77	160	141	132	116	107	93	98	95	88	80	32
78	161	143	133	117	108	94	100	96	89	82	35
79	162	144	134	118	119	95	101	97	90	83	38
80	164	145	135	119	110	97	102	99	92	84	40
81	165	147	136	119	111	98	104	100	93	86	43
82	166	148	137	120	111	99	105	101	94	87	46
83	168	149	138	121	112	100	106	102	95	88	49
84	169	151	139	122	113	102	107	104	96	89	52
85	170	152	140	122	114	103	109	105	97	91	55
86	172	153	141	123	115	104	110	106	98	92	58
87	173	155	142	124	116	106	111	107	99	93	61
88	174	156	143	125	117	107	113	109	100	95	64
89	176	157	144	126	117	108	114	110	101	96	66
90	177	159	145	126	118	110	115	111	102	97	69
91	179	160	146	127	119	111	116	112	103	98	72
92	180	161	147	128	120	112	118	114	104	100	75
93	181	163	148	129	121	113	119	115	105	101	78
94	183	164	149	129	122	115	120	116	106	102	81
95	184	165	150	130	123	116	122	117	107	104	84
96	185	166	151	131	123	117	123	119	108	105	87
97	187	168	152	132	124	119	124	120	110	106	90
98	188	169	153	132	125	124	125	121	111	107	93
99	189	170	154	133	126	125	126	122	112	109	95
100	191	172	155	134	127	126	128	124	114	110	98
101	192	173	156	135	128	128	129	125	115	111	101
102	193	174	157	135	129	129	131	126	116	113	104
103	195	176	158	136	129	130	132	127	117	114	107
104	196	177	159	137	130	132	133	129	118	115	110
105	197	178	160	138	131	133	135	130	119	117	113
106	199	180	161	138	132	134	136	131	120	118	116
107	200	181	162	139	133	136	137	132	121	119	119
108	202	182	163	140	134	137	138	134	122	120	121
109	203	184	164	141	135	138	140	135	123	122	124

Fonte: Livro Avaliação Neuropsicológica Cognitiva: Atenção e funções executoras. 1. ed. São Paulo

De acordo com a resultados obtidos, estruturou-se na tabela a pontuação de cada indivíduo o seu score de acertos totais. Obteve-se as pontuações avaliando o nível de atenção:

Resultado do Teste de Atenção Por Cancelamento.

Grupo etário	Pontuação final do teste de	Pontuação do nível de atenção (de
--------------	-----------------------------	-----------------------------------

	cada criança	acordo com a faixa etária)
10	96	121
10	92	115
10	91	116
10	82	103
10	81	102
10	81	102
10	81	102
10	68	85
10	62	77
10	57	71
10	41	50

Fonte: Resultado da pesquisa realizada para obter o nível de atenção dos alunos;

Depois de adquiridas a pontuação de cada criança, a seguir olharemos uma tabela de classificação para saber como está o nível de atenção:

Pontuação-padrão do nível de atenção.

Pontuação-padrão <70	Muito baixo
Pontuação-padrão entre 70 e 84	Baixa
Pontuação-padrão entre 85 e 114	Média
Pontuação-padrão entre 115 e 129	Alta
Pontuação-padrão ≥ 130	Muito alta

Fonte: Livro Avaliação Neuropsicológica Cognitiva: Atenção e funções executoras. 1. ed. São Paulo.

Assim têm-se como resultados que um aluno teve a atenção muito baixa. Dois alunos tiveram o nível de atenção baixa; seis ficaram na média e; duas obtiveram a atenção classificada como alta. E a média de acertos para jovens com idade de 10 anos, é de 41 pontos.

5 CONCLUSÃO

Para o nosso cérebro aprender ele desenvolve competências, sendo absorvidas de acordo com a interação com o ambiente. Com isso, a plasticidade acontece no nosso cotidiano e faz parte do processo-aprendizagem na vida de todo o ser humano. Quando há aprendizado de novos conhecimentos e coloca-se em prática através de repetições e treinos dentro do cérebro, vão formando novas sinapses e as informações absorvidas ficam facilitadas.

Neste artigo exibiu-se os estudos que demonstram os resultados do Teste de Atenção por Cancelamento em estudantes do ensino fundamental I - 4º ano A. A investigação concluída permitiu observar que ao sair e voltar de sala os alunos estavam mais concentrados. Como a aplicação do teste foi em um ambiente silencioso os alunos ficaram mais atentos garantindo-lhes bons resultados nas pontuações totais.

Outra observação foi a forma como o teste foi explicado, usando um tom de voz adequada que facilitou a compreensão desses alunos. Essas estimulações do meio são essenciais para o sistema nervoso progredir. Quando a criança compreende rapidamente o que foi explicado, dentro de si formam-se várias sinapses havendo a uma rápida ilustração mental do que foi dito.

O professor terá que perceber que ao transmitir os seus conhecimentos para os alunos tem que ser de forma lúdica e dinâmica, para que afete positivamente na absorção dos novos conteúdos. De tal modo o cérebro fará uma percepção modificando os conteúdos, de acordo com os estímulos externos que recebeu, alterando toda a sua estrutura interna.

Conclui-se então que o nosso cérebro está em constante aprendizado e o ambiente que nos rodeia faz com que tenhamos novas experiências, sejam elas: visuais, sonoras, táteis, paladares ou olfativas. Se na sala de aula, o ensino não ocorre em um ambiente calmo, silencioso propício para um bom aprendizado ele pode interferir num desses sentidos e o estudante não entenderá o conteúdo transmitido pelo professor.

6 REFERÊNCIAS

CASTRO, F. S.; LANDEIRA-FERNANDEZ, J. Alma, corpo e a antiga civilização grega: as primeiras observações do funcionamento cerebral e das atividades mentais. *Psicol. Reflex. Crit.* n. 24 v. 4. Rio de Janeiro, 2011, p. 798-809, 2011. //doi.org/10.1590/S0102-79722011000400021

COSENZA, R. M., GUERRA, L. B. . *Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende*. 1. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011. v. 1.

RODRIGUES, S. D.; CIASCA, S. M. Aspectos da relação cérebro-comportamento: histórico e considerações neuropsicológicas. *Rev. psicopedag.*, São Paulo , v. 27, n. 82, 2010 . Disponível em <https://bit.ly/3N8ONJ8>. Acessos em: 03 jun. 2022.

SEABRA, A. G., DIAS, N. M. . *Avaliação Neuropsicológica Cognitiva: Atenção e funções executoras*. 1. ed. São Paulo: Menon edições científicas ltda, 2012, v.1

ZIMMER, Carl. a *A fantástica história do cérebro: o funcionamento do cérebro humano*. Trad.: Regina Lyra Título original: *Soul Made Flesh: The Discovery of the Brain - and How it Changed the World*. Nova Iorque: Trad.: Regina Lyra. Free Press., 2004.