

# EDUCAR E EVOLUIR

ISSN 2596-2116

VOLUME 1 • NUMERO 8 • SETEMBRO DE 2023



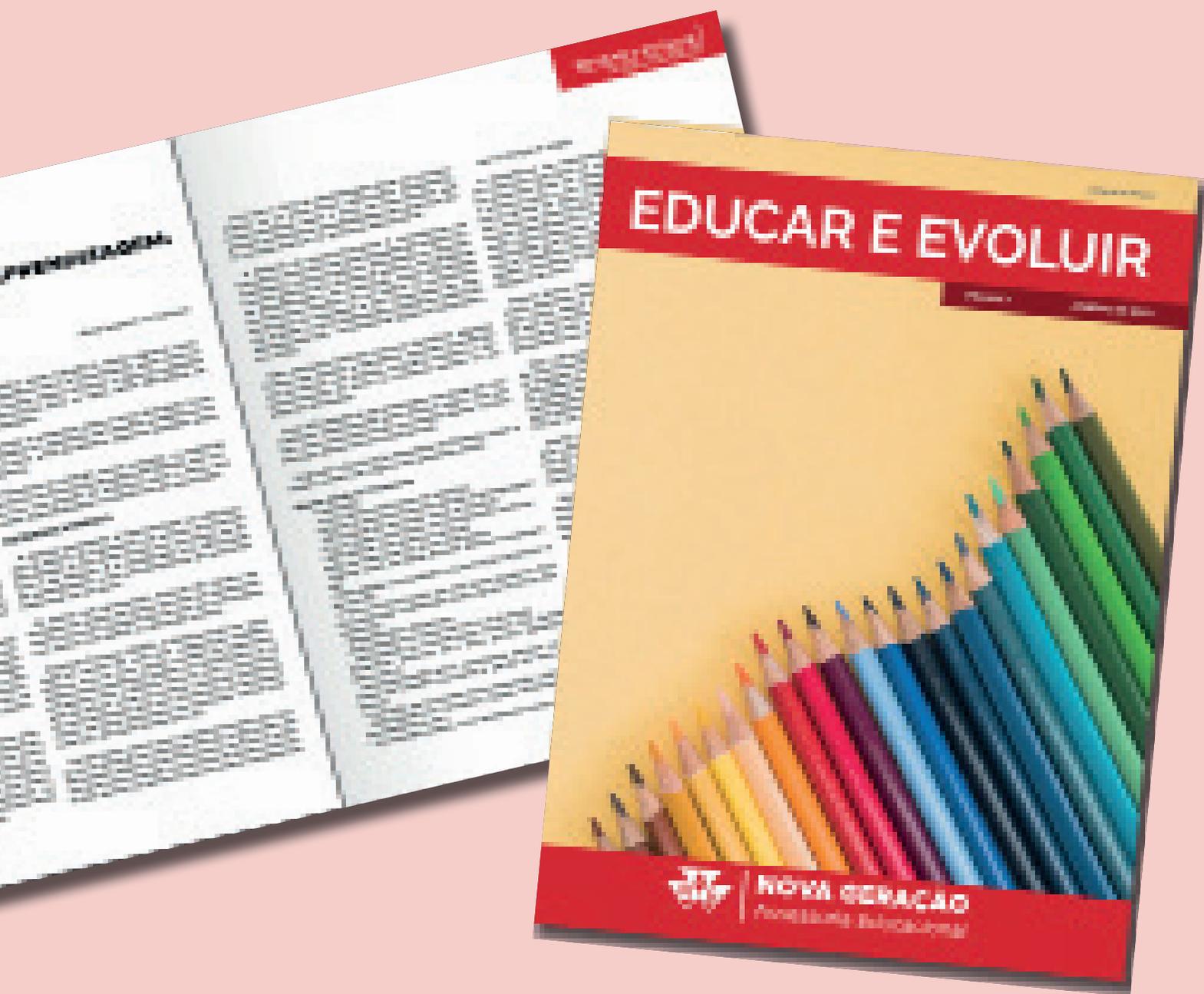
**NOVA GERAÇÃO**

Assessoria Educacional



**NOVA GERAÇÃO**  
Assessoria Educacional

**PUBLIQUE SEU ARTIGO NA REVISTA DA  
NOVA GERAÇÃO E GANHE PONTOS PARA  
EVOLUÇÃO FUNCIONAL**



 (11) 2025-8405  (11) 99179-7848

[www.novageracaoeducacional.com.br](http://www.novageracaoeducacional.com.br)

Revista Educar e Evoluir - Nova Geração Assessoria Educacional

Quarta Edição - Volume 1 – N 8, (Setembro de 2023)

Trimestral

ISSN 2596-2116

E-mail: [educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br](mailto:educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br)

Endereço Eletrônico: <http://www.novageracaoeducacional.com.br/wp/revista/>

Bibliotecária Responsável: Cláudia Luísa Siqueira

Número de Credenciamento: CRB 10260 / 8 Região

# CARTA AO LEITOR

Estamos em uma sociedade transformadora e a educação deve atender aos anseios da comunidade. As novas perspectivas de um futuro é tudo aquilo que todos nós educadores, tentamos há décadas, direcionando nossos docentes à uma especialidade de ser auto suficiente.

Para uma educação voltada para a reflexão, a crítica, a ação e a inovação estamos criando a revista Educadores do Futuro, com intuito de auxiliar nossos educadores a direcionar melhor a educação num todo, com novas habilidades e mudanças no cotidiano educacional.

Ao direcionar a criação desta, levamos em conta as mudanças econômicas e tecnológicas, que propiciaram uma abundância de informações e a aceleração na circulação dos conhecimentos.

Quando as mudanças são apresentadas, há relutância, mas com uma forma diferente para enxergarmos a educação como prioridade máxima e suas razões futuristas.

Garantimos à todos um propósito de alcançar seus objetivos e se aliar aos grandes pensadores, profissionais da educação num modo geral, que relutem contra tudo e contra todos por um futuro melhor na cumplicidade dos projetos intra e extra curriculares, estratégicos, na revolução do mundo criativo e de fontes na interdisciplinaridade mundial transformadora para um futuro brilhante de toda nação.

Destacamos que a educação hoje se fundamenta no desenvolvimento de competências fundamentais para a educação do futuro e apresenta princípios legais que regem os processos educacionais neste início do século XXI. O entendimento de que precisamos aprender a aprender, nos remete à revisão habitual das praticas que envolvem a educação.

Assim, adaptar-se aos saberes necessários a uma prática pedagógica contextualizada com realidades atuais é essencial para construir um modelo educacional de qualidade.



**Severino José Gonçalves**  
Diretor da Nova Geração Assessoria Educacional

# EDITORIAL

É muito claro que o processo educacional está sempre em constante transformação, permeado pelo contexto da nova realidade de mundo e cotidiano que vivemos atualmente.

Aos longos anos que participamos do processo de formação de educadores, nós da Nova Geração Assessoria Educacional percebemos a grande necessidade de trocas de experiências entre os profissionais da educação.

Sabendo que além da prática docente, a troca de experiências e vivências no contexto educacional com uma linguagem produzida com a experiência dos professores e educadores é uma forma de transmissão e compartilhamento de conhecimentos e consequentemente da evolução e aprimoramento na formação dos agentes transformadores.

Com a experiência que temos e a pedido de muitos dos nossos queridos alunos educadores, é que nós da Nova Geração Assessoria Educacional propomos esse projeto de compartilhamento de práticas, vivências e materiais de pesquisa entre educadores, através dessa

ferramenta, pois sabemos o quão útil esse canal se tornará para o futuro da educação.

Acreditamos no diálogo entre os educadores, das suas práticas, das suas vivências e das suas pesquisas na área da educação, tanto bibliográficas quanto in loco, confiamos assim que essa é uma forma objetiva e efetiva de troca de saberes e conhecimentos, com teores educacionais essenciais para a prática, reflexão e auto-reflexão docente.

Dessa forma, apresentamos a revista “Educar e evoluir”, material que será publicado em edições on-line e Trimestrais que sempre terá como conteúdo artigos científicos, projetos educacionais, práticas docentes e pedagógicas, materiais de pesquisas acadêmicas que sempre serão publicados com o intuito de formação dos professores e educadores em geral.

A Nova Geração Assessoria Educacional tem a participação de seus alunos, formadores e seus conhecimentos como o maior patrimônio de conhecimento e a ampliação está no compartilhamento que será possível com esse projeto.

# EXPEDIENTE

## **EQUIPE EDITORIAL**

Leandro Riverti de Souza  
Severino José Gonçalves

## **EDITOR CHEFE**

Severino José Gonçalves

## **REVISÃO E NORMATIZAÇÃO DE TEXTO**

Thainara Riverti Gonçalves  
Luciene Martins Riverti

## **CAPA E PROJETO GRÁFICO**

Larissa Riverti do Nascimento

Revista Educar e Evoluir  
Sexta Edição - Volume 1 – N 8  
(Setembro de 2023)

## **PERIODICIDADE: Trimestral**

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

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

**COPYRIGHT:** Nova Geração Assessoria Educacional  
Rua Professor Antônio Gama de Cerqueira, 325 – Vila Americana – São Paulo/SP  
CEP 08010-130 – Telefone: 2025-8405  
E-mail: [educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br](mailto:educareevoluir@novageracaoeducacional.com.br)

**BIBLIOTECÁRIA RESPONSÁVEL:** Cláudia Luísa Siqueira  
Número de Credenciamento: CRB 10260 / 8 Região

**ÍNDICE**

- 07** | **ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM SALA DE AULA**  
- Carlos Augusto de Oliveira Gonçalves
- 15** | **CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA**  
- Lígia Campos dos Santos Almeida
- 22** | **EDUCAÇÃO BÁSICA: DIREITOS E DEVERES**  
- Lígia Campos dos Santos Almeida
- 28** | **METODOLOGIA E DESAFIOS TEÓRICOS NA PESQUISA DE DISCENTES COM (TDAH)**  
- Carlos Augusto de Oliveira Gonçalves
- 34** | **TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA**  
- Lígia Campos dos Santos Almeida
- 40** | **QUALIDADE NA EDUCAÇÃO**  
- Carlos Augusto de Oliveira Gonçalves

# ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO EM SALA DE AULA

**Carlos Augusto de Oliveira Gonçalves**

Graduado em Letras pela Faculdades Integradas Hebraico Brasileiras Renascença no ano de 1993 e Pedagogia pela Faculdade Associada Brasil, no ano de 2016; Docente ensino Fundamental e Médio na EMEF Professor Antônio Duarte de Almeida.



## RESUMO

Este trabalho tem como temática o Atendimento Educacional Especializado nas Salas de aula, discussões educacionais acerca da inclusão dos sujeitos portadores de deficiência intelectual ressaltam a importância de um trabalho dinâmico que promova o sucesso do desenvolvimento da aprendizagem dos mesmos, por isso, essa pesquisa bibliográfica buscou pesquisar o que é a deficiência intelectual, como ela se manifesta e como pode ser o trabalho realizado com seus portadores, quanto a isso, também se investigou sobre quem deve acompanhar o desenvolvimento desses deficientes, destacando a articulação entre o atendimento clínico, o escolar e o especializado como base para a construção de um trabalho significativo. Dentro desse contexto, se produziu ainda uma análise sobre a ação docente com relação aos educandos com deficiência intelectual, traçando apontamentos sobre a importância de um planejamento flexível e condizente às necessidades específicas dessas crianças, enfatizando-o como um instrumento de trabalho que deve ser permeado por uma variedade de estratégias e recursos metodológicos, bem como de processos avaliativos que sistematizem e garantam a aprendizagem de todos os educandos. O trabalho aborda a trajetória da Educação Especial na sua generalidade e discute o papel do professor de Atendimento Educacional Especializado, buscando situações onde o educando com deficiência seja desafiado a mobilizar seu conhecimento.

Palavras-chave: Educação Especial; Deficiência intelectual; Inclusão; Aprendizagem.

## ABSTRACT

This work has as its theme the Specialized Educational Assistance in the Classrooms, educational discussions about the inclusion of subjects with intellectual disabilities emphasize the importance of a dynamic work that promotes the success of the development of their learning, therefore, this bibliographical research sought to research what intellectual disability is, how it manifests itself and how the work carried out with its carriers can be, in this regard, research was also carried out on who should monitor the development of these disabled people, highlighting the articulation between clinical care, school and the specialized as a base for the construction of a meaningful work. Within this context, an analysis was also produced on the teaching action in relation to students with intellectual disabilities, outlining notes on the importance of flexible planning that is consistent with the specific needs of these children, emphasizing it as a work tool that must be permeated by a variety of methodological strategies and resources, as well as evaluation processes that systematize and guarantee the learning of all students. The work addresses the trajectory of Special Education in general and discusses the role of the Specialized Educational Service teacher, seeking situations where the student with a disability is challenged to mobilize his knowledge.

Keywords: Special education; Intellectual disability; Inclusion; Learning.

## 1. INTRODUÇÃO

Neste artigo, objetivou-se refletir sobre a política do

Atendimento Educacional Especializado, onde obteve um estudo sobre a Deficiência Intelectual e se faz necessário para a importância de alguns processos reflexivos acerca da inclusão social dos indivíduos portadores, na rede regular de ensino, e quais os caminhos de uma política de educação inclusiva.

O artigo tem como estudo e objetivo a inclusão de alunos com Deficiência Intelectual em salas de aula de ensino regular, pesquisando acerca da Deficiência Intelectual e suas manifestações durante o processo de escolarização de seus portadores e verificando como esses devem ser assistidos por educadores e médicos para terem um bom desenvolvimento cognitivo.

Além de investigar como a Deficiência Intelectual pode causar prejuízos ao desenvolvimento cognitivo das crianças em processo de escolarização, evidenciando o quão é importante um diagnóstico e um acompanhamento assertivo para garantir o avanço no processo de aprendizagem dos deficientes intelectuais. Com este trabalho também se buscará identificar como os educadores, principalmente o educador responsável pelo Atendimento Educacional Especializado, podem trabalhar para melhorar as condições do desenvolvimento cognoscível dos alunos.

Tal estudo também se justifica por ser de extrema importância que os educadores conheçam como tal deficiência se manifesta e prejudica o desenvolvimento social e cognitivo de seus portadores, para em seguida buscarem fundamentos que os norteie sobre práticas educativas inclusivas e significativas quanto às especificidades de cada educando. Orientando-se por tal perspectiva, este trabalho foi elaborado tendo como base as pesquisas bibliográficas acerca dos estudos que analisam o desenvolvimento da aprendizagem de crianças portadoras de deficiência intelectual.

## **2. DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, INGRESSO NO ENSINO E APRENDIZADO**

O aprendizado dos alunos com deficiência intelectual envolve a compreensão de que eles possuem um ritmo próprio de aprendizagem e de desenvolvimento sócio-cognitivos e que eles precisam estar em constante interação com outros sujeitos da mesma idade.

Com o desafio pela escola exige a reorganização de suas práticas de ensino e a promoção de ações

inovadoras que busquem a garantia de uma educação de qualidade que se desenvolva em um ambiente de respeito às diferenças étnicas, socioculturais e de acessibilidade, já que a construção de um espaço educativo inclusivo envolve um processo de adaptação que objetiva garantir que todos alunos possam ter acesso aos conhecimentos historicamente legitimados e ao mesmo passo produzir novos conhecimentos. Segundo American Association of Mental Retardation Associação Americana de Deficiência Mental (AAMR), a deficiência intelectual pode ser definida pelos sintomas apresentados por seus portadores, tais como: O funcionamento cognitivo bem abaixo da média, limitadas habilidades acadêmicas e adaptativas, descuido pessoal, dificuldade para interagir com sua comunidade, o que compromete suas atividades cotidianas quanto a sua autonomia, comunicação, saúde, segurança e trabalho. Junte a essa definição o fato de tal deficiência e seus sintomas se manifestarem ainda na infância, bem antes dos dezoito anos. (BRASIL, 2007).

Na nossa Constituição de 1988 (art. 208, V) foi estabelecido a todos os estudantes brasileiros o direito de acesso aos níveis mais altos de formação e ensino, bem como da pesquisa e da criação artística, dentro de parâmetros de respeito às características de cada indivíduo e, considerando-os, se realizam reflexões acerca da necessidade de que as práticas pedagógicas sejam adequadas para atender a diversidade de alunos atendidos pela escola, sejam eles com ou sem deficiência. Porém, sabemos que a escola ainda não esse direito garante de forma ampla, na verdade as práticas pedagógicas e sociais de inclusão ainda representam um desafio a ser vencido pela educação nacional, principalmente com relação à garantia da aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual dentro das salas regulares de ensino.

Além disso, é muito importante que o educador conheça bem as características dessa patologia para não confundi-la com a esquizofrenia e a paranoia, por exemplo, que são doenças mentais que se manifestam de maneiras diferentes da deficiência mental ou intelectual, já que não limitam ou condicionam o desenvolvimento cognitivo e interpessoal dos seus portadores, embora determinem certas dificuldades que interferem no ritmo de vida deles.

Há pesquisas onde as deficiências intelectuais têm diferentes apontamentos quanto a suas origens, dentre

esses se citam as condições anormais dos genes, o que ocorre na síndrome de Down, os problemas que podem surgir durante a gestação devido a questões externas, como a utilização de entorpecentes ou a contaminação por alguma infecção, como por exemplo, a rubéola.

Além disso, condições impróprias durante o parto, como a falta de oxigenação ou doenças como sarampo e meningite, contraídas durante a infância também acarretar essa deficiência.

Ao analisar os estudos de Piaget sobre o desenvolvimento psíquico dos indivíduos e tomando como base de procedimento suas teorias e métodos, Barbel Inhelder contrastou a maturação cerebral de crianças com ou sem deficiência intelectual e, com isso, constatou que os indivíduos portadores da deficiência se desenvolvem psicologicamente conforme os estágios e condições teorizados por Piaget para aqueles que não o são, todavia, apresentam consideráveis diferenças quanto ao período de permanência em cada etapa e ao ritmo que se desenvolvem e, por isso, geralmente, apresentam um alcance cognitivo menor que a média. (APUD: MANTOAN, 1997).

Esses resultados fizeram com que Inhelder definisse a deficiência intelectual como um processo contínuo de construção psíquica, uma construção mental inacabada. (APUD: MANTOAN, 1997).

Com base em tais conceituações, e fundamentando-se na visão construtivista do ensino, para analisar como ocorre o desenvolvimento sociocognitivos e psíquico dos indivíduos portadores de deficiência intelectual, Mantoan aponta:

Ao considerar os estudos teóricos sobre as características dos sintomas apresentados pelos portadores da deficiência intelectual, evidencia-se que uma escola, de fato inclusiva e que preconiza um ensino de qualidade, oferecerá a esses alunos práticas que tanto estimulam a aprendizagem quanto as relações inter e intrapessoal e autoestima.

A deficiência mental não se esgota na sua condição orgânica e/ou intelectual e nem pode ser definida por um único saber. Ela é uma interrogação e objeto de investigação de inúmeras áreas do conhecimento. (BRASIL, 2007, P.15).

A deficiência intelectual se configura como um desafio para o ensino regular e também para o atendimento especializado por toda a complexidade que envolve sua conceituação e suas variadas abordagens, por isso, a inclusão dos alunos portadores dessa deficiência demanda o replanejamento das práticas pedagógicas, estimulando a busca de novos procedimentos e estratégias de ensino capazes de atender as especificidades do desenvolvimento da aprendizagem de cada educando, além de garantir a inserção deles ao meio social, histórico e cultural a qual pertencem e devem ser atuantes. Assim, é importante que se saiba que a deficiência intelectual não pode impedir o desenvolvimento do indivíduo, logo, a educação desses deverá atender suas especificidades e manter os mesmos princípios que a educação proposta a qualquer outro educando.

A proposta de reflexão do currículo ou mesmo a ideia de que a escola deve se adaptar para atender às necessidades de seus alunos, não tem por objetivo negar a importância dos conhecimentos curriculares, pelo contrário, se empenha em ampliar o acesso aos saberes historicamente construídos pela humanidade, de forma a garantir aos deficientes intelectuais sua autonomia cultural e cognitiva, sem deixar de respeitar seu ritmo de aprendizagem, mas estimulando-os a explorar suas habilidades para vencer as barreiras de sua deficiência expandir possibilidades, diminuir limites, encontrar saídas para estar no mundo, mais do que ser apenas uma pessoa do mundo. PADILHA (2001, P.135).

Diante disso, se estabelece uma perspectiva inclusiva que prevê a frequência desses sujeitos na escola o quanto antes, além de apontarem que o trabalho desenvolvido deve, acima de tudo, valorizar as conquistas da criança, trabalhando suas potencialidades para estimulá-las a vencer as dificuldades. (OLIVEIRA, 2008) Sabemos que práticas escolares convencionais não atendem às necessidades da deficiência intelectual, muito menos suas diferentes manifestações, o que também ocorre com relação ao atendimento de outras deficiências, por isso, Oliveira (2008) ressalta a urgência de que essas sejam revistas, uma vez que se caracterizam por serem conservadoras e excludentes, totalmente inviáveis para os educandos que frequentam hoje as diferentes modalidades de ensino escolar. Nesse sentido, o autor destaca que para se tornar inclusiva a escola precisa se reorganizar e constituir-se de outros mecanismos de ensino-aprendizagem, a fim de construir um

projeto pedagógico flexível e dinâmico que envolva a comunidade escolar e que proponha a reflexão sobre a função da escola e o seu currículo.

Os deficientes mentais configuram uma condição intelectual análoga a uma construção inacabada, mas, até o nível em que conseguem evoluir intelectualmente, essa evolução se apresenta como sendo similar a das pessoas normais mais novas. Portanto, não existe uma diferença estrutural entre o desenvolvimento cognitivo de indivíduos normais e deficientes; Embora possuam esquemas de assimilação equivalentes aos normais mais jovens, os deficientes mentais mostram-se inferiores às pessoas normais em face da resolução de situações problemas, ou seja, da colocação na prática de seus instrumentos cognitivos; Apesar de se definir por paradas definitivas e uma lentidão significativa no progresso intelectual, a inteligência dos deficientes mentais testemunha uma certa plasticidade ao reagir satisfatoriamente a uma solicitação adequada do meio que vise à construção das estruturas mentais. (MANTOAN, 1997, P. 56).

### **3. VARIAÇÕES DE ESTRATÉGIAS NA APRENDIZAGEM NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO, ATENDIMENTO CLÍNICO E SALA REGULAR**

É importante refletir que aula se inicia muito antes de o educador e os alunos entrarem em sala, na verdade, seu início se dá quando o professor se dedica a planejá-la, fazendo escolhas para elaborar suas estratégias e metodologias, as quais podem envolver ou não o uso de diferentes recursos e ainda ser flexível ou engessar o processo educativo, o que se deve destacar é que essa só será uma prática pedagógica significativa e eficiente se partir de um planejamento que norteie essas elaborações no sentido de tornar essas atividades coerentes com relação ao currículo e, sempre, desafiadora para o aluno. Por isso, as reflexões dos professores, ao avaliar suas aulas e a aprendizagem dos alunos, também devem envolver a importância do planejamento, pois ao fazê-lo irá se estabelecer relações entre os objetivos e as estratégias a serem usadas, quer dizer, é através do ato de planejar que se verifica se as estratégias educacionais pedagógicas são adequadas às essenciais necessidades.

A escola regular é o espaço responsável pela educação formal e científica, é nesse espaço que

os alunos aprendem, compartilham e produzem saberes de diferentes áreas de conhecimento, sendo introduzidos ao mundo social, cultural e científico ao qual pertencem. Por outro lado, o Atendimento Educacional Especializado ou escola de educação especial objetiva aumentar as perspectivas de aprendizagem dos alunos atendidos, além de buscar reestabelecer a segurança e a autoestima deles.

O trabalho realizado não propõe a solucionar os problemas causados pela deficiência, mas estabelecer outras formas de interação entre a criança e o meio em que ela vive, para que assim se alcancem as habilidades de cada uma. O AEE (Atendimento Educacional Especializado) também possui um caráter educacional, entretanto, enquanto a escola regular trabalha com conhecimentos universais e legitimados historicamente, ele busca trabalhar o saber particular, motivando os alunos a explorar o que já aprenderam em família e a estabelecer novas relações entre o seus saberes prévios e os saberes compartilhados na escola, sempre garantindo o acesso a diferentes formas de conhecimento. (BRASIL, 2007).

Na prática, é possível pontuar aspectos específicos do Atendimento Educacional Especializado, onde os alunos serão estimulados a refletir sobre o conhecimento que já possuem e sobre sua subjetividade, e isso irá colaborar para seu desenvolvimento global, além de favorecer respostas positivas no atendimento clínico. Com relação ao Atendimento Clínico, realizado por especialistas ligados à saúde, é possível dizer que se refere justamente ao momento onde os sintomas e as manifestações de cada patologia serão identificados, analisados e trabalhados na busca de uma superação ou reabilitação.

Construir uma escola de fato inclusiva que ofereça uma educação de qualidade para todos os alunos requer a reestruturação do sistema educativo e das escolas como um todo, tanto aquelas de ensino regular quanto as de educação especial. E, dentro dessa perspectiva, há que se refletir sobre novas articulações e a manutenção de diálogos constantes entre os profissionais envolvidos no processo de escolarização dos alunos com deficiência mental, a fim de garantir a eles um bom desenvolvimento sociocognitivo.

O diálogo constante tende a favorecer o aprofundamento e melhor desempenho dos

educadores e especialistas com relação ao trabalho com essas crianças e, por conseguinte, dos próprios educandos. Cabe ressaltar que a articulação e o diálogo serão de fato válidos quando houver respeito mútuo, quando os indivíduos não assumirem uma posição de superioridade ou de dominação de conhecimento sobre o outro. Logo, é válido que se conheça ao que cada instância deve se propor.

Formando-se uma rede de apoio ao desenvolvimento das mesmas. Portanto, o atendimento clínico é fundamental para o sucesso do desenvolvimento cognitivo, social e físico dos deficientes intelectuais. No entanto, esse tipo de atendimento não pode ser preterido em detrimento da educação escolar ou do atendimento educacional especializado. O importante é que as três áreas: atendimento clínico, escolar e especializado façam suas especificidades corroborarem para o alcance de um objetivo comum, ou seja, para o desenvolvimento social e cognitivo dos sujeitos com deficiência intelectual.

A importância de constantes diálogos entre os profissionais responsáveis pelo atendimento educacional, o clínico, a escola e a família. Dessa interação é que será construído um diagnóstico que facilite a compreensão das necessidades específicas de cada criança, mas também será de extrema importância que conversem sobre os avanços apresentados por cada uma delas.

A criança portadora de deficiência intelectual será acompanhada por uma equipe de especialistas, e cada um fará um trabalho específico conforme sua área de atuação, por isso, de maneira concomitante, fonoaudiólogos, neurologistas, psicólogos, fisioterapeutas e outros especialistas poderão atender essas crianças e, para que realizem um trabalho mais significativo será necessário que sempre dialoguem entre si, analisando as especificidades e os avanços de cada uma delas.

Considerando-se que o homem é um ser completo e bastante complexo, onde cada sistema interage constantemente com outros para garantir o funcionamento do organismo, não faz sentido querer dividi-lo, pois é mais significativo estudar como se estabelecem essas interações e, a partir delas, o que determina as condições de desenvolvimento de cada indivíduo. (MOREIRA, 1999).

Todavia, esse processo de reflexão e construção não determinará o planejamento como algo encerrado ou fechado, na verdade para Fusari (2004) “o importante é manter o planejamento como uma prática permanente de crítica e reflexão”. Fundamentando-se nessas conceituações, é possível ampliar a reflexão sobre o ato de planejar e sobre o que é preciso para que ele seja de fato significativo. Um primeiro apontamento é a importância de que se conheçam os alunos, o que dará ao educador condições para selecionar ou produzir metodologias de ensino que atendam às necessidades específicas dos alunos com deficiência, pois assim irá potencializar suas aprendizagens. Conhecer o aluno significa, para além de saber sobre sua deficiência, conhecer as características subjetivas dessa criança e o modo como interage com todos os personagens de seu meio de convívio, bem sobre os aspectos socioculturais que compõem esse. Logo, o educador terá condições de diagnosticar, e melhor garantir, a maneira como esses alunos assimilam ou produzem conhecimento.

Para Mrech, esse processo de conhecer o aluno deve envolver bastante diálogo e investigação, pois:

Cada caso é um caso e tem que ser considerado de uma maneira específica, [...] o mesmo tipo de deficiência pode gerar processos inteiramente diferentes de desenvolvimento do aluno, a partir de contextos sociais distintos. (MRECH, 2001, P.06).

Diante desses aspectos, reitera-se a necessidade da articulação entre as diferentes formas de atendimento oferecidas aos educandos com deficiência, pois somente assim se garantirá um processo que de fato favoreça o desenvolvimento e a aprendizagem dos mesmos. Dentro dessa perspectiva, o planejamento escolar também deve propor um trabalho coletivo, que mobilize toda a comunidade escolar, mas que também articule o uso de diferentes recursos e interações para ampliar as possibilidades de sucesso escolar de seus educandos, além de adotar a sala de recursos para o atendimento especializado.

Assim, considerando-se a Resolução CNE/CEB nº 02/01, em seu 8º Artigo, no inciso V, pode-se explicar que a sala de recursos deverá ser usada para a complementação ou suplementação curricular, além disso, no inciso IV, alínea a também é citada a

necessidade de que nas salas de ensino regular ocorra uma atuação colaborativa de professor especializado em educação especial. Uma regência compartilhada que propõe um trabalho contínuo e não fragmentado, cuja evidencia que a garantia de uma educação inclusiva de qualidade depende também da consolidação de um planejamento que articule e proponha ações mútuas desses profissionais.

Nesse contexto, essas articulações darão à escola condições de enfrentar e superar as problemáticas que muitas vezes mantêm a escola como um espaço excludente, tal como a ideia de homogeneização com relação aos níveis de aprendizagem dos alunos. Logo, o planejamento se configurará como significativo se envolver práticas que coadunem conhecimentos e experiências dos educadores ao que sabem sobre as características específicas de cada aluno e, nesse sentido, irá ampliar as condições de aprendizagem deles, desde que seja construído coletivamente e com o objetivo de atender as diferenças das crianças enquanto sujeitos. A utilização de diferentes métodos, estratégias e recursos definem um planejamento bem elaborado, já que assim se demonstra entender que os sujeitos aprendem e produzem conhecimentos de formas diferentes, o que seria prejudicado com o uso de apenas um método de ensino uma vez que se garantiria a aprendizagem de poucos alunos enquanto impediria a de muitos outros.

Por outro lado, a utilização indiscriminada de diversas estratégias e recursos também podem significar um mal planejamento, aspecto que pode desfavorecer o trabalho em sala, por isso, a ação reflexiva do professor sobre sua própria prática e sobre como os alunos aprendem é muito importante para que se realize um trabalho significativo, flexível e possível de ser realizado por todos os alunos. Diante desses aspectos, cabe ressaltar que não existe um planejamento ou método ideais, que atendam toda a diversidade e necessidades dos educandos, com isso a avaliação e a reflexão, bem como a diversidade e adequação das estratégias e recursos serão essenciais para torná-lo mais significativo.

Reiterando essas análises, Perrenoud diz que:

A figura do profissional reflexivo está no cerne do exercício de uma profissão, pelo menos quando a consideramos sob o ângulo da especialização e da inteligência do trabalho. (PERRENOUD, 2002, P. 13).

Vê-se então que para elaborar uma prática educativa de fato inclusiva, o educador deve refletir sobre aquelas atividades que propiciam aos alunos momentos de interação e trocas de conhecimentos, fazendo-os mobilizar seus saberes prévios com o fim de se apropriarem dos saberes conceituais legitimados social e historicamente. Dessa forma, não se despreza o que aluno aprendeu antes de iniciar seu processo de escolarização, partindo daquilo que ele experienciou fora da escola para produzir um planejamento flexível, inclusivo e rico em recursos e estratégias significativas.

Considerando-se ainda acerca da importância de uma avaliação significativa, Cipriano Luckesi (2014) explica que essa deve ser usada como ferramenta para o educador investigar o que o educando aprendeu sobre o que foi ensinado e, baseando-se em tais aspectos, planejar ou replanejar suas práticas. Nessa perspectiva, a avaliação deverá ser utilizada para nortear a organização do trabalho pedagógico de modo a garantir que todos os educandos desenvolvam suas habilidades, sem estereotipar ou discriminar qualquer um deles, portanto, avaliar também pode ser como compreendido como um ato de inclusão. Luckesi ainda coloca:

Agir inclusivamente numa sociedade excludente exige consciência crítica, clara, precisa e desejo político de se confrontar com esse modo de ser, que já não nos satisfaz mais. O ato de usar a avaliação da aprendizagem dentro da escola, hoje, configura como investigação e intervenção a serviço da obtenção de resultados bem-sucedidos, é um ato revolucionário em relação ao modelo social vigente. Significa agir de modo inclusivo dentro de uma sociedade excludente. (LUCKESI, 2014, p. 5).

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CP nº. 02/200, a importância da avaliação se afirma como reflexão de todo o processo de ensino-aprendizagem dos educandos e deve ser realizada como meio para diagnosticar as necessidades cognitivas específicas dos mesmos. Logo, com relação à deficiência intelectual a avaliação deve permitir:

Conhecer as possibilidades e limitações da pessoa com deficiência mental para, com ela, captar os indícios, os sinais que nos dá sobre seu

processo evolutivo e pelo qual ela se aproxima da resolução de suas dificuldades. (PADILHA, 2001, P.177).

Avaliar deve ser um processo de interação entre educador e educando, buscando sempre consolidar uma educação inclusiva e condizente às especificidades de aprendizagem de todos os alunos. Nesse contexto, a promoção da aprendizagem e do desenvolvimento social do indivíduo portador de deficiência intelectual requer práticas pedagógicas diversificadas, e, acima de tudo, necessita que essas sejam sistemáticas, proponham uso de materiais apropriados e também de uma linguagem adequada para estimular a maturação e a autonomia intelectual deles.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao considerar-se o papel a ser desenvolvido durante o Atendimento Educacional Especializado, ressalta-se que não se trata de outro componente curricular e tampouco de um momento onde se devam trabalhar os conteúdos do currículo formal trabalhados com as turmas de ensino regular, mas promover um trabalho que motive reflexões por parte dos alunos com deficiência intelectual, estimulando-os a desenvolver a própria emancipação cognitiva e habilidades essenciais de nosso cotidiano, em um ritmo próprio, porém melhorado com relação à autoestima e segurança. Logo, para que se desenvolvam de forma significativa esses alunos precisam ser constantemente desafiados a solucionarem problemas, formular e comprovar hipóteses e também interagir com novos saberes.

Essas instâncias podem configurar uma rede de profissionais trabalhando para dar aos alunos melhores condições de aprendizagem, e dentre elas podemos destacar: a clínica (com médicos e especialistas), a escolar (promover a inclusão) e por fim, a do atendimento educacional especializado (atendimento individualizado realizado por professor especialista em inclusão).

O trabalho realizado torna evidente que a deficiência intelectual precisa ser amplamente estudada para que não se façam confusões entre ela e as doenças mentais, além da necessidade de que o educador conheça bem os sintomas e características da mesma para sentir-se seguro ao planejar aulas que também garantam a aprendizagem dos alunos portadores dessa deficiência.

No mesmo sentido, é imprescindível que se produza um diagnóstico que torne evidente as dificuldades causadas pela manifestação da deficiência, mas que também apresente as especificidades de cada sujeito, mostrando como ele interage com seu meio e como se relaciona com situações de aprendizagem e descoberta. O diagnóstico, nesse contexto, poderá ser utilizado como instrumento para registrar o acompanhamento dos alunos que possuem essa deficiência, além de articular a relação entre instâncias que devem realizar o atendimento a eles.

Quanto à inclusão desses alunos na escola, pode-se dizer que as práticas educativas ainda não acompanham o avanço dos estudos e reflexões sobre o tema, a escola ainda precisa ser reorganizada para compreender que todas as crianças têm interesses, ritmos, motivações, experiências e capacidades muito diferentes, o que faz com que o processo de aprendizagem seja único e diferente para cada uma delas, independentemente de serem ou não portadores de alguma deficiência.

Neste contexto ressalta ainda que assim como um planejamento bem elaborado pode ser inclusivo, também o poderá ser a avaliação, desde que seja reflexiva e imparcial, mostrando ao docente o que seu aluno já aprendeu e o que ainda precisa ser ensinado, consolidando-se um ambiente que preconiza a aprendizagem sem criar estereótipos homogeneizantes que apenas discriminam e excluem os sujeitos.

Para se realizar um trabalho de fato inclusivo, a escola precisa superar o desafio de se reorganizar, o sistema e o currículo escolar precisam ser reelaborados a fim de abordarem a inclusão positivamente. Todavia, tal processo de reorganização também envolve a participação docente quanto à adoção de uma prática reflexiva, onde o educador planeje muitos bem suas aulas, fazendo uso de diversas estratégias e recursos para despertar em seus diferentes alunos o interesse por aprender, motivando-os a participar de situações diversas que potencializem a capacidade de aprendizagem de cada um.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRASIL. Ministério da Educação. Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Mental. Brasília, MEC/ SEESP/SEED, 2007.

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Lei de Diretrizes Nacionais para a Educação Especial Na Educação Básica. Resolução CNE/CEB n. 2, de 11 de setembro de 2001. Brasília: CNE/CEB, 2001.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Parâmetros Curriculares Nacionais: adaptações curriculares. Estratégias para a educação de alunos com necessidades educacionais especiais. Brasília: MEC/SEF/ SEESP, 1999.

FÁVERO, Eugênia Augusta Gonzaga e et. al. Aspectos Legais e Orientação pedagógica. São Paulo: MEC/SEESP, 2007.

FUSARI, J. C. O Planejamento do Trabalho Pedagógico: Algumas Indagações e Tentativas de Respostas. Disponível em: [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias\\_08\\_p044-053\\_c.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf), acessado em 11 de Julho de 2022.

GLAT, Rosana; FERNANDES, Edicléia Mascarenhas. Da educação segregada à educação inclusiva: uma reflexão sobre os paradigmas atuais no contexto da educação especial brasileira. Inclusão Revista da Educação Especial. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2005. p. 35 39.

LUCKESI, CIPRIANO Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Ser ou estar eis a questão: explicando o déficit intelectual. Rio de Janeiro: WVA editora, 1997.

MRECH, Leny. Os desafios da Educação Especial, o plano nacional de educação e a universidade brasileira. Educação on-line. [www.educacaoonline.pro.br](http://www.educacaoonline.pro.br), 2001, p.01-19. Acesso em 13 de Julho de 2022.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 1999.

OLIVEIRA, Fabiana M. G. S. Educação inclusiva: Diferentes olhares (Área Deficiência mental), 2008. Disponível em: <http://slideplayer.com.br/slide/3146133/>. Acesso em: 18 de Julho de 2022.

PADILHA, A. M. O que fazer para não excluir. In: GOÉS, M. R.; LAPLANG, A. F. Políticas e práticas de educação inclusiva. São Paulo: Autores Associados, 2001.

PERRENOUD, Philippe. Prática reflexiva no ofício do profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

# CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO ATRAVÉS DA CONTAÇÃO DE HISTÓRIA

**Lígia Campos dos Santos Almeida**

Graduada em Pedagogia pela Universidade de Guarulhos - UNG no ano de 2008;  
Docente de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Emef Neuza Avelino da Silva Melo.



## RESUMO

Contar histórias é estimular a leitura e a escrita através da imaginação. A construção do conhecimento se dá por meio da interação com o outro, portanto é licito afirmar que as emoções também atuam como responsáveis pelo fracasso ou pelo sucesso da aprendizagem, apontar o professor como possível facilitador desse processo é no mínimo desafiador. Este estudo visa exaltar a importância da afetividade dentro do processo de ensino e aprendizagem, nele apresentaremos os fenômenos afetivos na aprendizagem, a importância das emoções e a relação professor e aluno. Através das histórias infantis o infante presencia diferentes emoções como bem estar, medo, alegria, tristeza, insegurança, entre outras, aprendendo a lidar com seus sentimentos.

Palavras-chave: construção do conhecimento; contação de histórias; afetividade.

## ABSTRACT

Storytelling is to stimulate reading and writing through imagination. The construction of knowledge takes place through interaction with others, so it is fair to say that emotions also act as responsible for the failure or success of learning, pointing out the teacher as a possible facilitator of this process is challenging to say the least. This study aims to exalt the importance of affectivity within the teaching and learning process, in it we will present the affective phenomena in learning, the importance of emotions and the teacher-student relationship. Through children's stories, infants witness different emotions such as well-being, fear, joy, sadness, insecurity, among others, learning to deal with their feelings.

Keywords: construction of knowledge; storytelling; affection.

## INTRODUÇÃO

Hoje a preocupação não é apenas com o que ensinar, mas também com o como (a melhor forma de ensinar), sendo assim, as abordagens que destacam as interações sociais, as dimensões afetivas do comportamento humano e as maneiras de comunicação, ganham força, garantem sua importância na constituição do sujeito e passam a ser valorizadas dentro do processo de construção do conhecimento.

O processo de ensino-aprendizagem refletirá também acerca da atuação docente e da interação professor e aluno, com enfoque em como deve ocorrer essa relação de forma afetiva, manifestada na atitude de mediação pedagógica por parte do professor, onde professor é facilitador e motivador da aprendizagem, ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem.

Quem possui uma boa relação afetiva, é seguro, consegue adaptar-se, modifica atitudes e comportamentos, busca informações e por isso tem um melhor rendimento escolar, ou seja, a afetividade dentro do processo de ensino - aprendizagem fará toda a diferença. Dessa forma, o presente trabalho buscará estimular os educadores a revisão de suas práticas, refletirem se realmente estão educando para a vida, e até que ponto auxiliam os alunos a aprenderem não só a enfrentar a vida mas a vivê-la plenamente, com satisfação.

Para realização dessa análise usaremos de embasamento teórico através de estudos bibliográficos, observações pertinentes e inúmeras reflexões.

## 1. AFETIVIDADE NO APRENDIZADO

Com essas abordagens fica mais fácil perceber a necessidade de entender o educando como um ser

único, intelectual e afetivo, que com sua individualidade, ao mesmo tempo pensa e sente. E é pensando que esse ser se permite sonhar e sentindo que se provocam as ações e reações, dessa forma que conhecemos, interpretamos e entendemos melhor a nossa realidade, sonhando, agindo e reagindo.

Rubem Alves (2000) afirma:

[...] o nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente há de ser depositada no ventre vazio. E a semente do pensamento é o sonho. Por isso os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos. (Rubem Alves, 2000, p.93).

O afeto é essencial para o exercício de ensinar, pois as relações entre ensino e aprendizagem também são instigadas pelo anseio, pelo sonho e pela paixão de educandos e educadores, sendo assim, as dimensões afetivas são na verdade favoráveis para o domínio cognitivo, e facilitadoras no processo de aprendizagem. Ignorar esses aspectos é dar margem para o analfabetismo emocional, fragilizando a capacidade do sujeito de compreender a funcionalidade e a influência das emoções em todas as áreas da vida. O analfabeto emocional lida de forma negativa com as emoções, desassocia o pensar e o sentir, e valoriza apenas a capacidade intelectual.

Nesse contexto, a educação precisa ser voltada para a formação integral dos educandos, dando significado ao conhecimento, promovendo o pensamento complexo e assim extinguindo o vício que o ser humano tem de simplificar as coisas. Edgar Morin afirma que “Para que o conhecimento seja pertinente, a educação deverá torna-los evidentes.” (Edgar Morin, 2001, 36). Morin defende mudanças no contexto educacional, pois deseja que as pessoas tenham capacidade de compreender o mundo e encarar os problemas da humanidade.

Desta forma é primordial que as Instituições de Ensino criem espaços que promovam o conhecimento das várias linguagens, desenvolvam uma educação que leve a reflexão e ao pensamento crítico, criativo e consciente, preparem o educando para uma atuação mais responsável, solidária, alegre, fortalecida e

autônoma, oportunizem o desenvolvimento de habilidades e competências diversas, auxiliem no processo de autoconhecimento, visando uma sociedade composta por pessoas intelectualmente e afetivamente equilibradas.

“As escolas deveriam entender mais de seres humanos e de amor do que de conteúdos e técnicas educativas. Elas têm contribuído em demasia para a construção de neuróticos por não entenderem de amor, de sonhos, de fantasias, de símbolos e de dores”.(Cláudio Saltini, 1997, p.15).

Cláudio Saltini ainda afirma que “educar é um meio pelo qual o homem possa construir-se como pessoa em termos de ser e não de ter, ocupando o seu potencial do sentir e do pensar.” (Cláudio Saltini, 1997, p.33) E ainda assinala que educar também é “aprender e ensinar a lutar, aprender e ensinar a intensificar a existência e a cumpri-la com decisão e consciência.” (Cláudio Saltini, 1997, p.33). Sendo assim, a educação só será real se for integral, se buscar atingir o ser humano em sua totalidade e não de forma fragmentada.

Quando falamos de dimensões afetivas e aprendizagem, falamos da busca pela formação de pessoas felizes, amorosas, éticas, criteriosas, mas principalmente equilibradas, por isso o desenvolvimento afetivo deve caminhar junto com o intelectual, mantendo a qualidade nas relações humanas, praticando o domínio das próprias emoções e dos sentimentos e sendo sensível às diversas formas de expressão. Como destaca Josefina Hillal (1985, p.16), “É preciso que a afetividade seja dinâmica da personalidade e desenvolva as qualidades de relacionamento que possam se estabelecer no processo educativo”.

Para Jean Piaget (1977, apud LA TAILLE, 1992) a afetividade é o agente motivador da atividade cognitiva, ou seja, os fenômenos afetivos são de grande importância para o desenvolvimento intelectual, para a construção do próprio sujeito, da sua identidade e visão do mundo, e também é a afetividade que decide quais experiências serão selecionadas para a construção do conhecimento.

Jean Piaget (1977, apud LA TAILLE, 1992) ainda afirma que o interesse em fazer algo é decorrente de uma necessidade afetiva, por isso há de se considerar os elementos afetivos em todos os atos inteligentes.

Os fenômenos afetivos se manifestam como fonte para a construção racional de conhecimento, sendo assim eles podem acelerar o processo de aprendizagem, quando motivadores, interessantes, alegres, mas quando os sentimentos são de tristeza, esses fenômenos podem retardar e/ou dificultar o processo.

“De fato, o sentimento, a raiva, o amor e a amizade podem-nos cegar. Mas é preciso dizer que já no mundo mamífero e, sobretudo, no mundo humano, o desenvolvimento da inteligência é inseparável do mundo da afetividade, isto é, da curiosidade, da paixão, que, por sua vez, são a mola da pesquisa filosófica ou científica. A afetividade pode asfixiar o conhecimento, mas pode também fortalecê-lo. Há estreita relação entre inteligência e afetividade: a faculdade de raciocinar pode ser diminuída, ou mesmo destruída, pelo déficit de emoção; o enfraquecimento da capacidade de reagir emocionalmente pode mesmo estar na raiz de comportamentos irracionais.” (Edgar Morin, 2001, p.20).

Há uma grande tendência em utilizar as palavras afeto, emoção e sentimentos como sinônimos de fenômenos afetivos, no entanto, PINO (2000, p. 128) destaca que os fenômenos afetivos, referem-se às experiências subjetivas, que revelam a forma como cada sujeito “é afetado pelos acontecimentos da vida, ou melhor, pelo sentido que tais acontecimentos têm para ele”. Portanto,

“os fenômenos afetivos representam a maneira como os acontecimentos repercutem na natureza sensível do ser humano, produzindo nele um elenco de reações matizadas que definem seu modo de ser no mundo. Dentre esses acontecimentos, as atitudes e as reações dos seus semelhantes a seu respeito são, sem sombra de dúvida, os mais importantes, imprimindo às relações humanas um tom de dramaticidade. Assim sendo, parece mais adequado entender o afetivo como uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam (...). São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo. (PINO, p. 130-131)”.

Em seus estudos Wallon, afirma que a afetividade desempenha papel fundamental na constituição e funcionamento da inteligência humana, determinando os interesses e as necessidades de cada um, ou seja, influenciando os fenômenos afetivos. Para ele as emoções tem um papel primordial na formação do indivíduo. Dessa forma, não há como dissociar afetividade e razão. Para Piaget (1977), a afetividade e a razão constituiriam termos complementares:

[...] afetividade é comumente interpretada como uma “energia”, portanto como algo que impulsiona as ações. Vale dizer que existe algum interesse, algum móvel que motiva a ação. O desenvolvimento da inteligência permite, sem dúvida, que a motivação possa ser despertada por um número cada vez maior de objetos e situações. Todavia, ao longo desse desenvolvimento, o princípio básico permanece o mesmo: a afetividade é a mola propulsora das ações, e a razão está a seu serviço. (apud LA TAILLE, 1992, p. 65).

Por isso é importante que as relações humanas sejam relações de afeto, e principalmente a relação professor e aluno precisa entrar em sintonia, para que exista solidariedade, tolerância, cooperação, sensibilidade às diferenças e principalmente respeito.

## **2. A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O DESENVOLVIMENTO NO ENSINO**

O ato de aprender, sempre pressupõe a relação com outra pessoa, na prática pedagógica, observa-se que a afetividade está presente e é exercitada diariamente, educador e educando são reunidos em uma relação recíproca na qual a afetividade é capaz de desencadear fatores motivacionais positivos ou negativos, possibilitando modificações em ambos.

As condições das relações escolares determinam o sucesso da aprendizagem, no entanto precisamos esclarecer que as emoções são as manifestações do campo afetivo de uma pessoa, ou seja, quando o aluno expressa suas emoções, está expressando também sua afetividade. Por serem visíveis, as emoções constituem-se em importantes ferramentas para os educadores, pois por meio da análise das expressões faciais, respiração, olhares, que os educadores podem descobrir o que se passa com seus alunos.

A medida que o ser humano cresce, é transformado por circunstâncias sociais, suas evoluções são progressivas e vão se distanciando da base orgânica, tornando-se cada vez mais relacionadas ao social.

Portanto, o desenvolvimento da pessoa ocorre a partir das relações que ela desenvolve, as relações se nutrem por olhares e torna-se visível por meio de gestos e posturas, até chegar à expressão de sentimentos. Para Wallon, sem o vínculo afetivo não há aprendizagem, a aprendizagem só se torna efetiva quando há qualidade no clima emocional.

Diferente do senso comum, a afetividade na educação, não quer dizer que o educador e o educando devam ser confidentes ou andar lado a lado (isso até pode acontecer, mas não é via de regra). A atenção, o respeito à individualidade de cada aluno também são formas de afetividade.

Podemos notar que o professor em questão, exerceu sobre seu aluno o aprendizado baseado na transferência, ou seja, o educador produziu em seu aluno o desejo de reproduzir seus passos. Na interação professor aluno supõe-se que o professor ajude o aluno na tarefa de aprender, e os comportamentos de ambos situem-se em uma rede de interações que envolve comunicação e complementação de papéis, nos quais são colocadas expectativas recíprocas.

“Para que a interação professor-aluno possa levar à construção de conhecimentos, a interpretação que o professor faz do comportamento dos alunos é fundamental. Ele precisa estar atento ao fato de que existem muitas significações possíveis para os comportamentos assumidos por seus alunos, buscando verificar quais delas melhor traduzem as intenções originais. Além disso, o professor necessita compreender que aspectos da sua personalidade - seus desejos, preocupações e valores - influem em seu comportamento, ao longo de interações que ele mantém com a classe.” (DAVIS; OLIVEIRA, 1994, p.84).

O processo ensino-aprendizagem está atrelado à interação entre pessoas. Portanto, não há aprendizagem efetiva sem afeto.

Fernandez (2001) declara que ensinar e aprender estão imbricados e, portanto, não se pode considerar

um, sem pensar no outro, educador e educando dividem o mesmo espaço e trocam experiências constantes.

“Ainda que, os objetos ou as máquinas possam chegar a ter uma função ensinante, a pessoa ensinante, com todas as suas características singulares, além de suas qualidades pedagógicas, é prioritária, já que mais importante do que o conteúdo ensinado é certo molde relacional que se vai imprimindo na subjetividade do aprendiz.” (FERNÁNDEZ, 2001, P. 29).

Grandes pesquisadores psicanalistas, já direcionaram seus estudos para a área da aprendizagem, Freud (1987) faz algumas reflexões sobre a psicologia escolar na relação professor-aluno, uma de suas questões é o que exerce mais influência sobre o aluno: o conteúdo estudado ou a personalidade do professor?

Kupfer (2010) propôs focar na importância da relação professor aluno, deixando de lado conteúdos ensinados.

“Quantas vezes não ouvimos dizer que alguém optou por ser geógrafo porque teve, no ginásio, um professor que despertou seu gosto por essa matéria! Não era nenhum grande teórico do assunto, tanto que só aquele aluno se interessou por geografia. A ideia de transferência mostra que aquele professor em especial foi “investido” pelo desejo daquele aluno.” (KUPFER, 2010. p.92).

### **3. OS RECURSOS PEDAGÓGICOS E O APRENDIZADO EM SALA DE AULA**

No ambiente escolar convivem pessoas com valores sociais e culturais diferentes, porém, capazes de conviver em sociedade, daí a importância que tem o professor de saber expressar afetividade pelos alunos, sabendo reconhecer e respeitando as diferenças ali presentes. Segundo Marchand (1985, p. 82) “É preciso buscar outra forma de aproximação que não exclua o respeito e aceitar as inevitáveis diferenças que existem entre alunos e professores”. As diferenças entre professores e alunos existem, e são necessárias na posição que cada um ocupa nessa relação, porém, essas diferenças não significam superioridade ou inferioridade, mas apenas diferenças em sua forma e de sistematização de saberes.

É importante que o professor tenha a formação adequada, que lhe garanta condições para mediar o conhecimento de seus alunos, mesmo que estes apresentem características tão distintas. Ele deve estar atento e preparado de forma a reorganizar-se quando necessário, adquirindo novas estruturas e estratégias cognitivas, afetivas e efetivas.

O professor deve ter em mente os seus objetivos educacionais, o compromisso com seus alunos e, com a transformação da sociedade, pois só poderá se expressar e ser compreendido, se for capaz de estabelecer relações de respeito com seus alunos, para que esses também possam respeitá-lo em seu saber e seu modo de ser.

Uma das condições indispensáveis para o estabelecimento das condições afetivas em sala de aula, é que os alunos tenham abertura para expressar-se, comunicando seus pensamentos, sentimentos, medos e angústias, pois a dinâmica de convívio em uma classe representa uma multiplicidade de saberes e valores, e só pode ser construída através das relações interpessoais estabelecidas diariamente.

Para Freire, saber relacionar-se com os diferentes alunos, não quer dizer que o professor seja obrigado a fingir apreço igual por todos, porém, é vetado ao professor tratar de forma discriminatória e excludente quem quer que seja.

“esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque, professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta, que não tenho medo de expressá-la. Significa abertura ao querer bem, de maneira que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, prática específica do ser humano” (FREIRE, 1996, p. 141).

Sentir-se acolhido, pode trazer benefícios significativos para a aprendizagem e autoestima do aluno, quando o contrário acontece, a medida que o aluno é inferiorizado por quem quer que seja, sua autoestima diminui e conseqüentemente sua aprendizagem também. O espaço da sala de aula deve permitir a manifestação da afetividade, para que o aluno possa ter autoconfiança, iniciativa e acima de tudo sucesso em seu aprendizado.

Quando há uma convivência cheia de traumas as relações ficam fragilizadas e o trabalho pedagógico sai prejudicado, as pessoas envolvidas sofrem e perdem seu foco, portanto, assim como a razão, a emoção é importante e deve ser cultivada para que os alunos tenham maiores possibilidades de construir seus conhecimentos. É a afetividade que valoriza as coisas em nossa vida, tanto aquilo que está fora de nós, como os acontecimentos e os fatos internos, para Arantes (2003, p. 107) *“Assim como a organização de nosso pensamento influencia nossos sentimentos, o sentir também configura nossa forma de pensar.”*

As emoções são capazes de desencadear sentimentos nas pessoas, sejam de repulsa ou de aproximação e, isso pode ser observado quando vive-se momentos de prazer com alguém, os sentimentos envolvidos são de aproximação, de identificação e afeto; porém, quando o contrário acontece, as emoções são de conflito, de agressões e passamos a alimentar sentimentos de repulsa pela pessoa e não é diferente na sala de aula.

Fica claro que a interação professor e aluno dirige o processo educativo, assumindo o professor o papel de educador/mediador, necessitando estar equilibrado emocionalmente e atento ao aluno, reconhecendo suas habilidades e capacidades, aproximando-se do aluno e valorizando-o, e o aluno assumindo seu papel de educando ativo/intelectual disposto a contruir seu conhecimento. O professor deve comunicar-se de forma verdadeira, para que os seus alunos sejam tocados pelo seu exemplo:

“quem “diz”, apenas transmite um recado, passa uma informação, expressa o banal, já aquele que “fala” vai muito além, pois dá forma ao recado, desafia o conteúdo, interroga e investiga.(...) O discurso vazio, a oratória inútil, o palavreado que nada leva, sintetiza-se no significado do dizer, mas a reflexão que faz pensar, a frase que abre sonhos, a metáfora que invade a poesia expressa a grandeza da fábula e, portanto, a magia do dizer” (ANTUNES, 2003, p. 27).

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A afetividade no processo de ensino-aprendizagem, temos um quadro de mudanças construído por meio das vivências, experiências, ideias individuais, sentimentos, emoções, desejos, sonhos, trocas com

o meio, discussões e diálogos. Neste processo, os educadores precisam se tornar efetivamente atuantes, conhecendo as necessidades e os interesses dos seus alunos, para que possam ser capazes de proporcionar a estes situações diversas de construção e reconstrução de aprendizagens, respeitando as diferenças, sendo solidários, pacientes, compreensivos, amáveis e sensíveis aos limites de cada um.

Salientamos que o professor mediador, motivador e facilitador, é capaz de criar um bom clima físico e psicológico para o trabalho em sala de aula, conquistar seu aluno e, formar uma parceria responsável para facilitar o processo de aprendizagem no Ensino Superior.

Ressaltamos que o desafio das instituições de ensino é montar um quadro de professores que tenham vocação para ensinar, que pensem em educação como algo criativo e motivador, que ministrem aulas com o amor que esse assunto merece. Precisamos buscar a extinção de profissionais que são escolhidos pela profissão e que a veem com desânimo e falta de perspectivas profissionais.

Hoje em dia o mundo requer atitudes mais humanas, pessoas mais calorosas e acima de tudo críticas quanto ao seu papel na formação do outro.

Por fim conclui-se que há uma urgente necessidade de reflexão e revisão sobre a formação dos docentes, bem como dos objetivos da prática educacional. Nós professores trabalhamos com seres humanos e nosso objeto de trabalho não pode ser outro que não o indivíduo em sua plenitude. Precisamos garantir uma verdadeira compreensão a respeito da importância da afetividade no processo de ensino-aprendizagem.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ALMEIDA, Ana Rita Silva. A emoção na sala de aula. Campinas: Papyrus, 1999 (Coleção Papyrus Educação).
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; MAHONEY, Abigail Alvarenga (Orgs.). Afetividade e aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.
- ALVES, Rubem. Entre a ciência e a sapiência: o dilema da educação. 5 ed. São Paulo: Loyola, 2000.
- ARANTES, Valéria Amorim(Org). Afetividade na escola: alternativas, teorias e práticas. São Paulo: Summus, 2003.
- ARROYO, G. Miguel. O ofício de mestre: imagens e auto-imagens. 6ª ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.
- ARÚJO, Ulisses, F. A dimensão afetiva da psique humana e a educação dos valores. In: ARANTES, Valéria Amorim. Afetividade na escola: alternativas, teorias e práticas. São Paulo: Sammus, 2003.
- BRASIL. Lei n. 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, no. 248, dez. 1996, p. 27.833-27.841.
- BEHRENS, M. A. O Paradigma emergente e a prática pedagógica. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- Castanho, M. E. L. M. (2000). A criatividade na sala de aula universitária. Em I. P. Veiga & M. E. L. M. Castanho (Orgs.), Pedagogia universitária. A aula em foco (pp. 75-89). São Paulo: Papyrus.
- CHICKERING, A.W. e GAMSON, Z.F. Applying the seven principles for good practice in undergraduate education. Apud SANTOS, C. dos. O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos sete princípios para a boa prática na educação de ensino superior. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v.8, janeiro/2001.
- DAVIS, CLÁUDIA; OLIVEIRA, Zilma de. Psicologia na educação. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- FERNÁNDEZ, O saber em jogo - a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre. RS: Artmed, 2001.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE. Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á prática educativa. 28ª. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREUD, Sigmund. As perspectivas futuras da terapêutica psicanalítica. In: Edição standard brasileira

das obras psicológicas completas de Sigmund Freud. Rio de Janeiro: Imago, 1969.

GAGNÉ, R. Como se realiza a aprendizagem. Rio de Janeiro: Livros técnicos

HILLAL, Josefina. Relação professor-aluno: formação do homem consciente. São Paulo: Editora Paulinas, 1985.

KUPFER, Maria Cristina M. Afetividade e cognição: uma dicotomia em discussão. In: Afetividade na escola: Alternativas teóricas e práticas. São Paulo: Summus, 2003.

LA TAILLE, Y. Desenvolvimento do juízo moral e a afetividade na teoria de Jean Piaget. In: LA TAILLE, Y. (Org.) Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade e práticas pedagógicas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

LEITE, Denise B. C. A aprendizagem do estudante universitário. In: LEITE, Denise B. C.; MOROSINI, Marília. Universidade futurante: produção do ensino e inovação. Campinas: Papyrus, 1997.

MARCHARD, Max. A Afetividade do Educador. 4ª ed. São Paulo: Sammus, 1985.

MASETTO, Marcos (org.). Docência na Universidade. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

\_\_\_\_\_. Professor universitário: um profissional da educação na atividade docente. In: MASETTO, M. (org.). Docência na Universidade. Campinas, SP: Papyrus, 1998. p. 9-26.

MATURANA, Humberto. Emoções e linguagem na educação e na política. Tradução: José Fernando Campos Fortes. Belo Horizonte, MG: UFMG, 2002.

MICHAELIS Moderno Dicionário da Língua Portuguesa, 1998-2007, disponível em <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-ortugues&palavra=afetividade>>. Acesso em 12 de Abril de 2022.

MORAES, Torre, Saturnino de la. Sentipensar: fundamentos e estratégias para reencantar a educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

MORIN, Edgar - Os sete Saberes Necessários à Educação do Futuro. 3a. ed. - São Paulo - Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

MORIN, E. Introdução ao pensamento complexo. 2. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 1990.

OLIVEIRA, Antonio Benedito Silva (Coo.). Métodos e técnicas de pesquisa em contabilidade. São Paulo: Saraiva, 2003, 177 p.

PIMENTA, e ANASTÁCIOU. Léa das Graças Camargo. Docência no ensino superior. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2005. (Coleção Docência em Formação).

SALTINI, Cláudio J. P. Afetividade & inteligência. Rio de Janeiro: DPA, 1997.

SAMPAIO, Dulce Moreira. A Pedagogia do Ser: Educação dos sentimentos e dos valores humanos. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

SANTOS, Sandra Carvalho do. O Processo de Ensino-Aprendizagem e a Relação Professor-Aluno: Aplicação dos “Sete Princípios para a Boa Prática na Educação de Ensino Superior”. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, 2001.

SANTOS, Theobaldo Miranda. In: FONTANA, D. F. Filosofia do Vestibular. São Paulo: Saraiva, 1964, p. 69.

SAVIANI, Dermeval. A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas. 4ª ed. Campinas-SP: Autores Associados, 1998.

TARDIF, Maurice & LESSARD. Claude. O Trabalho Docente: Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Tradução de João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. (Org). Lições de Didática. Campinas, SP: Papyrus, 2006. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

VYGOTSKY, L. S. (1993) Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins.

WADSWORTH, Barry J. Inteligência e Afetividade da Criança na Teoria de Piaget. 5 ed. São Paulo: Editora Guazelli Ltda, 2000.

# EDUCAÇÃO BÁSICA: DIREITOS E DEVERES

**Lígia Campos dos Santos Almeida**

Graduada em Pedagogia pela Universidade de Guarulhos - UNG no ano de 2008;  
Docente de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Emef Neuza Avelino da Silva Melo.



## RESUMO

Este trabalho discutiu sobre o direito à educação para priorizar a garantia desse direito aos indivíduos cidadãos. Essencialmente, reflete sobre o direito à educação como um direito soberano descrito na Constituição Federal, sendo fundamental a ação do Estado para possibilitar as variadas formas de acesso destes indivíduos a educação. Explanar sobre a qualificação do direito à educação, não devendo se restringir somente ao acesso à educação, mas sim, ao acesso a uma educação qualificada. Em seguida, expõe sobre as políticas públicas regentes na estruturação educacional, assim como políticas públicas que ainda não atingem as necessidades da educação contemporânea. Em relação a metodologia trazemos uma revisão literária, onde se conclui, enfatizando a necessidade do Estado de propor ações mais efetivas que viabilizem o acesso e a garantia do direito à educação para os cidadãos, diante de uma perspectiva de formação e desenvolvimento integral do indivíduo que seja ofertada com a qualificação necessária. Por objetivo traz subsídios argumentativos, visando a possibilitação de uma reflexão crítica sobre o papel do Estado na garantia do direito à educação dos cidadãos brasileiros.

Palavras-chaves: Formação cidadã; qualidade na educação; políticas públicas.

## ABSTRACT

This work discussed the right to education to prioritize the guarantee of this right to individual citizens. Essentially, it reflects on the right to education as a sovereign right described in the Federal Constitution, with fundamental action by the State to enable the various forms of access these individuals have to education. Explain about the

qualification of the right to education, which should not be restricted only to access to education, but to access to qualified education. Then, it exposes the governing public policies in educational structuring, as well as public policies that still do not reach the needs of contemporary education. Regarding the methodology, we bring a literary review, where it concludes, emphasizing the need for the State to propose more effective actions that enable access and guarantee the right to education for citizens, in view of a perspective of formation and integral development of the individual who be offered with the necessary qualification. By objective, it brings argumentative subsidies, aiming at enabling a critical reflection on the role of the State in guaranteeing the right to education of Brazilian citizens.

Key-words: Citizen training; quality in education; public policy.

## INTRODUÇÃO

A educação e o direito a mesma é motivo de discussões em diversas vertentes. A compreensão de que o direito à Educação está além da garantia do acesso dos indivíduos às instituições educacionais, sendo inerente a esse direito a oferta de uma educação de qualidade, é pauta para reflexões sobre o papel do Estado neste cenário. Este trabalho relata sobre o direito à Educação como um direito fundamental estabelecido pela Constituição Federal, sendo expandido a todo e qualquer cidadão brasileiro, como um elemento de formação e desenvolvimento integral do indivíduo, capacitando-o para atuar socialmente, pontuando a responsabilidade do Estado na garantia desse direito.

Considerar essa questão faz necessário cobrar uma responsabilidade do Estado em relação à criação

e supervisão de políticas públicas que incidam sobre órgãos educacionais mantenedores das instituições escolares, a fim de verificar diretamente se uma educação qualificada tem sido oferecida aos estudantes.

Tais políticas públicas devem inferir no cotidiano escolar, buscando atingir os objetivos de desenvolvimento integral dos estudantes e formação cidadã dos mesmos. A apresentação dessas políticas devem ir de encontro a ótica que todo e qualquer cidadão brasileiro tem direito a ter acesso aos meios educacionais que lhe permitam capacitar-se para as dinâmicas de interrelações sociais e mercado de trabalho, favorecendo melhores condições de vida, visto que encontram-se em uma sociedade capitalista.

Para composição do teor deste artigo, foi utilizada uma metodologia de revisão de literatura com análise crítico-reflexiva de artigos científicos que dissertam parcial ou integralmente o sobre o tema trazendo uma abordagem qualitativa.

O artigo acrescenta mais conhecimento sobre o direito à Educação, maximizando a visão sobre o papel do Estado que, mediante políticas públicas, tem como dever garantir o acesso dos cidadãos a uma educação de qualidade efetivamente forme cidadãos capazes de transformar a sociedade em prol de melhorias que tragam progressos a ela.

O artigo tem como objetivo apresentar uma compilação de argumentos, visando a possibilitação de uma reflexão sobre o papel do Estado na garantia dos direitos do cidadão a uma educação de qualidade, primando pela maximização de conhecimentos sobre as necessidades de políticas públicas mais efetivas.

## **1. EDUCAÇÃO UM DEVER SOCIAL NO APRENDIZADO**

De acordo com Goergen e Monteiro (2014), o direito à Educação é um direito garantido por lei, evidenciado na composição da Constituição Federal, possuindo correlações com a dignidade da pessoa humana, assim como apresentando uma interligação nos objetivos que expões sobre a constituição de uma sociedade livre, justa, solidária, erradicando a pobreza e marginalidade, o que infere na diminuição das desigualdades sociais.

Conforme Baruffi (2018), a Constituição Federal possui em seu texto a expressa declaração de que a educação é um direito cidadão, representando um marco qualitativo em relação a Constituição anterior, apresentando em seu teor uma redação com elementos que trazem um melhor detalhamento sobre a questão, com precisões técnicas possíveis de serem aplicadas na prática, com possibilitação de maior eficácia, mediante a utilização de ferramentas jurídicas que garantam os dizeres da Carta Magna que é exposta pelos autores com referências no artigo 208, que de maneira explicativa explanam as inovações como a ampliação do ensino aos indivíduo que não puderam acessar a educação na idade comum; a oferta obrigatória e gratuita do Ensino Médio; a inserção da etapa de ensino da Educação Infantil (0 a 6 anos de idade) na Educação Básica, com normas e regulamentos em legislação complementar; a adequação na oferta de ensino noturno em relação as condições específicas apresentadas e; gratuidade ativa, que concerne na garantia oferecida pelo Estado de condições mínimas para frequência e acesso escolar como transporte e material didático.

O direito à Educação é um direito fundamental defendido constitucionalmente. Todas as doutrinas que concernem sobre a análise dos documentos legislativos constituintes apontam para esta ótica de fundamentalidade de direito do cidadão. Porém, Barbosa e Lage (2015) evidenciam que o descaso, percebido historicamente, que é destinado a educação e a universalização deste direito, acabam por ser traduzidos em uma onda de privilegiados, onde os indivíduos com poder aquisitivo maior tem acesso a um ensino mais qualificado do que os outros indivíduos. Dessa forma, é possível evidenciar de início que o direito á Educação, não tem sido um direito garantido no que concerne a qualidade de ensino ofertada.

Neste contexto, Flach (2011) enfatiza que:

Considerando a educação como um direito social, podemos inscrever a Constituição de 1946 e a previsão de recursos para aplicação no setor educacional como um compromisso público de garantia para a efetividade de tal direito, principalmente quando os princípios de obrigatoriedade e gratuidade se mostram tão explícitos no texto constitucional, mesmo que tal compromisso não tenha efetividade na prática da política educacional, conforme a história vem

demonstrando, visto que o Brasil ainda persegue, nos dias atuais, essa questão. (FLACH, 2011, p. 292).

Estes elementos mostravam que a nova Constituição trouxe um olhar mais delicado sobre o direito a Educação, com a premissa de que esses elementos favoreceriam a garantia do direito.

Assim, Baruffi (2018) evidenciam que:

O Constituinte de 1988, atento à realidade social internacional, imprimiu aos direitos sociais, um caráter concreto ao explicitar: são direitos dos trabalhadores urbanos e rurais os expressamente indicados no art. 7º, ou quando diz: a saúde ou a educação é direito de todos e mais, indica mecanismos, políticas, para a satisfação desses direitos, como a indicação de fontes de recursos para a seguridade social (art. 194 e 195) ou reserva recursos orçamentários para a educação (art. 215). (BARUFFI, 2018, p. 7).

O direito à Educação, no Brasil, segundo Goergen e Monteiro (2014), só obteve força com a Constituição Federal de 1988, pois antes deste movimento o Estado não possuía como obrigação oferecer o acesso gratuito a todos os cidadãos, o que acabava por dificultar a vida de muitos cidadãos, assim como servi de justificativa para as famílias que não colocavam seus filhos na escola. Neste contexto, o ensino era refletido como algo que estava nas mãos de um assistencialismo, como uma forma de amparar aqueles que não tinham condições de buscar um ensino pago.

Com a nova Constituição, os deveres do Estado passam a ser outros e a obrigação da oferta de um ensino gratuito passa a ser pauta na reestruturação da garantia deste direito.

Dessa forma, a Constituição vem a legislar sobre o direito à Educação de uma forma de valorização e capacitação do indivíduo, primando pela sua inserção social e avanços nas questões de humanidade.

## **2. POLÍTICAS PÚBLICAS E A EDUCAÇÃO NA ESCOLA**

A educação e a escola, de acordo com Flach (2011) se configuram como elementos essenciais tanto para

o indivíduo quanto para a sociedade, possibilitando extrapolar fronteiras, visando a promoção de avanços para a humanidade. Porém, para que isso se efetive são necessárias políticas públicas que se voltem para o contexto educacional.

As políticas públicas brasileiras atuais apresentam-se de maneira contraditória o que dificultam a garantia do direito a uma educação de qualidade, sendo pauta para discussões contemporâneas que refletem que a educação para formação cidadã do indivíduo deve ser disposta com qualidade suficiente para que este consiga se desenvolver no ambiente social e progredir como ser humano.

Assim, Goergen e Monteiro (2014) enfatizam que:

Por fim, diante de todo o exposto, valorizar a educação, é oferecer condições de aprendizado, é reforçar os direitos do homem e das liberdades fundamentais, é gerar não somente a formação do cidadão consciente, que concretiza a democracia, mas do cidadão tolerante, que contribui para a paz e o entendimento entre os povos, do cidadão produtivo economicamente e culturalmente, que favorece o desenvolvimento da sua comunidade, de seus concidadãos e de si próprio. (GOERGEN; MONTEIRO, 2014, p. 8).

Conforme Baruffi (2018) a educação, diante de uma concepção pedagógica, apresenta envolvimento com a evolução social. Passa a ter o reconhecimento de direito de essencialidade para os progressos do país, ocupando espaço nos estudos acadêmicos e políticos. Porém, infelizmente, este olhar traz um novo paradigma envolta por discursos políticos que pensam, apenas, em colocar o país em escalas numéricas mais altas, apresentando programas que visem respostas estatísticas sem um olhar mais envolvente sobre a formação do indivíduo que é inferida em um ensino que, por vezes, não se encontra qualificado, uma vez que quantificam o acesso e a frequência, sem dar muito valor a formação dos estudantes.

Porém, Cury, (2018), ressalta que:

A educação escolar é um bem público de caráter próprio por implicar a cidadania e seu exercício consciente, por qualificar para o mundo do trabalho, por ser gratuita e obrigatória no ensino

fundamental, por ser gratuita e progressivamente obrigatória no ensino médio, por ser também dever do Estado na educação infantil. (CURY, 2018, p. 2).

Para Goergen e Monteiro (2014), a educação é um reflexo de democracia, analisando questões sobre a desigualdade e exclusão social. Sendo assim, o direito à Educação não pode se findar no acesso e matrícula dos indivíduos nas instituições de ensino, sendo primordial que o ensino ofertado seja de qualidade. Outro ponto ressaltado pelos autores, se resume na oferta de condições e meios que garantam a permanência destes estudantes na rede de ensino, primando pelo seu desenvolvimento integral e uma formação cidadã adequada para sua atividade social.

Conforme Flach (2011), para que ocorra uma formação cidadã seja efetiva, mediada pelo processo educacional, é necessário compreender a educação enquanto um direito fundamental dos indivíduos, possibilitando uma garantia de direito que se respalde na oferta de uma educação qualificada, não prendendo-se, somente, ao acesso e frequência dos estudantes, uma vez que para apresentar uma contribuição real sobre a formação para o exercício da cidadania, necessita ser reorganizada de maneira a propiciar que os estudantes possam usufruir de todas as possibilidades de acesso, aquisição e construção de novos conhecimentos que incidam na dinâmica de direitos e deveres inerentes ao cidadão. A única forma disso ocorrer, é mediante a efetivação de estratégias de ações que tragam a garantia dos elementos propostos em meios legislativos. Segundo Cury (2018), o direito à Educação inicia-se na perspectiva de um saber sistemático como algo que perpassa a herança cultural. Inerente a esta herança cultural, o indivíduo cidadão possui capacidades de apropriação de padrões cognitivos e formativos que possibilitam a sua inserção social, se tornando cidadãos ativos e capacitados a transformar esta sociedade.

Em continuidade, Cury (2018) coloca que, na contemporaneidade, não existe país em esferas mundiais que não defendam o acesso, permanência e progressão dos seus indivíduos cidadãos, mediante o direito à Educação Básica. Isso se dá, pois, os olhares voltados à Educação trazem um dimensionamento fundamental desta para a cidadania, se tornando um princípio indispensável para a capacitação dos indivíduos em todo e qualquer espaço social em que se

inserir, assim como o capacita para a política e para a integração ao mercado de trabalho.

Dessa forma, Flach (2011) coloca que a democratização do direito à Educação no que concerne ao oferecimento de conhecimento iguais a todo e qualquer indivíduo, possibilita a criação de condições em óticas individuais e coletivas, primando pela desenvolvimento da conscientização a respeito de uma sociedade real em que os indivíduos encontram-se inseridos, podendo ser observados como seres pertencentes a história, a economia, a política, enfim, pertencentes a sociedade.

De acordo com Flach (2011), o reconhecimento da educação como um direito cidadão, enaltece a função inerente a educação no que concerne a vida social e pública do indivíduo. Neste contexto o Manifesto dos Pioneiros, traz elementos que agregam esta visão de importância da educação na formação cidadã dos indivíduos. Este Manifesto incorpora reflexões que possibilitam que o direito a educação suba de patamar em relação a um olhar de prioridade relativo aos progressos da nação. Neste documento, um dos pontos que mais chama atenção está atrelado as reivindicações que expõem sobre uma educação pública ofertada gratuitamente e com qualidade homogênea a ambos os sexos, valorizando o indivíduo independente de suas especificidades, visto que anteriormente o ensino era majoritariamente ao sexo masculino.

Este avanço se deu na inserção do sexo feminino ao meio social, dando um enorme passo em relação a igualdade de condições a serem ofertadas aos indivíduos para que possam ter uma formação cidadã igualitária.

### **3. DIREITO À EDUCAÇÃO**

Conforme Baruffi (2018), para se efetivar o direito à Educação, esta educação não pode ser oferecida somente pelos poderes constitutivos, sendo fundamentais estratégias de ações e políticas públicas paralelas que permitam aos indivíduos terem condições para acessar, frequentar e permanecer nas instituições de ensino pelos anos equivalentes e necessários para a sua formação cidadã. Um ponto fundamental a ser ressaltada, neste contexto, é que muito indivíduos não possuem condições mínimas de sobrevivências, por estarem embaçados em uma condição de pobreza

e miséria. Sendo assim, sem estas ações que refletem sobre o lado humano do indivíduo, as ações devem ser voltadas na garantia do bem-estar dos indivíduos para que consigam usufruir de toda formação que é ofertada nas escolas.

Em relação ao dever do Estado no que concerne a garantia do direito à Educação, Cesar e Viana (2018) afirmam que:

Dessa forma, fica evidente o dever de os entes estatais propiciarem educação plena e universal para o povo. Linhares (2005, p. 155) salienta que o direito à educação, entre os sociais, assume características específicas, pois a Carta de 88 o definiu como dever do Estado. Em síntese dessa ideia, adverte que ao lado do direito à educação, deve estar a obrigação de educar. Essa obrigação, vale lembrar, não é só estatal, mas social e, primordialmente, familiar. A parcela de responsabilidade do Estado, não obstante, é enorme. (CESAR; VIANA, 2018, p. 3).

De acordo com Cury (2018) a efetivação do direito à Educação são elementos indiscutíveis em países como o Brasil, onde apresenta-se uma forte tendência elitista, o que foi fator de ocupação, por vários anos, de lugares que privilegiam o acesso a este direito. A herança cultural constituída de maneira triste com relações a preconceitos, discriminações e exclusões sociais permearam a história da Educação, que, não há muito tempo, começa a tomar uma nova direção em prol do direito coletivo a Educação.

Para que ocorra a superação desta ótica que embasou o histórico educacional nacional, Flach (2011) pontua que:

Para que a educação se efetive como um dos elementos da cidadania precisa de implementação adequada, ou seja, além da revisão legal, necessita de vontade política e recursos adequados para a sua garantia, ou seja, necessita de instituições que estejam organizadas e preparadas para esse trabalho educativo. A Constituição de 1946 previa a aplicação percentual de recursos públicos no setor educacional, o que demonstra uma preocupação na oferta de condições mínimas para que o direito à educação fosse minimamente assegurado. O art. 169 previa a

aplicação da União, Estados e Distrito Federal de nunca menos de dez por cento e dos Municípios a aplicação de nunca menos de vinte por cento de suas rendas na manutenção e desenvolvimento do ensino. (FLACH, 2011, p. 292).

Dessa forma, Barbosa e Lage (2015) evidenciam que o direito à Educação deve ser adequado e qualificado, mediante as ações do Poder Público, não beneficiando apenas o aspecto individualista, de ser portador do direito subjetivo, mas também contemplando o aspecto coletivista, em que se visa o bem de todos. Sendo assim, é necessária uma ação do Estado para a garantia do direito à Educação, que ao utilizar de políticas públicas, busca esquemas de ações que favoreçam a aproximação do indivíduo ao seu direito de Educação. Sem a existências de políticas públicas efetivas, os textos legislativos não passarão de dizeres, uma vez que as políticas públicas buscam formas ativas de garantir o direito. Ainda na ótica de Flach (2011), a falta de uma política pública educacional, elaborada, conduzida, registrada e supervisionada pelas entidades governamentais, que oferecesse à população o acesso escolar desde a primeira etapa da Educação Básica, possibilitando avanços no que concerne ao sistema educacional, está atrelada a uma ótica de desvalorização da educação e não interrelação entre a educação e a formação para a cidadania, o que é muito comum observar na fala de administradores públicos na atualidade, o que desfavorece a constituição de uma nação independente. Não são poucos os movimentos que lutam por esta valorização da educação e consequente oferta de um ensino mais qualificado aos indivíduos, partindo da visualização da necessidade de instrução e conhecimento para os indivíduos sobre o coletivo.

Para Goergene Monteiro (2014) a Educação é um dever do Estado e deve ser incorporado como uma realidade social, não fugindo das suas responsabilidades de garantia do direito. O texto visualizado na Constituição infere sobre o papel do Estado como o principal órgão a garantir o direito à Educação da população, associando a este a importância da família em articular-se com as políticas públicas para que favoreça a entrada dos indivíduos em instituições de ensino, de preferência, na idade correta, possibilitando o desenvolvimento pleno dos indivíduos. A garantia deste direito promove melhorias sociais, pois, uma vez que, os indivíduos se constituem como cidadãos reflexivos atuando na

sociedade de maneira a transformá-la, lutando por progressos em relação a justiça, igualdade e liberdade.

Segundo Flach (2011), a educação pode ser resumida como um direito de todos os cidadãos e uma responsabilidade do Estado e da família, sendo compreendida como um elemento fundamental para a formação humana, primando pela constituição cidadã dos indivíduos que reflete nas suas ações sociais, além de permitir aos indivíduos uma qualificação e capacitação para o mundo de trabalho, fundamental para manter a sua sobrevivência, pois encontra-se inserido em uma sociedade capitalista.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O texto da referida constituinte é amplo, mas vertentes que apontam para a valia desse direito refletem sobre a importância de que a garantia do ensino esteja intrínseco ao direito à educação dos indivíduos. Dessa forma, é visível que o Estado tem o papel de suma importância na construção de políticas públicas que garantam o acesso e a qualidade de ensino aos estudantes, buscando formas de ofertar a matrícula, verificar a frequência e criar condições que favoreçam a sua permanência nas instituições escolares até a sua formação final. É possível considerar que o direito à Educação perpassa a oferta de frequência nas instituições de ensino formais, se incorporando a constituição desse direito, a garantia da oferta de um ensino de qualidade que possibilite uma formação cidadã dos indivíduos adequada para o enfrentamento das situações-problemas que encontrarem nas suas inter-relações sociais, diante das fontes argumentativas evidenciadas no desenvolvimento deste artigo.

Foi observado no estudo de acordo com as assertivas que referenciam o direito à Educação como um direito fundamental e essencial para inserir o indivíduo na sociedade e qualificá-lo como um indivíduo capacitado a exercer sua função social com diretrizes éticas e morais que favoreçam seu progresso como indivíduo e garanta suas inter-relações pessoais.

#### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BARBOSA, Lucas Araújo da Silva e LAGE, Telma. Efetividade dos direitos sociais: Direito à educação e o ensino fundamental brasileiro. 2015. Disponível em: <[http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio\\_resumo2015/relatorios\\_pdf/ccs/DIR/DIR-Lucas\\_Ara%C3%BAjo.pdf](http://www.puc-rio.br/pibic/relatorio_resumo2015/relatorios_pdf/ccs/DIR/DIR-Lucas_Ara%C3%BAjo.pdf)>. Acesso em: 28 Março. 2022.

BARUFFI, Helder. O direito à educação e eficácia: um olhar sobre a positivação e inovação constitucional. Disponível em: <[https://www.unigran.br/revista\\_juridica/ed\\_anteriores/23/artigos/artigo03.pdf](https://www.unigran.br/revista_juridica/ed_anteriores/23/artigos/artigo03.pdf)>. Acesso em: 27 Março. 2022.

CESAR, Raquel Coelho Lenz e VIANA, Mateus Gomes. Direito à educação no Brasil: Exigibilidade constitucional. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/sites/default/files/anexos/33429-42982-1-PB.pdf>>. Acesso em: 27 Março. 2022.

CURY, Carlos Roberto Jâmil. O direito à educação: Um campo de atuação do gestor educacional na escola. Disponível em: <<http://escoladegestores.mec.gov.br/site/8-biblioteca/pdf/jamilcury.pdf>>. Acesso em: 27 Março. 2022.

FLACH, Simone de Fátima. Direito à educação e obrigatoriedade escolar no Brasil: Entre a previsão legal e a realidade. Revista HISTEDBR, Campinas, n.43, p. 285-303, 2011.

GOERGEN, Pedro e MONTEIRO, Raquel Motta. A educação no Brasil: Direito social e bem público. Seminário Internacional de Educação Superior, 2014. Disponível em: <[https://uniso.br/publicacoes/anais\\_eletronicos/2014/3\\_es\\_mercado\\_e\\_sociedade/04.pdf](https://uniso.br/publicacoes/anais_eletronicos/2014/3_es_mercado_e_sociedade/04.pdf)>. Acesso em: 27 Março. 2022.

# METODOLOGIA E DESAFIOS TEÓRICOS NA PESQUISA DE DISCENTES COM (TDAH)

**Carlos Augusto de Oliveira Gonçalves**

Graduado em Letras pela Faculdades Integradas Hebraico Brasileiras Renascença no ano de 1993 e Pedagogia pela Faculdade Associada Brasil, no ano de 2016; Docente ensino Fundamental e Médio na EMEF Professor Antônio Duarte de Almeida.



## RESUMO

Foi feito um levantamento na literatura de estudos e tem como objetivo, explorar algumas técnicas e se deparar com alguns os sintomas e aspectos físicos do Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, desmistificando e derrubando o senso comum que afirma que o TDAH é apenas uma forma de justificar comportamentos inadequados e proteger discentes indisciplinadas. O diagnóstico é de difícil identificação e só é possível quando o indivíduo inicia o período escolar e apresenta os sintomas em pelo menos em dois ambientes distintos. Almejamos elucidar professores que vêm enfrentando alguns desafios no cotidiano de conciliar o comportamento dispersivo e desafiador desses alunos com o trabalho em sala de aula. Acreditamos que esta pesquisa possam ajudar com a dificuldade do dia a dia e instrumentalizar professores para que, juntos, possam desenvolver um bom trabalho com os alunos.

Palavras-Chave: Educação; Inclusão; Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade.

## ABSTRACT

A survey was carried out in the literature of studies and aims to explore some techniques and come across some of the symptoms and physical aspects of Attention Deficit Hyperactivity Disorder, demystifying and overturning the common sense that states that ADHD is just a form of to justify inappropriate behavior and protect undisciplined students. The diagnosis is difficult to identify and is only possible when the individual starts school and presents the symptoms in at least two different environments. We aim to elucidate teachers who are facing some challenges in their daily lives in

reconciling the dispersive and challenging behavior of these students with their work in the classroom. We believe that this research can help with the difficulties of everyday life and equip teachers so that, together, they can develop a good work with students.

Keywords: Education; Inclusion; Attention Deficit Hyperactivity Disorder.

## 1. INTRODUÇÃO

Dificuldades enfrentadas por professores atualmente são inúmeros hoje em dia. A inclusão de alunos com os mais diversos problemas e deficiências é importante e necessária, mas há que se instrumentalizar os professores com conhecimento e materiais para que esses alunos não sejam apenas inseridos, sejam de fato incluídos na rotina de sala de aula.

Uma dessas dificuldades é sem dúvida é o de ter em sala de aula alunos com TDAH. Antes de mais nada, é necessário entender o que é o TDAH. Afinal o termo está na moda e é frequentemente utilizado, mas isso não significa que as pessoas realmente compreendam seu significado.

Muitos por ignorância e outros tantos por má fé difundem a ideia de que o TDAH é frescura, coisa de discente mimada ou ainda que é justificativa dos pais para indisciplina na sala de aula.

Em tempos de internet, onde todos tem acesso livre à informação, é comum que as pessoas utilizem o Google para buscar informações sobre algo e julguem que leram o correto, o necessário e entendam do assunto, mas não é bem assim! A internet não utiliza critérios de publicação, qualquer um escreve qualquer coisa e publica.

Portanto sempre que se busca uma informação é preciso verificar a fonte dela. Assim, o diagnóstico do TDAH, sigla para Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade, se banalizou e todos se julgam capazes de realizá-lo. Grande equívoco.

Ao longo deste trabalho, iremos nos aprofundar um pouco sobre o que é o TDAH, quais são suas causas, seus sintomas, seu complexo diagnóstico, seus tratamentos e principalmente trataremos sobre o grande desafio de incluir alunos com diagnóstico de TDAH na sala de aula um desafio que precisa da participação e do comprometimento da comunidade escolar e familiar.

Este trabalho busca desmistificar algumas crenças sobre o aluno com TDAH e auxiliar o professor a lidar com mais esse desafio em sala de aula de forma a minimizar o desafio do professor e permitir que ele possa ser um facilitador do processo de aprendizagem do aluno.

## **2. JUSTIFICATIVA**

O Discente com TDAH é constantemente visto como uma dificuldade para a escola. Onde o seu comportamento dispersivo e muitas vezes desafiador podendo dificultar a atuação do professor, atrapalhando o bom andamento de sua aula. No entanto, se abastecermos o docente com informações e principalmente orientações, esse desafio se torna mais fácil de ser superado, permitindo que o professor continue conduzindo suas aulas com grande aproveitamento e sem excluir o aluno com TDAH, pelo contrário, auxiliando também esse aluno a evoluir, apesar de seus problemas.

## **3. TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE**

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade, (TDAH) é um transtorno neurobiológico, com origem genética que costuma se manifestar na infância e cujos sintomas se estendem ao longo de toda a vida do indivíduo.

É considerado um transtorno comum, sendo formalmente diagnosticado em cerca de 5% das discentes e adolescentes que são encaminhados para especialistas. Essa estatística mostra, por um

lado, uma frequência considerada alta para diagnose de transtornos neurológicos, mas repara-se que ela é baseada no total de discentes e adolescentes encaminhados para especialistas. O que significa que 95% dos encaminhamentos não são diagnosticados como TDAH.

É um dado interessante e significativo, já que indica que 95% das discentes e adolescentes com suspeita de TDAH por parte da escola não apresentam de fato o transtorno. É indispensável que o educador entenda que a imensa maioria das discentes passa por alguma fase de desatenção, agitação ou falta de controle de seus impulsos.

Por isso não há necessidade de encaminhamento aos primeiros sinais de um desses comportamentos. Por ser um transtorno neurobiológico crônico, a medicação pode auxiliar no controle dos sintomas, mas a pessoa os terá em maior ou menor intensidade ao longo de toda a vida.

Em alguns casos, os sintomas do TDAH desaparecem. Isso ocorre porque o TDAH está diretamente ligado ao desenvolvimento cerebral. Nos indivíduos com TDAH o córtex motor, responsável pelo desenvolvimento da movimentação corporal, se desenvolve mais rapidamente que o córtex frontal, responsável pelo desenvolvimento cognitivo. Nesses casos, o desenvolvimento cerebral se equilibra e os sintomas desaparecem.

### **3.1. TDAH E SEUS SINAIS**

Os fatores que indicam a possibilidade de TDAH em discentes são a dificuldade de obedecer limites, problemas nos relacionamentos com adultos e outras discentes, a frequência de tombos e outros acidentes físicos causados geralmente pela inquietação, rapidez e pouca precisão dos movimentos. Esses sinais são mais evidentes em meninos do que em meninas. Além disso, a desatenção e a falta de concentração estão sempre presentes na rotina dessa discente. A discente com TDAH não permanece muito tempo na mesma atividade, logo desligando-se e envolvendo-se em outra. Os sintomas mais popularmente conhecidos são a dificuldade de concentração e atenção, a agitação e a impulsividade, aqueles que costumam despertar a atenção de professores. Porém o TDAH é um transtorno muito mais complexo.

A aprendizagem e o desempenho escolar acabam sendo prejudicados. Note-se que não significa que a discente tem comprometimento cognitivo, mas sua inquietação e falta de concentração a impedem de realizar as mesmas atividades que as outras discentes pelo mesmo tempo e, por consequência, que obter resultados similares.

## **2.2. TDAH E A SOCIALIZAÇÃO**

Na escola é comum essa discente ser rotulada de indisciplinada, de desobediente ou de problemática. Aqui mora o desafio dessa inclusão: conscientizar professores e dar a eles instrumentos para lidar com essa discente.

A socialização da discente com TDAH é um desafio quase tão grande quanto o desenvolvimento de sua aprendizagem. Como a discente se envolve facilmente em acidentes, não tem noção de limites ou de obediência, os pais dos colegas ou mesmo os próprios colegas acabam se afastando.

Nos adolescentes, o TDAH se manifesta de forma semelhante, porém potencializada. O adolescente fica mais desafiador, menos obediente, não se concentra e não consegue ficar quieto por muito tempo tampouco consegue controlar seus impulsos.

A necessidade de movimentação contínua se adapta e se transforma em alguns tiques, como chacoalhar a perna, sacudir os pés, batucar em mesas e outras formas de tiques. Surgem problemas com planejamento e organização do tempo e sérios prejuízos a auto estima. Não raro, adolescentes com TDAH não tratados adequadamente se envolvem em atividades que arriscam sua integridade física, como esportes de alto risco e sem os devidos equipamentos de segurança ou consumo excessivo de álcool e de drogas. O não tratamento do TDAH é extremamente perigoso.

Como qualquer doença não tratada, com o passar do tempo o problema se agrava, complicando cada vez mais a socialização que já é um grande desafio na adolescência e a auto estima, favorecendo quadros depressivos e transtornos de ansiedade. O índice de suicídio entre adolescentes com TDAH não tratado é assustador.

Em adultos os sintomas de TDAH são desorganizados, não conseguem planejar seu tempo, atrasam-se

constantemente para compromissos, costumam procrastinar, não conseguem estabelecer uma rotina ou organizar as tarefas de acordo com uma prioridade, tem baixa auto estima, dificuldades de subordinação que causam constantes atritos no ambiente de trabalho com superiores geram alto índice de demissões e frequentes trocas de emprego, sofrem frequentes acidentes de trânsito, tem vida afetiva instável e conturbada, alto índice de ocorrência de gestação não planejada e de dependência química.

Cabe sempre salientar que a apresentação de uma dessas características isoladamente não significa TDAH. O diagnóstico é complexo e deve ser realizado por profissionais especializados.

## **4. HISTÓRICO E DIAGNÓSTICO**

É analisado o histórico médico da discente e familiar, já que há indicações de diversos fatores que podem causar o TDAH. Fatores hereditários, consumo de drogas ou tabaco durante a gestação, bem como discentes em cujo parto ocorreu episódio de sofrimento fetal estão mais propensas a ter TDAH. Algumas correntes de estudos apontam que problemas de relacionamento familiar durante a gestação, rejeição da gravidez por um dos pais ou ambiente conturbado também tornam a discente mais exposta ao risco de desenvolver TDAH. São preenchidos questionários que elencam não apenas os sintomas, mas principalmente o nível de prejuízo que eles trazem para a vida cotidiana do indivíduo. Mensurar esse prejuízo é ainda mais importante do que apenas apontar a presença dos sintomas.

Para o preciso diagnóstico de TDAH é necessário procurar um profissional capacitado e especializado, que realizará testes em conjunto com outros profissionais de outras áreas. São necessários uma anamnese conjunta entre a discente e sua família para entender todo o contexto emocional de vida da discente, ou seja, se a discente não está vivendo ou viveu recentemente algum episódio traumático como mudança, falecimento, separação dos pais, etc.

Exames clínicos como ressonância magnética e biomarcadores cerebrais são capazes de diferenciar um cérebro com TDAH e um normal e podem inclusive auxiliar na escolha da medicação, entretanto esses recursos ainda estão em fase de utilização apenas

em pesquisas clínicas, mas espera-se que num futuro próximo estejam a disposição dos especialistas para agilizar o diagnóstico.

#### **4.1. TRATAMENTO**

É importante considerar essa questão do desenvolvimento cerebral para facilitar a compreensão do comportamento do portador de TDAH. O indivíduo com o transtorno simplesmente não é capaz de controlar seus sintomas sem auxílio.

O transtorno é físico, não é psicológico, portanto o indivíduo precisa não apenas de compreensão, mas de tratamento adequado. O tratamento do TDAH precisa abordar diversas frentes, é o chamado tratamento multimodal. O medicamento é necessário para auxiliar na questão física do transtorno. Existem diversos medicamentos disponíveis e só um médico especializado pode recomendar o melhor e mais indicado.

O mais comum e mais conhecido é a ritalina, é necessário que o portador de TDAH seja submetido a psicoterapia sob a ótica Cognitivo Comportamental. No Brasil, essa modalidade pode ser aplicada exclusivamente por psicólogos. Na terapia o paciente vai aprender técnicas de controlar seus sintomas, que irão auxiliá-lo a identificar e minimizar suas dificuldades, minimizando também os prejuízos gerados por elas. Agregar a terapia ocupacional ao tratamento é extremamente importante. Além disso, mudanças no estilo de vida são recomendadas pois trazem comprovados benefícios ao tratamento.

A diminuição do consumo de açúcar e cafeína aliada à prática de exercícios aeróbicos intensos, como corrida ou natação, são a principal recomendação para os pacientes. O indivíduo com TDAH que pratica regularmente atividades físicas tem uma melhora consideravelmente maior em comparação aos que não praticam.

Outro aspecto de crucial importância no tratamento do paciente com TDAH é o que se refere ao círculo de convivência: família e escola. A família precisa receber orientação e suporte para lidar com as situações de desconforto do paciente, assim como orientação e suporte para preparar o ambiente afim de minimizar prejuízos e consequências. Assim como a família

precisa saber como agir com essa discente, a escola precisa estar preparada para receber essa discente e para ser agente facilitador de sua aprendizagem.

#### **4.2. O DESENVOLVIMENTO DA DISCENTE COM TDAH NA ESCOLA**

A Declaração de Salamanca, de 1994, garante o direito da discente com qualquer espécie de necessidade especial não apenas ao acesso à escola, mas a atingir e manter um nível adequado de aprendizagem. Esse aluno tem grandes dificuldades de aprendizagem.

Um desafio dos grandes para qualquer ambiente escolar. Especialmente na sala de aula, o aluno inquieto e disperso pode desestabilizar o grupo todo caso o professor não saiba como lidar com ele. Infelizmente simplesmente compreender que a discente não faz de propósito ou por maldade não é suficiente para contornar o desequilíbrio que um aluno com TDAH pode trazer para uma sala de aula.

Não se trata de um aluno com distúrbio de aprendizagem que o torne incapaz ou parcialmente incapaz de aprender. Para garantir o desenvolvimento desse aluno, o professor precisa de conhecimento, não apenas de boa vontade e disposição que, claro, também são indispensáveis.

Toda a equipe escolar esteja envolvida no trabalho do professor que tenha algum aluno com TDAH. Cada profissional da equipe deve conhecer o aluno para ajudar a evitar incidentes que possam desestabilizar a discente. O professor, a família e o terapeuta da discente devem estar em constante comunicação. Esse trabalho em equipe é importante para que todos compartilhem sucessos e problemas, bem como estratégias e atitudes que levaram a resultados positivos no desenvolvimento da discente.

O professor pode e deve se valer de algumas estratégias para auxiliar o bom desenvolvimento deste aluno sem comprometer a qualidade do seu trabalho com o restante da classe. Na sequência vamos elencar como sugestão algumas dessas estratégias.

O professor deve procurar sempre ter cuidado com suas palavras. Em qualquer circunstância, com qualquer aluno. Mas a discente com TDAH é ainda mais sensível ao que escuta das pessoas com que convive. Por isso o professor

deve evitar enfatizar os possíveis fracassos dessa discente e ou comparar seu desempenho com o de outros colegas.

Em contrapartida, elogios e palavras de motivação e encorajamento são sempre adequados não apenas para os alunos com TDAH, mas para todas as discentes de sua sala de aula. Alguém da equipe escolar deve ser a pessoa de confiança do aluno com TDAH, alguém com quem essa discente estabeleça um vínculo mais forte, a quem ela possa recorrer em momentos de crise e que possa lhe acolher em suas necessidades comportamentais ou emocionais.

A discente com TDAH tem necessidade de se movimentar mais do que as outras discentes, por isso esse direito lhe deve ser garantido. É uma boa solução que parta do professor a iniciativa.

O professor pode pedir ao aluno que se levante para fazer diversos favores a ele ao mesmo tempo que assegura a mobilidade que a discente precisa, eleva sua auto estima, fazendo-o se sentir útil e de confiança.

Na sala de aula, é recomendável que o aluno com TDAH sente-se o mais próximo possível do local onde o professor passa a maior parte de seu tempo e o mais longe possível de janelas, portas e outras formas de distração. Colegas mais agitados e desatentos também devem sentar mais afastados desse aluno.

Pelo contrário, esse aluno com TDAH deve sentar perto de colegas que possam auxiliá-lo. Perto dele também é recomendado que fique um quadro com a rotina da turma e os comportamentos que são esperados dos alunos em sala de aula.

Tanto quanto possível, o professor deve explicar as matérias de forma pausada, falando perto desse aluno e checando sua compreensão diversas vezes, inclusive apontando o material desse aluno o máximo possível.

O professor deve atentar para permitir que o aluno com TDAH mantenha em sua carteira apenas o material necessário para a execução da tarefa que está sendo proposta. Isso evita distrações desnecessárias e ajuda o aluno a manter o foco. Especialistas em tratamento de TDAH recomendam que o professor escolha entre os colegas um aluno colaborador, que tenha entrosamento e afinidade com o aluno com TDAH e possa auxiliá-lo não apenas no desempenho das atividades intelectuais, mas também e principalmente

que possa auxiliá-lo na socialização, integração no grupo e interação com os demais alunos.

As matérias precisam ser apresentadas de maneira curta e objetiva e da forma mais concreta e multissensorial possível. A utilização de cores vivas nos recursos visuais é bastante indicada, assim como manter exposto apenas o necessário para a compreensão do assunto.

Durante a explicação, é interessante que o professor chame o nome do aluno várias vezes, para manter seu foco de atenção e procure saber se ele está acompanhando e entendendo o que está sendo exposto.

Um recurso que traz recursos muito positivos não apenas para o aluno com TDAH, mas para toda a turma é o professor fazer uma breve retomada do que estava sendo estudado antes de iniciar um novo assunto. Essa prática estabelece elos entre os assuntos e facilita o entendimento e a fixação das informações.

É importante que o aluno com TDAH tenha acesso a uma atividade de cada vez. Se o suporte utilizado for um livro ou apostila pré impressos, os próximos exercícios devem ser cobertos por uma folha em branco ou outro item similar. As atividades propostas ao aluno com TDAH precisam acompanhar seu nível de aprendizagem, possibilitando que sejam realizadas com sucesso e as orientações de como realiza-las devem ser o mais curtas e objetivas possível.

A utilização de recursos tecnológicos como tablets, computadores e a internet costuma favorecer a concentração e a execução de tarefas. O aluno com TDAH deve ser avaliado com base em seu próprio progresso individual, já que ele não pode ser comparado com outros alunos, nem seu desempenho pode ser nivelado ao deles. Dessa forma, é recomendável que sejam aplicadas diversas avaliações com conteúdo reduzido. O professor também deve ter autonomia para aplicar avaliações orais caso o aluno tenha maior facilidade de concentração nesse cenário. O tempo para a realização da avaliação mínimo e máximo deve ser pré estabelecido, evitando que o aluno com TDAH fique ansioso e entregue antes de tentar finalizar a avaliação. Também é recomendado que o aluno possa consultar livros e apostilas para a realização das avaliações.

E sua caligrafia não deve ser avaliada. Um grande desafio do aluno com TDAH é conseguir se organizar,

organizar seus compromissos e suas tarefas, por isso o professor deve auxiliá-lo a aprender a se organizar. Pedir que anote compromissos, deveres e recados e conferir se ele o fez é uma estratégia de bastante sucesso. Essa tarefa tem maior êxito caso seja executada em conjunto com os pais. Permitir que o aluno leve seu material todo para casa contribui com esse trabalho conjunto.

O estabelecimento de uma espécie de acordo entre aluno, professor e pais determinando quais comportamentos são inesperados, quais são inadequados e quais são inaceitáveis no ambiente escolar ajuda o aluno com TDAH a se sentir mais seguro e a reconhecer o que se espera dele e ajuda o professor a apontar o que ele está fazendo adequadamente e o que não. Esse acordo pode prever pequenas recompensas pelo cumprimento do mesmo e essas recompensas devem ser rápidas, não demorando para serem recebidas.

O professor combine sinais com o aluno que tem TDAH para que possa se comunicar com ele sem que o restante da classe perceba. Isso evita que o aluno se torne o centro das atenções ou se sinta constrangido ou intimidado. Além de estreitar a relação entre o professor e a discente. Momentos críticos onde a falta de concentração e inquietação tendem a se potencializar precisam ser acompanhados de perto pelo professor, que poderá assim auxiliar o professor a passar por eles com maior tranquilidade. Quanto maior for o vínculo entre o professor e o aluno maior a possibilidade de sucesso de qualquer uma dessas estratégias.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os achados deste estudo nos possibilitaram concluir que: Posteriormente a leitura do que foi indicado neste trabalho para incluir com sucesso o aluno com TDAH na sala de aula só é possível concluir o tamanho do desafio que tal tarefa significa para o professor. É de conhecimento da sociedade o caos no qual a educação brasileira está mergulhada. O professor precisa ser um verdadeiro super herói para dar conta de todas as suas atribuições sem suporte, sem material, sem apoio, sem tempo, com baixos salários e pouco reconhecimento. Além desse ou desses aluno com TDAH, ele também irá se deparar com alunos com outras necessidades especiais e particularidades. Soma-se a todos esses cuidados especiais que ele precisa ter com o trabalho e o ambiente para o aluno com TDAH, o fato dele precisar adequar o mesmo trabalho e o mesmo

ambiente a tantas outras diferentes demandas. Não é possível despejar sobre as costas do professor toda a responsabilidade e cobrança. Toda a comunidade escolar precisa se envolver para que ações como as propostas neste trabalho sejam executadas com sucesso. Já dizia o dito popular que uma andorinha só não faz verão e um professor sozinho não tem como ser capaz de promover uma mudança e adequação da realidade. Toda a equipe escolar deve se conscientizar que são todos peças de uma mesma engrenagem que só funcionará adequadamente se cada um se comprometer a desempenhar seu papel. Há necessidade de continuidade de pesquisas que estabeleçam a relação desta habilidade da linguagem com outras habilidades como memória de trabalho, leitura, escrita e consciência fonológica nas populações aqui analisadas para constatação do impacto desta habilidade no processo de aprendizagem da leitura

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ANTUNES, Celso. Inclusão: o nascer de uma pedagogia. São Paulo: Ciranda Cultural, 2008.
- Associação Brasileira do Déficit de Atenção. <http://tdah.org.br/>  
Acesso em: 20 de Agosto de 2022.
- BARKLEY R. Transtorno do Déficit de Atenção / Hiperatividade. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.
- Declaração de Salamanca. UNESCO, 1994.
- GOLDSTEIN, Sam e Goldstein, Michael. Hiperatividade: Como desenvolver a capacidade de atenção da discente. Papyrus Editora, 1998.
- HALLOWELL, Edward e John J. Ratey. Tendência à Distração. Rio de Janeiro, Rocco, 2000.
- MUSZKAT, Mauro. TDAH Interdisciplinaridade, Intervenção e Reabilitação. All Print Editora.
- ROHDE, Luiz e Benckik, Edyleine. Transtorno do Déficit de Atenção/Hiperatividade: O que é? Como ajudar? Porto Alegre, Editora Artes Médicas, 1999.
- Tudo o que você precisa saber sobre a doença TDAH. <http://tdah.novartis.com.br/>  
Acesso em: 20 de Agosto de 2022.

# TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Lígia Campos dos Santos Almeida

Graduada em Pedagogia pela Universidade de Guarulhos - UNG no ano de 2008;  
Docente de Educação Infantil e Ensino Fundamental I na Emef Neuza Avelino da Silva Melo.



## RESUMO

A síndrome comportamental que resulta na dificuldade de interação social e prejudica o rendimento escolar (Transtorno do espectro Autista), Atualmente torna-se elevado a quantidade de alunos que entram no ambiente escolar com problemas de interação social. Nesse sentido, o presente estudo não tem por critério exclusivo sanar todas as inquietações, mas tem como sim identificar como ocorre a inclusão das crianças autistas, de 0 a 5 anos de idade que frequentam a Educação Infantil, e ainda detalhar práticas pedagógicas direcionadas ao processo de inclusão. O Transtorno do espectro Autista torna-se evidente quando a criança começa a frequentar a escola, devendo ser identificado e tratado por equipe multidisciplinar especializada o mais precocemente possível. Em sala de aula diferentes ferramentas pedagógicas tornam-se necessárias para que os alunos autistas venham a desenvolver a sociabilidade, proximidade e afetividade. Cabe ao professor, enquanto profissional, capacitar-se para atuar junto a esse público e proporcionar a eles aprendizagem ou conhecimentos que se fortalecem através de ações de respeito à diversidade e especificidade apresentada. Métodos que efetivam a inclusão escolar do autismo na educação Infantil pertinente ao desempenho de seu papel na sociedade, onde devem proporcionar a aquisição de habilidades.

Palavras-chaves: Transtorno do espectro Autista; Educação Infantil; inclusão.

## ABSTRACT

The behavioral syndrome that results in difficulty in social interaction and impairs school performance (Autistic Spectrum Disorder), Currently, the number of

students who enter the school environment with social interaction problems is high. In this sense, the present study does not have the exclusive criterion of solving all the concerns, but it does identify how the inclusion of autistic children, from 0 to 5 years of age, who attend Early Childhood Education, and also details pedagogical practices aimed at the process of inclusion. Autistic Spectrum Disorder becomes evident when the child starts attending school, and should be identified and treated by a specialized multidisciplinary team as early as possible. In the classroom, different pedagogical tools are necessary for autistic students to develop sociability, closeness and affection. It is up to the teacher, as a professional, to train himself to work with this public and provide them with learning or knowledge that is strengthened through actions that respect the diversity and specificity presented. Methods that effect the school inclusion of autism in kindergarten relevant to the performance of their role in society, where they should provide the acquisition of skills.

Key-words: Autistic Spectrum Disorder; Child education; inclusion.

## INTRODUÇÃO

Em dias atuais, o que se verifica são escolas tentando adequar-se as necessidades de sua clientela (alunos), no entanto, percebe-se que suas ações ainda não satisfazem ao desafio da inclusão, apesar das diferentes leis que garantem o acesso dessas crianças. Nesse sentido, Nascimento e Cruz (2014) são categóricos em dizer que a escola somente conseguirá alcançar os patamares da inclusão se preparar-se para receber os alunos com NEE e não o contrário.

Este artigo foi realizado por meio de levantamento bibliográfico, não tem por critério exclusivo sanar todas

as inquietações, porém objetiva identificar como ocorre a inclusão das crianças autistas na Educação Infantil, e ainda detalhar práticas pedagógicas direcionadas ao processo de inclusão.

A inclusão é um assunto de interesse popular. Todavia, Nascimento e Cruz (2014) afirmam que o maior número de crianças que adentram a Educação infantil é de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Frente a essa questão, verifica-se a necessidade de profissionais qualificados e preparados para colhe-las e desenvolve práticas educativas que garantam a elas, qualidade de ensino e efetiva aprendizagem.

A quantidade de crianças que adentram o ambiente escolar com múltiplas deficiências nos últimos anos esta cada vez maior. Incluí-las no ambiente escolar e proporcionar-lhes iguais oportunidades de aprendizagem, ainda hoje, configura-se como um dos principais desafios dos profissionais educadores.

Incluir crianças com necessidades educacionais especiais (NEE) não significa apenas promover o acesso, a permanência e a sociabilização delas com as demais. Trata-se, segundo Vasques (2012) de um processo ainda mais complexo, que requer ações ou estratégias profissionais.

De acordo com Schmidt (2016) o acesso e a integração da criança com NEE, à vida em sociedade e ao ensino regular é garantido por lei. Está estampado no capítulo V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), na Constituição Federal (CF), na Convenção dos Direitos das Pessoas com Deficiência, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e em outros documentos.

O Autismo, apresenta-se como uma síndrome comportamental, que na maioria das vezes passa despercebida pelos pais, que por falta de informação, não procuram por ajuda profissional. Existem casos, onde a não aceitação, também interferem no reconhecimento da síndrome.

O problema torna-se evidente quando a criança começa a frequentar a escola, pois elas apresentam dificuldade de interação social, o que prejudica sua relação com os demais (amigos, professores) e, conseqüentemente o rendimento escolar (NASCIMENTO; CRUZ, 2014).

Ao adentrar no universo escolar a criança começa a ampliar seu leque de amizade e a interagir com o mundo a sua volta. Partindo dessa premissa, o presente estudo, de metodologia bibliográfica, busca através de livros e artigos científicos, melhores esclarecimentos referentes ao assunto, uma vez que nós, profissionais educadores precisamos direcionar novos olhares à essa questão.

## **1. A HISTÓRIA DO AUTISMO**

Segundo a literatura, a história do autismo começa 1943, quando o psiquiatra Leo Kanner observou clinicamente, crianças que apresentavam isolamento extremo precoce, hábito obsessivo e repetitivo, não adesão às mudanças, dificuldade de comunicação (ecolalia) e interação social (DIAS, 2015).

Segundo mencionado no estudo de Figueiredo (2015), entre os anos 50 e 60, havia pouco conhecimento sobre a origem do TEA. Acreditava-se que pais emocionalmente não responsivos, que negligenciavam ações de amor e carinho a seus filhos, eram responsáveis por seu desenvolvimento, no entanto, outros motivos foram direcionados a sua origem e posteriormente descartados por não possuírem base científica comprovada.

O nome Autismo é originário do grego “syndromé”, e significa “reunião”, usado na definição de um conjunto de sinais e sintomas, que definem de fato a existência de uma condição clínica (doença) (ONZI; GOMES, 2015).

Diferentes concepções estão associadas ao autismo. Entre elas, ganha destaque, a definição de Guedes (2015). Esta define que:

*O autismo é uma condição caracterizada pelo desenvolvimento acentuadamente anormal e prejudicado nas interações sociais, nas modalidades de comunicação e no comportamento. Tais características variam na maneira como se manifestam e no grau de severidade, estando dificilmente presente da mesma maneira em mais de uma pessoa (GUEDES, 2015, p. 303).*

Nos anos 80 surge o que o interesse clínico pela doença, que era erroneamente confundida com a Síndrome de Asperger. De acordo com Figueiredo (2015), ambas possuíam como sintomatologia o déficit de interação social, comportamento e habilidades

sociais, no entanto, na SA, não havia desenvolvimento cognitivo e deficiência de linguagem.

No período de 80 e 90, o tratamento do autismo ganha proporções importantes. Surge a terapia comportamental e ambientes de aprendizagens controlado. Assim inicia-se o entendimento sobre o TEA, segundo Gomes et al (2013) passa a ser tratado como doença incurável, de difícil diagnóstico, com elevado prevalência em meninos.

Em dias atuais, no Brasil existem mais de 70 milhões de pessoas diagnosticadas com TEA. Dados demográficos apontam que as proporções variam e que a cada 80 crianças nascidas, uma apresenta TEA (DIAS, 2015).

O relato dos pais e docentes podem ser essenciais a confirmação diagnóstica e encaminhamento ao serviço assistencial especializado, onde profissionais da área buscam controlar os comportamentos severos, minimização do grau de dependência e garantia de autonomia (UCHOA, 2015).

Instituições como Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), foram criadas para proporcionar assistência e tratamento de qualidade ao sujeito com TEA. Para Guedes e Tada (2015) o atendimento às crianças com NEE é realizado de forma gratuita e segue-se de atendimento ambulatorial terapêutico e pedagógico. A instituição atua na área da educação e saúde.

Os principais sinais apresentados por crianças refletem-se na capacidade de interação e comunicação social, além de comportamento antissocial e repetitivo. O prejuízo social e a falta de interesse na interação são os principais sinais característicos (MELO; SILVA, 2013). Tais sintomas podem apresentar-se em qualquer faixa etária, e sofrer variações de intensidade.

Onzi e Gomes (2015) acrescentam que não existem exames (laboratoriais ou imagem) para diagnóstico do TEA e nem tampouco tratamento medicamentoso, no entanto, sua identificação depende exclusivamente da observação clínica e comportamental.

### **1.1. AUTISTAS E A INCLUSÃO**

O objetivo da educação é de construir, desconstruir e reconstruir conhecimentos e metodologias, tendo

como prioridade fornecer educação de qualidade para todos (ORRÚ, 2012). Nesse sentido, ao pensarmos em crianças com NEE, torna-se necessário ampliar o leque de discussões em razão da complexidade dos processos de aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Segundo Praça (2011) e Uchôa (2015) é possível verificar através da Declaração de Salamanca que para atingir a Educação para Todos (compromisso global), a Educação Inclusiva tem de ser reconhecida como política governamental de interesse e importância prioritária ao desenvolvimento da nação, sendo ainda destinada a ela recursos didáticos e financeiros adequados e necessários.

Em meados do século XX a educação especial tornou-se parte integrante da educação, deixando de ser vista como a educação de um tipo de aluno, mas sim como um conjunto de recursos (pessoais e materiais) colocados à disposição das instituições escolares, para adequação as necessidades individuais de cada indivíduo (GOMES et al, 2015).

Diferentes concepções buscam traduzir em definitivo o significado de inclusão. Para Fantacholi (2013) trata-se especificadamente a ideia da exclusão, uma vez que não é possível incluir alguém já tenha sido excluído.

Em contrapartida Paiva et al (2013) afirmam que:

*A inclusão é antes de tudo um processo de se autoanalisar, de procurar no outro o que ele tem a nos oferecer, de perceber a forma como vê a vida, as coisas e as pessoas. Portanto, fica patente que a inclusão social engloba a aceitação das diferenças individuais e à valorização de cada pessoa na convivência dentro da diversidade humana (PAIVA et al, 2013, p. 4).*

A inclusão valoriza a diversidade e o direito do aluno ao conhecimento. Todavia, a sociedade moderna, ainda hoje precisa aprender a diferenciar integração e inclusão (LIMA; LAPLANE, 2016). A primeira está relacionada ao fato de que o aluno é quem se adapta à escola e busca alternativas para tal, enquanto a segunda, volta-se para o contexto social (escola, família), pois é este quem se modifica e se prepara para receber o aluno, indiferente de sua NEE.

Nesse sentido, o serviço de atenção educacional especializada (AEE) deve estar presente no espaço

escolar e envolver profissionais da educação, para que a criança venha a adquirir/construir competência e habilidade a favor do conhecimento e aprendizagem significativa.

Não obstante, Uchôa (2015), Lima e Laplane (2016) argumentam que o processo de inclusão escolar, jamais tornara-se efetivo se a sociedade se sentir no direito de escolher quais os deficientes que poderão ser incluídos, uma vez que a inclusão é um movimento mundial de luta dos indivíduos com NEE e seus familiares. Todos os sujeitos devem receber iguais oportunidades de aprendizagem.

A integração dessa criança à sociedade não é tarefa apenas do sistema educacional, mas de toda a sociedade, pois a criança com NEE precisa ser vista como pessoa capaz de assumir e viver seu papel de cidadão social, em diferentes contextos que valorizam a diversidade, a cooperação e o respeito por aqueles que são diferentes.

Se tratando unicamente da criança com TEA suas habilidades devem ser valorizadas, pois não se pode esperar por um comportamento dado, uma vez que grande parte dos indivíduos com TEA não correspondem (GOMES: MEDES, 2010; DALLABRIDA, 2016).

A promoção do processo de inclusão escolar do autista requer ações que buscam explorar a variedade e a interpretação daquilo que é tido como “estranho” como novo e positivo à aprendizagem. Para tanto, segundo apontamentos de Uchôa (2015) diferentes ferramentas pedagógicas tornam-se necessárias ao desenvolvimento da sociabilidade, proximidade e afetividade.

Nas instituições infantis (creche e pré-escola), onde estão presentes crianças de 0 a 5 anos de idade, o brincar torna-se uma importante forma de comunicação. Por intermédio desta, a criança autista, pode reproduzir o seu dia a dia, através do seu imaginário/fantasia.

A Educação Infantil tem o objetivo de promover desenvolvimento integral da criança, com vistas aos aspectos físicos, psicológicos, sociais e intelectuais, estendendo-se a ação da família e da comunidade. Nesse sentido, verifica-se que está deve ser tratada através da Análise Aplicada do Comportamento (ABA),

definida por Gomes et al (2015) como um método de avaliação comportamental, que auxilia não somente no comportamento, mas no reconhecimento profissional de temáticas pertinentes a aprendizagem.

Inclusão e aprendizagem objetivos institucionais estabelecidos. Assim corroboram que Lima e Laplane (2016) um dos elementos mais importante para o a aquisição de aprendizagem, está associado ao suporte de comunicação. Este possibilita a interação da criança autista com os demais colegas de classe e com as ferramentas de aprendizagens, e também a inclusão escolar, que depende exclusivamente das condições da escola, dos profissionais e da capacidade da criança.

Para Gomes et al (2015) e Dallabrida (2016) cabe ao professor reconhecer e utilizar estratégias de avaliação para identificação do autismo. Para tanto, ele deverá obter conhecimentos que favorecem a inclusão.

Identificação dos sintomas que envolvem o autismo - crianças com TEA apresentam comportamentos repetitivos, interesses restritos, dificuldade de comunicação qualitativa e quantitativa, além da dificuldade de interação com os demais;

Autismo e suas características - participação e permanência das crianças com TEA na sala de aula, para promoção da memória de trabalho verbal e não verbal, percepção visual e outros transtornos relacionados;

Reconhecimento do contexto institucional - identificação do perfil inclusivo da instituição escolar e preparação para relacionar-se com a criança autista.

## **2. LINGUAGEM E A SOCIALIZAÇÃO NA ESCOLA**

A prática pedagógica é fazer com que a criança com TEA adquira a capacidade e o interesse de aprender, descobrir, construir e obter conhecimento, através das diferentes formas de interações: com o meio, com outras crianças ou com os adultos (CUNHA; SILVA JUNIOR, 2012).

O período de escolarização, espera-se que a criança possa obter habilidades referente a linguagem e a socialização. A curiosidade deve ser fornecida, para que ela possa selecionar, analisar e relacionar informações com conhecimento e propriedade (GUEDES; SILVA, 2012).

Diferentes profissionais estão aptos a auxiliar o autista durante o processo de desenvolvimento e evolução. Na equipe multidisciplinar estão os psiquiatras, psicólogos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, fisioterapeutas, educadores físicos e pedagogos.

Na prática pedagógica, os profissionais capacitados possuem competência profissional para aplicar logo no início do ano protocolos avaliativos que visam identificar o TEA (LIMA; LAPLANE, 2016). Entre os principais protocolos encontra-se o Protocolo Avaliativo de Interação Social (Quadro 1 - anexo) e Protocolo Avaliativo das funções Comunicativa (Anexos 1 e 2).

Profissionais devem estar preparados para utilizar os protocolos citados por Kwee, Sampaio e Atherano (2009). Esses podem auxiliar no processo de identificação e tratamento precoce do TEA, e ainda servirem como instrumento que beneficia a inclusão social e escolar desse público ainda na Educação infantil.

Lima e Laplane (2016) afirmam que o quanto antes, os protocolos forem aplicados, maiores serão as chances de efetiva inclusão e desenvolvimento dessas crianças.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A escola para proporcionar a inclusão dos alunos autistas, deve assumir o compromisso de gestão pública, que não discrimina e não segrega, mas que se organiza para receber cada aluno. Dentro dessa organização, a qualificação docente para atuação junto a este público é prioridade.

É fato que os professores vão encontrar desafios para inserir o aluno na sala de aula de ensino regular, pois estes não possuem formação específica para trabalhar com essas crianças

Existem leis e decretos que buscam possibilitar o ingresso e a permanência do autista e outros deficientes no Ensino Infantil, portanto cabe a escola, atentar-se para a necessidade de criar novas ferramentas de aprendizagem.

Na educação inclusiva, a promoção da aprendizagem se fortalece através de ações de respeito à diversidade, à potencialidade, à necessidade e especificidade de cada criança.

Indiferente da NEE apresentada é preciso, que a sociedade, assim como os familiares, venha a respeitar a diversidade humana, para que a inclusão deixe de ser apenas uma perspectiva.

Neste cenário, incluir o aluno, ainda na Educação infantil, é proporcionar a eles efetivas chances de voar e adquirir habilidades que lhe auxiliaram a desempenhar seu papel frente à sociedade.

Conclui-se que para o processo de inclusão escolar dos alunos autistas na educação infantil torna-se essencial a transformação do sistema de ensino, onde este venha a beneficiar toda e qualquer pessoa, levando em conta a especificidade do sujeito e não mais suas deficiências e limitações. Através deste estudo, tornou-se notório o crescente o número de crianças que apresentam NEE, porém é preciso acreditar e partir do princípio de que todos são capazes de desenvolver potencialidades e adquirir conhecimento/aprendizagem.

### **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BRITO, E.R. A inclusão do autista a partir da Educação Infantil: um estudo de caso em uma pré-escola e em uma escola pública no município de Sinop. Revista Eventos Pedagógicos Articulação universidade e escola nas ações do ensino de matemática e ciências. v.6, n.2 (15. ed.), 2015, p. 82-91.

CUNHA, G.F.; SILVA JUNIOR, J.A. O livro de imagem na Educação Infantil: um recurso favorável para despertar o desejo para a leitura. Revista UNI- Imperatriz (MA), n. 2, 2012, p.123-135.

DALLABRIDA, MF. Transtorno do Espectro Autista: a difícil tarefa de diagnosticar. 2016. 37f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel) - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Ijuí. RS. 2016.

DIAS, S. Asperger e sua síndrome em 1944 e na atualidade. Rev. latinoam. psicopatol. fundam. São Paulo, v. 18, n. 2, 2015, p. 307-313.

FANTACHOLI, FN. Crianças com Necessidades Educacionais Especiais na Educação Infantil: Uma Perspectiva Histórico-Cultural. Revista Eletrônica Saberes da Educação. v. 4, n. 1, 2013, 12p.

FIGUEIREDO, J. O autismo infantil: uma revisão bibliográfica. Conselho Federal de Enfermagem – COFEN, 2015. 32p.

GOMES, CGS; MENDES, EG. Escolarização inclusiva de alunos com autismo na rede municipal de ensino de Belo Horizonte. Rev. bras. educ. espec. Marília, v. 16, n. 3, 2010, p. 375-396.

GOMES, PVTM. et al. Autismo no Brasil, desafios familiares e estratégias de superação: revisão sistemática. J. Pediatr. (Rio J.) Porto Alegre, v. 91, n. 2015, p. 111-121.

GUEDES, NPS; TADA, INC. A Produção Científica Brasileira sobre Autismo na Psicologia e na Educação. Psicologia: Teoria e Pesquisa. v. 31, n. 3, 2015, p. 303-309.

GUEDES, L; SILVA, JBL. Jogos e brincadeiras como metodologia de ensino na aprendizagem. Revista Eventos Pedagógicos, v. 3, n. 2, 2012, p. 161-171.

KWEE, CS; SAMPAIO, TMM; ATHERINO, CCT. Autismo: uma avaliação transdisciplinar baseada no Programa TEACCH. Rev CEFAC, v.11, Supl2, 2009, p. 217-226.

LIMA, SM; LAPLANE, ALF. Escolarização de Alunos com Autismo. Rev. bras. educ. espec. Marília, v. 22, n. 2, 2016, p. 269-284.

MELLO, AMSR; SILVA, RC. Legislação e Autismo no Brasil. 2013.

NASCIMENTO, FF; CRUZ, MLRM. Da realidade à inclusão: uma investigação acerca da aprendizagem e do desenvolvimento do/a aluno/a com Transtornos do Espectro Autista – TEA nas séries iniciais do I segmento do Ensino Fundamental. Polyphonia v. 25, n. 2, 014, p. 375-390.

ORRÚ, SE. Estudantes com necessidades especiais: singularidades e desafios na prática pedagógica inclusiva. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

ONZI, FZ; GOMES, RF. Transtorno do Espectro Autista: a importância do diagnóstico e reabilitação. Caderno pedagógico, Lajeado, v. 12, n. 3, p. 188-199, 2015.

PAIVA, A.P. A inclusão de portadores de necessidades

especiais no mercado de trabalho. Fundação Educacional de Divinópolis – FUNEDI. 2013, 7p.

PRAÇA, TPO. Uma reflexão acerca da inclusão de alunos autista no Ensino Regular. Universidade Federal de Juiz de Fora- MG. 2011, 140p

SCHMIDT, C et al. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. Psicol. teor. prat. São Paulo. v. 18, n. 1, 2016, p. 222-235.

UCHÔA, VF. A criança autista na Educação Infantil: desafios e possibilidades na educação inclusiva. Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande. 2015, 41p.

VASQUES, C. Alunos com autismo, transtornos globais do desenvolvimento, psicose infantil?! sobre as formas de nomear e compreender o atendimento educacional. Revista Educação e Cultura Contemporânea. v. 9, n. 19, 2012, p. 162-179.

# QUALIDADE NA EDUCAÇÃO

**Carlos Augusto de Oliveira Gonçalves**

Graduado em Letras pela Faculdades Integradas Hebraico Brasileiras Renascença no ano de 1993 e Pedagogia pela Faculdade Associada Brasil, no ano de 2016; Docente ensino Fundamental e Médio na EMEF Professor Antônio Duarte de Almeida.



## RESUMO

O presente texto problematiza e analisa o conceito de qualidade da educação e destaca suas Influências no exercício da cidadania através da ética, onde a ética é tudo que consideramos correto, que vivemos e defendemos, tem como referencial o respeito ao outro, cada um deve pensar nas formas de trocar experiências participando do processo social que envolve indivíduos de diferentes lugares. A ética no trabalho é fundamental, agrega um conjunto de valores que orienta o comportamento do homem no meio social e demonstra como ser um profissional e as condutas que devemos ter. O papel fundamental da educação esta no desenvolvimento das pessoas na formação de valores morais e ampliando-se ainda mais no despertar do novo milênio onde nos aponta para a necessidade de se construir uma escola voltada para a formação de cidadãos para a sociedade. O educador tem como objetivo o desenvolvimento dos educandos e reciprocamente do aluno para com o professor, para a construção de uma educação de qualidade para todos, no contexto histórico, econômico, político e cultural da educação brasileira.

Palavras-Chave: Qualidade na Educação, Trabalho, Ética e Formação de Valores.

## ABSTRACT

This text problematizes and analyzes the concept of quality in education and highlights its Influences in the exercise of citizenship through ethics, where ethics is everything we consider correct, that we live and defend, has as a reference the respect for the other, each one must think in the ways of exchanging experiences participating in the social process that

involves individuals from different places. Ethics at work is fundamental, it aggregates a set of values that guides the behavior of man in the social environment and demonstrates how to be a professional and the behaviors that we must have. The fundamental role of education is in the development of people in the formation of moral values and expanding even more in the wake of the new millennium, which points to the need to build a school focused on the formation of citizens for society. The objective of the educator is the development of students and reciprocally of the student towards the teacher, for the construction of a quality education for all, in the historical, economic, political and cultural context of Brazilian education.

Keywords: Quality in Education, Work, Ethics and Formation of Values.

## 1. INTRODUÇÃO

A explicitação de indicadores, fatores e dimensões de qualidade da educação e da escola têm ganhado importância, nessa direção, no caso brasileiro, ressalta-se que a efetivação de uma escola de qualidade se apresenta como um complexo e grande desafio.

A pesquisa vem pesquisar sobre como suprir as necessidades encontradas na maioria das salas de aula: discutir as políticas educacionais e o papel da escola como seu agente aplicador, é sem duvida, compreender a função da escola visando a ética escolar, onde a falta de respeito de si e ao próximo é visível, a falta de valores éticos nas relações pessoais. Dessa forma, procuramos buscar oportunidades de diálogos, para uma construção ética. Educação engloba ensinar e aprender, ela tem a finalidade de promover entre os alunos uma conscientização sobre cidadania e como a

ética influencia visando à educação como fundamento para o exercício da cidadania, seus direitos e deveres.

Como formar alunos críticos, pensantes e reflexivos, a partir de uma construção responsável de sua autonomia moral e intelectual aperfeiçoada ao longo da aprendizagem dos educandos. A ética profissional é essencial para que ocorra a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno, através de um contato harmonioso com a escola e todo o corpo docente.

O método a ser utilizado é uma pesquisa bibliográfica em textos consagrados da literatura da área pesquisada, a qual procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas, buscando conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema.

Este estudo teve como base a leitura de textos de grande importância sobre os valores éticos para a educação, tais como: Os PCNs e os temas transversais que trazem para o estudante um suporte essencial para que ele possa direcionar suas pesquisas.

Segundo Aquino (2006, p. 61) - O interesse pelo estudo da ética nas relações interpessoais das organizações partiu da necessidade de investigar o indivíduo perante situações ambientais que estimulem a ser corromper e a se desviar de seus princípios morais em busca de alguns interesses, mas que sobrepõem a condição de lealdade ou mesmo do próprio agir de forma socialmente responsável.

Segundo Toffler (1993, p 86) – A ética no trabalho, se insere o trabalhar as questões de interesses interpessoais, onde a importância vem a ser os valores morais, desviando assim, o próprio modo de agir socialmente.

Segundo Valls (1994, p. 32) – A partir do significado de ética, o homem conduz seu trabalho e sua vida social de forma mais justa e harmoniosa.

A importância da qualidade na formação de valores em sala de aula, enfatizando o bom senso, passando pelos temas transversais relacionado ao cotidiano dos educadores e educandos, mostrando a questão no trabalho dos profissionais dentro da unidade de ensino, maneiras do aprendizado e programas de

educação usando a comunicação áudio visual sempre voltados para a questão ética na educação escolar. Assim cabe a todos envolvidos neste tema a colocar a consciência moral em primeiro plano, onde o conviver em sociedade é uma constante reformulação de doutrinas e pensamentos do saber.

## **2. QUALIDADE NO TRABALHO**

A Qualidade no trabalho é fundamental, agrega um conjunto de valores que orienta o comportamento do homem em como se comportar no meio social mostrando-nos como ser profissionais e as condutas que devemos ter.

Existem alguns princípios como ser honesto e sempre agir com honestidade tendo comprometimento com a ética. Deve se ter a coragem de estar ao lado da verdade e de se tomar decisões que não levem em conta as opiniões da maioria, o importante é prevalecer à verdade e ser justo. Ser humilde e aberto a ouvir aos outros onde somos dependentes uns dos outros e o trabalho em equipe é resultado para obter um possível sucesso.

Manter sigilo em tudo que venha, a saber, em desrespeito ao seu trabalho. Integridade, interagir dentro dos princípios éticos, de modo a dar soluções aos problemas, tolerância e flexibilidade e agir de forma flexível ouvindo com observação de modo a avaliar situações sem preconceitos.

Consciência profissional obtendo o sucesso jogando limpo e seguido de conselhos, conquistar a confiança e confiar também a menos que se provem não merecer a confiança. Agir com conduta calma e serenidade caso vier a ter problemas, usar de forma maleável e com diálogo. Escolher empresas com fundamentos éticos, você agira de forma ética (AGUILAR, 1996).

Ser ético é estar ligado com princípios morais onde o indivíduo cresce aprendendo e buscar sempre ir além a um constante aprendizado e melhorando a cada dia e assim vai se formando seu caráter, sendo você responsável com certeza será um profissional ético.

Obtendo se um bom caráter que tenha valores morais, dignos de confiança, saber ouvir e respeitar os outros ser justo, competente ,ter comprometimento, ter serenidade estes são fatores que auxiliam o

sucesso profissional é uma demonstração de estar feliz e realizado com o que faz. Pois a opção é nossa realizá-la. Ser ético é ser social (AGUILAR, 1996).

## **2.2. ÉTICA, CIDADANIA E FORMAÇÃO DE VALORES NA ESCOLA**

Em nossa história constitucional, o direito à educação foi tratado ao longo de sete textos, com maior ou menor abrangência conforme eram as ideologias à época e cuja ordem cronológica.

Segundo Cordioli relata a importância de reavaliar e de se auto questionar diante da nossa formação, a nossa ética e nossos valores diante de nossos alunos em sala de aula.

Profissionais, como os educadores devem sempre buscar uma qualificação profissional, pois não adianta saber o significado da palavra ética ou estudar assuntos que tratem de nossos valores e condutas se as mesmas não estão sendo incorporada por nos professores em nossas praticas cotidianas, devemos sempre buscar colocar esses aprendizados assim as nossas atitudes sejam sempre modificadas buscando sempre promover um aprendizado que busque uma plena qualificação para nossos alunos que necessitam dessa nossa postura para se tornarem seres humanos coerentes com suas posturas diante da sociedade (CORDIOLLI, 2001).

## **3. EDUCAÇÃO ESCOLAR E QUALIDADE**

Primeiramente, cabe nesse ponto fazer a distinção entre fins e objetivos ao tratar o tema da educação. Isto porque não raramente tais vocábulos são utilizados indistintamente, sem fazer diferenciação de significado entre um e outro, ou ainda, comumente se usa o vocábulo objetivo para tratar as questões ligadas à finalidade.

Nas décadas de 80 e 90 o Brasil passou por grandes mudanças no que diz respeito a estruturação da vida social, desde então passamos a viver em um mundo mais flexível, democrático e menos opressivo. Mas, todas essas transformações deixaram algumas rupturas que vem se arrastando ao longo do tempo e tem deixado algumas consequências negativas, é crise daqui, crise dali, e assim gerando algumas instabilidades na sociedade. Assim, a ética é um daqueles temas que, a partir dessas duas décadas passaram a figurar como

um dos grandes eixos de preocupação e discussão entre as pessoas (AQUINO, 2006).

A escola só realiza plenamente sua missão, quando se põe a serviço não apenas dos alunos, mas de toda a comunidade na qual está inserida, relacionando-se também com outras escolas e instituições locais.

Abrindo-se para a comunidade, refletindo sobre seus problemas e dando as respostas, que estiverem ao seu alcance, à escola estaria cumprindo um papel de centro irradiador de educação e de ação cultural.

Segundo o filósofo Americano John Dewey (1852-1952), “a educação é uma constante reconstrução da experiência”. E se educação é reconstruir, a escola como agente de educação também deverá reconstruir experiências e não apenas passá-las, já prontas e acabadas.

A escola deve ser o espaço, no qual os conhecimentos se formam se concretizam e se movimentam. Na escola, espaço cultural em que os propósitos da sociedade tomam forma, deveriam se desenvolver os interesses e ideologias assumidos na sua regulamentação básica.

O aluno se tornar indivíduo crítico e preocupado na programação da justiça social deveria ser o objetivo primeiro da escola de qualidade, capaz de ensiná-lo e ajudá-lo em seu posicionamento social.

Diante das dificuldades que se apresentam no dia-a-dia, professores culpam os alunos, que culpam os professores, que culpam os pais, que culpam os professores, que culpam o governo, que culpa os professores, que culpam a sociedade, e assim por diante, estabelecendo-se um círculo vicioso e improdutivo de imputação de responsabilidades sempre a algum outro segmento envolvido. Como em qualquer área profissional a formação dos educadores e seus aprendizados deve se colocar em pratica, tendo como missão o formar do aluno em um individuo socializado neste mundo contemporâneo.

Considerando-se enfim que um modelo educacional politizador, que forme indivíduos dotados de senso crítico, e, portanto, cidadãos representam um sistema extremamente contraditório, fica claro que a concepção de educação está ligada ao tipo de sociedade que desejamos construir.

Uma educação voltada para a construção de uma sociedade que visa à emancipação dos indivíduos enquanto ser pensante não poderá ser fundado na sociabilidade regida essencialmente pelo capital.

A educação em direitos humanos deve se dar de uma forma tal que os princípios éticos fundamentais que o cercam, sejam para todos nós – membros da coletividade – tão naturais como que o próprio ar que respiramos. A consolidação da cidadania, em sua forma plena, deve ser o fator principal da criação de uma cultura em direitos humanos.

A questão ética dos profissionais envolvidos é de suma importância, pois, um dos princípios básicos para o sucesso da educação é educar pelo exemplo, por atos, e não apenas por palavras, agindo de acordo com seus princípios dentro da ética, buscando sempre evidenciar o respeito que o adulto tem com o desenvolvimento e as necessidades dos educandos (AQUINO, 2006).

Sendo assim, a educação, por não ser um fim em si mesma, mas, antes sim, uma ferramenta, um meio, pelo qual se almeja tanger os objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil, deve (ou deveria) estar em constante movimento, num processo inacabado, que permita um estado de educação permanente, encorajando, viabilizando a construção do novo, do inusitado, do surpreendente.

#### **4. QUALIDADE NO ENSINO**

Raras vezes é ela tratada como o fazem os preceitos atuais de Administração, como qualidade total. Nessa perspectiva, adaptada à escola, há que se considerarem três grupos de critérios básicos para caracterização da qualidade. O primeiro é o da condução da ação global, expressa pela capacidade de liderança de seu executivo maior, o diretor.

Incumbe aqui uma palavra sobre a Qualidade na Escola, um dos temas mais caros aos educadores, que o consideram o primeiro e maior atributo da educação, mesmo sem vislumbrar muito claramente o seu significado e extensão. O senso comum tem ligado a qualidade ao rigor da aplicação das práticas tradicionais, à demonstração de autoridade e ordem, à cobertura dos conteúdos curriculares, à disciplina de horários, exames e comportamento, enfim a elementos extrínsecos ao processo de aprendizagem.

Mais modernamente, tem sido analisada em função da excelência técnico-pedagógica, dos métodos, das técnicas, do preparo dos professores e, também, mais propriamente, do resultado da aprendizagem ou de parte dela (LIMA, 1996, p. 29).

O segundo é o do Sistema, expresso pelo manejo do processo de aprendizagem em todos os seus aspectos e dimensões, pelo gerenciamento dos recursos, pelo teor do planejamento estratégico e pela adequação dos dados e análises que o informam.

O terceiro critério é o das Medidas de progresso e das Metas finais, expressos pelos resultados operacionais de aprendizagem e pela satisfação dos clientes, alunos, pais, empresas, etc., reveladores da eficácia e da efetividade da Escola.

Esse resumido conjunto está baseado nos critérios do Prêmio Nacional de Qualidade “Malcolm Baldrige”, dos Estados Unidos, e consagra uma visão integradora e dinâmica da qualidade.

Uma questão que está a exigir uma análise mais crítica é a que diz respeito à relação entre escola e estudantes. A relação prevalente é a que se verifica entre autoridade e criança irresponsável, fundada na compulsoriedade da frequência à escola.

A participação pode ser entendida como processo complexo que envolve vários cenários e múltiplas possibilidades organizativas. Não existe apenas uma forma ou lógica de participação.

Os alunos não são tratados como clientes, pois não têm nenhuma escolha real, ou cidadãos, pois não são respeitados nos seus direitos, ou consumidores, pois não têm poder de consumo e direito de reclamar ou de exprimir preferências, nem são objeto de pesquisas de mercado.

Parece que os alunos são vistos como produtos, que iniciam como matérias primas são processadas em lotes, classificados em séries e inspecionados, o que faz sentido na medida em que o parâmetro da Escola é a organização industrial (LIMA, 1996, p. 36).

O melhor seria tratarem-se os estudantes como trabalhadores, que tem tarefas a realizar, e definir-se entre a escola e o estudante uma relação contratual,

individual, não necessariamente comercial, em que fossem estabelecidos direitos e obrigações recíprocas, mais em conformidade com os novos paradigmas da era de serviços e conhecimento.

A educação, enquanto prática social se constitui em direito social do indivíduo. Historicamente muitas lutas foram desenvolvidas buscando garantir esse direito. A luta pela garantia de escola para todos se constitui em uma das bandeiras em prol da inclusão social e da efetiva participação da sociedade civil.

O ambiente da escola poderia ser como o de trabalho, em que os estudantes seriam os trabalhadores, os professores, os gerentes e consultores, a aprendizagem seria organizada em torno de tarefas a serem realizadas por pequenas equipes. Dentro delas o comportamento seria de cooperação e entre elas, de competição.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebemos que o desempenho básico da educação esta no desenvolvimento de jovens cidadãos para a sociedade. Entretanto a moral do educando tem um papel fundamental para o desenvolvimento deste, pois nossa análise deixou evidente que um ser melhor é estar ligado com princípios morais onde o individuo cresce aprendendo e buscando sempre compreender e respeitar as diferenças, evidenciando a constante aprendizagem envolvida no processo de humanização que deve ser aprimorado a cada dia. Todos esses fatores auxiliam o sucesso profissional e pessoal do indivíduo quer no âmbito familiar ou da sociedade em que esta inserido. Neste contexto passamos pelos campos da educação escolar para poder compreender inicialmente aquilo que valoriza a determinada ação, ao ofertar-lhe uma origem e uma destinação específica. Assim, por exemplo, estamos sempre a julgar se a conduta de um profissional foi condizente com o que dele se esperava, com aquilo que ele “deveria” fazer ou ter feito a respeito da ética, cidadania e formação de valores em sala de aula.

Este trabalho é de importância fundamental para um pleno desenvolvimento humano e profissional, a mesma poderá estimular um estudo mais profundo a todos que procuram colocar a consciência moral em primeiro plano, onde o conviver em sociedade é uma constante reformulação de doutrinas e pensamentos do saber.

O conhecimento está entre o respeitar as constantes mudanças da sociedade, é objetivo de cada educador em seu ofício do ensinar, portanto a demonstração de um ponto adquirido ao outro do educando tem como mediador o docente atualizado com as novas diretrizes e conceitos socioculturais empíricas onde a autonomia do sujeito quer docente e discente afirma se na variação da consciência de acordo com cada momento por ele existido em sociedade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR, Francis j. A ética nas empresas. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.

AQUINO, Júlio Groppa. A QUESTÃO ÉTICA NA EDUCAÇÃO ESCOLAR. Disponível em [www.senac.br](http://www.senac.br) Acesso em 19/Maio/2022.

BRASIL. Ética e Cidadania: construindo valores na escola e na sociedade. Coordenadora geral: Lúcia H. Lodi. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos: Ministério da Educação, SEIF, SEMTEC, SEED, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: APRESENTAÇÃO DOS TEMAS TRANSVERSAIS. Brasília: Parte II pag. 65 à 69, MEC/SEF, 2001.

CORDIOLLI, Marcos. A transversalidade na formação de valores e padrões de conduta: algumas problematizações a partir e para além dos PCNs. I Jornada Internacional de Educação da Bahia. Livro da Jornada. Curitiba: Futuro, 2001.

LIMA, Jorge M. A. A Educação Moral em Durkheim. Revista Arquipélago – Ciências da educação, nº 1, Universidade dos Açores, 1996.

NASCIMENTO, Lívia Guimarães “Ética Empresarial e Qualidade de Vida no Trabalho. Cap III: A Relação da Ética Empresarial com a Qualidade de Vida no Trabalho. - 3.1 O Código de Ética, pg 29. Rio de Janeiro, 2008.

VALLS, Álvaro L.M. O QUE É ÉTICA. São Paulo: Brasiliense, 1994.



**NOVA GERAÇÃO**  
Assessoria Educacional

# EDUCAR E EVOLUIR