



Perspectivas e Reflexões Educacionais:

UM OLHAR SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM

Rita Celiane Alves Feitosa
Organização



2022





Perspectivas e Reflexões Educacionais:

UM OLHAR SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM

Rita Celiane Alves Feitosa
Organização



2022



2022 by Editora e-Publicar
Copyright © Editora e-Publicar
Copyright do Texto © 2022 Os organizadores
Copyright da Edição © 2022 Editora e-Publicar
Direitos para esta edição cedidos
à Editora e-Publicar pelos organizadores

Editora Chefe

Patrícia Gonçalves de Freitas

Editor

Roger Goulart Mello

Diagramação

Dandara Goulart Mello

Roger Goulart Mello

Projeto gráfico e Edição de Arte

Patrícia Gonçalves de Freitas

Revisão

Os organizadores

**PERSPECTIVAS E REFLEXÕES EDUCACIONAIS: UM OLHAR SOBRE ENSINO-
APRENDIZAGEM**

Todo o conteúdo dos capítulos, dados, informações e correções são de responsabilidade exclusiva da organizadora e autores. O download e compartilhamento da obra são permitidos desde que os créditos sejam devidamente atribuídos aos organizadores. É vedada a realização de alterações na obra, assim como sua utilização para fins comerciais.

A Editora e-Publicar não se responsabiliza por eventuais mudanças ocorridas nos endereços convencionais ou eletrônicos citados nesta obra.

Conselho Editorial

Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade Federal de Santa Catarina

Alessandra Dale Giacomini Terra – Universidade Federal Fluminense

Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Andrelize Schabo Ferreira de Assis – Universidade Federal de Rondônia

Bianca Gabriely Ferreira Silva – Universidade Federal de Pernambuco

Cristiana Barcelos da Silva – Universidade do Estado de Minas Gerais

Cristiane Elisa Ribas Batista – Universidade Federal de Santa Catarina

Daniel Ordane da Costa Vale – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Danyelle Andrade Mota – Universidade Tiradentes

Dayanne Tomaz Casimiro da Silva - Universidade Federal de Pernambuco

Deivid Alex dos Santos - Universidade Estadual de Londrina

Diogo Luiz Lima Augusto – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Edilene Dias Santos - Universidade Federal de Campina Grande

Edwaldo Costa – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Elis Regina Barbosa Angelo – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Érica de Melo Azevedo - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro

Ernane Rosa Martins - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás Ezequiel

Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás

Fábio Pereira Cerdera – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Francisco Oricelio da Silva Brindeiro – Universidade Estadual do Ceará



2022

Glaucio Martins da Silva Bandeira – Universidade Federal Fluminense
Helio Fernando Lobo Nogueira da Gama - Universidade Estadual De Santa Cruz
Inaldo Kley do Nascimento Moraes – Universidade CEUMA
Jaisa Klauss - Instituto de Ensino Superior e Formação Avançada de Vitória
Jesus Rodrigues Lemos - Universidade Federal do Delta do Parnaíba
João Paulo Hergesel - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Jose Henrique de Lacerda Furtado – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Jordany Gomes da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Jucilene Oliveira de Sousa – Universidade Estadual de Campinas
Luana Lima Guimarães – Universidade Federal do Ceará
Luma Mirely de Souza Brandão – Universidade Tiradentes
Marcos Pereira dos Santos - Faculdade Eugênio Gomes
Mateus Dias Antunes – Universidade de São Paulo
Milson dos Santos Barbosa – Universidade Tiradentes
Naiola Paiva de Miranda - Universidade Federal do Ceará
Rafael Leal da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Rita Rodrigues de Souza - Universidade Estadual Paulista
Rodrigo Lema Del Rio Martins - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Willian Douglas Guilherme - Universidade Federal do Tocantins

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

P466 Perspectivas e reflexões educacionais [livro eletrônico] : um olhar sobre ensino-aprendizagem / Organizadora Rita Celiane Alves Feitosa... [et al.]. – Rio de Janeiro, RJ: e-Publicar, 2022.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5364-108-2
DOI 10.47402/ed.ep.b20221847082

1. Processos de ensino-aprendizagem. 2. Formação de professores. 3. Práticas educativas. I. Feitosa, Rita Celiane Alves, 1993-.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Editora e-Publicar
Rio de Janeiro, Brasil
contato@editorapublicar.com.br
www.editorapublicar.com.br



2022

Apresentação

Olá, sejam bem-vindos a um mergulho na perspectiva do mundo do ensino-aprendizagem. Nesta obra, você terá contato de forma sucinta com assuntos que contemplam o contexto educacional, construindo saberes que perpassam a formação de professores até a sexualidade no processo educacional. O trabalho parte de uma coletânea de artigos construídos por acadêmicas do curso de Letras como requisito parcial para conclusão do curso sob a orientação da docente Rita Celiane A. Feitosa. A orientadora teve a ideia de abrilhantar os trabalhos produzidos, unindo diferentes temas importantes na perspectiva do processo ensino-aprendizagem, possibilitando proporcionar ao leitor enveredar por diversas reflexões educacionais. É com muito prazer que anuncio um trabalho especial de conquistas acadêmicas e que temos bom grado em começar a dividir com vocês! Boa leitura!

A organizadora

Sumário

APRESENTAÇÃO	5
CAPÍTULO 1	7
OS IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 SOBRE OS ASPECTOS SOCIOEMOCIONAIS DAS CRIANÇAS: UMA VISÃO VYGOTSKYANA	7
	Maria Luciléia Gonçalves Da Silva Rita Celiane Alves Feitosa George Almeida Lima
CAPÍTULO 2	17
INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): UMA REVISÃO DE LITERATURA	17
	Rita Celiane Alves Feitosa Girlene Alves Moura Sávia Duarte Teicheira Alana Mara Costa Moreira Santos
CAPÍTULO 3	28
EDUCAÇÃO SEXUAL COMO TEMA TRANSVERSAL NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	28
	Rita Celiane Alves Feitosa Joésia Pereira do Nascimento Marta Coelho Bezerra Dantas Erick Linhares de Holanda
CAPÍTULO 4	38
A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA	38
	Rita Celiane Alves Feitosa Maria Geani de Araújo Tavares Gracione Batista Carneiro Almeida Jeyzianne Franco da Cruz Silva
CAPÍTULO 5	48
PRÁTICAS DE LEITURA NA FORMAÇÃO DE EDUCANDOS CRÍTICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II	48
	Antonia Thamires Rodrigues da Fonseca Silva Rita Celiane Alves Feitosa Maria Daiane de Oliveira Lima Maria Morgana Avelino Rodrigues
ORGANIZADORA	59

CAPÍTULO 1

OS IMPACTOS DA PANDEMIA DA COVID-19 SOBRE OS ASPECTOS SOCIOEMOCIONAIS DAS CRIANÇAS: UMA VISÃO VYGOTSKYANA

Maria Luciléia Gonçalves Da Silva
Rita Celiane Alves Feitosa
George Almeida Lima

INTRODUÇÃO

A valorização das capacidades sociais e afetivas vem sendo alvo de debates desde o desenvolvimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) e ampliou-se a partir do fomento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que atribuiu competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos, colocando em evidência os aspectos socioemocionais.

Deste modo, amplia-se a complexidade do trabalho docente, pois a pluralidade das percepções, conhecimentos e cultura dos alunos devem ser compreendidos e valorizados pelos professores a partir de processos como a interação social. Destarte, o professor precisa levar em consideração todas as percepções dos alunos e criar situações-problema em que esses alunos possam atuar de maneira crítica, reflexiva e autônoma, contribuindo para o seu desenvolvimento integral (LIMA; SILVA, 2021).

Todavia, com o distanciamento social provocado pela pandemia da COVID-19, houve o rompimento momentâneo dos grandes ciclos de socialização, onde as atividades educacionais, de lazer e demais serviços foram suspensos. Deste modo, as crianças ficaram restritas ao convívio com as pessoas mais próximas de seu convívio social. Apesar desta problemática, o campo da educação desenvolveu um sistema de ensino que envolve aulas síncronas e assíncronas, mas estas interações não são suficientes para a manutenção do amplo desenvolvimento das crianças.

Paiva *et al.*, (2021) relatam que o distanciamento social provocou ansiedade em 52% das 530 crianças que participaram de seu estudo, acarretando prejuízos a formação destas crianças. No período de isolamento social, momento em que as pessoas não poderiam sair de casa, diminuíram-se os níveis de realização de jogos, brincadeiras e atividades lúdicas, que na perspectiva vygotskana, são considerados aspectos fundamentais para o desenvolvimento das relações intra e interpessoais das crianças (MOREIRA, 1999).

Almeida *et al.*, (2021) afirmam que houve aumento nos níveis de cortisol e prejuízos

no desenvolvimento cognitivo das crianças em isolamento social. Deste modo, deve haver um maior acompanhamento da saúde mental e física dessas crianças durante e após o período pandêmico. Mata *et al.*, (2021) salientam que devido o aumento da prevalência de transtornos psicossomáticos, surge a necessidade do desenvolvimento de redes de apoio baseadas no suporte socioemocional das crianças, visando diminuir os impactos psicológicos desencadeados da pandemia provocada pela COVID-19.

Fonseca, Sganzerla e Enéas (2020) destacam que os prejuízos para o desenvolvimento cognitivo, socioemocional e de aprendizagem escolar já estão sendo fortemente evidenciados, além das estimativas de impactos geracionais de longo prazo a serem observados por pelo menos quatro décadas. Schorn e Sehn (2020) consideram que o processo de ensino e aprendizagem não devem ficar restritos aos conhecimentos técnicos dos conteúdos, sendo necessário resgatar a dimensão humana no processo educativo.

Os aspectos socioemocionais fazem parte da vida das crianças, sendo uma habilidade importante para o seu desenvolvimento integral. Deste modo, podemos questionar acerca dos impactos do distanciamento social sobre o desenvolvimento das capacidades socioemocionais das crianças. Destarte, o presente estudo tem como objetivo identificar os impactos da pandemia da COVID-19 sobre os aspectos socioemocionais das crianças a partir de uma visão vygotskyana.

FATORES QUE IMPACTAM O DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL DE CRIANÇAS

A pandemia da COVID-19 provocou mudanças drásticas na rotina das pessoas, principalmente na das crianças, que não possuem uma compreensão ampla sobre esta problemática. Deste modo, o distanciamento social, o fechamento das escolas e das universidades, a recessão econômica, a violência doméstica, as incertezas do curso da pandemia e as mortes ocasionadas pela pandemia da COVID-19 desencadearam uma série de impactos negativos sobre os aspectos socioemocionais das crianças e adolescentes (MATA *et al.*, 2020).

Schorn e Sehn (2020) também compreendem que o distanciamento social provocado pela pandemia da COVID-19 trouxe prejuízos aos aspectos socioemocionais das crianças. Sabe-se que a questão socioemocional é algo preponderante para o desenvolvimento integral do ser humano, deste modo, documentos como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL,2017) enfatizam que a escola deve valorizar e propiciar meios em que os alunos possam desenvolver essa competência.

Fonseca, Sganzerla e Enéas (2020) e Almeida *et al.*, (2021) também compreendem que o distanciamento social acarretou prejuízos às crianças, e que estes impactos se estendem além dos aspectos socioemocionais, como danos ao desenvolvimento cognitivo, diminuição do potencial de aprendizagem escolar e fatores que trouxeram impactos negativos à saúde dessas crianças, como o aumento dos casos de ansiedade, depressão e demais problemas relacionados aos transtornos psicológicos.

Vygtsky (2005) enfatiza que a interação social é um fator fundamental para o desenvolvimento das crianças, pois a partir dessa interação acontece o processo de comunicação, troca de informações e o desenvolvimento de valores, através do qual as crianças vão formando sua personalidade e ampliando suas capacidades cognitivas, afetivas, sociais e motoras. O autor afirma que esse processo de desenvolvimento não ocorre de forma isolada, mas a partir da socialização da criança com o ambiente em que ela está inserida.

Deste modo, o ambiente em que a criança está inserida deve ser desafiador e de certo modo, complexo, para que a criança possa sempre se sentir desafiada a realizar situações-problema que possam emanar deste ambiente, o que contribui significativamente para o seu desenvolvimento integral.

Lima e Silva (2021) destacam que a escola é o primeiro ambiente fora do contexto familiar em que a criança vivencia aspectos sociais, afetivos, cognitivos e motores de maneira mais ampla, pois esse “novo” ambiente propicia novas sensações, novas percepções e novos tipos de comportamento. Desta forma, a criança inicia seu processo de interação de uma maneira mais ampla, e quando há essa separação compulsória da criança com o ambiente escolar, ocasionado pelo distanciamento social, seu potencial de interação acaba diminuindo.

Considerando a importância das relações sociais para o desenvolvimento das crianças, Fox *et al* (2011) desenvolveram um estudo que apontou que crianças socialmente isoladas exibiram escores mais baixos de coeficiente de inteligência (QI) em comparação com crianças de mesma idade não isoladas. Os autores afirmam que indivíduos com convívio social normal apresentaram pontuações mais altas na subescala de compreensão verbal do Wechsler Intelligence Scale for Children (WISC) (que avalia raciocínio verbal e perceptivo, memória de trabalho e velocidade de processamento).

No mesmo sentido, Krull, Wilbert e Hennemann (2018) evidenciam que situações de isolamento durante a infância prejudicam o aprendizado de novas habilidades como fala, escrita e leitura, principalmente nas crianças mais novas, o que afeta o desempenho escolar e torna

mais difícil o processo de socialização com os colegas, gerando um círculo vicioso entre isolamento e dificuldade no processo de aprendizagem.

Vygotsky (2005) destaca que o desenvolvimento das funções mentais dos indivíduos não se desenvolvem exclusivamente de maneira inata. Para que esse desenvolvimento aconteça, é necessária a valorização e a efetivação de aspectos relacionados às questões socioculturais dos alunos, reconhecendo seu papel na transformação social e cultural que impactam a formação dos costumes humanos.

Vygotsky (2005) compreende que os aspectos históricos e culturais possuem destaque nas decisões coletivas tomadas pelos indivíduos na formação de suas funções mentais. Deste modo, ressaltamos que o processo de interação social está intrinsecamente relacionado com o desenvolvimento dos aspectos socioemocionais da criança, tendo em vista que quanto menos ela se relaciona com o meio em que está inserida, mais chances ela tem de desenvolver distúrbios psicológicos.

Somos formados por relações intersubjetivas, que são mediadas pela cultura e pela linguagem, ou seja, quanto mais amplas e diversificadas forem às relações sociais, mais possibilidades existem para a ampliação das funções psicológicas das crianças, configurando-se como um importante aspecto para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais (VYGOTSKY, 1997).

As relações sociais impulsionam o desenvolvimento dos processos mentais superiores, que se configuram como o pensamento, a linguagem e o comportamento volitivo (VYGOTSKY, 1997). Esses aspectos impactam positivamente o desenvolvimento das capacidades socioemocionais, formando a subjetividade e a percepção das crianças. Goleman (1995) compreende que os aspectos socioemocionais se configuram como um conjunto de processos que envolvem o desenvolvimento de atitudes e a construção de significados que influenciam o comportamento da criança, suas reações a determinados estímulos, estados mentais e as formas de comunicação.

O desenvolvimento das interações sociais que o ser humano tem ao longo da vida é um fator preponderante para que a criança se desenvolva cognitivamente, socialmente e emocionalmente (VYGOTSKY, 2005). Apesar das instituições escolares terem conseguido continuar o processo de ensino e aprendizagem a partir dos recursos tecnológicos, com o desenvolvimento de atividades síncronas e assíncronas, estas ações não são suficientes para a manutenção das interações entre as crianças, seus pares e seus professores. Outro ponto que

justifica essa fragilidade dos recursos tecnológicos como fonte de interação é a ausência de brincadeiras e atividades mais elaboradas com diversão e criatividade (ROLIM; GUERRA; TASSIGNY, 2008).

Em estudo proposto por Bernardi *et al.*, (2021) os autores tiveram como objetivo refletir sobre as mudanças ocorridas no sistema educacional brasileiro a partir da pandemia da COVID-19. Enquanto recurso metodológico foi aplicado um questionário a 17 professores da rede pública do estado do Paraná

Os resultados evidenciam que houve um grande esforço, por parte dos professores, para que pudessem dar continuidade ao processo de ensino durante o período da pandemia. As maiores dificuldades encontradas estão relacionadas à formação continuada e ao manuseio das tecnologias da informação e comunicação. Os autores concluem que o retorno às atividades presenciais requer mais atenção no atendimento aos alunos e na formação de professores.

Tendo em vista essas problemáticas, fica evidente que as atividades síncronas e assíncronas não substituem as atividades presenciais, pois alguns professores sequer tiveram uma formação adequada para que pudessem efetivar recursos metodológicos eficazes para o desenvolvimento dos alunos, além de que, o professor não consegue atender a todos os anseios dos alunos, pois muitos não possuem recursos tecnológicos e digitais para acompanhar todas as aulas.

Souza *et al.*, (2018, p. 05) enfatizam a importância da escola para o desenvolvimento dos alunos, pois “é no ambiente escolar que o processo de interação em grupo se intensifica, estimulada pela frequência em que os encontros escolares entre as crianças ocorrem, proporcionando a aquisição de diversos saberes, mesmo quando não mediados pelo professor”. As relações sociais são fundamentais para a fomentação de novas aprendizagens, gerando novas experiências e conseqüentemente a formação integral das crianças (VYGOTSKY, 2005).

POSSÍVEIS ESTRATÉGIAS PARA MINIMIZAR OS IMPACTOS NEGATIVOS ACARRETADOS PELO DISTANCIAMENTO SOCIAL

A formação de professores sempre foi uma problemática no cenário educacional brasileiro. Alguns empecilhos podem ser destacados, como: a improvisação de professores, pouca atenção às pesquisas sobre o tema, ausência de uma política nacional para as licenciaturas, currículos fragmentados, despreparo de docentes das instituições de ensino superior, estágios sem projetos e a ênfase em um ensino tradicional, desconsiderando a cultura

e as percepções dos alunos e centrando-se no desenvolvimento dos conceitos das disciplinas e do saber científico (GATTI, 2014).

Vygotsky (2004) nos alerta sobre o “ser professor”, apontando que o desenvolvimento desta profissão está relacionada com a construção de conhecimentos a partir do manuseio de instrumentos de mediação da educação. A função de professor assume novas características, o de organizador do ambiente social enquanto prática educacional. Deste modo, sua formação deve estar conectada a aspectos que compreendam sua função social como formador de pessoas.

Todavia, a partir do novo cenário provocado pela pandemia da COVID-19, a formação de professores deve ampliar seu potencial de desenvolvimento profissional, superando a ênfase de ensino voltado apenas para os aspectos conceituais dos conteúdos. A partir da problemática do isolamento social, as formações de professores devem centrar-se no desenvolvimento de competências que possam auxiliar o professor no desenvolvimento de metodologias que considerem as habilidades socioemocionais dos alunos (SCHORN; SEHN, 2020).

Muitas crianças tiveram suas rotinas impactadas, tendo contato com situações que envolvem o óbito de familiares ou de pessoas próximas e a mudança em suas rotinas, acarretando danos à sua saúde. Neste sentido, Mata *et al.*, (2020) defendem que existe a necessidade do desenvolvimento de uma rede de apoio baseada no suporte socioemocional, objetivando minimizar os impactos psicológicos da pandemia de COVID-19 nas crianças. Desta forma, a escola pode formar equipes multidisciplinares, inserindo profissionais como psicólogos (as) e assistentes sociais, ampliando a atuação da comunidade escolar sobre o desenvolvimento das crianças.

Destarte, a problemática do distanciamento social provocado pela COVID-19, impactou a atuação dos professores. Eles tiveram que preparar novos conteúdos e métodos de ensino que pudessem captar a atenção das crianças. Esse conjunto de adaptações exigidas ao professor desencadearam sobrecargas a esses profissionais, tendo em vista o aumento do volume de trabalho e as próprias circunstâncias decorrentes do distanciamento social (SUN; TANG; ZUO, 2020).

Deste modo, os governos municipais, estaduais e a união devem propiciar uma formação continuada de professores que possa abranger estratégias que acolham esses profissionais, ampliando suas concepções sobre a importância de utilizar metodologias que favoreçam o desenvolvimento das capacidades socioemocionais, desencadeando a ampliação de competências intrapessoais e interpessoais, fornecendo subsídios para o enfrentamento dos

desdobramentos da pandemia no contexto escolar (SCHORN; SEHN, 2020).

Não podemos esquecer que o professor também passou por todos os impactos negativos emanados pela pandemia da COVID-19, deste modo, não podemos atribuir exclusivamente a este profissional a responsabilidade de “cuidar” destas crianças. Esse profissional também deve ter suporte, como formações que atendam as demandas atuais e a interação com a equipe multidisciplinar, para que o professor possa ter um suporte maior para encarar os novos desafios.

Nesse contexto, destacamos que a função do professor é ampliada, pois além de efetivar os conteúdos de ensino, ele deve lidar com situações complexas, impostas pela pandemia da COVID-19, como o desinteresse e os problemas psicológicos dos alunos. Desta forma, o professor deve lançar mão de estratégias que levem em consideração as competências emocionais dos alunos, especialmente quando se trata da infância. Nesse sentido, o professor deve oportunizar as crianças subsídios para que elas possam responder às exigências que se apresentam socialmente, oportunizando o desenvolvimento das competências socioemocionais (SCHORN; SEHN, 2020).

Deste modo, Vygotsky (2005) destaca que o professor deve ser um mediador do processo de ensino e aprendizagem, oportunizando as crianças o desenvolvimento de situações que possam abranger seus aspectos sociais, afetivos, cognitivos e motores, contribuindo para que os impactos da pandemia da COVID-19 possam ser diminuídos.

Esse processo de mediação, Vygotsky (1984) denomina como zona de desenvolvimento proximal, que se configura como a distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. É a distância entre o que a criança consegue fazer sozinha (zona de desenvolvimento real) e o que ela ainda não é capaz de fazer (zona de desenvolvimento potencial). Desta forma, a mediação do professor (zona de desenvolvimento proximal) auxiliaria o desenvolvimento das funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de desenvolvimento. Deste modo, no entender de Vygotsky, com o auxílio da mediação do professor, o que a criança não consegue fazer sozinha hoje, será capaz de fazer brevemente com o auxílio desta mediação.

Por exemplo: uma criança não consegue interagir socialmente com os colegas dentro de uma brincadeira (zona de desenvolvimento potencial). Ao perceber esta ação da criança, o professor procura saber quais as possíveis brincadeiras que a criança gosta e os possíveis motivos que a fazem não participar da atividade, os sentimentos que a criança apresenta, ou

seja, o professor deve mapear todos os aspectos que envolvem aquela criança e criar situações para que ela possa interagir no ambiente (zona de desenvolvimento proximal). Após essas

intervenções, espera-se que a criança possa interagir sozinha, sem o auxílio total do professor (zona de desenvolvimento real).

Para que a mediação do professor possa acontecer, Vygotsky (2005) destaca que o professor precisa ter um olhar atento para cada aluno e compreender suas percepções e singularidades, considerando seu contexto histórico-cultural. A partir desse conhecimento dos alunos, o professor pode buscar recursos metodológicos que atinjam de maneira significativa esses alunos e eles possam desenvolver-se de maneira integral.

Deste modo, podemos perceber que o professor possui uma função preponderante para o desenvolvimento dos alunos na educação infantil, mas para que ele consiga minimizar os impactos negativos provocados pelo distanciamento social, ele precisa de suporte conceitual, metodológico e socioemocional, principalmente após o período de pandemia da COVID-19.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo tem como objetivo identificar os impactos da pandemia da COVID-19 sobre os aspectos socioemocionais das crianças a partir de uma visão vygotskyana. Podemos perceber que os debates sobre este fenômeno estão em seu início, deste modo, faz-se necessário compreender os processos que emanam desta problemática, a fim de buscar subsídios eficazes para superá-la.

Deste modo, a partir da perspectiva vygotskyana, concluímos que a ausência de interação social acarreta prejuízos ao desenvolvimento socioemocional das crianças, como ansiedade, dificuldades de socialização, problemas psicológicos, distúrbios motores e dificuldades no desenvolvimento cognitivo. Tendo em vista que o professor possui a importante função de mediador do processo de interação social, sendo o responsável por criar situações que estimulem o desenvolvimento das capacidades socioemocionais das crianças, a formação continuada destes profissionais, junto ao apoio pedagógico e emocional se configura como um processo relevante para a diminuição dos impactos negativos emanados da pandemia da COVID-19, pois esse apoio proporciona o desenvolvimento de novos olhares para o processo pós-pandemia.

Podemos compreender que o ensino pautado nos aspectos socioemocionais das crianças vem sendo alvo de debates na área da educação. Deste modo, precisamos fomentar pesquisas

sobre o desenvolvimento dos aspectos socioemocionais das crianças no período pós-pandêmico e como o distanciamento social provocado pela pandemia da COVID-19 impacta no desenvolvimento dos alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, I. L. L *et al.*, Isolamento social e seu impacto no desenvolvimento de crianças e adolescentes: uma revisão sistemática. **Revista Paulista de Pediatria**, v. 40, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-0462/2022/40/2020385>. Acesso em 04 mar 2022

BERNARDI, V *et al.*, inclusão das tdcis na pandemia e a formação continuada de professores das salas de recursos multifuncionais. **TICs & EaD em Foco**, v. 7, n. 2, p. 12-29, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.18817/ticsead.v7i2.553>. Acesso em 22 Abr 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

FONSECA, R. P.; SGANZERLA, G. C.; ENÉAS, L. V. Fechamento das escolas na pandemia de COVID-19: Impacto socioemocional, cognitivo e de aprendizagem. **Revista Debates em Psiquiatria**, 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.25118/2236-918X-10-4-4>

FOX, N. A *et al.*, The effects of severe psychosocial deprivation and foster care intervention on cognitive development at 8 years of age: findings from the Bucharest Early Intervention Project. **J Child Psychol Psychiatry**, v. 52, n. 9, 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2010.02355.x>

GATTI, B. A. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. **Revista USP**, São Paulo, n. 100, p. 33,46, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva. 1995.

KRULL, J.; WILBERT, J.; HENNEMANN, T. Does social exclusion by classmates lead to behaviour problems and learning difficulties or vice versa? A cross-lagged panel analysis. **Eur J Spec Needs Educ**, v. 33, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/08856257.2018.1424780>

LIMA, G. A.; SILVA, M. L. G. Linguagem corporal e comunicação: a criança e o brincar. **Revista Interfaces: Saúde, Humanas e Tecnologia**, v. 9, n. 1, p. 969-974, 2021a.

LIMA, G. A.; SILVA, M. L. G. Reflexões sobre a prática docente na educação infantil: interfaces entre aluno e escola. **Revista Biomotriz**, v. 15, n. 1, p. 72-80, 2021b. Disponível em: <https://doi.org/10.33053/biomotriz.v15i1.430>

MATA, I. R. S. *et al.*, As implicações da pandemia do COVID-19 na saúde mental e no comportamento das crianças. **Residência Pediátrica**, v. 10 n. 3, p. 1-5, 2020. Disponível em: <https://10.25060/residpediatr-2020.v10n3-377>

PAIVA, E. D. *et al.*, Comportamento infantil durante o distanciamento social na pandemia de COVID-19, **Revista Brasileira de Enfermagem**, v. 74, n. 01, p. 1-7, 2021. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/0034-7167-2020-0762>

ROLIM, A. A. M.; GUERRA, S. S. F.; TASSIGNY, M. M. Uma leitura de Vygotsky sobre o brincar na aprendizagem e no desenvolvimento infantil. **Rev. Humanidades**, v. 23, n. 2, p. 176-180, 2008.

SCHORN, S. C.; SEHN, A. S. Competências socioemocionais: reflexões sobre a educação escolar no contexto da pandemia. Scielo preprints. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2452>

SOUZA, H. *et al.*, Interação social e o processo de mediação entre crianças de uma escola de educação infantil, **Psicologia.pt** . 2018

SUN, L., TANG, Y.; ZUO, W. Coronavirus pushes education online. **Nat. Mater**, v. 1, n. 1, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/s41563-020-0678-8>

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

VYGOTSKY, L. S. **Fundamentos da Defctologia**: Obras Escogidas V. Madri: Visor, 1997.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: M. Fontes, 2005.

CAPÍTULO 2

INCLUSÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA): UMA REVISÃO DE LITERATURA

Rita Celiane Alves Feitosa
Girlene Alves Moura
Sávia Duarte Teicheira
Alana Mara Costa Moreira Santos

INTRODUÇÃO

A inclusão no sentido de educação com igualdade e equidade, refere-se a um pressuposto que busca dentre seus parâmetros, questões ligadas ao desenvolvimento íntegro das aprendizagens, habilidades e capacidades. Nesse sentido, percebe-se a necessidade e importância de uma inclusão educativa no processo de ensino e aprendizagem, buscando superação de limites e dificuldades apresentadas por alunos com necessidades educacionais especiais.

É importante salientar que, a educação inclusiva no processo de ensino e aprendizagem refere-se a um paradigma que apresenta ainda uma série de desafios e impasses para alcance de diversos resultados positivos e significativos na inclusão de alunos com especificidades educacionais, sendo que avanços ainda precisam ser evidentes e melhorias no sentido de atendimentos especializados no desenvolvimento integral destes estudantes.

O Transtorno do Espectro Autismo, refere-se a um tipo de Transtorno de Desenvolvimento Global que afeta diretamente questões dos aspectos qualitativos e quantitativos no sentido de comunicação, interações sociais e comportamento dos indivíduos, gerando dificuldades de desenvolvimento evolutivo nessas áreas.

Diante a isto, é perceptível a questão de as bases da inclusão serem de extrema importância para a evolução educativa e social de estudantes com Transtorno Global de Desenvolvimento, sendo uma estratégia que busca amenização e superação dos pressupostos frente ao preconceito e exclusão.

Na educação infantil, fase primordial para toda a vida dos educandos, incluir significa oportunizar seu desenvolvimento integral. No sentido de crianças com autismo esta vertente apresenta-se como uma relação de incluir estes indivíduos com novas realidades, cenários e estilos de vida.

Nessa linha de pensamento, busca-se como problemática para ser investigada no estudo:

qual a importância do atendimento educacional especializado na inclusão de crianças

com diagnóstico de autismo no ensino infantil? É relevante o desenvolvimento de pesquisas nesta área justamente pelos aspectos que envolvem ainda muitos parâmetros e paradigmas de educacional de alunos cuja realidade é ainda um grande desafio para as políticas públicas que buscam uma real inclusão para estes indivíduos. Além disso, a falta de estudos na área é ainda relevante para discussões no contexto de desenvolvimento do trabalho do docente na perspectiva inclusiva.

O objetivo geral desta pesquisa refere-se a desenvolver um estudo bibliográfico em torno da inclusão educacional de crianças com Transtorno de Espectro do Autismo no ensino regular. Ademais, constam-se como específicos: Dissertar sobre o histórico da educação inclusiva; evidenciar a importância da inclusão educacional na educação infantil; ressaltar em torno da importância do processo inclusivo para crianças com autismo.

Trata-se de uma pesquisa do tipo bibliográfica, utilizando-se da literatura científica disponibilizada no levantamento de artigos, teses, monografias, dentre outros documentos que contribuíram com a escrita. Foram utilizadas como bases de dados: Scielo, Medline, Google acadêmico, periódicos e revistas científicas. Trata-se ainda de uma abordagem qualitativa.

DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

As bases históricas que regem aspectos relacionados com o desenvolvimento da educação inclusiva, ligam-se justamente aos fatos que envolvem desafios, impasses e as inúmeras lutas para alcance de resultados significativos que garantissem os direitos dos alunos com deficiência ou com necessidades especiais. Evidentemente, apresentam-se essas bases como importantes para se chegar ao momento atual de inclusão no ensino regular.

Segundo Romero e Souza (2021), os indivíduos com necessidades educativas em marcos históricos de séculos antigos, eram vistos como aberrações e até mesmo possuídos por forças sobrenaturais, sendo que segundo tradições antigas da época aqueles com necessidades especiais deveriam não participar fluentemente da sociedade e das relações sociais, justamente pelas suas diferenças físicas e/ou mentais apresentadas. Dessa maneira, a educação no sentido de inclusão era ainda uma realidade distante e inviável para muitos. Seguindo esta linha de pensamento, Rodrigues e Sá (2020, p. 3), ressalta afirmando:

Na história da educação de crianças portadoras de algum tipo de necessidade especial, podemos observar que, até alguns anos atrás, constatávamos diversos paradigmas de

natureza excludente em relação ao processo de ensino-aprendizagem desses alunos. Na trajetória da Educação Especial, era notável a exclusão dessas pessoas como cidadãos plenos, observando-se desde o impedimento do seu convívio em sociedade, sem poderem usufruir de espaços comuns de convivência social, a ações que segregavam esses indivíduos às salas de aulas da Educação Especial para estimular suas capacidades, com um olhar parcial mais voltado para a “doença” e para as limitações, do que propriamente para as suas potencialidades.

Percebe-se que pessoas com esse tipo de necessidade específica eram consideradas como indivíduos que representavam algum risco para a sociedade devido aos fatores que envolviam suas diferenças e vistas como “deforquidades” físicas e\ou psicológicas apresentadas. Nisto, estas pessoas eram totalmente privadas de e interação social com os demais que não apresentavam algum tipo de necessidade para atenção especial.

O isolamento destes indivíduos era evidente, pois sendo tratados como defeituosos estes não poderiam participar ativamente e diretamente das decisões sociais, sendo seus direitos de cidadania violados e totalmente desrespeitados. A falta de humanidade nos tratamentos e nos locais físicos disponibilizados também ocorriam, onde os investimentos eram bastante restritos e não viabilizavam condições necessárias a uma vida digna. Afirmam nesse sentido, Ribeiro, Silva e Filho (2021, p. 3):

Os primeiros relatos históricos sobre essa realidade foram descritos em documentos da Grécia antiga por Platão no livro *A República* e por Aristóteles na obra *A Política*, que indicavam os planejamentos da sociedade grega para lidar com os indivíduos nascidos “disformes”: extermínio ou ostracismo, o que poderia dar-se pela expulsão, abandono ou ainda por práticas como as de serem atirados de montanhas. O modo como Esparta, cidade dedicada à guerra, tratava os nascidos com algum tipo de deficiência, tornou-se uma referência histórica: assassinados ou abandonados, o que originou um dos maiores infanticídios do império greco-romano.

Esses fatos relatam justamente a falta de humanidade e muitas vezes crueldade e abandono de indivíduos que nasciam com deficiências, sendo desprezados e deixados de lado pelas vertentes de preconceito e inúmeras formas de exclusão para com a vida social como um todo.

No que se refere à inclusão no processo de ensino e aprendizagem, este pensamento foi por longas décadas excluído do sentido social, considerando os deficientes incapazes de desenvolver aprendizagens, capacidades e habilidades para desenvolvimento cognitivo.

Assim, por longos séculos após o abandono, exclusão e fatos desumanos, iniciam-se os primeiros feitos para com inclusão educacional de educandos com deficiências e especificidades educacionais.

A história que marca o início e os primeiros pressupostos voltados para a educação

inclusiva e o desenvolvimento social de estudantes com deficiência tem bases por volta de meados do século XVI segundo Ribeiro, Silva e Filho (2021), onde os primeiros médicos e psiquiatras pensaram na questão de cuidados para essas pessoas. Neste momento crucial, as pessoas passam a ser vistas como indivíduos que necessitam de educação, vida em sociedade, desenvolvimento intelectual e inclusão social assim como as demais classes participantes nessa vertente.

As primeiras instituições especializadas para atendimento de alunos com deficiência, surge em meados dos séculos XVIII e XIX. Sobre essa questão, afirmam Kassir *et al.* (2018), que as instituições neste período funcionavam como asilos, cujos abrigavam e forneciam alimentação necessária aos indivíduos, sendo ainda a leitura e percepções quanto a escrita evidentes.

Nestas épocas iniciais de atendimento educacional para deficientes, as instituições escolares ainda se detinham a estabelecer e manter relações entre os próprios indivíduos com algum tipo de deficiência, sendo que as simples tarefas diárias e de aprendizagens cotidianas eram ensinadas a estes alunos. Apesar das dificuldades ainda apresentadas, esta época marca-se como de grande avanço para estas pessoas.

As primeiras escolas voltadas para educação especial e atendimento inclusivo para deficientes marcam-se entre as décadas de 1920 e 1930, onde profissionais e instituições especializadas para prestação de serviços a estudantes com especificidades e necessidades educacionais são evidenciadas. Afirma nessa modalidade, Capellin *et al* (2015, p.4), sobre essa realidade:

Nas décadas de 20 e 30 do século XX ocorreram de fato às implantações das primeiras “Escolas Especiais”. Naquele momento, o movimento “Escola Nova” e o chamado “entusiasmo pedagógico” levaram os colégios a apresentar maior preocupação com a formação educacional de Pessoas com Deficiência. Desde então, emerge um enfoque “técnico-pedagógico” na abordagem da questão. Apesar disso, tais movimentos, produziram também efeitos significativos para a segregação educacional das PcD.

É importante salientar que, estes inúmeros e importantes avanços voltados para as bases e paradigmas da inclusão de pessoas com deficiências são relevantes questões no sentido de evidenciar mais direitos cidadãos e humanitários a quem apresentaria as consideradas “disfunções” físicas e/ou mentais.

Ao longo das décadas posteriores, relações de avanços significativos foram evidentes, como as décadas que incluem os anos 40 e 50, que apresentam novas instituições para acolhimento de alunos com necessidades para atendimentos educacionais específicos novos

rumos nas políticas públicas de inclusão e destinação de verbas e investimentos nas melhorias frente ao atendimento educacional especializado.

Entre as décadas de 70 e 80, os avanços foram ainda mais significativos, no aspecto em que os alunos foram cada vez mais sendo contemplados com locais de ensino com mais especialidades, espaços adequados e profissionais capacitados no quesito de superação dos desafios, limitações e suprimento das necessidades e especificidades básicas.

“A partir do documento de 1994, as reflexões sobre as necessidades educacionais dos indivíduos passaram a ser respeitadas, e a situação da acessibilidade começou a ser discutida para um melhor desenvolvimento social e educacional” (SANTOS, 2021, p. 2). Os anos 90, representam também avanços diversos no sentido de educação, formação e inclusão social dos com deficiência. A declaração de Salamanca em 1994 traz novas vertentes sobre a forma de se desenvolver e pensar na inclusão educacional e social, assegurando o direito, desenvolvimento e qualidade de vida das pessoas.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional atual (LDB 9.394/96), expõe ainda uma série de avanços e evoluções significativas expostas nos documentos oficiais brasileiros:

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades com deficiência. §1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender as peculiaridades da clientela de educação especial (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, o respeito e qualidade de vida íntegra, assim como direito a educação formal e em escolas públicas e regulares para pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. Diante esse contexto histórico destaca-se enquanto política de inclusão mais recente a LBI, Lei Brasileira de Inclusão nº 13.146 de 2015, em seu Art. 28, item I, II e VI:

I – Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida; II – Aprimoramento dos sistemas educacionais, visando a garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e de recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena; VI – Pesquisas voltadas para o desenvolvimento de novos métodos e técnicas pedagógicas, de materiais didáticos, de equipamentos e de recursos de tecnologia assistida.

Assim, a escola é o ambiente acolhedor, que por direito irá proporcionar a participação desses alunos no currículo escolar, através de uma proposta pedagógica eficaz. A educação inclusiva vem desenvolvendo uma inclusão que apresenta um número crescente de matrículas, o que mostra a busca da família em inserir seus filhos na escola.

TRANSTORNO DE ESPECTRO DO AUTISMO (TEA)

Os aspectos que regem as definições frente aos transtornos de globais de desenvolvimento, referem-se a questões que envolvem estudos, análises e uma série interpretações em torno de comportamentos, mudanças de aspectos quanto a humor e interações sociais, considerando que esse tipo de transtorno associado a vertentes mentais afeta diretamente o desenvolvimento em vários fatores e relações sócio- afetivas dos indivíduos.

O Transtorno de Espectro do Autismo, liga-se justamente as bases de desenvolvimento mental nos indivíduos, apresentando-se como mudanças e disfunções nas relações sociais e comportamentais, acarretando bases de dificuldades nos processos de desenvolvimento da interação social e contexto de vida dos indivíduos afetados.

Os transtornos ligados ao desenvolvimento mental geralmente apresentam-se por volta dos 5 anos de idade em crianças, cujas observações nessa etapa das mudanças comportamentais são de suma importância para possíveis diagnósticos. Segundo Lyra e Souper (2016, p. 5), salientam sobre esse tipo de transtorno:

Os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) são distúrbios nas interações sociais recíprocas que costumam manifestar-se nos primeiros cinco anos de vida. Caracterizam-se pelos padrões de comunicação estereotipados e repetitivos, assim como pelo estreitamento nos interesses e nas atividades. Os Transtornos Globais do Desenvolvimento também causam variações na atenção, na concentração e, eventualmente, na coordenação motora. Mudanças de humor sem causa aparente e acessos de agressividade são comuns em alguns casos. As crianças apresentam seus interesses de maneira diferenciada e podem fixar sua atenção em uma só atividade, como observar determinados objetos, por exemplo.

Nesse sentido, esse tipo de desenvolvimento inadequado quanto às questões ligadas aos aspectos mentais dos indivíduos gera uma série de oscilações e mudanças quanto a comportamentos e desenvolvimento de interações como um todo. Além disso, os interesses e estímulos são ainda afetados, sendo que em diferentes concepções crianças com TGD podem apresentar-se como desinteressadas ou apenas dedicarem-se a um tipo de atividade e situação durante o decorrer do cotidiano.

Na classificação dos transtornos globais de desenvolvimento, o espectro do autismo, apresenta-se como um destes, sendo que esse tipo de TGD, afeta crianças que são acometidas nas condições psicológicas de comunicação social, sendo um déficit nesse sentido para com a socialização com outros indivíduos e nas relações de comportamentos, podendo serem estes com interesses bastante restritos ou repetitivos.

Segundo Griessi-Oliveira e Sertié (2017), define-se como Transtorno de Espectro do

Autismo, questões de aspectos mentais e desenvolvimento neurológico que causam distúrbios no comportamento e desenvolvimento de crianças acometidas. Nesse sentido, o déficit de comunicação e interações diversas é evidente, sendo interesses restritos e movimentos repetitivos constantemente.

Torna-se importante salientar que o TEA reflete diretamente nos indivíduos as relações que norteiam seu desenvolvimento social, pessoal e cognitivo, gerando contextos de comportamentos e posturas que fluentemente mudam em questões instantâneas. As comunicações assim podem ser bastante dificultosas frente ao déficit de repetir ações ou não despertar interesses por atividades que em grande parte poderiam colaborar diretamente com sua evolução.

Nas situações diversas onde envolvem a falta de interesse em realizar ações e/ou desenvolver comportamentos de comunicações sociais, estas podem associar-se justamente a ausência de enxergar ou de acreditar ser algo irreal nas considerações de autistas, sendo importante analisar o ambiente e não executar neste alterações bruscas, como ressalta Brito (2015), que as crianças com Transtorno de Espectro do Autismo aparentemente não conseguem muitas vezes adaptações ao ambiente em sua volta, sendo apenas suas visões e percepções consideradas realistas, o que gera um cenário de angústia tristeza e até mesmoraiva.

Esses comportamentos apresentam-se como típicos de autistas, sendo fatores relevantes para análises e diagnósticos quanto aos primeiros sinais e anos de vida da criança. Por meio das relações que visam à identificação desse tipo de TGD é possível avaliar muitos casos e estabelecer tratamentos e atendimentos especializados e adequados para as tentativas de amenização desses sintomas comportamentais apresentados.

Evidentemente os quadros de espectro do autismo pode ser apresentado em diferentes níveis pelas crianças, considerando que cada um deste ressalta-se como uma vertente de posturas comportamentais em escalas também diferenciadas. Há autistas que a relação social pode ser nula, enquanto outros participam de várias atividades coletivas em grande maioria com aspecto normal no cotidiano de execução destas. Ainda de acordo com Brito (2015, p. 3), considera o autor sobre essa discussão:

Dependendo do grau de comprometimento acometido, a criança fica em total isolamento social, impossibilitada de interagir com outras pessoas, em alguns casos, nos graus mais severos, o portador do distúrbio, nem mesmo fala. Porém, o transtorno possui muitos níveis que levam a criança a interagir diferentemente, dependendo do seu estágio do TEA. Em grau mais elevado, a criança nem mesmo fala, é agressiva sem motivo, muitas vezes se automutila, e seu relacionamento social é nulo. Tal quadro, felizmente, não é, a constante deste transtorno. Na maioria, as pessoas

com TEA podem, com ajuda específica participar de atividades escolares. Por vezes, o autista surpreende a pais e aos psicólogos, apresentando níveis altíssimos de desempenho em algumas áreas bem específicas, como por exemplo tocar piano magistralmente.

É indispensável que os pais, familiares e envolvidos com as crianças autistas busquem constantemente o desenvolvimento de relações e interações coletivas destes indivíduos, como estratégia voltada para a evolução destes e novas realidades de percepção de mundo. Assim, estabelecerá importantes índices de amenização dos sintomas e diferenciações constantes de comportamentos.

É necessária uma inclusão de crianças com Transtorno de Espectro do Autismo num sentido de interações múltiplas, sendo principalmente na escola, pois este é um espaço de socializações, conhecimentos, construção de saberes e compartilhamento quanto às diversas experiências e vivências de mundo na busca pelas novas realidades.

INCLUSÃO EDUCACIONAL DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE ESPECTRO DO AUTISMO NA ESCOLA

A inclusão de crianças na escola refere-se a um importante fator quanto aos aspectos de desenvolvimento infantil e cognição destes indivíduos, sendo a Educação na infância uma etapa primordial para toda a vida. É justamente nessa modalidade de ensino que é despertada a imaginação, curiosidade e questões de estímulo ao desenvolvimento cognitivo e de novos saberes (BRITO, 2015).

A educação infantil na sua essência, constitui-se numa modalidade de importância para os indivíduos. É nessa etapa que as capacidades, habilidades, competências, curiosidade e estímulo para aprendizagem são despertados na criança, cujos conhecimentos que são adquiridos, são levados como bagagem a vida inteira em qualquer outro nível estudantil.

Para as Diretrizes Curriculares, consta no art. 7 que a proposta pedagógica das instituições de educação infantil, deve constar na função sociopolítica e pedagógica:

- I- Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- II- Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;
- III- Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto à ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- IV- Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere aos bens culturais e às possibilidades de vivência na infância;
- V- Construindo novas formas de sociabilidade e subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e regional.

Diante do exposto, pode-se perceber que a educação infantil se constitui numa política social que envolve toda a comunidade envolvida no contexto, com o desenvolvimento de vários pressupostos e potencialidades, habilidades e competências, sendo o Estado responsável pelo oferecimento dessa política a todas as crianças das comunidades brasileiras. Os currículos da educação infantil são por sua vez, um conjunto de saberes e práticas sociais das diversas culturas do País.

Diante a isto, torna-se importante gerar discussões sobre a inclusão educativa de crianças nessa etapa de vida estudantil na escola, considerando indivíduos com Transtorno de Espectro do Autismo como capazes de interagirem e desenvolverem-se diante as estratégias educativas e profissionais qualificados para geração de atendimentos especializados segundo as necessidades educacionais dos mesmos.

Para Pletsch e Lima (2014), discutem sobre essa inclusão de alunos com TEA como uma vantagem de grande importância, considerando a escola como um ambiente de múltiplas interações, comunicações e socializações, cujas colaboram diretamente com novas percepções a estes indivíduos e aprendizagens frente a realidades de mundo diferenciadas.

É de suma importância que ocorra a inclusão de crianças com TEA no ensino regular em escolas, levando em consideração a questão voltada para as múltiplas relações e experiências frente a contextos de vida diferenciados como fator primordial nas vertentes de desenvolvimento dos indivíduos. Ressalta-se ainda que a inclusão de autistas deva ocorrer desde os primeiros anos de vida, como estratégia para com evolução cognitiva.

A inclusão não deve ainda ser confundida com aceitação, incluir vai bem mais além que matricular e aceitar as crianças com espectro do autismo nas escolas refere-se à prestação de atendimentos educacionais especializados e com profissionais que busquem suprir as necessidades e especificidades de seus alunos. A formação de professores para este trabalho deve ser bastante incentivada, visto que a capacitação e qualificação destes são pontos cruciais, cuja vertente é ressaltada por Cunha (2013, p. 4):

O incentivo a formação e a capacitação de profissionais especializados no atendimento a pessoa com transtorno do espectro autista bem como o apoio a pais e responsáveis confirmam o imperativo da parceria entre família e escola, fundamental na educação de todo aprendiz com necessidades educacionais especiais. Não podemos deixar de lembrar os princípios para uma gestão democrática, com um projeto emancipador e transformador das relações sociais, enfatizando o trabalho coletivo e interdisciplinar como processo educativo do aluno.

Formar profissionais com amplas capacidades, habilidades, competências e

potencialidades para atuações quanto aos aspectos de trabalho pedagógico com crianças que apresentam TEA, é justamente buscar um desenvolvimento íntegro destes alunos num sentido de fundamental importância para a vida em sociedade. Frente a inclusão e formação de professores na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) um dos objetivos para esta vertente é justamente a igualdade e equidade nos ambientes escolares, respeitando as diferenças.

Apesar dessa inclusão na educação regular ser ainda bastante desafiante, muitos avanços já foram evidenciados e conquistados ao longo dos Séculos, sendo que é importante buscar cada vez mais novas realidades para estudantes com autismo que necessitam desenvolverem-se como cidadãos desde a Educação Infantil ofertada com qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As bases históricas de desenvolvimento da Educação Inclusiva remetem-se a questões que envolvem lutas, impasses como também as diversas conquistas e avanços no contexto de educação com qualidade e equidade, visando as múltiplas interações, trocas de experiências e saberes, assim como percepções de realidades diferenciadas para novos conhecimentos de mundo.

É importante salientar que incluir crianças com Transtorno de Espectro do Autismo na educação regular colabora diretamente com sua evolução, por meio dos aspectos de busca pelos atendimentos educacionais especializados que envolvam justamente bases de evolução cognitiva infantil e sanar as necessidades e especificidades apresentadas por estes estudantes.

Torna-se relevante que mais políticas públicas educativas sejam evidenciadas, considerando as contribuições da inclusão de crianças com Transtorno de Espectro do Autismo como questão desencadeadora do desenvolvimento íntegro destes indivíduos.

A formação de professores para atuação nesta modalidade, necessariamente deve apresentar avanços importantes, tendo em vista em muitas salas de aulas a falta de capacitação profissional para suprimento das necessidades educacionais de estudantes com TEA.

Assim, a presente pesquisa colaborou com a formação acadêmica no sentido de uma gama de informações e novos conhecimentos frente as estratégias de Educação Inclusiva no ensino regular, alcançando os objetivos almejados e respondendo a problemática de pesquisa lançada inicialmente.

REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei n.13.146, de 6 de junho de 2015**. Dispõe sobre a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.

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

BRITO, M. C. (2015) **Estratégias práticas de intervenção nos transtornos do espectro do autismo.**

CAPPELIN, A.; NAVARRO, E. R.; KALINKE, M. A.; RIBEIRO, M. **Capacitando Educadores Municipais Para o Uso da Lousa Digital: um caso bem-sucedido.** *ÀGORA*, Porto Alegre, Ano 6, jul/dez. 2015. ISSN 2175-3792.

CUNHA, E. (2013) **Autismo na escola: um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar – ideias e práticas pedagógicas.** Rio de Janeiro: Wak Editora.

GRIESI-OLIVEIRA, K.; SERTIÉ, A. L. **Transtornos do espectro autista: um guia atualizado para aconselhamento genético.** *Einstein*, v.15, n.2, p. 233-238, 2017.

KASSAR, M. de C. M. *et al.* **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva em um município de Mato Grosso do Sul.** *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 38, n. 106, p. 299-313, set.-dez. 2018.

PLETSCH, M. D.; LIMA, M. F. C. **A inclusão escolar de alunos com autismo: um olhar sobre a mediação pedagógica.** UERJ, 2014.

RIBEIRO, F. Da C.; SILVA, S. Dos S.; FILHO, E. F. B. Educação Especial e Inclusiva: Apontamentos históricos e legais sobre a formação docente na perspectiva da inclusão no Brasil. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 06, Ed. 02, Vol. 06, pp. 75-102. Fevereiro de 2021.

RODRIGUES, E. C. C. .; SÁ, P. F. de. Educação especial e inclusiva: a criação de um eixo específico em eventos nacionais de matemática. **Quaestio - Revista de Estudos em Educação**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 785–796, 2021. DOI: 10.22483/2177-

ROMERO, R. A. S.; SOUZA, S. B. de. **Educação Inclusiva: alguns marcos históricos que produziram a educação atual.** SME/PMSP; SME/PMSP, 2021.

SANTOS, A. F. Dos. **Educação inclusiva: uma análise sobre os avanços e os desafios enfrentados no contexto atual da educação básica no Brasil.** *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.* Ano 06, Ed. 05, Vol. 03, pp.36-45. Maio de 2021.

TALARICO, M. V. T. S; PEREIRA, A. C. dos S.; GOYOS, A. C. de N. A inclusão no mercado de trabalho de adultos com Transtorno do Espectro do Autismo: uma revisão bibliográfica. **Revista Educação Especial**, p. 1 - 19, 2019.

CAPÍTULO 3

EDUCAÇÃO SEXUAL COMO TEMA TRANSVERSAL NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Rita Celiane Alves Feitosa
Joésia Pereira do Nascimento
Marta Coelho Bezerra Dantas
Erick Linhares de Holanda

INTRODUÇÃO

A Educação Sexual atrelada às propostas de aprendizagem em sala de aula e para além deste ambiente é vista como um tema de suma importância nas aulas, buscando a geração de aspectos voltados para aquisição de saberes indispensáveis quanto às práticas sexuais seguras e prevenções no sentido de infecções e doenças sexualmente transmissíveis. As abordagens da temática em sala de aula são indispensáveis, gerando contextos ligados a disseminação de informações no processo educativo.

Nessa linha de pensamento, as estratégias de professores para estas discussões devem abordar contextos dinâmicos, interativos e ativos quanto a participação dos alunos. Assim, a formação de educadores para intervenções em Educação Sexual deve abordar questões específicas de desenvolvimento de estudantes diante intervenções didáticas no sentido de orientações. Essa temática trata-se de assunto transversal, sendo a mesma tratada em diversos contextos e disciplinas na aquisição de saberes e conhecimentos importantes sobre Infecções Sexualmente Transmissíveis e aceitação as diferenças quanto a sexualidade.

No contexto de Língua Portuguesa, a Educação Sexual em sala de aula deve ser vista como um assunto bastante relevante, visando questões de discussões em torno de aspectos relacionados com aprendizagem de estudantes no sentido de conhecimentos sobre Educação Sexual. É importante ainda a Educação Sexual em Língua Portuguesa como questão de estímulo a busca de novas fontes de saberes, utilizando-se de leitura e escrita como pontos fundamentais no envolvimento ativo de alunos.

Dessa maneira, a presente pesquisa tem como problemática responder a indagação: Qual a importância do professor de Língua Portuguesa discutir como prática pedagógica a Educação Sexual?

O estudo justifica-se pela importância de se debater com adolescentes sobre aspectos da sexualidade, sendo um tema ainda visto por muitos como até mesmo amoral para se abordar em sala de aula, sem desenvolver a percepção do real sentido de trazer a tona esses

debates em sala. Diante a isto, percebe-se o desenvolvimento da pesquisa como uma necessidade de enfatizar mais esse assunto em Língua Portuguesa, gerando questões de como os docentes da área podem incluir este conteúdo.

O objetivo geral desta pesquisa, refere-se a desenvolver um estudo em torno da Educação sexual na escola no contexto de Língua Portuguesa. Constam-se como específicos: discutir sobre a importância da educação sexual na escola; enfatizar como tem ocorrido a formação de professores de Língua Portuguesa sobre esta temática; dissertar sobre a relevância do tema no ensino de Língua Portuguesa.

Este estudo trata-se ainda do tipo bibliográfico, sendo o mesmo desenvolvido por meio de pesquisas e levantamentos literários por intermédio de artigos, monografias e uma série de periódicos e revistas eletrônicas sobre o assunto. As janelas de pesquisa de dados foram: Educação sexual; Educação sexual na escola; educação sexual e formação de professores; Educação sexual em Língua Portuguesa. Os ambientes eletrônicos foram: Google acadêmico, Scielo, Medline e revistas científicas.

Nesta pesquisa, percebeu-se justamente questões relacionadas com a importância de se trabalhar a temática em sala de aula, considerando professores de Língua Portuguesa como importantes atores no processo e intervindo por meio de estratégias trabalhadas na disciplina, envolvendo a leitura e escrita.

EDUCAÇÃO SEXUAL NO CONTEXTO ESCOLAR

Discutir sobre sexualidade, torna-se muitas vezes tarefa complexa e desafiante, visto que esse assunto ainda desperta em muitos indivíduos questões de preconceito, timidez e percepções equivocadas em torno dessa vertente. Sendo a sexualidade inerente aos seres humanos e seu processo de desenvolvimento, se expressa como importante tratar da temática.

Salientam Silva *et al.* (2021), diante a essa realidade a sexualidade consiste em característica que desenvolve-se ao longo do contexto de vida, sendo processo desde o nascimento até o processo de morte nos indivíduos. Nesse sentido, os valores, crenças, culturas e opiniões fluentemente podem interferirem nas escolhas sexuais.

Observa-se que devido à sexualidade ser temática que não foge aos comportamentos e evolução dos seres humanos, uma real necessidade de incluir o assunto em debates gerais nos mais diversos ambientes, enfatizando a escola como instituição de múltiplas aprendizagens, aquisição de saberes e compartilhamento de vivências e experiências.

O papel da escola diante de ensino da Sexualidade, mostra-se como indispensável, visando desenvolver nos discentes orientações e conscientizações quanto as práticas sexuais seguras.

A Educação sexual como temática a ser abordada em questão do ensino e aprendizagem, ressalta-se como de grande importância diante das estratégias de busca pelo bem estar e qualidade de vida dos indivíduos. É importante salientar que, discutir sobre sexualidade em salas de aula ou além destas, promove desde o entendimento a prevenção de Infecções sexualmente transmissíveis (IST's) até mesmo a relação do respeito e aceitação as diferenças, como ressaltado por Alvarez e Pinto (2012, p. 2):

São objetivos da ES promover uma sexualidade saudável contribuir para uma vivência mais informada, gratificante, autônoma e responsável da sexualidade. Esta envolve a procura e a clarificação de valores, a estruturação de atitudes, o desenvolvimento de comportamentos responsáveis, a aceitação da diversidade, a promoção da igualdade de gênero e a recusa da violência. Não se trata, por isso, de abordar apenas aspectos relacionados com o sexo, envolve igualmente a exploração de conceitos-chave que incluem o desenvolvimento humano, as características afetivas e emocionais dos relacionamentos, as competências pessoais, o comportamento sexual, a saúde sexual e aspectos relacionados com a sociedade e a cultura, como a sensibilidade e respeito pela diferença.

É notável observar que, a promoção de uma Educação Sexual íntegra no contexto escolar de ensino e aprendizagem colabora diretamente com a aquisição de entendimentos não só no sentido de práticas sexuais seguras, mas envolve todo um contexto de conhecer e buscar aceitar as diferenças entre os indivíduos nas relações de comportamentos e preferências sexuais.

Evidentemente em abordagens sobre este assunto, seja na escola ou para além dela, questões de sensibilidade e conscientizações são disseminadas sobre as vertentes de respeito às diferentes culturas e pensamentos quanto sexualidade. Assim, educar nesse contexto representa uma fonte importante de formação dos estudantes para questões sociais diversas e comportamentos crítico-reflexivos em situações ao se depararem com diferentes contextos de vida.

Apesar de apresentar-se como indispensável o trabalho de Educação Sexual nas escolas, ainda é bastante evidente o preconceito de muitos indivíduos sobre o tratar esse assunto no ensino, não desenvolvendo percepção adequada sobre as contribuições na saúde dos estudantes.

Buscando refletir sobre essa problemática, afirmam Ribeiro e Reis (2020), que a sexualidade é inata dos seres humanos, cuja está presente nas várias idades e desenvolvimento ao longo da vida, sendo importante aspecto a ser discutido em sala de aula por professores e

profissionais da saúde. Nesse sentido, as orientações são indispensáveis, buscando desenvolver mais saberes frente aos estudantes. É ainda evidente que o trabalho na temática contribui com superação do preconceito e negação social, onde ainda há uma série de discussões sobre indivíduos considerarem como “amoral” trabalhar sexualidade na escola.

Essa negação da sociedade por parte ainda de muitos indivíduos, acaba que em muitos casos não abrindo espaços para professores e demais envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, há uma plena necessidade da busca pelas mudanças nessas percepções, incluindo nesse contexto também profissionais da saúde para orientações às famílias, sendo que muitas vezes não entendem a relevância de orientar alunos sobre sexualidade.

Educação Sexual: participação ativa da escola e família

Nas bases de desenvolvimento da Educação Sexual, a participação da família e colaborações das instituições escolares são de suma importância. Entende-se que a estrutura familiar diante as estratégias do desenvolvimento sexual dos indivíduos deve buscar colaborações com orientações, conscientizações e bases para o respeito e aceitação as diferenças, assim como no ambiente escolar. Segundo Lima (2017, p. 3), enfatiza nesse cenário:

Educação é um processo longo que abrange toda a vida e que o educador dá ao educando condições e meios para que ele possa crescer, tanto em maturidade quanto em novos conhecimentos. Educar, no sentido mais amplo, significa formar. Significa dizer que o indivíduo apreende e aprende, o que o faz crescer no conhecimento e isso contribui com a sua formação. Na questão da educação sexual a família deve ter grande empenho para que isso possa acontecer porque é um processo mais demorado, que abrange as fases da vida, ou seja, infância, adolescência e até adulto. A orientação sexual pode se referir apenas a alguns temas ou dúvidas surgidas momentaneamente e isso tanto a família quanto a escola podem contribuir com as orientações cabíveis, apesar de que professores poderão ter dificuldades nessa orientação.

Evidentemente a família principalmente na fase de adolescência contribui significativamente para bases íntegras de sexualidade mediada pelos conhecimentos que poderão garantir saúde, bem-estar e qualidade de vida, assim como uma gama de importantes aspectos para respeitar os pensamentos e comportamentos diferentes de si.

“O meio familiar propicia a sustentação da afetividade e também desempenha um papel decisivo na educação de seus membros, pois é nela que são aprendidos os valores éticos e humanitários necessários para se viver em sociedade” (ALMEIDA; CENTA, 2019, p. 2). Nesse sentido, a família apresenta-se como vertente de formação íntegra voltada para a formação de indivíduos, sendo que juntamente a escola desenvolve pressupostos de criticidade e reflexão.

Ressaltando a adolescência como fase de múltiplas mudanças no sentido físico e

psicológico, acarretando assim questões voltadas para comportamentos diferenciados diante a sexualidade e mudanças nas percepções nesse assunto. Assim, muitas famílias e instituições de ensino enfrentam impasses diversos para trazer à tona uma Educação sexual significativa, sendo ponto crucial para adequações.

Ainda de acordo com Almeida e Centa (2019), a família deve buscar aspectos de entendimentos sobre Educação Sexual, considerando muitos pais não saberem portarem-se frente a seus filhos nas discussões desta temática. Os preconceitos, estereótipos e diferenças entre os indivíduos são fatores fundamentais a serem respeitados, tendo em vista que na adolescência estas diferenças começam a ser evidentes e a não orientação e aceitação acaba desencadeando diversas perturbações.

Diante desse sentido, buscar orientar sexualmente adolescentes por meio da proximidade com os pais e processo de ensino e aprendizagem no contexto escolar é de suma importância, gerando assuntos diversos de discussões e orientações para vida sexual com qualidade e saúde

FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAÇÃO NO ENSINO DE EDUCAÇÃO SEXUAL

Gerar discussões em torno da formação de professores para atuação na Educação, requer uma série de entendimentos sobre relações que envolvem cursos, capacitações e especializações, tendo em vista as diversas considerações desde a formação inicial até as capacitações continuadas. O processo formativo de profissionais para a sala de aula deve ser considerado como crucial para desenvolvimento de ações pedagógicas no ensino e aprendizagem. Sobre essa discussão, salientam Queiroz, Silveira e Silva (2018, p. 5):

Pensar a formação docente para qualquer que seja a modalidade de ensino, requer pensar em tudo o que envolve o aluno e a escola, desde um simples planejamento docente até um projeto maior. Neste contexto, não podemos deixar de lado a ideia de que a era da informação e do conhecimento tem provocado uma revolução na educação, principalmente por causa da nova maneira de “ensinar”. As possibilidades de implantação de novas técnicas de ensino até o século passado eram praticamente limitadas. Hoje, ao contrário, surgem novas metodologias de ensino que têm como principal ferramenta o computador. Partindo do entendimento de que o ensino muda o foco do instrucionismo para o construcionismo, o presente trabalho considera que os desafios na implementação de uma formação docente objetiva exigem uma mudança de paradigmas, pois se assim não for corremos o risco de perpetuarmos numa formação obsoleta. Devemos assim estar atentos a dois aspectos importantes na formação docentes que são: a formação para atuação mediadora e a formação para mediação pedagógica eficiente.

Nas estratégias de formação profissional para professores que buscam inclusão no ensino e aprendizagem em salas de aula, seja qual for à área de conhecimentos e saberes, torna-

se bastante importante a aquisição de diversas competências, habilidades e potencialidades diante o desenvolvimento de estratégias que promovam significativos processos de aprendizagens para formar estudantes críticos, reflexivos e com comportamentos de vida saudável.

Ainda de acordo com Queiroz, Silveira e Silva (2018), uma formação crítica e reflexiva sobre a prática de sala de aula deve ser processo considerado como importante nos processos de formação de professores, visando profissionais com esse tipo de postura aptos e capacitados a atuarem no ensinar e aprender, garantindo evolução cognitiva dos discentes.

Trazendo esse cenário para a Educação sexual, a capacitação e qualificação de professores para intervenções pedagógicas deve ser primordial, considerando os conhecimentos em torno da temática como uma fonte de segurança, produtividade nas aulas e estratégias didáticas, assim como intervenções pedagógicas que colaborem diretamente com as participações ativas de estudantes num sentido de aquisição de saberes relevantes nas aulas sobre Educação sexual.

Tratando-se da Educação Sexual como temática transversal, percebe-se a necessidade de professores aptos e capacitados nas interações nas diversas áreas de conhecimento. De acordo com Gonçalves e Palhaes (2020), a Educação voltada para aspectos da sexualidade pode ser discutida em diversos componentes curriculares em sala de aula, considerando a transversalidade quanto as orientações e conscientizações aos estudantes.

“Ensinar sobre sexualidade no espaço da escola não se limita a colocar em prática estratégias de ensino, envolve ensinar, através da atitude de educador (a), que sexualidade faz parte de cada um de nós” (FIGUERÓ, 2009, p. 17). É notável que o ensinar Educação Sexual não se limita as discussões conteudistas, mas num amplo sentido de engajamento entre professores e alunos sobre questões de vivências e até mesmo experiências.

Conhecer a Educação Sexual para abordar em sala de aula é bem mais que ressaltar sobre gravidez, doenças e infecções sexualmente transmissíveis, envolve todo um aparato de atitudes, ações e interações reais, como ressaltado por Abreu (2017, p. 17):

“Educar sexualmente é, também, possibilitar ao indivíduo o direito a vivenciar o prazer”. Não se limita somente a prevenção de gravidez e doenças sexualmente transmissíveis, em especial a AIDS, por sua vez um educador sexual deve valorizar a informação de conteúdos relacionados com a sexualidade para “num contexto de debate, para, através da discussão da sexualidade, levar a tomada de consciência da cidadania”.

Evidentemente, ensinar sobre sexualidade envolve todo um aparato relacionado com

aspectos de consciência nos indivíduos, orientando-os a tomada de decisões responsável e que colabore diretamente com a vivência de prazeres com qualidade de vida. Além disso, por meio da Educação Sexual é possível adquirir mais sensibilidade para respeito e aceitação aos diferentes costumes e percepções sexuais.

Os professores nesse sentido devem buscar qualificações em seus processos formativos, visando preparações ativas para possíveis intervenções didáticas nos assuntos de sexualidade. A capacitação desses profissionais deve mediar-se segundo práticas significativas em leitura, escrita e conhecimentos teóricos e práticos para desenvolvimento de ensino e aprendizagem relevantes aos próprios professores e alunos.

“O professor deve preparar-se para a intervenção prática mediante leituras e discussões e tenha um espaço grupal de supervisão continuada e sistemática que possibilite uma reflexão sobre essa prática” (VIEIRA, 2016). A reflexão crítica sobre as práticas didáticas na Educação Sexual é ainda de imensurável importância, visando nos educadores novas formas de pensar e posteriormente agirem no ensino.

É indiscutível enfatizar que na capacitação e qualificação formativa de docentes para atuação nas estratégias de conhecimentos da sexualidade é relevante à geração de discussões em torno das metodologias ativas, tendo em vista esse tema nas aulas como ainda muito restritivo, e, práticas dinâmicas com interações são ferramentas pedagógicas indispensáveis.

Nessa linha de pensamento, discute Ramos *et al.* (2007, p. 18): “um bom professor busca novas estratégias e possibilidades de ensino e aprendizagem, consegue fazer a diferença em prol da educação”. Observa-se assim, a necessidade íntegra da qualificação e capacitação de professores para desenvolvimento de significativos processos de aprendizagem na Educação sexual.

Educação Sexual em Língua Portuguesa

As discussões diversas no contexto de Educação Sexual dentro de parâmetros disciplinares e transversais como aspecto envolvente em várias áreas de conhecimentos, refere-se a busca constante pelas questões de abordar em sala de aula esta temática nos vários campos de saberes. Para Miranda, Santos e Oliveira (2015, p. 2), salientam sobre a transdisciplinaridade na Educação sexual:

A transdisciplinaridade é colocada como inerente à sexualidade, pois ela está entrelaçada na relação conhecimento e emoção, e não se concebe um sujeito no qual se separa razão de emoção. Por isso ela já é transversal e transdisciplinar mesmo que

passa imperceptível, pois é intrínseca ao sujeito. O grande problema está nesse ponto, pois a sexualidade está presente nos documentos oficiais que regem o currículo escolar, é inerente ao sujeito na sua condição de ser humano, mas o currículo escolar insiste em continuar dividindo esse eixo temático, tendo como desdobramento pedagógico a carga de uma ou de duas disciplinas que concebem a sexualidade dentro das particularidades próprias das disciplinas escolares enquanto área de conhecimento e quando o assunto oportuniza tal diálogo.

Salienta-se uma questão importante diante de tais aspectos, sendo os assuntos de sexualidade no ensino tratados como um contexto que deve ser envolvidos nas várias áreas de saberes, tendo em vista as orientações e disseminações de conhecimentos diversos por intermédio do diálogo em sala de aula.

As abordagens pedagógicas nesta temática atrelam-se justamente a fatos de incluir em momentos de aulas a geração dos diálogos que oportunizem num sentido amplo o desenvolvimento de contextos diversos para com aspectos de percepções e conhecimentos de professores e alunos sobre sexualidade, gerando cenários de múltiplas interações.

No contexto de Língua Portuguesa, a Educação sexual é tema bastante relevante, enfatizando justamente o despertar crítico e reflexivo dos alunos segundo parâmetros do ler e entender sobre essa vertente.

Tal ponto é enfatizado por Ribeiro e Miranda (2019), quando apontam a Língua Portuguesa como além da escrita e leitura, tratando-se também de componente curricular que deve enfatizar questões de desenvolvimento estudantil como um todo, trazendo questões sociais, comunitárias, segundo aspectos críticos e reflexivos de educando com autonomia, postura, comportamentos e opiniões significativas.

Diante a isto, o que se pode afirmar é que desenvolver esse tema na Língua Portuguesa pode gerar importantes fontes de aprendizagens aos educandos, pois além das orientações fornecidas a sexualidade, os professores da disciplina podem trabalhar com questões relacionadas a formação social dos alunos por intermédio da leitura e escrita na temática.

As estratégias de trabalho podem envolver textos, imagens de leitura e interpretações visuais, jogos didáticos e elaboração de produções escritas individualmente e coletivamente, representando metodologias ativas para a aprendizagem em Português no ler e escrever e desenvolvendo aulas diferenciadas no contexto de Educação Sexual na disciplina. Dessa maneira, desenvolver esse assunto no componente curricular é bastante representativo e conta com vários meios estratégicos didáticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Sexual como tema a ser discutido nas bases de ensino e aprendizagem media-se segundo questões de busca pelas orientações e conscientizações aos estudantes diante de aspectos relacionados com discussões, diálogos e debates em sala de aula na geração do desenvolvimento de saberes sobre práticas sexuais seguras e disseminação do portar-se com respeito as diferentes concepções na sexualidade.

Tratando-se de uma temática transversal, a Educação Sexual pode ser discutida em vários campos de saberes, considerando a importância nas questões de orientações as doenças e infecções sexualmente transmissíveis, assim como superação de preconceitos e estereótipos, sendo os educadores principais norteadores nesse processo.

Evidentemente, a formação e qualificação de professores para intervenções pedagógicas no assunto é fator primordial, considerando os conhecimentos como norteadores de aulas produtivas. Na Língua Portuguesa, abordar Educação Sexual além de colaborar com as conscientizações, contribuem ainda com a formação social dos estudantes no ler e escrever textos relacionados.

Assim, esta pesquisa atingiu os objetivos almejados e respondeu a problemática de estudo lançada, trazendo à tona importantes fatos e discussões sobre Educação Sexual no ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

REFERÊNCIAS

ABREU, A. R. L. **Educação Sexual e a formação de professores: uma proposta para a formação inicial dos licenciandos em Ciências Naturais (FUP)**. Dissertação realizada sob orientação da Prof.^a Dr.^a Alice Melo Ribeiro e coorientação da Prof.^a Dr.^a Maria de Lourdes Lazzari de Freitas e apresentada à banca examinadora como critério parcial à obtenção do Título de Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências da Universidade de Brasília. Brasília,DF,2017.

ALMEIDA, A. C. H.; CENTA, M. L. **A família e Educação sexual dos filhos**. ActaPaulista de Enfermagem, 2019.

ALVAREZ, M. J.; PINTO, A. M. **Educação sexual em Língua Portuguesa**. Artigos, 2012.

FIGUEIRÓ, M. N. D. **Formação de educadores sexuais: Adiar não é mais possível**. 2.ed. Londrina: Eduel, 2014.

GONÇALVES, C. C. G. A. ; PALHAES, da S. E. (2020). Orientação sexual como tema transversal. **Revista Brasileira De Sexualidade Humana**, 18(2)

LIMA, D. **Educação sexual e orientação sexual na escola: possibilidades**. 2017.

MIRANDA, C. S.; SANTOS, V. N. F.; OLIVEIRA, V. F. **A sexualidade sob o olhar transdisciplinar: desafios para a prática docente.** EDUCERE, 2015.

QUEIROZ, M. A.; SILVEIRA, E. R. M. **A importância da formação profissional docente para uma mediação pedagógica eficiente.** Anais do V Seminário de Pós-Graduação – V SIMPÓS. V.5, 2018.

RAMOS, F. B. P. *et al.* **A educação em saúde como ferramenta estratégica no desenvolvimento de ações de prevenção da transmissão do HIV: um relato de experiência.** Revista Eletrônica Acervo Saúde, v. Sup, n. 19, 2019.

RIBEIRO, M. L.; MIRANDA, J. M. **O tema da sexualidade abordado por professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II em uma escola particular do município do Rio de Janeiro.** Cad. Gên. Tecnol., Curitiba, Curitiba, v.12, n. 39, p. 33-51, jan./jun.2019.

RIBEIRO, M.; REIS, W. (2020). Educação sexual: o trabalho com crianças e adolescentes. **Revista Brasileira De Sexualidade Humana, 18(2).**

SILVA, N. V. M. *et al.* Educação em saúde com adolescentes sexualidade e prevenção de IST. Research, Society and Development, v. 9, n. 8, 2020.

VIEIRA, S. B. F. **Sexualidade e adolescência: concepções acerca da educação sexual no ambiente escolar.** Dissertação de Mestrado. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologia.

CAPÍTULO 4

A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA SOBRE A INCLUSÃO ESCOLAR DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA

Rita Celiane Alves Feitosa
Maria Geani de Araújo Tavares
Gracione Batista Carneiro Almeida
Jeyzianne Franco da Cruz Silva

INTRODUÇÃO

A inclusão educacional de alunos com deficiências desenvolve-se como uma temática bastante discutida a nível social. Ressaltam-se desde tempos passados que esses indivíduos lutam por direitos educacionais, sendo uma realidade marcada até os dias atuais.

As pessoas com deficiências nos tempos antigos, eram vistas como “aberrações”, cujas deveriam ser excluídas do meio social. A deficiência é uma condição vista apenas na contemporaneidade. Na antiguidade a deficiência era vista como algo demoníaco, onde espíritos ruins se manifestavam, motivo da ação caracterizada pela deficiência, essa visão errônea repercutiu durante décadas, ocasionando mortes e sacrifícios (MIRANDA, 2019).

Ao longo do tempo, estes, sofreram as inúmeras faces do preconceito devido aos aspectos de limitações físicas e psicológicas. No entanto, muitos avanços foram sendo evidentes ao passar dos séculos, sendo que indivíduos com deficiências começaram a ser vistos segundo a necessidade de cuidados e atenção especializada, a partir de pressupostos envolvendo a valorização e direitos humanos dos indivíduos.

Com os avanços dos Direitos Humanos, registraram-se consideráveis progressos na conquista da igualdade e do exercício de direitos, sendo atualmente mais questões e discussões voltadas para políticas públicas da Educação Inclusiva, tendo como grande enfoque, a inclusão de pessoas historicamente marcadas pela segregação, pelo preconceito e pela rejeição.

Apesar das conquistas, tais como inclusão de alunos com deficiências no ensino regular, ainda se encontra preconceitos no sentido de estudantes da Educação Inclusiva e as inúmeras faces da exclusão educacional, considerando em muitas instituições apenas a aceitação, sem bases íntegras para o desenvolvimento cognitivo dos indivíduos, o que muitas vezes dificulta a questão do desenvolvimento educativo na perspectiva inclusiva.

O professor diante a estas informações tem papel primordial e indispensável na formação e desenvolvimento de alunos com especificidades educacionais. Os professores são assim corresponsáveis por orientar, nortear e adotar práticas pedagógicas significativas para o ensino e aprendizagem destes alunos diante ao contexto de educação inclusiva.

Na Língua Portuguesa, os docentes como corresponsáveis do processo de desenvolvimento de alunos, devem indispensavelmente conhecer e entender fluentemente as estratégias, metodologias e aspectos relacionados com inclusão educacional, considerando bases da promoção de aprendizagens significativas a educandos da modalidade.

É relevante que haja formação pedagógica com professores de Língua Portuguesa de forma constante, pois com as práticas educativas adaptadas para este público o ensino e aprendizagem torna-se mais relevante. Assim, esta pesquisa tem como base questões que envolvem a educação inclusiva e a importância dos professores neste processo, tendo como problemática central do estudo responder a indagação: Como tem ocorrido a formação dos professores do Ensino de Língua Portuguesa, envolvendo a dimensão Inclusão Escolar de pessoas com deficiências?

O estudo torna-se de suma relevância diante as questões a serem evidenciadas sobre educação inclusiva e formação de professores, sendo uma discussão social buscando avanços diversos e novas faces diante da colaboração na formação evolutiva pessoal, social e profissional de educandos com deficiências.

O objetivo geral da presente pesquisa firma-se em: Discutir a relevância da formação de professores do ensino de Língua Portuguesa, envolvendo o conhecimento sobre Inclusão Escolar. Específicos: evidenciar as bases históricas de desenvolvimento da Educação Inclusiva; levantar as contribuições da Educação Inclusiva no desenvolvimento de educandos com deficiências;

Esta pesquisa configura-se como estratégia de metodologia inicialmente com abordagem do tipo qualitativa, cuja metodologia dedica-se a questão do levantamento de dados, fatos e informações relevantes, sem enfatizar como principais aspectos as vertentes de números, mas a qualidade nos dados coletados.

Neste estudo utilizou-se como meio da técnica de pesquisa bibliográfica, sendo desenvolvida por meio de uma série de pesquisas de cunho científico por meio de artigos, monografias, teses e dissertações na área em questão para organização dos dados expostos.

A realização do estudo ocorreu por meio de levantamentos bibliográficos por meio de

pesquisas científicas em torno do assunto em pauta.

BASES HISTÓRICAS DO DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Na perspectiva histórica de desenvolvimento da Educação Inclusiva no sentido de busca e lutas pelos direitos educacionais de alunos com deficiências, percebem-se justamente fatos históricos que remetem-se aos vários pressupostos da exclusão, preconceitos e até mesmo falta de uma educação significativa que garantisse evolução dos aspectos significativos destes alunos.

É essencial discutir e entender questões relacionadas com cada época e situação histórica desta modalidade educativa, visando conhecer e entender os parâmetros evolutivos ou não na educação. Nos aspectos históricos inicialmente, afirma Miranda (2019, p. 3), que nos tempos antigos os deficientes eram considerados inúteis, ressaltando:

No que concerne ao conceito de deficiência, o seu percurso histórico pode ser compreendido a partir de quatro momentos, cada qual com suas características peculiares, conforme descrições a seguir. O primeiro momento corresponde à era cristã, na qual o deficiente era compreendido como um ser inútil, que era colocado de lado das atividades realizadas, sendo, pois, negligenciado pela sociedade. As pessoas, não sabendo como lidar com esses “corpos” deficientes, acabavam por eliminá-los do convívio social e familiar. Ainda no período feudal, o catolicismo considerava esses indivíduos como representações do diabo, e os queimavam na fogueira da inquisição.

Percebe-se nessas épocas que os deficientes eram vistos como figuras que representavam pavor e até mesmo ameaças a sociedade, sendo que eram totalmente excluídas do meio social e consideradas como inúteis e impossibilitadas do desenvolvimento em qualquer área humana. Evidentemente, nestes tempos remotos a deficiência não tinha espaço social para participação na comunidade e nas decisões destas, sendo todos os direitos dos indivíduos violados.

Entende-se diante as informações ocasionadas, justamente que a educação inclusiva ainda não era uma realidade existente no aspecto social, sendo que a falta para com os direitos educacionais de indivíduos que se incluíam nesta modalidade eram escassos e não respeitados.

Épocas depois dos primeiros fatos históricos da deficiência, surgem os primeiros asilos e locais tidos como depósitos e prisões para deficientes, como estratégia voltada para afastamento e isolamento social destas pessoas por serem consideradas diferentes e defeituosas para incluírem-se com os demais. Diante isto, afirma Zavareze (2009, p. 3):

Em um segundo momento da história, mais precisamente no século XVIII, na Alemanha e na França, e por volta do século XVIII até final do século XIX, no Brasil, as instituições manicomiais e asilares, prisões e orfanatos surgiram com o

objetivo de servir como depósito de pessoas consideradas deficientes, até então isoladas pelos demais integrantes da sociedade. Como a segregação dessas pessoas se fazia presente, não havia interesse da sociedade de oferecer-lhes tratamento ou cuidado e a sua inserção social ocorria de forma precária e excludente

Nessas estratégias adotadas para isolamento de deficientes, é notável observar a falta de humanidade com estes indivíduos pelas suas condições físicas e psicológicas, sendo que seu desenvolvimento das relações sociais, conhecimentos de mundo e questões voltadas para experiências que lhes proporcionasse novas realidades e aprendizagens.

Diante a isto, as escolas e instituições de ensino para alunos com deficiências ainda não apresentavam-se como evidentes na sociedade, sendo que estas entidades de isolamento funcionavam apenas para questões de exclusão social e tratamentos para amenização. O surgimento das primeiras instituições de ensino para deficientes.

O surgimento das primeiras instituições de ensino para deficientes, apresenta-se na chamada terceira fase, que de acordo com Nogueira (2008), compreende questões de marcos históricos importantes na criação de escolas para crianças com necessidades especiais, sendo avanço de suma importância. Nesse sentido, a terceira fase compreendeu aspectos nos quais pessoas com deficiências passaram a ser vistas como seres humanos e possuidores de alma, necessitando de Educação, atenção e inclusão no sentido social.

Essas primeiras escolas especiais buscaram de certa maneira introduções de alunos deficientes como uma questão inicial e pioneira de aprendizagens, desenvolvimento e inclusão social destas pessoas. O olhar humano foi evidente, sendo que mesmo diante dos inúmeros preconceitos os deficientes tiveram mais direitos e acessibilidade no meio social.

Nesse sentido, ressalta-se essa conquista como uma inovação de grande representatividade, pois foi justamente por meio destas primeiras instituições de ensino que as pessoas com deficiências tiveram mais visibilidade e os primeiros momentos de aquisição dos direitos educativos foram evidentes. Posteriormente, a quarta fase e considerada primordial nos direitos de educandos deficientes para inclusão na educação, faz referência a educação inclusiva no ensino regular, que buscou novas vertentes para desenvolvimento dos indivíduos.

Afirma Miranda (2019), sobre essa fase que as pessoas com deficiências foram nesse sentido inclusas num contexto social de inclusões no ensino e aprendizagem, sendo a inserção nas escolas de suma importância no desenvolvimento destes indivíduos. Assim, o tratamento de educandos com deficiências passou a ser mais específico e buscou bases de evolução psicossocial.

Diante as inúmeras informações, percebe-se que a inclusão educacional de estudantes deficientes e lutas pelos direitos para um ensino e aprendizagem significativo que colaborasse diretamente com seu desenvolvimento, percorreu longos caminhos para se alcançar a conquista da inclusão no ensino regular, que apesar de até a atualidade ainda ser um desafio, avanços relevantes foram evidentes desde as primeiras instituições surgidas no contexto.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA E DESENVOLVIMENTO DOS EDUCANDOS COM DEFICIÊNCIAS

A educação inclusiva nas bases de direitos humanos e atendimento especializado de estudantes que apresentam algum tipo de deficiência ressalta-se como uma modalidade educativa que busca a integração e inclusão de alunos com necessidades e especificidades educacionais num sentido de ensino regular e desenvolvimento íntegro quanto as vertentes de aprendizagem na escola.

Sobre a educação inclusiva e suas bases, afirma Brasil (2008), que esta modalidade educativa constitui-se segundo um paradigma que fundamenta-se em legislações e questões de direitos humanos, considerando o respeito, conhecimentos e aceitação as diferenças. Assim, nas práticas educativas deve sempre ocorrer à igualdade e equidade na superação do preconceito e exclusão.

Os paradigmas da inclusão educacional objetiva bases diversas em torno de direitos dos deficientes e seu desenvolvimento íntegro no sentido fundamentos da educação como importante e norteadora da inclusão social e as questões de igualdade para com fundamentos conceituados nos direitos humanos.

É importante salientar que, a conquista frente à inclusão no ensino regular apresenta-se como uma evolução histórica de bastante representatividade diante das inúmeras exclusões que ocorreram ao longo dos séculos com os indivíduos deficientes e das várias faces de preconceitos sofridos na trajetória.

A inclusão assume-se como de suma importância no desenvolvimento de alunos com deficiências, sendo assim, afirmam Galasso e Santos (2021), sobre acolhimento e inclusão,

que esta vertente deve por meio da instituição escolar, buscar direcionamentos, mudanças, orientações e questões de acolhimento para estudantes com deficiências, visando o desenvolvimento íntegro destes indivíduos. Necessariamente, há de se incluir nas políticas educativas das instituições escolares, vertentes que colaborem diretamente com aprendizagens significativas destes educandos.

Reconhecendo a importância da modalidade para com exitoso desenvolvimento e evolução dos estudantes com deficiências, visando além da aprendizagem sua inclusão nos parâmetros sociais como um todo e aquisição dos direitos humanos com igualdade e equidade, objetivando a amenização e até mesmo superação da exclusão nos diversos sentidos e preconceitos que até os dias atuais são evidentes.

Nas concepções frente à teoria para Educação Especial de Vigotsky (1979), evidentemente há uma necessidade de se entender as especificidades e limitações destes indivíduos, para que ocorra uma real inclusão. Além destes fatores, o autor complementa enfatizando as interações e intervenções pedagógicas como cruciais para as vertentes de possibilidades e perspectivas dos educandos.

Diante dos aspectos de inclusão na educação para pessoas com algum tipo de deficiências, ressalta-se justamente também um lugar de respeito na sociedade, considerando suas limitações e possibilidades, buscando a superação destas para novas realidades frente a seu desenvolvimento adequado e participação ativa na sociedade como ser humano com direitos igualitários e com vertentes que incluem a equidade. Muitos ainda são os desafios, e, mudanças neste processo precisam ser evidentes, como afirma Santos (2021, p. 6):

Deve-se promover, ainda, modificações nos currículos da grade de ensino, fazendo com que a disciplina de Educação Especial seja obrigatória, sendo essa uma forma de sensibilizar todos em relação às deficiências, assim como desmistificar concepções pré-existentes. Os princípios que fomentam o alcance de uma educação para todos e o acesso a uma escola inclusiva, especialmente aqueles propostos pela LDBEN, estão longe de serem alcançados no contexto atual, visto que a exclusão social é uma realidade em todo o país. Portanto, alterações na educação regular e especial são implementadas no que rege à inclusão de estudantes com deficiência, efetivando-se serviços como especializados, como o AEE, fazendo necessária uma articulação de órgãos federais, órgãos estaduais e órgãos municipais a fim de se estabelecer medidas e também normas complementares na área de Educação Especial. Trata-se de uma tentativa de mitigar a exclusão social. O AEE tem se fixado como o principal mecanismo de apoio de Educação Especial.

O âmbito escolar deve servir como reflexo da sociedade fora da escola, permitindo assim presenciar a valorização das diferenças desde a infância, ao obterem maior idade, não enfrentarão problemas ou dificuldades de combater o preconceito. Podendo assim perceber que todos possuímos um lugar importante na sociedade, que todos merecem ser respeitados, e possuem o seu valor.

As práticas inclusivas são muito importantes no processo, pois todos os envolvidos se beneficiam. Desta forma aprendem a lidar com as desigualdades, e as adversidades, e diminuir o preconceito na infância de certa forma. Aprendendo assim a respeitar, e a ver as diferenças

com outro olhar, com respeito e solidariedade, não havendo nenhum tipo de preconceito ou desrespeito ou sentimento de superioridade.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA ATUAÇÃO NO ENSINO INCLUSIVO

Evidentemente, formar professores para atuação no ensino e aprendizagem é ainda tarefa bastante específica, tendo em vista as políticas educacionais que visam desenvolvimento de profissionais aptos e capacitados para intervenções didáticas significativas para então aquisição de aprendizagens produtivos para os estudantes. Salientam Santos, Silva e Oliveira (2017, p. 3), sobre formação de professores:

A formação de professores para atuação na educação básica é garantida pelos artigos 62 e 63 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), Lei nº 9.394/1996, onde destaca que esta dar-se-á em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, onde os institutos superiores de educação manterão cursos formadores de profissionais para a educação básica e programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica, segundo orientações da nota técnica número 020/2014 do Ministério da Educação (BRASIL, 2016). A nota introduz um indicador da adequação da formação inicial dos docentes das escolas de educação básica brasileira, seguindo orientações legais.

Diante as bases de processos formativos de educadores, é perceptível justamente fatos sobre Leis e Diretrizes que buscam questões de desenvolvimento dos currículos, baseando-se nas futuras ações profissionais em sala de aula. É importante salientar que, as vivências e experiências teóricas e práticas no processo formativo são ainda consideradas fatores primordiais as estratégias de ensino e aprendizagem consideravelmente relevantes.

Para Pimenta (2007), é de suma importância que no processo da formação de professores, estes sejam estimulados a um contexto frente a criticidade, reflexão e aceitação das diferenças, pois a Educação necessita de profissionais com aspectos envolvendo o reconhecimento frente a amenização das desigualdades.

A formação de professores no contexto de Língua Portuguesa diante a perspectiva de ensino inclusivo, refere-se a um paradigma de muitas discussões e debates em políticas públicas educacionais envolvendo a introdução curricular de conteúdos e temáticas específicas na área, considerando evidentes a necessidade de adaptações das estratégias pedagógicas.

Esse processo deve ser considerado como primordial para atuações em sala de aula, levando em considerações que educadores de Língua Portuguesa devem tornar o ambiente de aprendizagem bastante significativo, interativo e dinâmicos aos educandos.

Como afirmam Castro e Sicsú (2017), em relação a formação de docentes de Língua

Portuguesa e interações com os alunos, salienta que o professor dessa disciplina em sala de aula deve utilizar a buscar metodologias pedagógicas relevantes para facilitar a aprendizagem desenvolvimento de educandos com deficiências. A inclusão de alunos na modalidade mediada pelo bem estar e prazer em aprender, é tópico fundamental na formação de professores em Língua Portuguesa.

É importante enfatizar as aulas deste componente curricular muitas vezes consideradas pelos alunos como monótonas, complexas e com aspectos que não despertam o estímulo a participação ativa, interesse em aprender e buscar novas fontes de conhecimentos. Nesse sentido, há a necessidade de mudanças nas formas de abordagens dos conteúdos em sala de aula.

Quando se refletem esses fatores na Educação Inclusiva, é ainda mais específica a relação de ensino e aprendizagem para alunos com deficiências, sendo que as formas de professores trabalharem os assuntos devem ser adaptadas e voltadas para Atendimento Educacional Especializado. Trata-se de uma modalidade educativa cuja requer mais atenção, dedicação e cuidados especiais para resultados positivos na leitura e escrita destes discentes.

Os conhecimentos específicos e especializações na área são primordiais para estes docentes, como ressaltam Oliveira e Falcão (2017, p.2): “Os professores de Língua Portuguesa “especializados”, que são àqueles que atendem no Atendimento Educacional Especializado, necessitam de formação para a inclusão, sendo que esta precisa acontecer de forma contínua”. Nesse cenário, as atuações em leitura e escrita como base de desenvolvimento e inclusão social de educandos com deficiências, devem ocorrer segundo mediações de capacitações e especializações continuadas, como forma de aquisição frente aos saberes específicos e necessários ao Atendimento Educacional Especializado.

A formação continuada fornece aos profissionais de Língua Portuguesa subsídios necessários e viáveis para desenvolvimento de aulas produtivas e práticas no ler e escrever significativas. Esta característica baseia-se justamente no sentido em que os cursos de capacitação, especialização e atualização de saberes apresentam-se como formadores de novos conceitos e percepções em professores do ensino inclusivo.

Consideram sobre a formação continuada em Língua Portuguesa na perspectiva de inclusão Souza e Soares (2018), que nos cursos de Licenciatura em Língua Portuguesa, há uma necessidade de priorização no sentido de atendimento as necessidades e especificidades de estudantes com deficiências, considerando aspectos de atividades cotidianas diferenciadas.

A adaptação na questão de assuntos, conteúdos e metodologias didáticas, são ainda fatores fundamentais quanto as intervenções pedagógicas na modalidade, sendo contribuinte com a aquisição de saberes necessários na leitura e escrita.

Assim, torna-se evidente a questão da necessidade de processos formativos inicial e contínuos para professores da área que buscam atuações no sentido de Educação Inclusiva e desenvolvimento de estudantes com deficiências, visando evolução na leitura e escrita deste, diante aspectos de inclusão escolar e social como um todo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As questões relacionadas com as bases históricas da deficiência, ressaltam-se como ainda em bastante discussões no sentido de lutas, impasses e conquistas na superação de preconceitos, exclusões destes indivíduos nas bases da sociedade. Apesar de ainda muitas barreiras serem evidentes, vários avanços foram também enfatizados, considerando a amenização do preconceito.

Evidentemente, muitos impasses ainda são vistos na inclusão educacional, considerando aspectos da falta dos recursos e materiais adequados, estrutura escolar e políticas públicas educativas no sentido de desenvolvimento de educandos com deficiências.

Nas relações de Educação para estudantes com deficiências, é perceptível que muitas lutas pelos direitos e acesso com igualdade e equidade são constadas na história da Educação Inclusiva, considerando o incluir destes alunos na escola regular com oportunidades de aprendizagens, como uma das principais conquistas ao longo da trajetória de pessoas com deficiências.

Na Língua Portuguesa, a atuação e intervenções pedagógicas de professores é de suma importância, sendo que estes profissionais colaboram diretamente com a leitura e escrita de estudantes com deficiências, num sentido de formação social e inclusão.

Para isto, é evidente a necessidade destes educadores buscarem formações específicas e capacitações contínuas para estratégias de aquisição dos conhecimentos específicos e resultados. Nos processos de graduação, torna-se imprescindível ainda que mais disciplinas sobre a temática sejam inclusas, observando os poucos momentos de discussões nessa realidade.

Mais políticas públicas e governamentais necessitam serem evidentes, no sentido em que os avanços em investimentos e aquisição de materiais e recursos necessários a inclusão na

Educação, são fatores primordiais para as questões de desenvolvimento íntegro de educandos com deficiências.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Ministério da Educação. Brasília, DF, 2008.

CASTRO, S. B.; SICSÚ, D. P. **A formação do professor de Língua Portuguesa**: fatores que dificultam no processo de formação continuada e ensino/aprendizagem. UEA, 2017.

GALASSO, B. J. B.; SANTOS, D. V. Trajetória da educação inclusiva no ensino médio integrado da rede federal: fatores de evasão e permanência. **Revista Pedagógica**, v. 23, p. 1-20, 2021.

MIRANDA, F. D. **Psicologia e inclusão social de alunos com deficiência**: a atuação do psicólogo na Educação Inclusiva. Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva, Manaus, v. 2, n. 4, jul./dez. 2019.

NOGUEIRA, C. de M. **História da deficiência**: tecendo a história da assistência à criança deficiente no Brasil. Rio de Janeiro, Trabalho de Conclusão da Disciplina História da Assistência à Infância no Brasil, apresentado ao Programa de Pós-Graduação de Mestrado em Políticas Públicas e Formação Humana do Centro de Educação e Humanidades – Centro de Ciências Sociais da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2008.

OLIVEIRA, J. A.; FALCÃO, G. M. B. A formação de professores para uma Educação Inclusiva: o que revelam os estudos. CINTED, 2017.

PIMENTA, S. G. Formação de professores- saberes da docência e identidade do professor. Nuances, v. IV, 2007.

SANTOS, A. A. (2021). A capacitação do professor e o desafio da Educação Inclusiva. Revista Ciranda, 5(3), 113–124.

SANTOS, C. A. O.; SILVA, C. C. F.; OLIVEIRA, A. B. C. M. Formação de professores: o desafio da prática. EDUCERE, 2017.

SOUZA, T. O.; SOARES, M. T. N. O professor de Língua Portuguesa e a sala de recursos: pensando a inclusão do estudante surdo coletivamente. UFRN, 2018.

ZAVAREZE, T. E. A construção histórico-cultural da deficiência e as dificuldades atuais na promoção da inclusão. UFSC, Brasil, 2009.

VYGOTSKY, L. S. Pensamento e linguagem. Lisboa:Antídoto;1979.

CAPÍTULO 5

PRÁTICAS DE LEITURA NA FORMAÇÃO DE EDUCANDOS CRÍTICOS NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Antonia Thamires Rodrigues da Fonseca Silva
Rita Celiane Alves Feitosa
Maria Daiane de Oliveira Lima
Maria Morgana Avelino Rodrigues

INTRODUÇÃO

O ato de desenvolver constantemente a leitura e estímulos a buscar estas fontes nas aulas, consiste numa importante estratégia relacionada com a percepção de mundo, formação crítica e aspectos de reflexão no sentido de perceber seu local na sociedade. Diante a isto, é evidente que a leitura na formação de estudantes cotidianamente nas práticas pedagógicas, principalmente em Língua Portuguesa, desenvolve-se uma linha de aspectos reflexivos sendo indispensável, visando justamente o desenvolvimento íntegro das habilidades, capacidades, competências e questões de comportamentos ativos nestes indivíduos.

Para Albuquerque (2017), desenvolver esse processo diante a educandos, consiste em método de busca no sentido de entendimentos e compreensões de indivíduos participativos, ativos e formadores de opiniões de maneira dinâmica e prazerosa.

Nas bases de desenvolver a leitura como relação de visão de mundo, os educandos são levados a processos de reflexão e interpretação de fatos diversos sobre o que estão buscando entender nos textos, informações e outras vertentes de leitura. Evidentemente, nestas questões, vários são os conhecimentos e aprendizagens adquiridas, gerando novos contextos de perceberem as questões a sua volta.

Segundo Krug (2015, p. 2), ressalta sobre a importância da leitura na formação estudantil: “a leitura é responsável por contribuir, de forma significativa, à formação do indivíduo, influenciando-o a analisar a sociedade, de modo particular, ampliando e diversificando visões e interpretações sobre o mundo”. Nesse sentido, é relevante estimular os discentes a procura pelo desenvolver de leituras diversas, buscando a inclusão de fontes que colaborem com a interpretação de aprendizagens em ler.

Diante estas questões, a leitura no Ensino Fundamental II com ênfase na disciplina de Língua Portuguesa, ressalta-se como uma importante estratégia que envolve processo formativo com criticidade e reflexão para os alunos, sendo estas vertentes essenciais diante das inúmeras

contribuições que o interpretar textos e fontes diversas no desenvolvimento da leitura.

A formação de professores de Língua Portuguesa para atuações e intervenções pedagógicas no aspecto de desenvolver práticas importantes para os leitores é fator primordial, considerando os saberes específicos destes profissionais como métodos de colaboração íntegra e positiva para o despertar frente ao estímulo dos educandos na busca pelo ato de ler.

Assim, esta pesquisa tem como problemática a indagação: qual a importância da leitura na formação crítica de estudantes no Ensino Fundamental II?

O estudo tem colaboração direta com aspectos dos conhecimentos sobre a leitura e as principais estratégias a serem adotadas por professores de Língua Portuguesa diante a busca pela formação de estudantes críticos e reflexivos nas percepções de mundo a sua volta.

O objetivo geral deste estudo refere-se a ressaltar a importância da leitura no Ensino Fundamental II na formação de estudantes críticos e reflexivos frente aos conhecimentos de mundo. Ademais, constam-se os específicos: dissertar em toda a importância da leitura; compreender este processo e contribuições na formação crítica de alunos; evidenciar a formação de professores da Língua Portuguesa como importante nas intervenções.

A metodologia utilizada nesta pesquisa trata-se do tipo bibliográfica segundo uma abordagem qualitativa. Para Trivinos (1987, p. 25), considera sobre método qualitativo de pesquisa: “a abordagem de cunho qualitativo trabalha os dados buscando seu significado, tendo como base a percepção do fenômeno dentro do seu contexto”.

Para o desenvolvimento do estudo foram levantados dados da literatura científica em publicações de artigos, monografias e revistas científicas sobre a temática em questão. As bases de dados foram: Scielo, Medline e Google acadêmico.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

A leitura compreende-se como uma importante estratégia didática no sentido de desenvolvimento cognitivo dos estudantes e questões voltadas para percepções de mundo em sua volta, bem como afirma Paulo Freire (2011) A leitura verdadeira me compromete de imediato com o texto que a mim se dá e a que me dou e de cuja compreensão fundamental me vou tornando também sujeito. Nesse sentido, ler é bem mais que conhecer palavras e juntá-las na formação de frases, mas um contexto de conhecimentos significativos e interpretações sobre as vertentes de vivências.

Nessa discussão, Krug (2015), enfatiza que ler não deve ser considerado um simples

processo de decodificação dos diversos textos, imagens e outros aspectos que podem ser interpretados visualmente. A leitura compreende um significado que leva os leitores a importantes conhecimentos de mundo, mostrando-os questões e percepções mais amplas na aquisição dos novos saberes.

O leitor quando envolve-se com os conteúdos e assuntos diversos que podem ser lidos, interpretados e debatidos, estão justamente interagindo com novas realidades, cujas contribuem diretamente com o enriquecimento de informações relevantes no contexto de vida. Evidentemente, o ato de elaborar leituras nas diversas fontes de saberes, ocasiona diretamente bases e fundamentos importantes para incluir de maneira ativa os leitores em um processo de conhecimentos e interpretações em torno do que está lendo e percebendo nas escrituras. É relevante enfatizar justamente a questão do leitor ativo como construtor autônomo de seus saberes.

A realização de leituras dos mais diversos tipos, despertam nos estudantes e indivíduos leitores os aspectos de curiosidade, interesses e despertam estímulos para envolverem-se num cenário de visões e percepções diferenciadas de mundo em sua volta, segundo o ler e entender. Nessa linha de pensamento, salientam Graziote e Coenga (2014, p. 4):

A leitura constitui também uma prática social, pela qual o sujeito, ao praticar o ato de ler, mergulha no processo de produção de sentidos, e esta tornar-se-á algo inscrito na dimensão simbólica das atividades humanas. Sendo assim, falar em atividades humanas, aqui, é tratar de uma linguagem, do recurso pelo qual o homem adentra o universo da cultura, configurando-se com um ser culto, racional e pensante.

Diante disso, ler representa um universo a ser conhecido pelos indivíduos, enfatizando a produção de sentidos, percepções e aspectos diversos frente as questões diversas de racionalidade e formação adequada de seres pensantes, reflexivos e com aptidões para opiniões e interações nas diversas áreas de conhecimentos humanos.

O Ensino Fundamental II na perspectiva de ensino e aprendizagem aos educandos, é de suma importância no desenvolvimento dos diversos conhecimentos destes indivíduos, visando evoluções na formação social, pessoal e profissional diante de aspectos relacionados com aprendizagens significativas para o contexto de vida em si. Mourão e Esteves (2013, p. 5), discutem sobre as competências nessa modalidade:

O Ensino Fundamental, através da escola pública, é a educação da maioria da população que só pode contar com ela. Os Parâmetros Curriculares do Ensino Fundamental traçam as diretrizes do conhecimento a ser desenvolvido pelos professores com vistas a se constituir nas competências básicas que este nível de ensino espera que o alunado alcance ao final dos oito/nove anos de escolaridade. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, art. 26, “os currículos do ensino

fundamental e médio devem ter uma base nacional comum a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela”.

O parágrafo primeiro do mesmo artigo especifica que os currículos “devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

Esse nível de Educação compreende uma série importante de habilidades, competências e potencialidades nos saberes que compreendem a formação social e aspectos de vida como um todo. Assim, evidentemente a Educação fundamental baseia-se em estratégias de busca pelos avanços e desenvolvimento íntegro de estudantes segundo conhecimentos de mundo e realidades comunitárias em territórios diversos.

A leitura nesse campo educativo fornece subsídios necessários à aquisição de saberes essenciais e necessários aos entendimentos de realidades diversas em sua volta, colaborando com a criticidade e reflexão nos estudantes diante de fatos em que vivenciam e presenciam cotidianamente. Sobre a questão de ler no Ensino Fundamental II, muitas dificuldades ainda são evidentes, isto devido às estratégias pedagógicas de professores.

Salientam Florenciano e Barbosa (2019), que as dificuldades em leituras ainda são bastante evidentes diante dessa etapa escolar nos educandos, sendo questão preocupante na formação estudantil crítica e reflexiva. É importante salientar que o simples fato de procurar decodificar textos diversos trabalhados em sala de aula, não garante o desenvolvimento e a compreensão dos alunos num sentido de leitura íntegra.

Nesse sentido, observar o desenvolvimento destes indivíduos diante o processo de ler, assimilar e compreender as informações trazidas é essencial, sendo estratégia para aquisição de alunos autônomos com habilidades diversas de participação ativa nos problemas sociais.

Há assim a necessidade de incluir nas práticas de professores novas vertentes quanto as intervenções em práticas de leitura, visando colaborações íntegras diante da importância frente à formação de estudantes críticos e reflexivos por intermédio das práticas de leitura.

LEITURA E BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

As práticas de leitura com ênfase voltada para as abordagens cotidianas de professores num contexto multidisciplinar, e principalmente em Língua Portuguesa, apresenta-se como estratégia que inclusive, em sala de aula e realizada por professores e alunos, desenvolve nestes indivíduos questões de formação crítica e reflexiva diante a percepção de mundo.

Segundo Peixoto e Araújo (2020), a leitura na Base Nacional Comum Curricular, trata-se de questão relevante quanto às metodologias ativas de formação e estudantes com aspectos voltados para visões, assim como percepções diferenciadas e críticas sobre discussões a sua volta.

A BNCC “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BNCC, 2017, p.7). Nesse sentido, nas vertentes de leitura e desenvolvimento reflexivo de estudantes, este documento norteador baseia-se em buscar questões que envolvam a aquisição cotidiana de aulas voltadas para o trabalho pedagógico com leituras e textos diversos, impulsionando o estímulo e curiosidade diante a este contexto.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) o ato de elaborar leituras diversas encontra-se ligado principalmente a Língua Portuguesa, visando desenvolvimento de habilidades e saberes com relação às estratégias de domínio da linguagem e escrita sendo atividade indispensável segundo orientações dos documentos oficiais da BNCC diante as práticas sociais e processo formativo estudantil para atuação nessa realidade.

PRÁTICAS DE LEITURA NA FORMAÇÃO CRÍTICA E RELEXIVA DE ESTUDANTES

Incluir nas estratégias de ensino as práticas de leitura como questões norteadoras do despertar da criticidade e reflexão nos educandos, firma-se como processo indispensável diante da modalidade educativa de Ensino Fundamental II, visando justamente o desenvolvimento de novos ideais nas percepções e interpretações de mundo por estes indivíduos. Segundo Arana e Klebis (2015, p. 3), salientam sobre leitura e formação crítica:

A leitura proporciona a descoberta de um mundo novo e fascinante. Para tanto, a apresentação da leitura para as crianças deve ser feita de uma maneira diferenciada e atrativa, para que assim elas possam ter uma visão prazerosa a respeito do ato de ler, de modo que seja um prazer e um hábito que ela acrescentará em sua vida sem que seja visto como algo obrigatório e enfadonho. A leitura tem o poder de desenvolver a capacidade intelectual e crítica das pessoas, devendo assim, fazer parte do seu dia a dia e desenvolver a criatividade em relação ao seu próprio meio e o meio externo. Para tornar o mundo um lugar melhor é necessário que se integre uma política de incentivo à leitura e a inclusão de novos leitores à educação.

As novas faces de descobertas, desenvolvimento de capacidades intelectuais e aspectos de conhecer o novo pelo mundo da leitura, são fatores bastante relevantes diante as estratégias de leitura e novas vertentes de interpretação dos fatos. É importante salientar que, há uma plena necessidade de se ler para entender, adentrando em assuntos diversos para então julgamento de

posturas e opiniões adequadas. E para isso a escola precisa desenvolver práticas de leitura que evolva o aluno, conforme afirma Magda Soares:

Distinguimos entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura: adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal do leitor que se quer formar; inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler. (SOARES 2006, p. 47)

Desse modo precisam ser desenvolvidas práticas que aproximem o aluno do livro e do ato de ler, para que assim possa despertar a criticidade e reflexão no aluno por meio do ler e dessa forma compreender os diversos contextos de vida. Desse modo, as aprendizagens significativas e colaboradoras com a formação dos discentes são ainda tópicos desenvolvidos no ler, evidenciando as capacidades intelectuais da criatividade e imaginação do interior para exterior (SILVA; SILVA, 2012).

“A ação de ler não é somente para entretenimento ou uso acadêmico, é também, uma ótima ferramenta que oferece ao leitor uma visão ampla do mundo, onde o sujeito pode contextualizar suas próprias experiências com o texto lido” (MELO, 2017, p. 4). Desse modo, a adoção de práticas habituais nas leituras leva os discentes a um processo consideravelmente significativo de aprender, gerando cenários e contextos de domínio sobre estas estratégias e obtenção de comportamentos fluentemente positivos no ato de ler, entender, interpretar e disseminar os aprendizados adquiridos.

Ainda segundo Melo (2017), para que este processo ocorra há uma necessidade plena de discutir sobre questões de interesses dos alunos para inclusão deste nas discussões em sala de aula e para além deste ambiente, enfatizando. É necessário ainda que professores tragam para a sala de aula temáticas que sejam de conhecimento de seus alunos, pois no intermédio destes é que muitas discussões e debates contribuintes na formação de leitores poderão ser evidentes.

Por meio das inúmeras interações, socializações e compartilhamento de ideias entre educadores e educandos, ocorrem relevantes processos de desenvolvimento estudantil, visando cidadãos com hábitos e comportamentos ativos frente ao contexto de sociedade.

Adquirir estímulos para adaptação cotidiana nos comportamentos diários de leituras, é importante neste processo desenvolver ambientes favoráveis aos alunos e debates em que os

mesmos tenham curiosidade e despertar do imaginário intelectual. Nas escolas é importante que sejam trabalhados gêneros textuais diversos, assim como leituras de imagens representando as várias fontes de conhecimentos mediados pelas metodologias diferenciadas em novos contextos de reconhecer as palavras (MELO, 2017).

Torna-se importante enfatizar que as práticas de ler envolvem ainda o conhecimento da linguagem e relações de escrita. Nesse sentido, considerando que nesse processo os alunos estão expostos a conhecerem nos gêneros textuais diversos, os vários aspectos inclusos no escrever e falar linguístico de regiões diferentes, colaborando com a formação estudantil em Língua Portuguesa diante de posicionamentos no interpretar das características distintas nas escritas. Teixeira (2018, p. 4), complementa essa questão:

Na perspectiva dos multiletramentos, o ato de ler envolve articular diferentes modalidades de linguagem além da escrita, como a imagem (estática e em movimento), a fala e a música. Nesse sentido, refletindo as mudanças sociais e tecnológicas atuais, ampliam-se e diversificam-se não só as maneiras de disponibilizar e compartilhar informações e conhecimentos, mas também de lê-los e produzi-los. O desenvolvimento de linguagens híbridas envolve, dessa forma, desafios para os leitores e para os agentes que trabalham com a língua escrita, entre eles, a escola e os professores.

Para que isto ocorra, há uma necessidade íntegra das abordagens nas aulas de Língua Portuguesa pelos docentes da área, sendo indispensável a formação destes profissionais num sentido de contribuições e intervenções pedagógicas no ato de leitura e formação crítico-reflexiva de estudantes.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA INTERVENÇÕES DIDÁTICAS EM LEITURA

A formação profissional de professores no contexto de Língua Portuguesa, atrela-se a fatos diversos na busca pelo desenvolvimento de práticas e metodologias pedagógicas diversas no sentido de processo de ensino e aprendizagem significativos. Na formação destes educadores é indispensável que as práticas de leitura para aquisição de conhecimentos sobre assuntos diversos e posicionamento crítico, sejam evidentes. Nesse quesito, Muniz e Boas (2017, p. 2-3), apontam para a Língua Portuguesa e leituras no processo acadêmico-profissional:

No cerne dos debates acerca do trabalho com a língua/linguagem na Educação Básica perpassa uma questão fundamental: a formação do professor de língua portuguesa. Ainda que se reconheça que cabe à escola a responsabilidade maior pela formação de sujeitos leitores críticos e autônomos, quase sempre é professor de Língua Portuguesa que é visto como o agente executor desse projeto e sobre ele recai a responsabilidade por implementar uma prática pedagógica que vise ao desenvolvimento progressivo da competência linguístico-discursiva, princípio fundamental para as múltiplas atuações sociais de seus alunos. Mas, para isso, ele próprio precisa ter uma relação estreita com a linguagem, entendida aqui como um processo de interação dialógico,

social e histórico e ser sujeito da leitura e da escrita, ambas práticas socioculturais.

A atuação em Língua Portuguesa de maneira a ser desenvolvida de forma significativa segundo uma formação acadêmica baseada na reflexão e criticidade diante das bases de leitura que acarretam saberes necessários e essenciais as práticas docentes. É de suma importância que futuros profissionais da Língua Portuguesa compreendam o ato de ler como primordial para conhecimento e percepção de mundo com criticidade comportamento íntegro no sentido da reflexão.

A partir da formação baseada nos atos de leitura e da compreensão desta vertente como estratégia importante para o contexto de sala de aula e despertar do desenvolvimento de discentes, é que o ensino da Língua Portuguesa por intermédio da leitura irá tornar-se mais produtivo e significativo. Dessa maneira, as intervenções destes professores em hábitos de ler devem ser constantes, estimulando os educandos a esta vertente de aprendizagem. Para Silva e Silva (2020, p. 3), ressalta sobre o papel do docente de Língua Portuguesa na leitura:

É preciso que os professores busquem estratégias e tarefas de maneira mais eficaz que despertem curiosidade e prazer nos educandos, os quais podem até mesmo vir a gostar de ler e ver a sua importância para o dia a dia, ofertando aos alunos textos que proporcionem a prática da leitura e posterior a ela uma reflexão sobre a mesma, para observar se de fato a leitura foi realizada corretamente e se houve uma interpretação adequada. O professor precisa se organizar ter um planejamento adequado para cada tipo de aluno, e buscar conhecer a realidade de seus educandos, para assim fazer escolhas de textos que sejam atrativos para eles e os quais possibilitarão o interesse e o gosto por ler. Uma vez que o professor é um modelo a ser seguido, ele precisará também gostar de ler para poder ensinar a leitura a seus alunos.

Assim, na Língua Portuguesa os professores têm contribuições diretas nos processos de formação crítica de alunos pelo estímulo, curiosidade e prazeres na leitura, considerando esta como ferramenta essencial no conhecimento de mundo e relações de opiniões formadas pelos aspectos mentais crítico-reflexivos. Dessa maneira, o professor, seria o executor, o responsável pela transformação. Aquele a quem caberia transmitir, de acordo com uma gradação lógica, o acervo cultural aos alunos (SAVIANI, 1984).

Evidentemente, a formação na área de conhecimentos sobre as diversas práticas pedagógicas para desenvolvimento da leitura apresenta-se como crucial no desenvolvimento de boas práticas de leitura em sala de aula, visando estratégias e metodologias didáticas relevantes e contribuintes com a participação e envolvimento ativo dos alunos diante processos de ler, entender e interpretar fatos sobre o que se está executando nesse sentido.

Segundo Silva (2017), uma boa prática pedagógica de educadores de Língua Portuguesa diante a leitura no contexto educativo, sem dúvidas colabora diretamente com o engajar e

desenvolvimento de educando quanto à reflexão e criticidade em seu processo estudantil. Assim, há a necessidade de formação destes profissionais que vise à aquisição de conhecimentos e habilidades específicas para intervenções didáticas nas aulas de leitura.

É importante ainda salientar que adotar cotidianamente processos do desenvolvimento de leitores no ensino e aprendizagem, contribui com a geração de hábitos nos indivíduos diante estimularem-se ao conhecimento dos diversos gêneros textuais e literários, sendo estratégia relevante e metodologia ativa que inclui os discentes num cenário de formação adequada no ler.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura em qualquer nível ou modalidade de ensino apresenta inúmeras contribuições quanto às estratégias de despertar nos educandos as questões de conhecimento de mundo, percepção de discussões a sua volta e aspectos de colaborações íntegras na criticidade e reflexão. Assim, evidentemente há a necessidade de incluir nas práticas didáticas a leitura como primordial.

Evidentemente, os aspectos estratégicos de envolver a leitura nas aulas do Ensino Fundamental II, consiste em práticas de suma importância para cidadãos com mais questões de comportamentos ativos e posicionamentos adequados na criticidade e reflexão de estudantes frente ao contexto social.

Nesse sentido, o trabalho de professores da Língua Portuguesa é de importância considerável, tendo em vista essa disciplina abordar nos conteúdos curriculares questões de escrita, leitura e conhecimento de linguagens. A formação de educadores desta área baseada em discussões teóricas e práticas de leitura para então despertar da consciência dessa metodologia como fator indispensável na formação crítica de estudantes.

Há assim a necessidade de mais estratégias educativas em Língua Portuguesa diante ao trabalho com leitura e formação de leitores, considerando o estímulo de professores da área como orientadores de suma importância no desenvolvimento deste processo.

Neste Sentido, esta pesquisa atingiu os objetivos almejados, trazendo a tona contribuições na formação acadêmica e entendimentos diante da leitura na criticidade de discentes no Ensino Fundamental II, e aspectos da importância de docentes da Língua Portuguesa nesse contexto.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, E. B. C. de. Conceituando Alfabetização e letramento. In: SANTOS, Carmi Ferraz e MENDONÇA, Márcia. (Org.). Alfabetização e letramento: conceitos e relações 1ed., 1reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.
- ARANA, A. R. A.; KLEBIS, A. B. S.O. a importância do incentivo à leitura para o processo de formação do aluno. EDUCERE,2015.
- BRASIL, Base Nacional Comum Curricular, Brasília: MEC/SEB, 2017.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 43. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FLORENCIANO, K. A. B.; BARBOSA, E. A. B. Prática da leitura no Ensino Fundamental: reflexões e possibilidades. Horizontes –Revista de Educação, Dourados-MS, v. 7, n. 13, p. 24-36, jan./jun. 2019.Faculdade de Educação (FAED) da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).
- KRUG, F. S. A importância da leitura na formação do leitor. Revista de Educação do Ideau, Vol. 10 – Nº 22 - Julho - Dezembro 2015.
- MELO, J. N. A. A importância da leitura praticada: Uma Atitude Reflexiva para Formação do Leitor. FAP, 2017.
- MOURÃO, L.; ESTEVES, V. V. Ensino Fundamental: das competências para ensinar às competências para aprender. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p.497-512, jul./set. 2013.
- MUNIZ, D. M. S.; BOAS, F. S. O. A formação inicial do professor de Língua Portuguesa e aspectos de sua constituição como professor-leitor. Revista Entreideias, Salvador, v. 6, n. 2, p. 27-44, jul./dez. 2017.
- PEIXOTO, M. C.; ARAÚJO, D. R. O conceito de leitura na BNCC do Ensino Fundamental. Leitura, Maceió, n. 67, set./dez. 2020 –ISSN 2317-9945.Dossiê Linguística Aplicada, p. 55-68.
- SAVIANI, Dermeval. Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. São Paulo, 1984.
- SILVA, A. F. A formação acadêmica do professor de Língua Portuguesa: uma análise das dificuldades enfrentadas ao ingressar no mercado de trabalho. 2017.
- SILVA, R. A. da.; SILVA, F. N. A. da. **O papel do professor na formação e hábito de leitura.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 05, Ed. 04, Vol.01, pp. 120-138. Abril de 2020.
- SILVA, C. A. da; SILVA, O. C. B. A. da. Alfabetizando e Letrando: uma experiência no/do projeto Pacto pela Alfabetização, 2012.
- SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: EVANGELISTA, Aracy

A.M.; BRANDÃO, Heliana M.B.; MACHADO, Maria Z.V. (ORG) Escolarização da leitura literária. 2º. Ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2006

TEIXEIRA, C.K. Importância da leitura no despertar crítico de educandos. Trabalho apresentado para a conclusão do Curso de Especialização em Alfabetização e Letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, realizado na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VILELA, P. A. A. D. A leitura como prática significativa para os alunos do 5º ano do ensino fundamental: uma contribuição para a formação de alunos leitores na rede de ensino de Lapão. Dissertação de Mestrado – UFBA/FE. Salvador, 2017.

ORGANIZADORA

RITA CELIANE ALVES FEITOSA



Possui graduação em Psicologia, especialização em Ciências da Educação e Docência do Ensino Superior, pós-graduação em Políticas Públicas em Saúde Coletiva. Graduada também em Pedagogia. Possui graduação no curso de Licenciatura em História, especialização em História Geral com Ênfase em Sociologia e Culturas Afro e Indígenas. Experiência nas áreas: Educação, Saúde, Assistência Social e Organizacional.

www.editorapublicar.com.br
contato@editorapublicar.com.br
@epublicar
facebook.com.br/epublicar

Perspectivas e Reflexões Educaçãois:

UM OLHAR SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM

Rita Celiane Alves Feitosa
Organização



2022

www.editorapublicar.com.br
contato@editorapublicar.com.br
@epublicar
facebook.com.br/epublicar

Perspectivas e Reflexões Educaionais:

UM OLHAR SOBRE ENSINO-APRENDIZAGEM

Rita Celiane Alves Feitosa
Organização



2022