



REFLEXÕES E APORTES PEDAGÓGICOS- EXPERIENCIAIS NA CONTEMPORANEIDADE: ESTUDOS SELECIONADOS

**Vanessa De Lima Vicente
Patricia Ferreira Dos Santos
Marcos Vitor Costa Castelhana
Mayara Millena Moreira Formiga
Adaci Estevam Ramalho Neto
Sonia Azevedo De Medeiros
Ledson Marcos Sousa Da Silva
(Orgs.).**

**REFLEXÕES E APORTES
PEDAGÓGICOS-EXPERIENCIAIS
NA CONTEMPORANEIDADE:
ESTUDOS SELECIONADOS**

Todos os elementos dispostos em tal produção são de total responsabilidade dos autores

Licença Creative Commons Atribuição-Sem Derivações 4.0 Internacional.

Comissão Editorial:

Dr. Alvaro Carvalho Dias da Silva

Dr. Claudianor Almeida de Figueiredo

Dra. Sônia Azevedo de Medeiros

Dra. Patrícia Ferreira dos Santos

Ms. Geilma Hipólito Lúcio

Me. Adaci Estevam Ramalho Neto

Me. Adriana Freitas da Silva

Esp. Marcos Vitor Costa Castelhana

Me. Ledson Marcos Sousa da Silva

Me. Mateus da Silva Fernandes

Me. Andréa Santos Lúcio

Me. Aldenice Barbosa dos Santos

Me. Mayara Millena Moreira Formiga

Dr. Gustavo Henrique Queiroz dos Santos

Nosso principal propósito é desenvolver maneiras impactantes para a divulgação e circulação de pesquisas acadêmicas que possam fortalecer as abordagens científicas atuais.

Equipe da Editora Acadêmica Universa - Sucesso EAD

Vanessa De Lima Vicente
Patricia Ferreira Dos Santos
Marcos Vitor Costa Castelhan
Mayara Millena Moreira Formiga
Adaci Estevam Ramalho Neto
Sonia Azevedo De Medeiros
Ledson Marcos Sousa Da Silva
(Orgs.).

**REFLEXÕES E APORTES
PEDAGÓGICOS-EXPERIENCIAIS NA
CONTEMPORANEIDADE: ESTUDOS
SELECIONADOS**

1ª Edição

São Bento-PB
Editora Acadêmica Universa -
Sucesso EAD
2025

2025 - Edição Brasileira by Editora
Acadêmica Universa - Sucesso EAD by
Autores Todos os direitos reservados

Editora Acadêmica Universa - Sucesso
EAD
CNPJ: 34.514.971/0001-71
E-mail: facsu.editorial@hotmail.com
Número para contato: 83998400598
São Bento-PB – Brasil

Editor-Chefe: Marcos Vitor Costa Castelhana
Diagramação: Marcos Vitor Costa Castelhana
Revisão de texto: Autores
Capa: Gabriela Gomes Maranhão
Produtora Editorial: Zélia Kamylla Evangelista Dias

DOI: 10.18378/eau-978-65-983597-6-8

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

R332 Reflexões e aportes pedagógicos-experienciais na contemporaneidade [livro eletrônico] : estudos selecionados / Organizadores Vanessa De Lima Vicente... [et al.]. – São Bento, PB: Editora Acadêmica Universa; Sucesso EAD, 2025.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

ISBN 978-65-983597-6-8

1. Pedagogia. 2. Educação. 3. Professores – Formação. I. Vicente, Vanessa De Lima. II. Santos, Patricia Ferreira Dos. III. Castelhana, Marcos Vitor Costa. IV. Formiga, Mayara Millena Moreira. V. Ramalho Neto, Adaci Estevam. VI. Medeiros, Sonia Azevedo De. VII. Silva, Ledson Marcos Sousa Da.

CDD 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	7
CAPÍTULO 1- LEITURA CRÍTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE DE CHARGES E ENTREVISTAS FEITAS COM DISCENTES DA CIDADE DE SÃO BENTO-PARAÍBA.....	9
CAPÍTULO 2- OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM O AUTISMO: UM ESTUDO DE CASO NO AMBIENTE ESCOLAR NO ENSINO INFANTIL.....	29
CAPÍTULO 3- INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TEA: DIÁLOGOS PERTINENTES A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	43
CAPÍTULO 4- PRÁTICA DOCENTE E O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA EM TURMAS DO 5º ANO NA ESCOLA SAMUEL DE OLIVEIRA RAMALHO, NO MUNICÍPIO DE SÃO BENTO.....	59
SOBRE OS ORGANIZADORES.....	79
SOBRE OS AUTORES.....	81

APRESENTAÇÃO

O presente livro reúne um conjunto de artigos científicos, em formato de capítulos de livro, tendo a participação efetiva dos egressos do curso de Pedagogia, fomentando o incentivo a produção científica dentro e fora do Grupo Educacional Sucesso.

Tenham uma ótima leitura!

CAPÍTULO 1- LEITURA CRÍTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE DE CHARGES E ENTREVISTAS FEITAS COM DISCENTES DA CIDADE DE SÃO BENTO-PARAÍBA.

Vanessa De Lima Vicente

Patricia Ferreira Dos Santos

Ledson Marcos Sousa Da Silva

Francisca De Fátima Lima Gomes

Marcos Vitor Costa Castelhana

Mayara Millena Moreira Formiga

Jociélia Francisca de Sousa

Resumo: O presente estudo tem como foco abordar as práticas de Leitura crítica no contexto da Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir da análise de charges e entrevistas. Tal temática se faz necessária porque estamos inseridos em uma sociedade na qual as práticas de leitura e escrita estão presentes em diversos aspectos do cotidiano como ir ao mercado, a igreja, no uso das tecnologias digitais. Diante disso, a educação escolar é um meio de preparar os indivíduos para atender as demandas advindas dos contextos sociais e do mercado de trabalho. A partir do exposto, caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa quanto a abordagem, pesquisa-ação quanto a coleta de dados e bibliográfica quanto aos métodos utilizados. Como objetivo geral dessa pesquisa temos: analisar entrevistas e charges produzidas por alunos da Educação de Jovens e Adultos do ciclo dois da Escola Samuel de Oliveira Ramalho no Município de São Bento-PB. Para atingirmos esse objetivo enveredamos pelos seguintes objetivos específicos: Aplicar sequências didáticas na turma de EJA; refletir acerca da leitura crítica na vida do aluno em sociedade; analisar a presença da criticidade nos posicionamentos e nas charges produzidas pelos discentes. Ao término desse trabalho Leitura Crítica na Educação de Jovens e Adultos: Análise de Charges e Entrevistas feitas com discentes da cidade de São Bento-PB, são relevantes meios para a formação integral dos alunos, ao passo que permitem a constante reflexão acerca de temas pertinentes para a sociedade, estimulando o desenvolvimento da autonomia e protagonismo dos estudantes. Em suma, foi possível identificar que o uso de charges ampliam o repertório metodológico do docente e promovem a apreensão de saberes significativos a partir de um envolvimento ativo dos discentes durante o processo de ensino-aprendizagem. Este estudo teve como arcabouço teórico os seguintes autores: Marconi e Lakatos (2021); Gil (2019); Severino (2013); Geraldi (2012); Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004); Freire (2019); Antunes (2003) entre outros autores que discorrem acerca de um ensino de leitura crítico e participativo.

Palavras-chave: Leitura Crítica; Sequências Didáticas; Educação de Jovens e Adultos.

Abstract: The present study focuses on addressing the practices of Critical Reading in the context of Youth and Adult Education (EJA) from the analysis of cartoons and interviews. This theme is necessary because we are inserted in a society in which reading and writing practices are present in various aspects of daily life, such as going to the market, the church, and the use of digital technologies. Therefore, school education is a means of preparing individuals to meet the demands arising from social contexts and the labor market. Based on the above, it is characterized as qualitative research regarding the approach, action research regarding data collection and bibliographic research regarding the methods used. The general objective of this research is: to analyze interviews and cartoons produced by students of Youth and Adult Education of cycle two of the Samuel de Oliveira Ramalho School in the Municipality of São Bento-PB. To achieve this goal, we have the following specific objectives: Apply didactic sequences in the EJA class; reflect on critical reading in the student's life in society; analyze the presence of criticality in the positions and cartoons produced by the students. At the end of this work Critical Reading in Youth and Adult Education: Analysis of Cartoons and Interviews made with students from the city of São Bento-PB, are relevant means for the integral formation of students, while they allow constant reflection on pertinent themes for society, stimulating the development of students' autonomy and protagonism. In short, it was possible to identify that the use of cartoons broadens the teacher's methodological repertoire and promotes the apprehension of significant knowledge from an active involvement of students during the teaching-learning process. This study was based on the following authors: Marconi and Lakatos (2021); Gil (2019); Severino (2013); Geraldi (2012); Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004); Freire (2019); Antunes (2003), among other authors who discuss a critical and participatory teaching of reading.

Keywords: Critical Reading; Didactic Sequences; Youth and Adult Education.

INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como foco abordar as práticas de Leitura Crítica na Educação de Jovens e Adultos (EJA) a partir da análise de charges e entrevistas feitas com discentes da cidade de São Bento-PB. Tal temática se faz necessária porque estamos inseridos em uma sociedade na qual as práticas de leitura e escrita estão presentes em diversos aspectos do cotidiano como ir ao mercado, a igreja, no uso das tecnologias digitais. Diante disso, a educação escolar é um meio de preparar os indivíduos para atender as demandas advindas dos contextos sociais e do mercado de trabalho. No entanto, muitos não têm a oportunidade de usufruir desse direito básico na idade adequada, o que posteriormente dificulta o ingresso desses sujeitos no mercado de trabalho, logo inviabilizando a possibilidade de conquistar melhores condições de vida através dos estudos.

Nesse cenário, surge a Educação de Jovens e Adultos- EJA, modalidade de ensino que tem a finalidade não só de permitir o acesso aos conhecimentos sistemáticos da escola, mas de garantir a efetivação de suas três funções principais: reparar, equalizar e qualificar. Reparar a dívida histórica da União no que se refere a restrição do acesso ao Ensino básico e obrigatório. Equalizar indica a igualdade de oportunidades para estes cidadãos. Qualificar compete a preparação para satisfação das exigências do ramo de trabalho e dos contextos nos quais estão inseridos.

A partir do exposto esta pesquisa tem como objetivo geral: analisar entrevistas e charges produzidas por alunos da Educação de Jovens e Adultos do ciclo dois da Escola Samuel de Oliveira Ramalho no Município de São Bento-PB. Para atingirmos esse objetivo enveredamos pelos seguintes objetivos específicos: Aplicar sequências didáticas na turma de EJA; refletir acerca da leitura crítica na vida do aluno em sociedade; analisar a presença da criticidade nos posicionamentos e nas charges produzidas pelos discentes.

A escolha do presente tema tem por motivação a identificação com as disciplinas de Alfabetização e Letramento, Unidade Curricular de Extensão na EJA e Estágio Curricular obrigatório nessa modalidade de ensino. Desse modo, o período de aprendizado prático durante a execução do projeto de Extensão e realização do Estágio, proporcionaram uma experiência de grande valia para minha formação pessoal e profissional, pois ampliaram meus horizontes enquanto estudante de Pedagogia no que se refere as possibilidades de atuação no campo da educação.

Ademais, o contato com estudantes da Eja me possibilitou compreender a necessidade de valorizar esses sujeitos que buscam no espaço escolar a oportunidade de concretizar desejos pessoais como escrever o próprio nome, preencher um cheque e principalmente, desvincilhar-se da dependência de terceiros para resolver assuntos do cotidiano. Além disso, a partir das ações realizadas com o projeto acerca do uso da Literatura no processo de emancipação desses educandos, foi aflorada minha curiosidade de investigar como as práticas de leitura contribuem para a formação crítica desses sujeitos.

A coleta de dados será a partir da análise do material produzido pelos estudantes e os dados obtidos mediante resolução de questionário sobre o tema proposto. Ademais, esta pesquisa está estruturada da seguinte forma: introdução; capítulo um que tratará sobre a descrição metodológica apresentando a caracterização da pesquisa, juntamente com reflexões sobre o perfil do aluno da EJA considerando aspectos sociais e culturais que compõem esse indivíduo e plano de coleta de dados.

Por conseguinte, dialogamos a respeito da utilização de sequências didáticas como ferramenta pedagógica, e em sequência, apresentamos relatos de intervenção realizada na escola Samuel de Oliveira Ramalho. O segundo capítulo, trata acerca da leitura na visão dos alunos entrevistados, seguido da análise e discussão dos gráficos e questões subjetivas resultantes dos questionários aplicados, finalizando com análise e discussões sobre o uso de charges para a emancipação dos discentes a partir da sequência didática aplicada. Por último, as considerações finais e referências bibliográficas.

1. DESCRIÇÃO METODOLÓGICA

No decurso da elaboração deste trabalho de cunho qualitativo foram utilizadas diferentes técnicas de pesquisa, dentre elas a exploratória e a pesquisa-ação. Em relação ao método utilizamos o bibliográfico e os instrumentos utilizados foram a realização de questionários e produção de charges. Severino (2013) considera que as pesquisas realizadas no âmbito acadêmico, contribuem para extensão do conhecimento e que esse aprendizado é ferramenta primordial para a melhoria da sociedade. Neste capítulo, veremos sobre a descrição da pesquisa quanto ao tipo e ao método e como ocorreu a coleta de dados, quem são os participantes e como aconteceu a proposta de intervenção.

1.1 Caracterização da pesquisa

A nossa pesquisa é de caráter qualitativo com abordagem exploratória e de ação, método bibliográfico e os instrumentos utilizados foram a realização de entrevista e produção de charges. No que se refere à natureza dos meios aplicados para a condução da pesquisa, optamos pela pesquisa-ação. Isto porque estivemos diretamente em contato com os participantes na escola, intervindo e buscando soluções para resolução dos problemas estudados. Além disso, nesse mecanismo de pesquisa temos a investigação, a observação e interpretação dos resultados obtidos dentro da própria realidade do objeto de estudo.

Quanto a abordagem adotamos a pesquisa exploratória, que conforme Gil (2019) busca explicar, amplificar e alterar conceitos, objetivando a elaboração de questões mais aprofundadas e/ou deduções investigáveis para estudos posteriores. Além disso, também realizamos uma pesquisa-ação que de acordo com Severino (2013) consiste na intervenção na situação observada com a finalidade de promover mudanças que resultem em melhorias da prática objeto de estudo.

Quanto ao método, a pesquisa bibliográfica permite segundo Marconi e Lakatos (2021), o contato do autor com diversas fontes sobre o tema estudado. Mediante a consulta em artigos, livros, teses, dentre outros, dissertações, monografias e revistas que ampliam o repertório do pesquisador, proporcionando uma fundamentação sólida para a sua investigação. No que concerne os instrumentos utilizados, a aplicação de entrevista estruturada para coleta de dados, ainda em concordância com as autoras, proporciona mais liberdade aos participantes, visto que preserva o anonimato, o que conseqüentemente traz mais segurança e uniformidade nas respostas.

1.2 Perfil dos participantes da pesquisa

O público-alvo da nossa pesquisa são os alunos matriculados na turma de ciclo II – referente as fases do 1º ao 5º ano do ensino regular-, da Educação de Jovens e Adultos da Escola Municipal Samuel de Oliveira Ramalho. Os estudantes são trabalhadores, com baixo poder aquisitivo e residentes do bairro onde a instituição está localizada, rua Cícero Bezerra Resende, nº 150, Loteamento Portal. A sala de aula é climatizada, conta com carteiras escolares brancas em bom estado, é decorada com cartazes, figuras de E.V.A, ilustração do alfabeto, quadro branco, além de deter uma lixeira e um bebedouro.

A turma conta com 25 estudantes matriculados, na faixa etária de 30 a 50 anos de idade. A maioria da classe é composta por mulheres. Estas por sua vez, são mães, esposas, donas de

casa, que trabalham em empregos informais de baixa remuneração como confecção de redes, em fábricas, de vendedoras em loja de calçados ou como domésticas. Devido a falta de oportunidade de acesso à educação na idade adequada, demonstram pouco ou nenhum domínio de leitura e escrita.

No tocante ao público masculino, eles são pais, maridos, exercendo funções como pedreiros, carregadores de caminhão – popularmente conhecidos como ‘cabeceiros’ –, feirantes, garis. Profissões que assim como as das mulheres, são exaustivas e dificultam o processo de ensino-aprendizagem. Todavia, apesar de estarem em diferentes níveis de alfabetização, os homens apresentam um bom desenvolvimento no processo de ler e escrever.

Os sujeitos educandos da EJA são indivíduos advindos de contextos plurais, são jovens, idosos, dentre outros, trabalhadores, negros, mulheres que decidiram iniciar ou retornar os estudos na idade adulta, buscando a conclusão do ensino fundamental ou médio. Diante disso, podem ter diferentes motivações para ingressar na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Alguns, podem ter interrompido os estudos no passado por razões diversas, como trabalho, matrimônio, família, falta de oportunidades ou problemas pessoais.

Dessa forma, um olhar humano e acolhedor por parte do docente é imprescindível para que a prática educativa resulte no sucesso escolar desses alunos. Uma relação pautada no protagonismo, criticidade, diálogo e construção coletiva de novos conhecimentos. Diante disso, a EJA é uma ferramenta fundamental para promoção do acesso às oportunidades educacionais, todavia, faz-se necessário discutir a qualidade do ensino ofertado, a capacitação docente frente as necessidades desses educandos.

1.3 Plano de coleta de dados: sequências didáticas como prática pedagógica

A coleta de dados iniciou com a observação da sala de aula, com o intuito de observar como a professora desenvolvia a sua prática com relação ao exercício da leitura. Notamos que a docente utilizava atividades impressas retiradas da internet, destinadas para um público mais jovem, tendo em vista que os exercícios continham muitos desenhos e palavras com sílabas simples como bala, bola, uva. Portanto, o intuito dessas tarefas seria apenas estimular a consciência fonológica dos discentes para que conseguissem decorar os sons e grafia das sílabas, para que posteriormente eles conseguissem reproduzir sozinhos. Após o período de observação, realizamos a nossa intervenção a partir da aplicação de questionários acerca da contribuição da leitura para os estudantes, seguido da execução de uma sequência didática na qual, utilizando o gênero textual charge, buscávamos estimular a criticidade dos educandos por

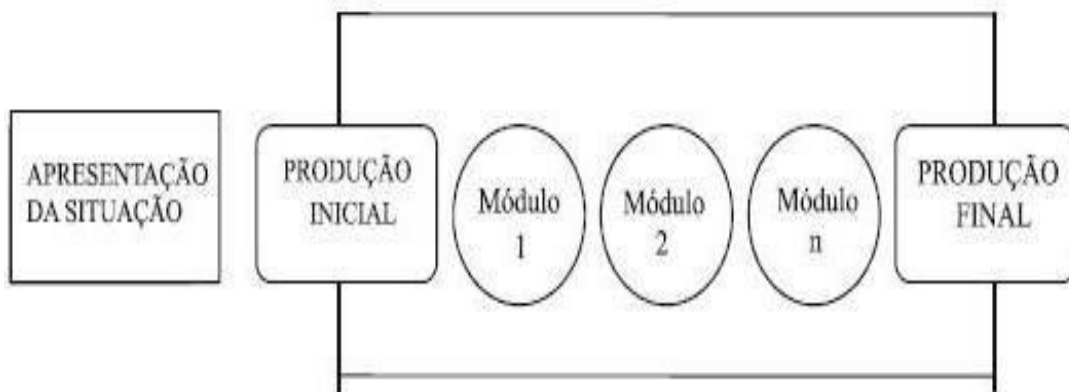
meio da produção de suas próprias charges.

Em um segundo momento, aplicamos a sequência didática que de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 97) é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”. Os autores organizam sua estrutura iniciando com a apresentação da situação, seguido da produção inicial que servirá como avaliação diagnóstica e permitirá a identificação de potencialidades e fragilidades dos educandos. A partir daí, a sequência se desenvolverá em três módulos e terminará com a produção final, a qual servirá para a análise dos resultados obtidos e verificação de êxito quanto aos objetivos elencados.

No contexto da EJA, sua utilização torna-se útil para proporcionar aos estudantes a inclusão no mundo da leitura, permitindo a ampliação de conhecimentos e aprimoramento do pensamento crítico. No entanto, o uso de sequências didáticas ainda é encarado como um desafio para o professor, tendo em vista que se faz necessário uma análise crítica sobre a sua prática pedagógica, envolvendo mudança no modo de desenvolver os conteúdos, requer a exploração de diferentes materiais, inovação nas atividades com a finalidade de formar leitores e escritores eficientes.

1.4 Sequências didáticas na prática: relatos da intervenção

A nossa proposta de intervenção teve início no dia vinte e seis de setembro de dois mil e vinte e três (26/09/2023) sendo finalizada no dia vinte e nove de setembro de dois mil e vinte e três (29/09/2023). A intervenção teve como base as sequências didáticas propostas por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004). Para os autores, um texto oral ou escrito precisa ser trabalhado no formato de sequências para que os alunos possam conhecer melhor o gênero trabalhado. Dentro dessas atividades, os autores ressaltam a importância da apresentação inicial, da produção inicial, do desenvolvimento dos módulos e por fim da apresentação final .



Nesta intervenção tivemos como objetivo: promover o protagonismo do aluno da EJA, bem como aguçar sua atividade de leitura crítica a partir do gênero textual charge. Dessa forma, a apresentação inicial do tema começou com uma roda de conversa a partir de charges envolvendo questões sobre política, educação pública, tecnologia e desigualdade social. Em seguida, organizamos a sala em duas fileiras uma de frente para outra e distribuimos uma charge para cada aluno.

Após a entrega do material, permitimos que os estudantes ficassem a vontade para ler e observar as informações apresentadas. Nesse momento, alguns ficaram retraídos e com medo de não compreender sua charge, já outros começaram a interagir e dialogar sobre a temática tratada. Ao finalizarmos esta etapa, realizamos a apresentação formal para a turma, informando qual a finalidade do estudo realizado com a classe. Por conseguinte, indagamos os discentes sobre o que eles compreendiam por leitura e sua relevância para a vida em sociedade. Após a discussão, realizamos a nossa produção inicial, mediante a entrega de folhas de ofício, canetas esferográficas, lápis grafite, canetas para colorir, borracha. Nessa etapa, percebemos que os alunos apenas reproduziram as charges que gostaram, revelando certa dificuldade com a produção autoral, mas indicando a compreensão crítica acerca do assunto trabalhado.

No dia posterior, promovemos uma aula expositiva sobre o gênero textual charge, montando um mapa mental acerca da função desse gênero jornalístico, suas características, objetivos, utilização. Os educandos demonstraram grande interesse pelo assunto, participando ativamente, realizando questionamentos e considerações. Para finalizar, em nosso terceiro dia de intervenção, ocorreu a produção autoral de charges por parte dos discentes, que poderiam tratar em seus desenhos sobre qualquer temática que os interessasse. Esta atividade, referente a produção final da nossa sequência, serviu para verificarmos o alcance dos objetivos elencados e o nível de conhecimento dos discentes sobre o gênero textual charge. A seguir, faremos a análise dos gráficos resultantes da aplicação do questionário e apresentaremos a análise das charges produzidas com os alunos da EJA na E.M.E.I.E.F Samuel de Oliveira Ramalho.

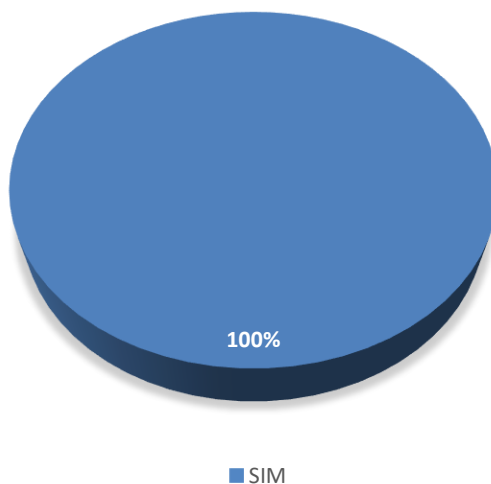
2. LEITURA CRÍTICA NA PRÁTICA: ANÁLISES DOS DADOS COLETADOS

Esta etapa é dedicada à análise dos dados e discussão dos resultados que consiste na relação teórico e respostas dos envolvidos, como também as observações em salas. Reiteramos que os questionários foram aplicados com discentes da turma de ciclo II e estes concordaram

em participar da pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso. Para maior compreensão da análise a dividimos em subtópicos e transformamos as respostas em gráficos e textos que compuseram o *corpus* de pesquisa.

2.1 Reflexões acerca da leitura na visão dos alunos entrevistados.

Gráfico 1- Você acredita que a leitura muda vidas?

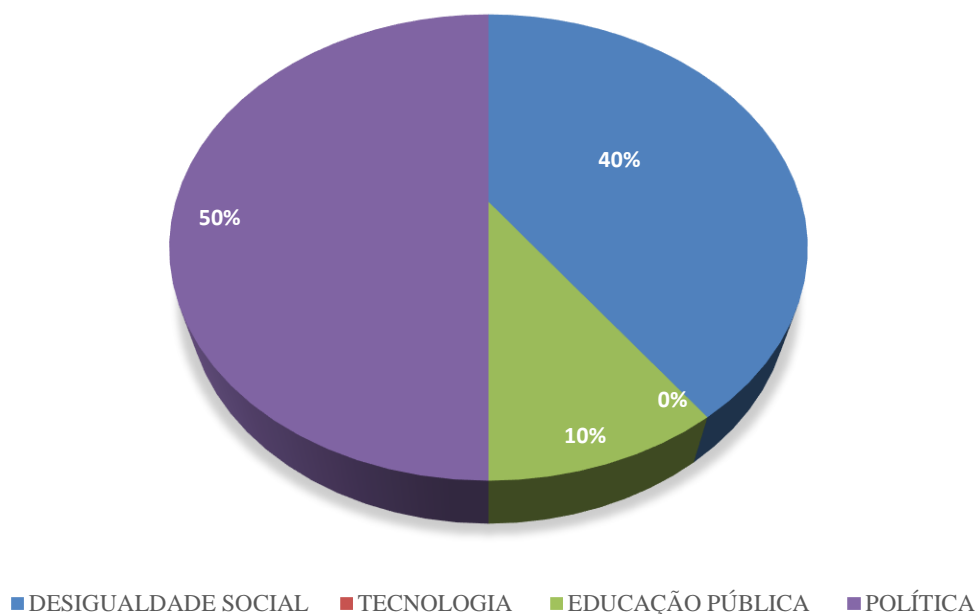


Fonte: Da autora (2023)

Ao analisarmos essa questão, temos um resultado positivo e que identifica a compreensão por parte dos discentes acerca do papel transformador que a leitura exerce na sociedade. Ao constatarmos que 100% dos discentes acreditam que a leitura muda vidas, entendemos como a escola tem um papel relevante na formação dos sujeitos e, ainda mais, como a disciplina de Língua Portuguesa pode ser uma ferramenta de transformação social e intelectual cotidianamente.

Segundo Ferrarezi (2014, p.93), “a única disciplina que tem o poder de “desmudifazer” nosso povo é a de língua materna. Não basta que nossos alunos sejam bons calculadores, conheçam seu corpo ou elementos da história: é necessário que deixem de ser mudos!” Se essa assertiva de Ferrarezi (2014) já se faz relevante no contexto da educação regular, na educação de jovens e adultos ela se torna ainda mais promissora. Isto porque, no contexto da EJA, a leitura e a escrita estão intimamente ligadas ao resgate da cidadania, a oportunidade de independência em relações a situações simples do cotidiano como realizar uma compra no mercado, assinar um documento, enviar mensagens via *whatsapp* e juntamente, o ingresso no Ensino Superior, promovendo a progressão nos estudos.

Gráfico 2 – Qual temática da charge mais chamou sua atenção?



Fonte: Da autora (2023)

No gráfico 2 indagamos acerca de qual temática de charge mais chamou a atenção dos estudantes, observamos que 40% marcaram a opção desigualdade social, 10% afirmaram que gostaram da temática sobre educação pública e 50% escolheram a alternativa referente ao tema política. Ao examinarmos as respostas, nos chama a atenção o fato de nenhum dos educandos ter respondido que a charge que mais o interessou foi a que menciona a tecnologia. Isso demonstra pouca familiaridade dos indivíduos com as ferramentas tecnológicas, em decorrência do pouco domínio de leitura e escrita, além é claro de fatores relacionados a idade dos estudantes e como a tecnologia está inserida no seu cotidiano.

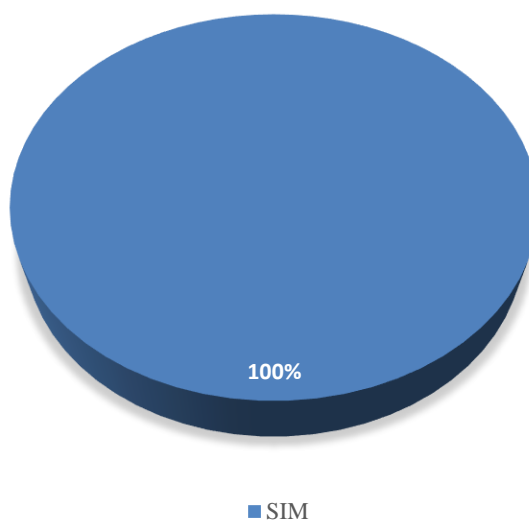
Mediante o exposto, no que se refere a porcentagem de 40% para desigualdade social, notamos que os sujeitos possuem a capacidade de analisar criticamente as mazelas sociais existentes. Ao tratarmos da violação de direitos como falta de acesso à educação, saúde, lazer e moradia, estimulamos esses alunos a questionarem o porquê dessas problemáticas continuarem tão presentes em nosso país, agindo de acordo com a postura docente esperada. Para Freire (2019), é preciso promover na escola uma educação emancipadora e libertadora que ajuda os alunos a serem sujeitos críticos dentro e fora do ambiente escolar.

Ao observarmos novamente o gráfico, identificamos que 10% optou pela temática de educação pública. Essa escolha revela o entendimento dos discentes acerca da relevância que

o ensino público tem no combate a privação de direitos balisares, assim como, contribue para a construção de uma sociedade democrática. Juntamente, permite aos alunados refletirem a respeito da cultura de desvalorização do professor por parte de governantes, alunos e responsáveis.

Por último, a preferência pelo tópico política, indica a consciência crítica dos estudantes sobre a importância desse assunto para a sociedade. Afinal, dependemos das ações dos políticos para encontrarmos caminhos para o combate a desigualdade social, formas de promover a inclusão digital dos mais vulneráveis, investimentos para a melhoria do ensino público. Ademais, aponta também para a necessidade de debater em sala de aula os malefícios da corrupção advinda da compra e venda de votos, desvio de verbas públicas, dentre outros. Para Antunes (2003) o conhecimento prévio ou conhecimento de mundo colabora na interpretação textual, pois é na interação com o autor e o texto que o leitor vê significados.

Gráfico 3- Em sua opinião, a leitura pode transformar a sociedade?



Fonte: Da autora (2023)

No gráfico 3 temos uma afirmativa de 100% dos participantes acerca da capacidade de transformação da sociedade por meio da leitura. Isso confirma a primeira pergunta que questiona os discentes sobre a leitura como agente de mudança de vidas. Nesse sentido, Santana (2010) ratifica acerca do poder que o ato de ler possui e apresenta a leitura crítica como fonte de libertação para o leitor por não ficar preso meramente as ideias e suposições transmitidas pelo autor de um determinado texto. Leitura crítica conforme Koch e Elias (2011, p. 12), “é o processo no qual o aluno realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo

o que sabe sobre a linguagem”. Ainda nesta perspectiva , podemos inferir que uma leitura proficiente ajuda o leitor a sair de uma visão manipuladora para uma visão questionadora e isto os alunos da EJA entendem, embora detenham poucas habilidades de leitura e escrita.

Ademais, fica perceptível neste gráfico que a leitura de mundo ultrapassa a codificação e decodificação de grafemas. Embora os entrevistados não conheçam as teorias do letramento, sabem que o ato de ler vai além do que está escrito e é essa leitura que consideramos ferramenta de transformação social. Segundo Luft (2007, p. 15) “O que importa, no ensino de Português, é habilitar os estudantes a manusear bem o seu idioma com mais eficiência. Isto é ler, falar e escrever melhor. A vencer na vida por meio da palavra”.

Como vemos, o autor ratifica a ideia de que ato de ler permite o contato com a diversidade, viabiliza a compreensão de si e do outro e amplia o repertório de saberes. Todavia, percebe-se que há necessidade de mudança no modo de conduzir as aulas que envolvem essa prática, especialmente as aulas de Português para que os estudantes possam compreender a leitura como uma parte indissociável do aprendizado dentro e fora da escola. A seguir veremos as análises das questões subjetivas aplicadas aos alunos acerca da leitura crítica e da proposta de intervenção.

2.2 Análise das questões subjetivas aplicadas aos discentes.

Conforme já descrito anteriormente, realizamos as entrevistas com alunos participantes da E. M. E. I. E. F. Samuel de Oliveira Ramalho (10 discentes). Esses alunos estão regularmente matriculados, frequentaram todas as aulas observadas e autorizaram a aplicação e análise dos resultados obtidos. Optamos por fazer as perguntas e analisá-las simultaneamente para melhor compreensão e interação com o arcabouço teórico selecionado.

Ao indagarmos **sobre o porquê dos estudantes começarem a estudar**, a aluna A respondeu que a sua motivação parte do “desejo de ajudar os filhos com as tarefas de casa da escola”. Aluno B escreveu que “sentia vergonha de ver os outros lendo e não saber”. Aluna C afirmou que busca “ter um conhecimento de todas as coisas”. Já o aluno D, relatou que deseja “aprender a escrever o nome” e a aluna E, partilhou que visa “aprender a ler e escrever.”

Essas respostas demonstram que os discentes buscam na educação a oportunidade de ter independência, enxergando no ambiente escolar a chance de exercer verdadeiramente sua autonomia. Embora apresentem motivações diversas, é nítido que o desejo pelo aprender, acompanhado da vontade de dominar a leitura e a escrita, estão presentes em todas as respostas.

Na pergunta posterior , **questionamos se os alunos gostaram de aprender sobre a**

importância da leitura, todos concordaram que sim e deram suas justificativas. A seguir, fizemos o recorte de três respostas que chamaram nossa atenção: o aluno A afirmou que a leitura o permite ser “independente”. A aluna B destacou que a leitura “ajuda a enxergar os sentidos de todas as coisas”. Aluno C justificou que a leitura possibilita que ele consiga se “expressar”.

Nessas respostas evidenciamos que o ato de ler abre portas para esses estudantes, possibilitando que eles vençam a timidez, oportunizando a chance de dialogar com segurança sobre questões pertinentes para a formação humana. E ratificamos que este é o objetivo no ensino de língua, habilitar os alunos a usarem a língua nos diversos contextos comunicativos. Para Luft (2007) A língua e seu ensino na educação precisa ser entendida de maneira interacionista, na qual os falantes possuem conhecimento acerca das habilidades que podem ser superadas por meio da palavra.

Ainda nesta dimensão interacional, **solicitamos que os educandos resumissem a leitura em uma frase**, obtivemos como respostas que essa prática traz “dignidade”, “conhecimento”, “liberdade”, “futuro”. Aqui, percebemos que os alunos depositam na educação a esperança de realizar sonhos, resgatar a própria autoestima. O fato de atribuírem leitura à dignidade, revela que os estudantes anseiam se libertar do estigma atribuído às pessoas não-alfabetizadas, de que são ‘menos’ inteligentes do que os indivíduos que possuem um grau de escolaridade maior.

Essas palavras ratificam a visão de Luft (2007), posto que esses sujeitos trazem consigo experiências resultantes de suas vivências em um ambiente no qual foram submetidos a privação de direitos básicos tais como o acesso ao ensino na idade regular. Portanto, a EJA exerce o papel de propiciar aos jovens, adultos e idosos os subsídios necessários para a superação dos obstáculos criados por uma sociedade na qual a urgência de sobrevivência, repime os aspectos de igualdade e liberdade.

Para finalizar, **questionamos os discentes sobre a contribuição da leitura em suas vidas**. O aluno A afirmou que através do processo de alfabetização, ele agora “já consegue ler sozinho”. Aluno B revelou que por meio da leitura e da escrita consegue “assinar o nome sem precisar colocar o dedo”. E o aluno C indicou que a “leitura contribui na aprendizagem e conhecimento”. Mais uma vez, evidenciamos como a prática educativa é relevante para o exercício da cidadania desses indivíduos.

Por meio da leitura, essas pessoas conseguem votar, fazer listas, enviar mensagens, preencher documentos. Nesse sentido, concordamos com Antunes (2003) que destaca que essa atividade favorece a ampliação de saberes, promove o acesso a novas informações, viabiliza a reformulação de ideias e compreensão das particularidades que envolvem o processo de escrita.

Essas especificidades têm conexão com o contexto sociocultural dos educandos, dos dialetos utilizados para essa prática social da comunicação entre os envolvidos.

Como vemos, é preciso incentivar esses alunos a tomarem a leitura como um gosto, um *hobbie*. E nisto, trazer para sala de aula contos, romances, poemas, fábulas, estimulam a aprendizagem desses indivíduos, mas também permite que eles escapem da realidade, esquecendo os problemas pessoais, o cansaço físico e mental resultante de um dia árduo de trabalho e afazeres domésticos. Além disso, o contato com gêneros literários estimula o desenvolvimento de habilidades cognitivas como memória, raciocínio lógico, amplia o vocabulário. Em suma, não só na leitura, mas nas inúmeras atividades do cotidiano, quando o discente consegue aplicar os conteúdos expostos pelo docente em sua realidade, a educação ganha um novo sentido para esse aluno que se sente ainda mais motivado para continuar.

2.3 A visão do aluno expressa nas charges produzidas na proposta de intervenção.

Realizamos a produção de charges com alunos participantes da turma de Ciclo II da Escola Municipal Samuel de Oliveira Ramalho. Estavam presentes nesta aula sete alunos, mas efetuamos o recorte de quatro charge para compor o *corpus* em virtude do espaço nesse trabalho de conclusão de curso. As imagens foram autorizadas e no apêndice B deste trabalho temos o termo de autorização que foi assinado pelos alunos em concordância com a pesquisa.



IMAGEM DO ALUNO A

Na produção da charge o aluno A expressou sua indignação em relação à violência

contra a mulher. Em seu desenho, o educando a sua revolta perante os casos de violência doméstica e falta de respeito e empatia para com a figura feminina. Quando perguntado sobre o porquê de ter escolhido abordar esse assunto, o estudante respondeu que o número crescente de casos noticiados referentes a feminicídio, principalmente, o que havia ocorrido recentemente na cidade de São Bento-PB, o levaram a refletir acerca da urgência de combater a cultura machista ainda tão presente em nosso país. Segundo suas próprias palavras: “uma mãe perdeu uma filha, dois filhos ficaram sem a mãe” em alusão ao feminicídio que serviu como fonte de inspiração para sua criação.

Como vemos, as aulas de leitura e interpretação ajudaram esse aluno a identificar as mazelas sociais e a violência contra a mulher é uma delas. Em sua charge, cada elemento presente funciona como uma ferramenta de denúncia, por meio de uma linguagem verbal e não verbal. Para representar a mulher vítima dessa situação, foram desenhados hematomas em seu rosto revelando as agressões físicas, a expressão de tristeza também pode indicar o sentimento de culpa e medo de denunciar, além disso, a roupa suja do que aparenta ser sangue, denuncia o ato contínuo por parte do seu agressor.

No que concerne a figura masculina, o punho cerrado denuncia a frequência dos espancamentos. O rosto com semblante irado demonstra a raiva que os homens misóginos sentem pelas mulheres, a postura corporal enfatiza o sentimento de superioridade perante sua vítima. Por fim, o letreiro em letras maiúsculas denota a necessidade urgente para que essa prática seja combatida. Em suma, o aluno revela uma leitura crítica da realidade quanto aos problemas sociais decorrentes do machismo e da omissão da sociedade diante de casos de abusos contra o gênero feminino. Vejamos a charge a seguir:



IMAGEM DO ALUNO B

O aluno B optou por tratar sobre o tema economia em sua charge. E para isto utilizou a figura de linguagem ironia, ratificamos que estas figuras foram explanadas em sala, mas não de forma aprofundada. O objetivo era justamente mostra que na charge a ironia e o humor são frequentes e ajudam no entendimento. Este aluno participou de todas as aulas e conseguiu colocar em prática os conhecimentos compartilhados. Mediante o exposto, o aluno usa a ironia e desenha um banqueiro, fantasiado de palhaço, afirmando que não existe crise financeira no Brasil, enquanto do seu lado estão colocados dois sacos repletos de dinheiro.

Em sua produção, o aluno B buscou problematizar o alto índice da inflação no país que corrobora para a manutenção de dívidas por parte da população brasileira, principalmente daqueles mais vulneráveis economicamente. Quando o indagamos acerca da produção ele revelou que utilizou suas próprias vivências na charge e que é vendedor autônomo, casado com uma doméstica, e que observa a crise no país, mas somente para uma minoria. Este ainda compartilhou que toda a família enfrenta dificuldades financeiras, mas quando ver o jornal ou nas redes sociais os “ricos” falando que não tem crise, os ver como palhaços tentando entreter os mais carentes.

Em suma, percebemos que o desenho do estudante foca em questões bastante pertinentes e como a charge carrega significado nas entrelinhas que precisam ser expostos ao público. E de fato o gênero textual charge apresenta a função de criticar, fazer refletir, trazer a tona problemas sociais que circulam em nossa localidade. Geraldi (2012) nos ajuda a refletir acerca da relação entre o dinheiro e no mercado da miséria, alguns reais a mais no salário representarão certamente alguns anos de sobrevivência. Como vemos, o aluno usou a charge para apresentar e denunciar os problemas advindos da desigualdade social. Vejamos mais uma análise a seguir:



IMAGEM DO ALUNO C

O aluno C tratou em sua charge sobre a Educação pública, com foco na valorização do professor. Em seu trabalho, a professora aparece em sala de aula, sentada em sua cadeira enquanto espera pelos estudantes. O objetivo da sua criação, é fazer uma crítica a cultura de desvalorização do docente. Motivado pelos episódios de violência contra esses profissionais dentro do ambiente escolar, o aluno utilizou a simples frase ‘valorize o professor’ para conscientização acerca do importante papel que o educador tem para a construção de uma sociedade igualitária.

Isso demonstra uma análise crítica do aluno diante dessa problemática que reflete o quão adoecida está nossa sociedade. A ausência de um ensino público de qualidade, impacta diretamente nos tipos de cidadãos que irão compor as gerações futuras. O desrespeito a figura do docente, põem em cheque os caminhos que a sociedade está seguindo, a ausência de condições dignas de trabalho nas instituições, a baixa remuneração salarial, a demanda exarcebada de trabalho, são fatores que corroboram para a desmotivação por parte do educador.

Além disso, a produção desse aluno vai ao encontro de habilidades de letramento que ultrapassam a decodificação e alcançam a compreensão e a interpretação textual. Ver tal prática sendo efetivada na EJA ratifica a visão de uma educação que humaniza, emancipa o aluno em relação aos diversos contextos sociais. Para Freire (2019) todo conhecimento é validado por meio de compartilhamento e práticas exitosas motivam e aguçam o gosto pela leitura. Diante disso, entendemos que a leitura é de suma importância nos campos culturais e sociais dos sujeitos.

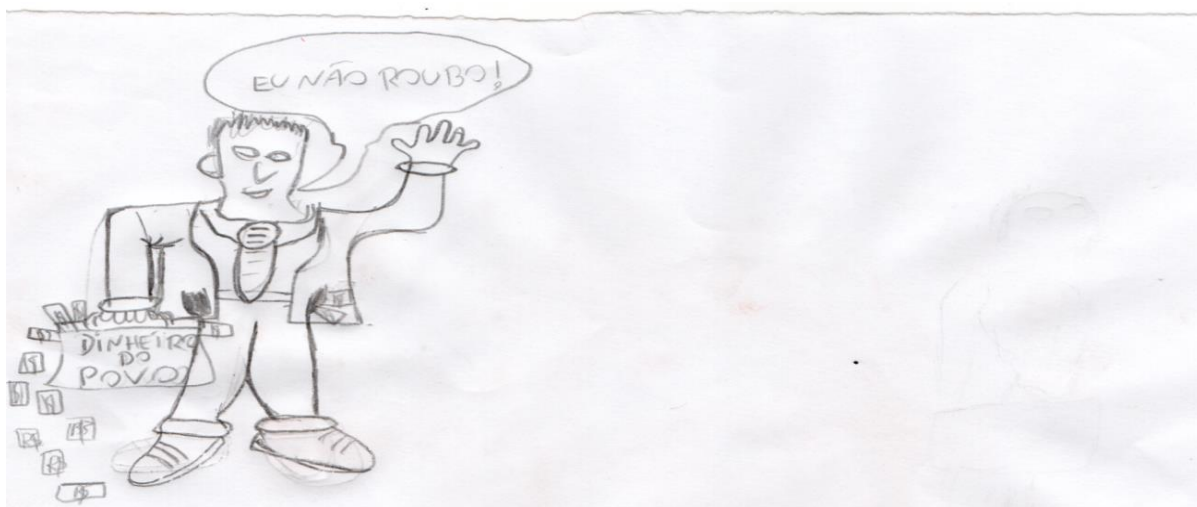


IMAGEM DO ALUNO D

O aluno D optou por retratar uma crítica a corrupção do Brasil. Sua charge apresenta uma linguagem irônica e uma linguagem não verbal crítica em relação a atual conjuntura política no Brasil. Nesse sentido, o discente apresenta um político que alega ser honesto e que não realiza o crime de roubo, mas os bolsos de seu paletó e a maleta que carrega com os dizeres ‘dinheiro do povo’ esborrotando cédulas de dinheiro, evidenciam a incongruência entre o discurso e a prática do personagem.

A charge produzida pelo estudante indica sua indignação diante dos escândalos de corrupção existentes em nosso país. Em conformidade com essa perspectiva De Souza Andrade (2021) reafirma o papel fundamental que a instituição escolar tem como espaço flexível, que viabiliza a democratização das oportunidades educacionais, considerando as experiências desses indivíduos e tratando-os como cidadãos com a finalidade de motivá-los no prosseguimento dos estudos.

Como vemos, o aluno colocou em prática os conhecimentos compartilhados sobre a leitura crítica, e esta ferramenta o possibilitou compreender as informações e as ideias apresentadas, retextualizando-as conforme seus conhecimentos prévios. Em suma, vimos na prática que o domínio da leitura torna-se primordial para esses sujeitos que buscam no âmbito escolar, os meios necessários para exercerem a cidadania com respeito e dignidade. Nessa perspectiva, compreender a realidade dos alunos da EJA é fundamental para que o professor possa desenvolver um trabalho pedagógico adequado. Isso inclui o conhecimento das histórias de vida dos alunos, suas motivações e desafios, bem como seus conhecimentos prévios e as experiências vivenciadas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As práticas de Leitura Crítica na Educação de Jovens e Adultos a partir da análise de charges e entrevistas são relevantes meios para a formação integral dos alunos, ao passo que permitem a constante reflexão acerca de temas pertinentes para a sociedade, estimulando o desenvolvimento da autonomia e protagonismo dos estudantes.

Os objetivos da pesquisa foram alcançados, visto que a aplicação da sequência didática, utilizando charges resultou na produção de trabalhos que indicaram satisfatoriamente a capacidade crítica dos alunos. Com isso, foi possível constatar também que o uso de charges, sequências didáticas, especialmente nas aulas de Língua Portuguesa, ampliam o repertório metodológico do docente e promovem a apreensão de saberes significativos a partir de um envolvimento ativo dos discentes durante o processo de ensino-aprendizagem.

A construção da pesquisa ocorreu após buscas na literatura e demais fontes bibliográficas. Juntamente, da aplicação de questionários com os estudantes da turma de ciclo II da EJA da escola Samuel de Oliveira Ramalho e realização de sequência didática envolvendo o gênero textual charge. A sequência realizada com charges de linguagem e ilustrações claras, simples, buscou compreender o conhecimento dos alunos em relação as temáticas envolvendo política, educação pública, tecnologia e desigualdade social, elementos bastante presentes no cotidiano dos educandos. Com o intuito de promover a identificação do público-alvo com o material trabalhado.

Ademais, a produção de charges autorais, serviu para revelar a criticidade dos alunos diante de assuntos da sua realidade, instigando a emancipação intelectual dos mesmos. Após esta etapa, aplicamos o questionário que tinha a finalidade de entender como a leitura e a educação contribuem para a vida dos sujeitos da EJA. Dessa forma, podemos perceber através dos dados obtidos, que embora 100% dos discentes concordem que a leitura muda vidas e transforma a sociedade, é válido ressaltar a urgência na inovação nos métodos de ensino, que desvinculem essas aulas a momentos de memorização e reprodução, mas que corroborem para o gosto pela leitura.

Espera-se que a partir da sequência didática aplicada, os professores da Educação de Jovens e Adultos passem a adotar essa metodologia em sala de aula, com o objetivo de proporcionar um ensino mais lúdico e conectado as reais necessidades intelectuais dos educandos, facilitando a comunicação professor-aluno e melhorando a compreensão e aquisição sobre os conteúdos elencados.

No que se refere as limitações para realização desse trabalho, temos a dificuldade de participação por parte dos alunos, que em alguns momentos mostraram-se resistentes as atividades propostas, revelando certa estranheza e insegurança para lidar com algo novo em sala de aula. Outra adversidade, é referente ao tempo limitado para realização das etapas da sequência didática levando em consideração que os alunos, em razão da idade e das longas jornadas de trabalho, acabam indo embora da instituição de ensino antes do horário previsto para a finalização das aulas.

Além disso, durante o tempo de convivência e observação nas aulas foi possível identificar que ainda existe muito a reavaliar para que o ensino da disciplina de Língua Portuguesa seja um momento de interação e apropriação de conhecimento, pois, vemos os alunos repetindo os discursos que não gostam e não sabem sabem Português, mesmo produzindo charges e debatendo com proficiência conteúdos na linguagem deles.

Desse modo, considerando-se que nenhum conhecimento é finito, recomenda-se para

trabalhos futuros revisões e atualizações contínuas sobre a temática. Ademais, podem ser desenvolvidos estudos futuros para avaliar a eficácia do uso de sequências didáticas envolvendo o uso de charges no conhecimento e atitude do público-alvo antes e após a utilização dessa metodologia. É fundamental a avaliação se a aplicação da sequência didática promoverá impactos positivos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes da EJA.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de português: Encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

DE SOUZA ANDRADE, D.; DO SOCORRO GUEDES, M.; DA SILVA, S. A Eja e Inclusão: Uma reflexão necessária a partir do contexto escolar e da sala de aula. **Editora Realize**, v. 1, n. 11, 2021. Disponível em: <<https://www.editorarealize.com.br/editora/anais>> Acesso em 05 mar. 2023

DOLZ, J; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento**. Genêros orais e escritos na escola. Tradução e Organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas [SP]: Mercado das Letras, 2004.

FERRAREZI, J.C. **Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna**. 1. Ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2014

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 74ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GERALDI, J. W. et al. (org.). **O texto na sala de aula**. 3. Ed. São Paulo: Anglo, 2012.

GIL, A.C. **Metódos e Técnicas de Pesquisa Social**. -7.ed.- São Paulo: Atlas, 2019.

KOCH, I. V; ELIAS, V.M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. -3.ed. 5ª reimpressão.- São Paulo: Contexto, 2011.

LUFT, C. P. **Ensino e aprendizado de Língua Materna**. São Paulo: Globo, 2007.

MARCONI, A.M; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de Metodologia Científica**. -9.ed.- São Paulo: Atlas, 2021.

SANTANA, E. **A importância da leitura para a formação de leitores competentes e cidadãos críticos na EJA**. Universidade Brasília, 2010.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico** . -1.ed.- São Paulo: Cortez, 2013.

CAPÍTULO 2- OS DESAFIOS DA INCLUSÃO DA CRIANÇA COM O AUTISMO: UM ESTUDO DE CASO NO AMBIENTE ESCOLAR NO ENSINO INFANTIL.

Luara Alves Queiroz

Sonia Azevedo De Medeiros

Marcos Vitor Costa Castelhana

Mayara Millena Moreira Formiga

Resumo: O Transtorno do Espectro Autista – TEA é considerado uma deficiência do neurodesenvolvimento humano que afeta o indivíduo desde o seu nascimento, ficando evidente a necessidade de compreendê-lo para que o processo inclusivo ocorra de modo mais significativo. A partir desta preocupação temos como problema para este estudo: quais práticas pedagógicas são mais significativas para serem trabalhadas com os estudantes que apresentam TEA? Assim, tem-se como objetivo geral: analisar as práticas pedagógicas mais significativas que são trabalhadas com os estudantes que apresentam TEA. Para tanto, trabalhamos com uma pesquisa qualitativa e descritiva, com estudo de caso (GIL, 2012), onde coletamos os dados a partir de observações realizadas em uma escola de educação infantil, sendo estes analisados a partir dos textos de Cunha (2015), Kanner (1971), Miranda (2021) e outros. Os resultados nos permitiram que é possível as crianças com TEA possam ser inseridas no contexto escolar a partir de atividades práticas desenvolvidas pelos docentes, possibilitando um maior desenvolvimento em suas aprendizagens. Desse modo, as ferramentas pedagógicas práticas contribuem de forma positiva no ensino aprendizagem e inclusão das crianças, assim, usando-as foi perceptível notar que as crianças conseguiram ser inseridas nas atividades de forma participativa. Compreende-se que incluir é desafiador, porém através dos métodos práticos, lúdicos e prazerosas, as aprendizagens tornam-se mais significativas.

Palavras-chave: TEA. Inclusão. Metodologias práticas. Aprendizagem.

Abstract: Autism Spectrum Disorder – ASD is considered a human neurodevelopmental deficiency that affects the individual since birth, making it evident that there is a need to understand it so that the inclusive process can occur in a more meaningful way. Based on this concern, we have the problem for this study: which pedagogical practices are most significant to be worked on with students who have ASD? Thus, the general objective is to: analyze the most significant pedagogical practices that are worked with students who have ASD. To this end, we worked with qualitative and descriptive research, with a case study (GIL, 2012), where we collected data from observations carried out in an early childhood education school, which were analyzed based on texts by Cunha (2015), Kanner (1971), Miranda (2021) and others. The results allowed us to see that it is possible for children with ASD to be inserted into the school context through practical activities developed by teachers, enabling greater development in their learning. In this way, practical pedagogical tools contribute positively to the teaching, learning and inclusion of children, so using them it was noticeable that the children were able to be included in the activities in a participatory way. It is understood that inclusion is challenging, but through practical, playful and enjoyable methodologies, learning becomes more meaningful and enjoyable.

Keywords: TEA. Inclusion. Practical methodologies. Learning.

1. INTRODUÇÃO

O Transtorno do espectro autista é uma deficiência que afeta a linguagem, o comportamento e a socialização da criança, é nítido que educá-los não é fácil e, portanto, os docentes devem capacitar-se para ensiná-los e proporcionar uma melhora significativa na educação dos alunos. Incluir é legalmente obrigatório e capaz de promover a aprendizagem das

crianças, assim, a instituição é o espaço social que pode desempenhar meios que obtenha a inserção dos alunos, bem como, desenvolver a capacidade de melhorar na interação social, por meio de metodologias interativas, lúdicas e práticas capaz de proporcionar o afeto e a coletividade.

Assim sendo, este estudo apresenta uma análise sobre o processo de inclusão de alunos com o Transtorno do Espectro Autista na educação infantil, realizado na escola de E.I.E.F Afonso Manoel. O tema ainda é um tabu, um desafio a ser alcançado diante da dificuldade docente em inseri-los no contexto escolar atual e desenvolver uma aprendizagem a partir desta dificuldade. Todavia, a pesquisa qualitativa descritiva surgiu destas dificuldades.

A análise constituiu-se em evidenciar que a aprendizagem e participação ativa nas atividades é possível, através de métodos práticos desenvolvidos a partir de um conhecimento acerca do contexto, nesse sentido, as metodologias práticas com ferramentas pedagógicas proporciona o desenvolvimento na socialização e contribui na melhoria da coordenação, criatividade, imaginação, entre outros.

A partir desta preocupação temos como problema para este estudo: quais práticas pedagógicas são mais significativas para serem trabalhadas com os estudantes que apresentam TEA? Assim, tem-se como objetivo geral: analisar as práticas pedagógicas mais significativas que são trabalhadas com os estudantes que apresentam TEA.

Trabalhamos com uma pesquisa qualitativa e descritiva, com estudo de caso (GIL, 2012), evidenciou a partir da observação da turma do pré I, composta por cinco (5) crianças com o laudo em autismo infantil, da escola Afonso Manoel, na cidade de São Bento-PB. Estas, possuem algumas dificuldades em relação ao ensino aprendizagem e a socialização diante das atividades tradicionais utilizadas para a turma. Dessa forma, devido à dificuldade em realizar as atividades, notou-se que obtinham estímulo quando eram dinâmicas lúdicas e práticas com ferramentas pedagógicas.

Este trabalho evidencia sobre o autismo e como ocorre o desenvolvimento do transtorno e as dificuldades da educação infantil perante a inserção dos alunos diante das metodologias adaptativas. Logo, relata acerca da inclusão diante das normas legais e a jornada durante o processo de educação na escola nos anos iniciais. Continuamente, mostra como as crianças com o autismo foram inseridas nas atividades e almejaram a socialização diante do uso de ferramentas concretas e práticas de ensino que proporcionou a inclusão a partir do desempenho dos alunos, que propuseram a participar de forma ativa na dinâmica junto aos demais colegas.

Dessa forma, o estudo se deu através de uma dificuldade e o desafio docente em incluir e mostrou-se capaz de conquistar uma interação perante as atividades lúdicas e práticas que a

docente desempenhou, os incluindo e garantindo uma aprendizagem coletiva e individual, bem como, o estímulo diante das atividades da sala. No capítulo I abrange sobre o TEA e sua importância no ensino infantil. Seguindo para o capítulo II que relata sobre leis e normas que favorecem o desenvolvimento da criança com autismo, logo, retrata as práticas pedagógicas significativas usadas para melhorar a inclusão. Por fim, mostra-se a análise realizada na educação infantil.

2 O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NA CONTEXTO ATUAL

2. O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO ENSINO INFANTIL

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um transtorno global, considerado uma deficiência que afeta o desenvolvimento no qual a linguagem, o comportamento e a socialização do ser humano são afetadas. Os primeiros sintomas iniciam-se ainda na primeira infância, apresentando anormalidades a partir dos primeiros meses de vida. As pessoas que têm essa deficiência tendem a apresentar dificuldade/atraso na fala, interação social, problemas motores, sensibilidade auditiva, estereotípias, problema na aprendizagem, entre outros.

Cada criança manifesta esse transtorno de forma diferente, ou seja, nenhuma é igual e podem deter níveis menores ou mais alterados do transtorno, e possuir comorbidades além do grau do autismo. Cunha (2015, p. 23) menciona que “o uso atual da nomenclatura Transtorno do Espectro Autista possibilita a abrangência de distintos níveis do transtorno, classificando-os de leve, moderado e severo”. Portanto, cada um é único no seu déficit, o que os torna individuais no modo de tratamento.

Nos aspectos históricos, Kanner (1943) caracterizou o autismo, em sua obra, onde falou pela primeira vez sobre o transtorno, citando diversas incapacidades que as crianças mostravam desde o começo da vida, como a fascinação por objetos, o medo diante do novo, assim por diante. Ainda, afirmou que “[...] as histórias clínicas indicam que há, invariavelmente, desde o começo, uma extrema inclinação à solidão autista, afastando tudo o que do entorno tenta se aproximar deles” (KANNER, 1971, p.720).

Contudo, a criança com TEA apresentam uma maior dificuldade em interagir diante dos demais e pode ser excluída da sociedade por demonstrar comportamentos diferentes e desconhecidos, necessitando de uma demanda maior de atenção principalmente nos primeiros anos de vida. Nesse sentido, os pais ou responsáveis devem buscar formas de socializar ou melhorar o desenvolvimento intelectual da criança que porte a deficiência buscando tratamentos

especializados.

Atualmente o TEA já possui identidade própria, devido ao aumento dos casos e repercussões perante a falta de conhecimento da sociedade. Depois de um longo percurso, famílias das crianças autistas já conseguem benefícios e de acordo com as leis são vistas como deficientes que também possuem necessidades. Em dezembro de 2007, a ONU (Organização das Nações Unidas) decretou em 2 de abril o Dia Mundial de Conscientização do Autismo (*World Autism Awareness Day — WAAD*), celebrado pela primeira vez em 2008. No TEA, a cor definida é o azul que estimula o sentimento de calma e de maior equilíbrio para as pessoas. A palavra “autismo” deriva do grego “autos”, que significa “voltar-se para si mesmo”.

Diante da necessidade individual de cada deficiente, é necessário que detenham um acompanhamento especializado, com profissionais adequados que os ajude e possibilite no processo de evolução contínuo de desenvolvimento, e através de uma orientação qualificada tenham progresso na vida educacional, sem atrasos na aprendizagem. Nesse sentido, vale ressaltar a importância das terapias, acompanhamentos e os profissionais como fisioterapeutas e psicólogos na contribuição da adaptação social, sobretudo a escola, que tem consigo inúmeras contribuições para o futuro das crianças.

É a fase escolar em que a criança incorporará os conhecimentos sistematizados, tomará consciência de seus atos e despertará para um mundo em cooperação com seus semelhantes. É interessante considerar os pontos mais significativos de seu desenvolvimento. (ALMEIDA, 2003, p.50).

Nesse viés, a escola como um dos locais de primeiro acesso da criança com a sociedade, produz um papel fundamental no desempenho educacional dos autistas, apesar dos desafios atuais. Todavia, o ensino infantil é o responsável por desenvolver os primeiros conhecimentos e é primordial que seja uma fase estimulante, onde obtenha interação com o mundo e os indivíduos.

Dessa forma, a educação infantil deve ser acolhedora para a criança, por ser a fase de mais ampla aprendizagem, pois desenvolvem-se integralmente; é o tempo de conhecer, criar, imaginar o mundo e descobrir-se intelectual e socialmente. A partir da socialização, aprender a conviver com os demais e começar a expandir os conhecimentos, conhecendo outros costumes, hábitos e diferenças.

A aprendizagem durante o ensino infantil pode obter progresso durante toda a vida do aluno, bem como, transformá-los em cidadãos críticos e aprimorar as habilidades que possuem. Portanto, o docente deve estimular e incentivar o pleno desenvolvimento da criança a partir dos anos iniciais e garantir que possuam seus direitos ao longo do processo de ensino, através de

práticas lúdicas, jogos, brincadeiras e um acolhimento dentro do ambiente escolar.

2.2 O TEA E A INCLUSÃO NO PONTO DE VISTA DAS POLÍTICAS PÚBLICAS, UM OLHAR FORMAL

A partir da Constituição Federal de 1998 (BRASIL, 1998), em seu artigo 208, houve a indicação da implementação da educação inclusiva para pessoas com deficiência como dever do Estado, e esta surge como resultado de diversas outras regras legais. Portanto, toda e qualquer criança deve ter acesso a escola durante o percurso de vida, incluindo a criança com deficiência, que dentre todas, demanda maiores prioridades e que por lei deve ser inserida na sociedade.

Em 1994, em Salamanca foi construído um documento que visa a melhoria das pessoas com deficiência. “- aqueles com necessidades educacionais especiais devem ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-los dentro de uma Pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer a tais necessidades” (SALAMANCA, 1994, p.1). Posteriormente, o assunto foi criando visibilidade e desenvolveu-se um avanço em relação a evolução acerca dos indivíduos deficientes que após o documento obteve melhor assistência nos âmbitos sociais.

Recentemente foi sancionada a sanção da Lei 13.977/2020, denominada Lei Romeo Mion, o texto da nova lei altera a Lei Berenice Piana (Lei 12.764/ 2012), (BRASIL, 01/2020) “foi criada a Carteira de Identificação da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista (Ciptea), com vistas a garantir atenção integral, pronto atendimento e prioridade no atendimento e no acesso aos serviços públicos e privados, em especial nas áreas de saúde, educação e assistência social.” (Art. 3º- BRASIL, 2020, p.1) Determinado com a nova lei que: “estabelecimentos públicos e privados poderão valer-se da fita quebra-cabeça, símbolo mundial da conscientização do TEA, para identificar a prioridade devida às pessoas com transtorno do espectro autista.” (BRASIL, 2020).

Dessa forma, nota-se as contribuições garantidas pelas normas legais para as pessoas com Transtorno do Espectro Autista que tem possibilidades em adequar-se na convivência perante a sociedade e pode, como todos os seres humanos, viver dignamente e ter um futuro prospero através de tratamentos e ajuda dos responsáveis. Assim, ingressar na escola é ter um primeiro passo para a descoberta da socialização coletiva e dos conhecimentos acerca da realidade.

De acordo com o Estatuto da Pessoa com Deficiência, esta, tem por direito: “Art. 40. Inciso VIII – inclusão dos alunos com deficiência nos programas e benefícios educacionais

concedidos por órgãos públicos aos demais alunos, em todas as esferas administrativas” (FEDERAL, 2015, p.22). Portanto, a escola precisa ter profissionais adequados e capacitados para trabalhar com crianças deficientes que devem ser inseridos na instituição, assim como todos, e conseguir obter um ensino qualificado.

“A escola precisa ter o pensamento de não apenas aceitar a criança com atraso no desenvolvimento em seu ambiente, simplesmente por ser lei, mas ir muito além disso [...]” (MIRANDA, 2021, p. 124). Incluí-las é o conceito primordial que deve ser realizado na fase inicial de adaptação no ensino infantil, portanto, a instituição educacional precisa de capacitação e conhecimento sobre os transtornos atuais e quais são as demandas que possuem, para assim garantir um ensino de qualidade.

Todavia, sabe-se que o despreparo da escola é real e pode prejudicar a criança em sua fase inicial de aprendizagem. Diante do objetivo de incluir a criança com a deficiência na escola e adequá-las na sociedade, surge a necessidade do pedagogo em inseri-las. Devido as dificuldades que as crianças com o autismo apresentam, é perceptível que os profissionais atuais busquem formas inovadoras que os estimule e inclua-os no ensino infantil para desenvolver a interação, coordenação, linguagem e comportamento dentro do ambiente escolar.

Através de uma preparação escolar para receber as crianças com deficiência, cria-se um vínculo de confiança pela receptividade do corpo docente da instituição diante da dificuldade de adaptação do indivíduo, que nos seus primeiros anos precisam sentir-se seguros. A escola pode desempenhar um lugar de afeto, diante de um ambiente demonstrativo que seja afetuoso, que possua uma decoração, brinquedos educativos, espaços externos divertidos, entre outras formas acolhedoras que os estimule.

2.3 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INCLUSIVAS

Perante as exigências de inclusão da sociedade em relação a criança autista na escola, é explícito o grande desafio dos profissionais da educação para saber trabalhar sem excluí-los, diante disso, é necessário que a instituição tenha um preparo ao recebê-las, que os profissionais da educação modernize seus métodos de ensino e os modifique, para que as pessoas com TEA se adeque nas aplicações, ou seja, as atividades de uma sala que possui um deficiente precisa obter uma organização educacional e adaptação da professora e da equipe escolar em geral, para que todos os profissionais tenham um entendimento e conheçam as dificuldades que apresentam e sejam aptos para ensiná-los.

As crianças autistas precisam ter uma organização de rotina desde o primeiro momento

da fase de adaptação, e os professores e responsáveis devem trabalhar em conjunto para acomodá-los na escola. Assim, é importante que no primeiro momento a instituição favoreça uma segurança, acolhimento e compreensão mediante as suas dificuldades. E através de um vínculo afetivo possa garantir uma qualidade de ensino e afinidade, enriquecendo-os de conhecimentos.

Todavia, é através de uma organização de atividades e métodos práticos desenvolvidas para a inclusão de crianças com o Transtorno do Espectro Autista que é capaz de adquirir socialização e desenvolvimento dentro no ambiente escolar. Os professores devem buscar formas de ensiná-los desde o primeiro momento na sala, fazendo-o adequar-se à realidade que se está sendo inserido. Luiz *et al.* (2008) verificaram que a inclusão, mundialmente, tem levado a bons resultados, embora ainda haja falta de preparo dos profissionais envolvidos e da participação da família.

Embora seja difícil acontecer a inclusão dentro do ambiente escolar, é possível que através de dinâmicas educativas práticas e prazerosas aconteça a inserção das crianças com o autismo, com atividades que os estimule a trabalhar em conjunto e de forma coletiva para desenvolver-se socialmente, por meio de metodologias em espaços externos, nas quadras esportivas ou parques, com brincadeiras; por métodos lúdicos na sala com brinquedos educativos; tarefas xerografada prática e estimulante.

Todavia, os profissionais devem garantir uma organização diante das atividades, planejando e buscando sempre contribuir no ensino e aprendizagem das crianças com o Transtorno. Como diz Gardner (1994, p. 84) “no portfólio é possível identificar questões relacionadas ao modo como os estudantes e os educadores refletem sobre quais os reais objetivos de sua aprendizagem [...]”. Portanto, o portfólio é uma forma de organização, que o pedagogo pode estruturar seus planos e garantir que os métodos e metodologias sejam praticados e aplicados de forma significativa.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

3.1 TIPO DA PESQUISA: QUALITATIVA E DESCRITIVA

A referida pesquisa é qualitativa de caráter descritivo, e objetiva mostrar a interação das crianças através de atividades desenvolvidas com métodos práticos de ensino que amplia os conhecimentos e visa trabalhar e progredir na inclusão dos deficientes a partir de dinâmicas voltadas para a melhoria e aprendizagem das crianças autistas, portanto, o estudo permite

descrever a experiência contínua dos alunos acerca das atividades cotidianas produzidas para inserção.

O estudo enfoca a observação e registros de como as crianças deficientes com o Transtorno do Espectro Autista possuem o direito e são capazes de ser incluídos no ambiente escolar a partir de alguns métodos eficazes e práticos de aulas organizadas para o crescimento educacional dos alunos. Dessa forma, através de profissionais capacitados com o intuito de almejar a aprendizagem das crianças, pode-se desenvolver uma interação social em conjunto de um desenvolvimento escolar.

Dessa forma, o método de pesquisa relata sobre a interação dos cinco alunos da turma do pré I, os quais possuem o Transtorno do Espectro Autista (TEA), tendo em vista a dificuldade em socialização, a análise teve como intuito mostrar que é possível que sejam inseridos no contexto social e possam desenvolver-se coletivamente como um todo apesar dos desafios dos profissionais da educação durante o processo. Entretanto, torna-se capaz com os métodos e metodologias práticas inclusivas.

3.2 LÓCUS DA PESQUISA

A E.M.E.I.E.F Afonso Manoel da Silva é localizada na zona urbana da cidade de São Bento-PB, no bairro Belarmino Lúcio. Esta, abrange a educação básica, com ensino Infantil pela manhã, o fundamental a tarde e a modalidade EJA a noite. A estrutura é adequada para todas as idades, compondo parque, quadra, sala de AEE, entre outros benefícios para o desenvolvimento do indivíduo. Dessa forma, os espaços externos são realizadas as dinâmicas e atividades práticas para diversão e aprendizagem dos alunos.

A instituição compõe cerca de 88 crianças e adolescentes com deficiências e transtornos globais, tendo uma sala de AEE, acompanhada de três profissionais que disponibiliza acesso uma vez por semana pela manhã e tarde, através de horários marcados, assim, observa-os e buscam avanço durante os acompanhamentos. O espaço é propício para o desenvolvimento das crianças e contém jogos e brinquedos didáticos especializados para a melhoria e crescimento no ensino.

As salas possuem professores e cuidadores que ficam responsáveis por educar e progredir no processo educativo. Os alunos com deficiência têm o auxílio do cuidador¹ dentro da sala para ajudar nas atividades ou precisões, além do apoio da escola. No pré I possui vinte

¹ Profissional que auxilia o professor titular nas atividades cotidianas da sala de aula.

e seis (26) alunos, sendo cinco (5) deficientes com laudo em Autismo Infantil com algumas comorbidades.

3.3 SUJEITOS

Durante o processo de realização das metodologias foi perceptível a notável socialização das crianças com o Transtorno do Espectro Autista dentro do ambiente escolar. Ademais, os alunos H.A.F, H.P.A.B, N.M.L, M.A.G.F, T.A.O.A² conseguiram interagir nas atividades práticas estimulantes desenvolvidas pela docente para melhoria da aprendizagem. Contudo, mostrou-se dificuldades nas interpretações das atividades impressas tradicionais que não os interessou e, portanto, apenas dois alunos realizaram-na com o auxílio da cuidadora. Todavia, o outro método de ensino utilizado pela professora, através de ferramentas pedagógicas, foi primordial para a inclusão e todas as cinco crianças com o autismo infantil foi capaz de adquirir conhecimento e almejo na realização. Os cinco apresentam algumas dificuldades em questões como a interação nas atividades tradicionais impressas que demande atenção, portanto, sente a falta de estímulo ao realizá-las.

3.4 INSTRUMENTOS PARA COLETA DE DADOS: OBSERVAÇÃO

Para coleta de dados, trabalhamos com a observação participante, onde de acordo com May (2001, p. 177) trata-se de um

processo no qual um investigador estabelece um relacionamento multilateral e de prazo relativamente longo com uma associação humana na sua situação natural com o propósito de desenvolver um entendimento científico daquele grupo.

Assim, esta técnica permite que o pesquisador consiga ter uma percepção mais abrangente da realidade a qual está pesquisando, além de conseguir analisar as atitudes e práticas identificadas na sala de aula.

A coleta de dados deu início a partir da autorização da diretora da instituição, assim, a pesquisa constituiu-se em avaliar como as crianças com o TEA da sala do pré I composta por cinco (5) crianças deficientes laudadas com o Autismo Infantil, na escola Afonso Manoel da Silva, no turno matutino, o estudo deu-se da tentativa em incluir os alunos no ambiente escolar a partir da dificuldade observada nas observações, portanto, através de metodologias práticas e

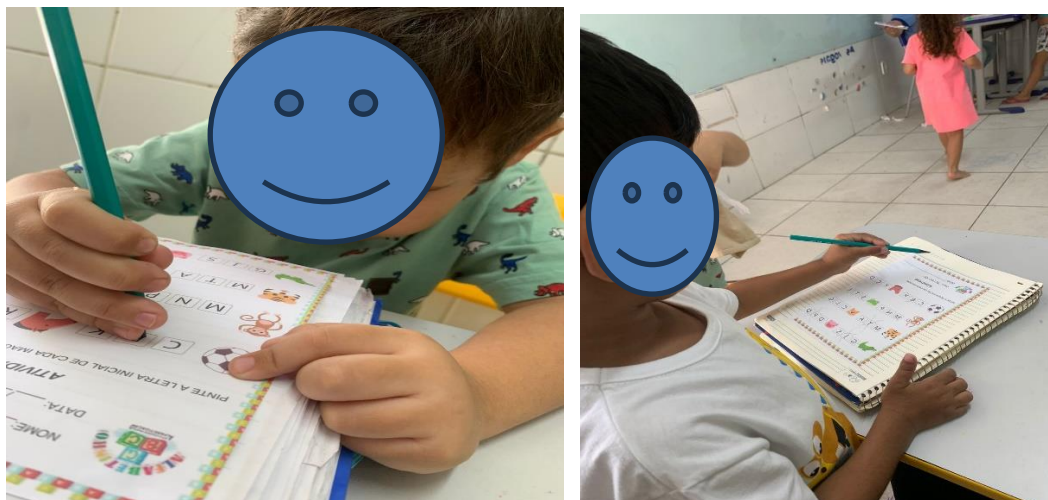
² Utilizamos aqui as siglas iniciais dos nomes das crianças, a fim de manter o anonimato delas.

lúdicas foi realizado dinâmicas que pôde desenvolver o estímulo para a aprendizagem e melhoria na socialização dos indivíduos.

3. ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Logo no primeiro dia de observação, a professora apresentou a pesquisadora aos estudantes, fazendo com que pudéssemos nos conhecer e interagir com a turma de modo mais acolhedor. Logo, realizou-se uma atividade impressa composta de imagens de animais com três letras iniciais para que fosse identificado qual das três letras do alfabeto que aparecia na impressão era a inicial do nome do animal da imagem.

Figuras 01 e 02: crianças realizando atividades impressas



Fonte: dados da pesquisadora, 2023.

Percebemos que as crianças M.A.G.F e H.A.F obtiveram sucesso na realização (figura 1 e 2), com o auxílio e explicação da cuidadora. Podemos perceber que o auxílio do mediador é essencial para a realização das atividades.

A importância do cuidador no auxílio das atividades cotidianas dos alunos com o autismo é essencial, pois os estimulam a realizar as dinâmicas com mais facilidade, promovem a socialização durante o processo de ensino e contribuem para a melhoria e desenvolvimento das crianças, em conjunto com a professora regente, a família e os demais colegas da turma, desempenhando uma coletividade e compreendendo o tempo de aprendizagem de todos.

Já os alunos T.A.O.A, H.P.A.B e N.M.L não conseguiram realizar mesmo com a ajuda da cuidadora

Figuras: 3, 4 e 5 – Realização de atividades impressas



Fonte: dados da pesquisadora, 2023.

Mittler (2003, p.283) explica que “é necessário que educadores explorem diferentes formas de ensinar, com propostas pedagógicas adequadas às necessidades de cada aluno”. (MITTLER, 2003, p.283) Em síntese, as atividades para crianças com o autismo precisam de uma organização e adaptação do docente, assim, como mostra na imagem (figura 3, 4 e 5) a realização de atividades concretas estimula a aprendizagem e amplia os conhecimentos, incentiva-os na participação ativa durante os processos de ensino.

Todavia, ao apresentar as ferramentas pedagógicas, as cinco crianças sentiram-se estimuladas e desenvolveram curiosidades para participar e socializar com os demais de forma proativa.

Figura 5 e 6: Atividades com material concreto



Fonte: dados da pesquisadora, 2023.

A docente trabalhou usando blocos com formas geométricas e desenhos e ilustrações de casas, para que imaginassem de acordo com a criatividade individual, instigando e incentivando-os de forma intelectual e coletiva. Segundo Moyles (2002, p. 84) “o brincar eleva naturalmente a criatividade, por que em todos os seus níveis as crianças precisam usar habilidades e processos que proporcionam oportunidades de serem criativos”.

Visto que, o brincar é também uma forma de aprendizagem essencial, os profissionais da educação precisam aprimorar as práticas de ensino com dinâmicas prazerosas, para usá-las como uma ferramenta de contribuição dentro da instituição. Bem como, incluir o brincar para o crescimento social do aluno com autismo, que dentre todos possuem a dificuldade maior em interagir.

No decorrer de a observação, foi perceptível a dificuldade apresentada pelos alunos com o TEA infantil ao realizar atividades tradicionais impressas, desta forma, acontecia a exclusão dentro do ambiente escolar. Portanto, viu-se ainda, que através das metodologias usada pela docente, em sala, ambientes externos ou com ferramentas pedagógicas as crianças se desenvolviam de forma interativa e tornavam-se incluídas no contexto educativo. Que por meio de métodos lúdicos e prazerosos, progrediam e manifestavam uma curiosidade e estímulo para realizar as atividades de forma coletiva

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho referiu-se sobre a inclusão de alunos com o Transtorno do Espectro Autista nos anos iniciais, com objetivo em relatar a inserção dos alunos diante das realizações de atividades com métodos práticos de ensino que conduziu na socialização das crianças. A pesquisa com análise surgiu da necessidade de incluir as crianças com o autismo infantil na sala durante o processo de aprendizagem, bem como, mostrar que a inclusão é um direito que possuem e é um dever da escola.

A dificuldade em inseri-los tornou-se desafiador para o docente. Todavia, as ferramentas pedagógicas e as metodologias adaptadas obtêm estímulo e incentiva crianças com o TEA a participarem de forma ativa e desenvolver a socialização de forma prazerosa e prática. Diante desta análise, mostrou-se que a capacidade de incluir tem possibilidades a partir de estratégias de ensino organizadas pelos profissionais de educação para obter a inclusão

Os resultados nos permitiram perceber que é possível as crianças com TEA possam ser inseridas no contexto escolar a partir de atividades práticas desenvolvidas pelos docentes, possibilitando um maior desenvolvimento em suas aprendizagens. Desse modo, as ferramentas pedagógicas práticas contribuem de forma positiva no ensino aprendizagem e inclusão das crianças, assim, usando-as foi perceptível que as crianças conseguiram ser inseridas nas atividades de forma participativa. Compreende-se que incluir é desafiador, porém através das metodologias práticas, lúdicas e prazerosas, as aprendizagens tornam-se mais significativas e prazerosas.

REFERÊNCIAS

DOS SANTOS, Regina Kelly et al. Transtorno do espectro do autismo (TEA): do reconhecimento à inclusão no âmbito educacional. **Revista Includere**, v. 3, n. 1, 2017.

DO NASCIMENTO, Edjane Moraes et al. A IMPORTÂNCIA DO CUIDADOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA AUTISTA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Editora Realize, 2018. Disponível em:

https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/cintedi/2018/TRABALHO_EV110_MD4_SA

5_ID329_27072018152644.pdf> Acesso em 23 de out. de 2023

DA SILVA, Stefânia; MONTEIRO, Stephanie Souza; RODRIGUES, Marinéa Figueira. A importância da Educação Infantil para o pleno desenvolvimento da criança. **Revista Mosaico**, v. 8, n. 2, p. 30-38, 2017.

EFEDERAL, Senado. Estatuto da pessoa com deficiência. **Secretaria de Editoração e Publicações Coordenação de Edições Técnicas Brasília DF**, 2015.

MAY, T. Pesquisa social. **Questões, métodos e processos**. 2001. Porto Alegre, Artemed.

PEREIRA, Danilo Cesar; DE SOUZA SILVA, Daniel. A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA. **Educere-Revista da Educação da UNIPAR**, v. 21, n. 1, 2021.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. Princípios, políticas e prática em educação especial. **Espanha:[Sn]**, 1994.

CHARRÉU, Leonardo Verde; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de. Diários de aula e portfólios como instrumentos metodológicos da prática educativa em artes visuais. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, p. 410-425, 2015.

FONSECA, Cynira Claudia Pereira et al. **Transtorno do Espectro Autista (TEA): as dificuldades e desafios na atualidade**. 2022.

MIRANDA, Larissa. **Influência escolar ao direito de inclusão da criança autista**. 2022.

NOSSOL, Jozélia do Carmo Pires. **O autismo e os percalços no processo de inclusão na escola de ensino regular**. 2022.

SILVEIRA, Kelly Ambrosio; ENUMO, Sônia Regina Fiorim; ROSA, Edinete Maria. **Concepções de professores sobre inclusão escolar e interações em ambiente inclusivo: uma revisão da literatura**. Revista brasileira de educação especial, v. 18, p. 695-708, 2012.

CAPÍTULO 3- INCLUSÃO ESCOLAR DA CRIANÇA COM TEA: DIÁLOGOS PERTINENTES A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Francielma Dos Santos Dutra

Sonia Azevedo De Medeiros

Marcos Vitor Costa Castelhana

Mayara Millena Moreira Formiga

Resumo: O presente trabalho tem como título a Inclusão escolar da criança com TEA nos anos iniciais: Diálogos pertinentes a nossa prática pedagógica, apresentando a seguinte problemática: quais são os principais desafios que os professores experienciam no processo de ensino e aprendizagem com crianças com transtorno de espectro autista nos anos iniciais? A partir disso, elaboramos como objetivo geral desse trabalho: compreender os principais desafios que os professores experienciam no processo de ensino e aprendizagem com crianças com transtorno de espectro autista nos anos iniciais. Além disso, discorreremos acerca dos conceitos e a inclusão dos estudantes com TEA nos anos iniciais, contextualizamos a educação inclusiva no Brasil e estratégias metodológicas inclusivas para crianças com TEA. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica de caráter qualitativo, buscando compreender e refletir sobre a temática da importância da inclusão escolar da criança autista nos anos iniciais destaca-se como um desafio e uma necessidade imperativa na construção de uma sociedade mais igualitária, além de apresentar ideias e propostas que melhorem o tema abordado. Para a revisão bibliográfica foram realizadas pesquisas em artigos e consulta a autores como: Baio (2018), Casanova (2021), Santos (2008), Cavalheira (2004), Ferreira (2008), Lavicita (2017), Guimarães (2003), Lago (2007), Menezes (2019), Capellini (2010), Jiménez (1997) e entre outros. O estudo constatou que a inclusão de alunos com TEA requer pequenas ações conjuntas – papéis dos professores em salas de aula de educação continuada, leis que garantam os direitos dos alunos e outras intervenções conjuntas – aquelas que trabalham para a inclusão. Incluindo não apenas colocar as crianças em uma sala de aula comunitária, mas encontrar maneiras de as crianças aprenderem, se encaixarem e se socializarem.

Palavras-chave: Inclusão escolar; Autismo; Práticas pedagógicas.

Abstract: The title of this work is School inclusion of children with ASD in the early years: Dialogues relevant to our pedagogical practice, presenting the following problem: what are the main challenges that teachers experience in the teaching and learning process with children with spectrum disorder autistic in the early years? From this, we developed the general objective of this work: to understand the main challenges that teachers experience in the teaching and learning process with children with autism spectrum disorder in the early years. Furthermore, we discuss the concepts and inclusion of students with ASD in the early years, contextualize inclusive education in Brazil and inclusive methodological strategies for children with ASD. This is a bibliographical research of a qualitative nature, seeking to understand and reflect on the theme of the importance of school inclusion for autistic children in the early years, which stands out as a challenge and an imperative need in the construction of a more egalitarian society, in addition to presenting ideas and proposals that improve the topic addressed. For the bibliographic review, research was carried out on articles and consultation with authors such as: Baio (2018), Casanova (2021), Santos (2008), Cavalheira (2004), Ferreira (2008), Lavicita (2017), Guimarães (2003), Lago (2007), Menezes (2019), Capellini (2010), Jiménez (1997) and others. The study found that the inclusion of students with ASD requires small joint actions – teachers' roles in continuing education classrooms, laws that guarantee students' rights and other joint interventions – those that work towards inclusion. Including not just putting kids in a community classroom, but finding ways for kids to learn, fit in, and socialize.

Keywords: School inclusion; Autism; Pedagogical practices.

1. INTRODUÇÃO

A educação inclusiva para pessoas com o Transtorno do Espectro Autista – TEA, requer

que estes sejam atendidos em suas necessidades de acordo com suas características. A inclusão escolar e social é um direito humano fundamental que deve ser garantido a todos. Nesse sentido, a educação inclusiva e a formação pedagógica específica são importantes para garantir que as pessoas com autismo tenham acesso à educação de qualidade e oportunidades.

O processo de aprendizagem é diferente para todos, sendo fundamental desenvolver métodos que tornem a educação acessível. Ao considerar estas diferenças inerentes ao ser humano, percebe-se o quanto é importante promover formas de garantir a equidade no processo de aprendizagem.

Diante desse panorama, a problemática da pesquisa caracterizou-se como: quais são os principais desafios que os professores experienciam no processo de ensino e aprendizagem com crianças com transtorno de espectro autista nos anos iniciais? A partir disso, elaboramos como objetivo geral desse trabalho: analisar os principais desafios que os professores experienciam no processo de ensino e aprendizagem com crianças com transtorno de espectro autista nos anos iniciais. Temos ainda como objetivos específicos: discorrer acerca dos conceitos e a inclusão dos estudantes com TEA nos anos iniciais, contextualizar a educação inclusiva no Brasil e apresentar estratégias metodológicas inclusivas para crianças com TEA.

Nesse sentido, justifica-se a escolha deste tema por compreender-se que existem obstáculos na prática pedagógicas dos educadores, ocasionando dificuldades na inclusão efetiva de alunos com TEA. A escolha da temática se deu devido à importância de promover uma sociedade mais inclusiva e compreensiva. Acredito que ao abordar essa questão, posso contribuir para a conscientização sobre as necessidades dessas crianças, desmistificando estigmas e incentivando a criação de ambientes mais acolhedores e adaptados para todos.

Para mudar gradativamente esse quadro e buscar a inclusão do aluno com TEA, é necessário entender uma série de fatores, incluindo a legislação e a formação dos professores que atuam nas escolas, de modo a garantir uma análise completa do que deve ser realizado para assegurar a adequada inclusão desses alunos no ambiente escolar. O tema Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem surgido nos últimos anos, gerando interesse da sociedade pelo assunto e fazendo parte da realidade escolar atual, sendo necessário um aprofundamento nas pesquisas sobre o transtorno e inclusão. Com o crescimento desses alunos apresentar o conceito de TEA, suas características e sua relação com a aprendizagem pretendemos por meio de pesquisa bibliográfica qualitativa. Para tanto, foram utilizados artigos e sites da Internet.

O trabalho atual busca entender como a inclusão se desenvolve para alunos com transtorno do espectro do autismo no início da escola primária, necessitando de discussões sobre inclusão, escola inclusiva e contextos inclusivos sobre TEA. O estudo constatou que a inclusão

de alunos com TEA requer pequenas ações conjuntas – papéis dos professores em salas de aula de educação continuada, leis que garantam os direitos dos alunos e outras intervenções conjuntas – aquelas que trabalham para a inclusão. Incluindo não apenas colocar as crianças em uma sala de aula comunitária, mas encontrar maneiras de as crianças aprenderem, se encaixarem e se socializarem.

A inclusão da criança com autismo deve ir muito além de seu desempenho em sala de aula e, mais importante, deve visar o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades e potencialidades para superar as dificuldades. A inclusão de crianças com autismo em classes regulares não equivale a matrícula, Como primeiro passo, a política pública deve priorizar a formação adequada e sustentada de professores.

Identificar formas de disseminar novas informações e aprimorar a prática docente é fundamental, pois as ações devem ser coerentes com os modelos de ensino propostos por lei e diretrizes institucionais. Inclusão não é apenas colocar o aluno em salas regulares, mas envolvê-lo em todas as atividades, dando condições para que ele interaja e construa novos conhecimentos do seu jeito e no tempo da criança.

Ressaltamos que a aprendizagem deve ser acompanhada pelo professor, mas também pela família, pois ambos se relacionam e enriquecem os conhecimentos adquiridos pelo aluno. Diante dessa situação, chegamos à conclusão de que o educador deve buscar constantemente novos conhecimentos para enriquecer o desenvolvimento do aluno e de si mesmo.

2. O TEA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

2.3 DISCUTINDO O TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um tema importante a ser discutido nos anos iniciais da educação, o que pode ser afetado afetar crianças nessa faixa etária. A inclusão e o entendimento das necessidades das crianças com TEA são fundamentais para promover um ambiente educacional inclusivo e acolhedor. Os professores devem receber treinamento adequado para identificar sinais precoces, adaptar estratégias de ensino e proporcionar o apoio necessário. Também é crucial fomentar a aceitação e a compreensão entre os colegas de classe, criando uma atmosfera de respeito e empatia.

Nos últimos anos, temos assistido a um aumento significativo no reconhecimento e na conscientização sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA). Isso é especialmente relevante nos anos iniciais da educação, onde crianças com TEA frequentam escolas regulares em busca

de uma experiência de aprendizado inclusiva. O TEA é um termo que engloba uma variedade de desafios relacionados ao desenvolvimento, afetando principalmente as habilidades de comunicação, interação social e comportamento das crianças. Compreender e lidar com o TEA nesse contexto educacional é essencial para promover uma sociedade inclusiva e igualitária (BAIO, 2018).

Tamanaha, Perissinoto e Chiari (2008) dizem que é uma condição com propriedades comportamentais específicas, sendo: perturbações das relações afetivas com o meio, isolamento extremo, inabilidade no uso da linguagem, presença de boas potencialidades cognitivas, aparência física normal, comportamentos ritualísticos e predominância no sexo masculino.

O TEA é um termo que abrange uma série de condições neurológicas complexas e diversificadas que afetam o desenvolvimento infantil. Embora o TEA seja frequentemente associado a características específicas, como dificuldades de comunicação e comportamentos repetitivos, é fundamental entender sua verdadeira natureza e a riqueza da neurodiversidade que ele representa.

Uma das características mais marcantes do TEA é a variabilidade em como ele se manifesta. Não existe um “modelo único” de autismo, pois as crianças com TEA podem exibir uma ampla gama de sintomas e habilidades. Alguns podem ter dificuldades graves de linguagem e interação social, enquanto outros podem ter habilidades excepcionais em áreas como matemática, música ou arte.

Muitas crianças com TEA enfrentam desafios na comunicação e interação social. Isso pode se manifestar como dificuldade em manter uma conversa, compreender gestos ou expressões faciais e interpretar as nuances sociais. No entanto, é importante notar que essas dificuldades não refletem a inteligência da criança. Outra característica comum do TEA são os comportamentos repetitivos e os interesses intensos e específicos. Isso pode incluir a repetição de movimentos ou sons, bem como o foco intenso em tópicos específicos, como trens, dinossauros, ou qualquer outra área de interesse particular (CASANOVA, 2021).

De acordo com Santos (2008), o TEA é uma desordem que afeta a capacidade do indivíduo de comunicar-se, de estabelecer relacionamentos e de resposta adequados ao ambiente que o rodeia. Por ser uma perturbação global do desenvolvimento, evolui com a idade e se prolonga por toda vida.

Esse Transtorno, é uma condição neuropsiquiátrica caracterizada por dificuldades na comunicação, interação social e padrões de comportamento repetitivos. O diagnóstico do TEA é complexo e envolve uma avaliação detalhada por profissionais de saúde, como psicólogos, psiquiatras e neurologistas. Quanto mais cedo o diagnóstico for feito, mais cedo as intervenções

apropriadas podem ser implementadas, o que pode ajudar a criança a desenvolver habilidades e alcançar seu potencial máximo (POSAR E VISCONTI, 2017).

Geralmente, o diagnóstico do TEA é baseado em critérios estabelecidos no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5) ou em outras diretrizes clínicas. Os sinais clínicos, a história de desenvolvimento da criança e a observação de comportamentos específicos desempenham um papel fundamental no processo de diagnóstico. Uma avaliação abrangente inclui a coleta de informações de pais, cuidadores e professores, bem como a observação direta do comportamento da criança.

Exames médicos e neuropsicológicos também podem ser parte do processo de diagnóstico para descartar outras condições que possam ser confundidas com o TEA. É importante destacar que o TEA é um espectro, o que significa que a gravidade e a apresentação dos sintomas podem variar amplamente de uma pessoa para outra. O diagnóstico do TEA é um passo importante para o acesso a serviços de apoio e terapias especializadas que podem ajudar a criança a desenvolver suas habilidades e alcançar seu potencial máximo. É uma etapa crucial no caminho para compreender, apoiar e cuidar de indivíduos com TEA e suas famílias.

Existem estudos que apontam que a causa pode estar relacionada com alterações neuronais que ocorrem durante o primeiro e segundo trimestre da vida pré-natal; também pode ser proveniente de causas puramente genéticas como pode estar relacionado a fatores ambientais, como exposição pré-natal a toxinas, vírus, poluentes químicos ou drogas. Há alguns relatos de que outras doenças também podem estar relacionadas como epilepsia, convulsões, rubéola materna, fenilcetonúria, meningite e esclerose, porém, não existe comprovações (CAVALHEIRA, 2004; FERREIRA, 2008; LACIVITA, 2017).

As causas exatas do Transtorno do Espectro Autista ainda não são completamente compreendidas, mas a pesquisa sugere que o TEA é resultado de uma complexa interação entre fatores genéticos, biológicos e ambientais. Acredita-se que a predisposição genética desempenha um papel significativo no TEA. Estudos de famílias e gêmeos sugerem que há uma componente genética envolvida, com várias variantes genéticas identificadas como associadas ao TEA.

Contudo algumas mutações genéticas específicas foram identificadas em, por exemplo, mutações em genes relacionados à formação e funcionamento do cérebro foram associadas a um risco aumentado de desenvolver TEA. Alterações na estrutura e funcionamento do cérebro são frequentemente observadas. No entanto, essas diferenças são variáveis e não específicas, o que torna o TEA um transtorno heterogêneo em termos de neurobiologia.

Exposição Ambiental, alguns estudos sugerem que exposições ambientais, como

infecções durante a gravidez, poluentes ou certos medicamentos, podem desempenhar um papel no desenvolvimento. No entanto, esses fatores são complexos e ainda estão sendo investigados. Em outras pesquisas apontam para eventos pré-natais que podem estar relacionados ao TEA, como complicações durante a gravidez ou o parto. No entanto, esses fatores não são determinantes e não explicam todos os casos.

Em suma, o TEA é uma condição multifatorial e sua origem continua sendo um tópico ativo de pesquisa. Compreender essas causas é crucial para desenvolver estratégias de diagnóstico precoce e intervenção eficaz, mas ainda há muito a aprender sobre essa complexa condição. A pesquisa continua a progredir, e a compreensão das causas do TEA está em constante evolução. Reconhecer essa complexidade é essencial para fornecer apoio adequado a indivíduos com TEA e suas famílias.

Nestes termos, o Transtorno do Espectro Autista (TEA) é uma condição complexa com múltiplas causas subjacentes. Embora a genética desempenhe um papel significativo, a predisposição genética é apenas um componente do quebra-cabeça. Fatores ambientais, como eventos pré-natais e perinatais, também contribuem para o desenvolvimento do TEA. A compreensão das causas continua a evoluir à medida que a pesquisa avança, e é fundamental reconhecer que a interação entre fatores genéticos e ambientais desempenha um papel crucial na origem desta condição.

2.2 CONTEXTUALIZAÇÃO A EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO BRASIL

A Educação Inclusiva no Brasil representa um compromisso sólido em promover igualdade de oportunidades e acessibilidade educacional para todos os cidadãos, independentemente de suas diferenças e necessidades. Ao longo das últimas décadas, o país tem feito progressos significativos nesse campo, impulsionado por leis e regulamentações que respaldam essa abordagem.

Nesses aspectos, a Educação inclusiva é um pilar importante do sistema educacional do país, orientado por uma legislação robusta e pelo compromisso com a equidade. A busca contínua por uma educação que respeite a diversidade e promova a inclusão social é essencial para construir uma sociedade mais justa e igualitária (TEZANI, 2009).

Além disso, para garantir o êxito da Educação Inclusiva, o governo brasileiro lançou vários programas e iniciativas. O Programa de Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais (2007), por exemplo, visa atender alunos com deficiência, fornecendo apoio pedagógico especializado. Além disso, o Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade

(2003) capacita professores para atuarem em ambientes inclusivos.

O Brasil é um país marcado por sua diversidade cultural e social. A educação Inclusiva deve considerar essas múltiplas realidades e as necessidades específicas de cada comunidade, buscando respeitar e valorizar a pluralidade de culturas. A educação Inclusiva não é apenas uma questão de acesso à escola, mas desempenha um papel crucial na inclusão social de grupos historicamente marginalizados. Ela é fundamental para reduzir as desigualdades, promover a cidadania e permitir que todos os cidadãos alcancem seu potencial máximo.

Para Ferreira e Guimarães (2003) a inclusão não se limita apenas a alunos com deficiência, mas sim a qualquer aluno que possua alguma dificuldade na escola, impondo assim uma mudança de perspectiva educacional. A inclusão tem como meta deixar todos os alunos dentro do sistema escolar e que esse sistema se adéque às especificidades de todos os alunos.

A despeito dos avanços, a Educação Inclusiva no Brasil enfrenta obstáculos significativos, a formação de professores continua sendo uma necessidade premente para atender às diversas necessidades dos alunos. Além disso, a infraestrutura das escolas deve ser adaptada para garantir que todas as crianças tenham igualdade de acesso a um ambiente de aprendizado inclusivo. A conscientização e o combate ao preconceito são fundamentais para criar um ambiente escolar verdadeiramente inclusivo (LAGO, 2007).

O Brasil tem avançado na promoção da educação inclusiva, mas o caminho a percorrer é longo. A inclusão de todos os alunos é não apenas uma questão de direitos humanos, mas também uma oportunidade de enriquecer a sociedade, promovendo a diversidade e a igualdade de oportunidades no sistema educacional.

A Constituição federal de 1988 estabeleceu o direito à educação para todos os brasileiros, independente de deficiências ou diferenças. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, reforçou esse princípio ao tornar a Educação Inclusiva um dos pilares do sistema educacional. Além disso, a ratificação da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência da ONU em 2008 fortaleceu o compromisso do Brasil com a inclusão.

No tocante específico as pessoas com TEA, a **Lei Berenice Piana (Lei N.º 12.764, de 27 de dezembro de 2012)** foi promulgada em 2012 para estabelecer uma política nacional para proteger os direitos das pessoas com transtorno do espectro do autismo. Estabelece diretrizes para incentivar a inserção desse grupo no mercado de trabalho e prevê que o Estado ofereça diagnóstico precoce e tratamento adequado.

Foi a primeira legislação federal a visar as pessoas autistas e equipará-las às pessoas com deficiência e estender-lhes os direitos que as pessoas com deficiência já desfrutavam. A lei leva o nome de Berenice Piana, mãe de um menino autista e ativista da causa. Sua luta

começou há uma década, quando nada se sabia sobre o transtorno do espectro do autismo. Berenice, junto com outros pais em situação semelhante, conseguiu levar o projeto ao Senado.

A Lei Berenice Piana (2012) traça o avanço do Brasil em direção a políticas públicas inclusivas para pessoas com transtornos do espectro do autismo, por meio das quais as escolas têm a responsabilidade de atender a todos, independentemente das circunstâncias específicas de cada pessoa, promover a inclusão de pessoas com deficiência em seus espaços e ajudar a melhorar o quadro clínico desses indivíduos. As práticas docentes visam a inclusão e o respeito à diversidade, propondo assim a transformação social por meio da aceitação, da convivência e do respeito.

Ainda temos a Lei Romeo Mion (Lei N.º 13.977, de 8 de janeiro de 2020) essa norma criou a Carteira de Identidade das Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo (Ciptea). Este documento garante atendimento prioritário e acesso a serviços públicos e privados, especialmente nas áreas de saúde, educação e assistência social. Os padrões levam o nome de Romeo Mion, filho do ator e apresentador Marcos Mion, que tem transtorno do espectro do autismo.

O uso da carteira já é praticado em muitos estados e municípios, com a ideia de que o cartão seja válido em todo o país. O texto legal traz diretrizes, como os documentos necessários para a obtenção do cartão. Um deles é um requerimento acompanhado de um relatório médico indicando os códigos da Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde (CID 11).

Por esta nova lei, o cartão será emitido pelos órgãos estaduais, regionais e municipais que implementam a Política Nacional de Proteção dos Direitos das Pessoas com Transtornos do Espectro do Autismo. O Ciptea tem validade de cinco anos e está sujeito a reavaliação. Durante este período, o uso do cartão não é obrigatório e o documento substitui o atestado médico.

A Lei Brasileira de Inclusão – LBI (2015), também conhecida como Lei das Deficiências, é um conjunto de normas destinadas a garantir e promover o exercício dos direitos e liberdades fundamentais em igualdade de condições pelas pessoas com deficiência, com o objetivo de integrá-las à sociedade e viver na sua nacionalidade. Essa lei, foi promulgada em 6 de julho de 2015, mas entrou em vigor em 3 de janeiro de 2016 após completar um interregno de 180 dias (período destinado a absorver o conteúdo da nova lei) e agora beneficia mais pessoas segundo dados do IBGE (2010), mais de 45 milhões de brasileiros sofrem com algum tipo de deficiência.

A Lei Brasileira de Inclusão (2015), foi promulgada para implementar a Convenção

Internacional das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, que o Brasil assinou em Nova York em 30 de março de 2007. A principal inovação da LBI (2015) reside na mudança do conceito jurídico de “deficiência”, que deixou de ser vista como uma condição estática e biológica da pessoa, passando a ser vista como resultado da interação de obstáculos impostos pelo ambiente e imparidade. Limitações físicas. O espírito, o intelecto e os sentimentos de uma pessoa, conforme previsto no artigo 2º, no verbo:

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas.

No entanto, o LBI (2015) não trata apenas do conceito de deficiência, mas também de uma variedade de ferramentas para garantir que todos os direitos das pessoas com deficiência sejam respeitados, permitindo-lhes proteger-se contra a exclusão, a discriminação, o preconceito e a falta de oportunidades em todos os níveis da sociedade.

Em conclusão, a educação inclusiva é um ideal que promove a igualdade, a diversidade e o respeito pelas diferenças no contexto educacional. O Brasil tem avançado na criação de políticas e leis que visam a inclusão de todos os estudantes, independentemente de suas necessidades especiais. No entanto, para tornar essa visão uma realidade, é essencial que sejam superados desafios como a falta de infraestrutura, formação adequada de professores e a conscientização da sociedade.

A inclusão eficaz requer um compromisso contínuo de escolas, famílias e comunidades. Isso envolve a adaptação de práticas pedagógicas, o fornecimento de recursos adequados, a sensibilização para as necessidades específicas dos indivíduos com TEA e a promoção de uma sociedade mais tolerante.

A verdadeira inclusão não se limita apenas a permitir que todos os alunos frequentem a escola, mas envolve criar ambientes onde cada indivíduo possa alcançar seu potencial máximo. É um processo contínuo que requer o compromisso de todos os atores envolvidos na educação, desde os educadores e gestores escolares até os pais e a comunidade em geral. A educação inclusiva não é apenas um direito fundamental, mas também uma oportunidade de enriquecer nossa sociedade, promovendo a compreensão, a empatia e a colaboração.

2.3 ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS INCLUSIVAS PARA CRIANÇAS COM TEA

Em uma era de inclusão, a sociedade e os profissionais da educação precisam estar

preparados para acolher crianças, jovens e outras pessoas com dificuldades e/ou deficiências, como crianças com autismo. Essas pessoas devem ser consideradas como pessoas com direito a viver em uma sociedade livre. Hoje, o autismo é um tema amplamente discutido entre muitos autores e pesquisadores.

A importância do tema também discute como as instituições de ensino devem abordar a inclusão, o fato de que não se trata apenas de matricular pessoas com necessidades educacionais especiais, há uma necessidade real de incluí-las no processo de aprendizagem. Mesmo com todas as dificuldades, é nesse ambiente que os alunos precisam ser motivados e preparados para a vida em sociedade.

Considerando as dificuldades enfrentadas pelas pessoas com autismo, é possível mensurar o quão difícil é para as crianças com autismo entender o que está acontecendo ao seu redor e compreender imediatamente tudo o que lhes é sugerido. Por esses motivos, o professor precisa ter muita paciência e implementar rotinas em sala de aula para que o aluno autista se desenvolva dentro de suas habilidades possíveis de forma muito importante (BELISÁRIO, 2010).

Deve-se notar que mesmo as crianças típicas têm ritmos de aprendizagem individuais. Mesmo com a campanha contra o autismo, ainda existe uma parcela da população que não compreende as características atípicas do neurodesenvolvimento do autismo, resultando em alienação e até apatia. Essas reações geralmente ocorrem devido à falta de informação, resultando no desconhecimento da doença e na incapacidade de trabalhar pessoas com TEA (BRUNONI; MERCADANTE; SCHWARTZMAN, 2014; KLIN, 2006).

O professor precisa buscar conhecimento sobre o tema para entender melhor a singularidade do aluno e sempre buscar meios que possam ajudá-lo a incluir o aluno com autismo em seu cenário de vida. Dito isso, compreender o autismo não só auxilia o aluno, como permite ao profissional da educação ampliar o escopo de seu trabalho, repensar sua prática e identificar diferentes tipos de realidades vivenciadas em sala de aula.

Os alunos com TEA têm dificuldades com a linguagem e interação com as pessoas e precisam receber suporte pedagógico eficaz para que o processo de ensino seja eficaz. Os professores atuam como mediadores, como facilitadores do processo de ensino, as práticas positivas dos professores fazem com que os alunos com autismo sejam respeitados, incluídos e valorizados. Também permite que os alunos desenvolvam habilidades e autonomia para lidar com dificuldades e preconceitos em sala de aula.

Segundo Menezes (2019), o docente deve começar seu trabalho a partir de uma observação. Isso porque a aprendizagem dos alunos autistas é cercada por diversos desafios,

sendo fundamental uma percepção de um professor mais especializado e sua capacidade de identificar detalhes fundamentais no desenvolvimento das crianças com autismo, ou seja, cabe ao professor analisar e compreender a forma mais apropriada para que o aluno alcance o conhecimento.

Para utilizar os métodos de ensino, o professor deve primeiro incluir os alunos, mesmo que às vezes seja impossível estabelecer uma comunicação direta devido às diferenças linguísticas, ele não pode se limitar ao aluno autista, pois ele também tem a capacidade de entender o que está sendo dito, um ambiente onde o progresso de cada aluno é respeitado, bem vindo e incentivado. Para a maioria das pessoas com autismo, o progresso é lento e às vezes mínimo em comparação com a estrutura normal de desenvolvimento. Portanto, os professores devem buscar recursos que possam incentivar os alunos com autismo a serem melhores aprendizes (SOUZA FREIRE, 2012).

De acordo com Rodrigues (2012) a escola que acolhe uma criança autista necessita estar aberta à compreensão do outro por meio dos saberes, experiências e independente das diferenças. O comprometimento por parte da instituição se faz necessário para que a inclusão de fato aconteça de forma a respeitar a subjetividade da criança e as infinitas formas de vir a ser na expressão de sua humanidade.

Porém, uma escola ou creche que se pretende inclusiva deve passar por diversas adequações para acomodar mais pessoas em seu ambiente. Essas adaptações passam pelo espectro físico, de classe e de relacionamento. O primeiro passo para que a inclusão seja efetivada é a remoção de toda e qualquer barreira física que impeça o aluno com necessidades especiais de ingressar e residir permanentemente na escola, permitindo-lhe diferenciar-se dos demais como ser social, histórico e cultural (OLIVEIRA, 2000).

A educação inclusiva é um conjunto de princípios e procedimentos implementados por um sistema educacional para se adaptar à realidade desde a escola até o corpo discente, que por sua vez deve representar toda a diversidade humana. Alunos de qualquer tipo não podem ser rejeitados pela escola. A inclusão é um conceito definido por educadores em todo o mundo, atualmente é difícil encontrar alguém que se manifeste contra crianças com algum tipo de deficiência, tanto para o desenvolvimento social e educacional quanto para diminuir o preconceito.

Segundo Capellini (2010) ressalta que, na escola, todos os profissionais precisam ser envolvidos e orientados a auxiliar as crianças em suas necessidades, oportunizando condições para o desenvolvimento da criança e também para que este se sinta capaz. Estilos de aprendizagem e uma compreensão do ato de ensinar, pois a aprendizagem é um processo

bilateral que envolve ensino e aprendizagem e não é mais apenas centrado na criança. O papel do professor na inclusão escolar, adequação do planejamento, métodos, estratégias, recursos, encaminhamentos e avaliações são processos que passam pelo professor. Para tal, é necessário formar toda a equipa escolar em colaboração e também em parceria com as famílias, para que fique claro o que fazer com as crianças (JIMÉNEZ, 1997).

Para garantir que as pessoas com TEA tenham a oportunidade de se desenvolver plenamente e participar ativamente na sociedade, é essencial implementar estratégias inclusivas que atendam às suas necessidades individuais. Muitas pessoas com TEA têm desafios na comunicação verbal. Portanto, é fundamental oferecer comunicação alternativa e aumentativa (CAA), como quadros de comunicação, aplicativos de comunicação ou gestos, para garantir que possam se expressar e compreender os outros. Pessoas com TEA frequentemente têm sensibilidades sensoriais (FREITAS, 2021) Portanto, criar ambientes sensoriais adaptados, com iluminação suave, redução de ruídos e áreas de descanso, pode ajudar a diminuir o estresse e a sobrecarga sensor.

As estratégias de ensino devem ser adaptadas às necessidades individuais de cada pessoa com TEA. Isso pode envolver a utilização de materiais visuais, instruções claras e métodos de ensino multisensoriais. Estabelecer rotinas consistentes e previsíveis é fundamental, pois ajuda a pessoa com TEA a compreender o que esperar e a reduzir a ansiedade (LEITE, BORELLI E MARTINS, 2013). A Análise do Comportamento Aplicada (ABA) é uma abordagem que pode ser eficaz na modificação de comportamentos desafiadores e no desenvolvimento de habilidades sociais e acadêmicas (CAMARGO; RISPOLI, 2013). Promover a inclusão social é crucial, isso pode ser feito por meio de programas de intervenção para o desenvolvimento de habilidades sociais e oportunidades de interação com colegas.

Professores, colegas e membros da comunidade devem ser sensibilizados sobre o TEA para promover um ambiente de compreensão e apoio. Envolver a família na elaboração de planos de intervenção e no processo educacional é fundamental, pois ninguém conhece a pessoa com TEA melhor do que a própria família. Cada pessoa com TEA é única, e as estratégias inclusivas devem ser adaptadas para atender às suas necessidades específicas.

Portanto, estratégias inclusivas para pessoas com TEA visam criar ambientes que reconheçam e respeitem suas necessidades individuais, promovendo assim uma maior inclusão e participação na sociedade. A colaboração de uma equipe multidisciplinar, que inclui profissionais de saúde, educadores e familiares, desempenha um papel crucial nesse processo de apoio às pessoas com TEA.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, a pesquisa sobre a inclusão da criança autista nos anos iniciais evidencia a urgência de diálogos pertinentes para efetivar práticas inclusivas nas escolas. A análise aprofundada revelou que a adaptação do ambiente escolar, a formação continuada de professores e a conscientização da comunidade são pilares fundamentais nesse processo.

Os resultados ressaltam a necessidade de um esforço coletivo, unindo educadores, pais e profissionais de saúde, para criar um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo. A conclusão aponta para a importância de superar desafios e promover não apenas a educação, mas a valorização da diversidade, garantindo que cada criança, incluindo aquelas no espectro autista, tenha acesso a uma educação de qualidade e desenvolvimento pleno.

A compreensão, a empatia e a valorização das habilidades individuais são fundamentais para criar um ambiente educacional que favoreça o desenvolvimento pleno de cada criança, independentemente de suas características. A colaboração entre todos os envolvidos é essencial para construir uma sociedade mais inclusiva e acolhedora para as crianças autistas.

Ao adotar abordagens pedagógicas inclusivas, proporcionamos não apenas educação, mas também a oportunidade de desenvolvimento pleno a todos os alunos, independentemente de suas características individuais. Dessa forma, ao investirmos na inclusão, estamos investindo no potencial único de cada criança, fomentando uma sociedade mais justa e solidária.

Reconhecer as habilidades únicas dos autistas e proporcionar-lhes oportunidades equitativas não é apenas uma responsabilidade moral, mas também uma estratégia para construir um mundo mais rico em experiências, contribuições e compreensão mútua.

No entanto, está claro que não existe solução mágica para lidar com esses alunos, tudo leva tempo, persistência e dedicação. Mas não há dúvida de que, independentemente dos pais, o desenvolvimento depende em grande parte das instituições educativas. Juntos, esses fatores garantem um futuro autônomo e uma vida produtiva e de alta qualidade. A conclusão é que, quaisquer que sejam as possibilidades de um indivíduo, não podemos perder de vista o seu verdadeiro potencial e limitações.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Camilla Siqueira et al. Dificuldades encontradas no cotidiano de crianças portadoras do autismo. **Transtorno do espectro autista: concepção atual e multidisciplinar na saúde**, 2022. Disponível em: <https://ampllaeditora.com.br/books/2022/07/TranstornoEspectroAutista.pdf#page=92>Acesso

em: 20 de junho de 2023.

ALBUQUERQUE, Thiago Henrique de Assis. Adaptação curricular de crianças autistas: o que pensam os professores?. 2017. Disponível em:
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15474>. Acesso em: 21 de junho de 2023.

ÂNGELO, Mikaelly Barbosa; MELO, Thianny Nunes de. Programa de intervenção em habilidades comunicativas para crianças com transtorno do espectro autista: revisão de literatura. 2023. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/18060> Acesso em: 01 de julho de 2023.

AQUINO, Bruna Rocha et al. A Inclusão de alunos com TEA no contexto da educação dos anos iniciais: revisitando o processo. 2023. Disponível em:
<https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/handle/123456789/6292>. Acesso em: 10 de julho de 2023.

ARAÚJO, Paulo Henrique; DOS SANTOS, Verônica Andrade; BORGES, Isabella Carolina. O autismo e a inclusão na educação infantil: estudo e revisão. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 2, p. 19775-19789, 2021. Disponível em:
<https://www.brazilianjournals.com/ojs/index.php/BRJD/article/download/25279/20153>Acesso em: 20 de junho de 2023.

CIRINO, Roseneide Maria Batista; GODOI, Leticia Izabela Ferreira Guimarães. INCLUSÃO DO TEA (TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA) NO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS: LIMITES E POSSIBILIDADES. **Faculdade Sant'Ana em Revista**, v. 5, n. 2, p. 6-27, 2021. Disponível em:
<https://www.iessa.edu.br/revista/index.php/fsr/article/view/2136>. Acesso em: 05 de agosto de 2023.

COSTA, Fernanda Aparecida de Souza Corrêa; ZANATA, Eliana Marques; CAPELLINI, Vera Lúcia Messias Fialho. A educação infantil com foco na inclusão de alunos com TEA. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 10, n. 21, p. 294-313, 2018. Disponível em:
<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/592> Acesso em: 10 de julho de 2023.

DA SILVA, Maria Zildomar de Lima; ARTUSO, Alysson Ramos; TORTATO, Cíntia Souza Batista. Tecnologias de inclusão no ensino de crianças com TEA. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, v. 12, n. 26, p. 157-179, 2020. Disponível em:
<https://periodicos.unisantos.br/pesquiseduca/article/view/947>. Acesso em: 20 de agosto de 2023.

DIAS, Amanda Cristina Barbosa et al. Transtorno do espectro autista (TEA): a doença, diagnóstico, tratamento e a importância do farmacêutico. 2019. Disponível em:
<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/208366>. Acesso em: 22 de agosto de 2023.

DOS SANTOS SILVA, Karolinne et al. O Trabalho do Professor Especialista em Educação Especial e Inclusiva no Aprendizado do Estudante TEA. **ANAIS DO SEMINÁRIO**

FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA, v. 3, n. 3, p. 280-294, 2019. Disponível em: <http://anaisonline.uems.br/index.php/seminarioformacaodocente/article/view/5747> Acesso em: 05 de agosto de 2023.

FAVORETTO, Natalia Caroline; LAMÔNICA, Dionísia Aparecida Cusin. Conhecimentos e necessidades dos professores em relação aos transtornos do espectro autístico. **Revista Brasileira de Educação Especial**, v. 20, n. 01, p. 103-116, 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S1413-65382014000100008&script=sci_abstract. Acesso em: 10 de setembro de 2023

FREIRE, Milson Gomes; CARDOSO, Heloísa dos Santos Peres. Diagnóstico do autismo em meninas: Revisão sistemática. **Revista Psicopedagogia**, v. 39, n. 120, p. 435-444, 2022. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S0103-84862022000300013&script=sci_arttext. Acesso em: 05 de agosto de 2023.

FREITAS, Jenny Lucio de. Transtorno de Espectro Autista (TEA)-Pós diagnóstico. 2022. Disponível em: <https://dspace.uniube.br/handle/123456789/2077>. Acesso em: 22 de agosto de 2023.

OLIVEIRA FREITAS, Camila Alves et al. O PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS AUTISTAS NOS ANOS INICIAIS. **Revista Educação & Ensino**, v. 6, n. 2, 2022. Disponível em: <http://periodicos.uniateneu.edu.br/index.php/revista-educacao-e-ensino/article/view/375>. Acesso em: 05 de agosto de 2023.

POLITIZE. **Entenda a lei brasileira de inclusão. 2015**. Disponível em: https://www.googleadservices.com/pagead/aclk?sa=L&ai=DchcSEwjwmcRtO-CAxXTWUgAHao7CUUYABAAGgJjZQ&ase=2&gclid=CjwKCAiApaarBhB7EiwAYiMwqhk7N_Ncv_IMSKFFeFp8Hs40Jw_hnAN7yG7MfWVz6Jz0E2v2r3BcyxoCp0IQAvD_BwE&ohost=www.google.com&cid=CAESVuD26WLcVITI5clfsPwwKu-NjvmjNSpwTKiHXli17PR5vPRYvrzEh00DYB9Yko02MmlpzIMdDH8Z_dzPIA9cqXZrINwY7a_iry4vFGMMK8_RvZurHp1z&sig=AOD64_2wybBDU9WYHTdLlvb-vCzs3ol91A&q&nis=4&adurl&ved=2ahUKEwihssTRtO-CaxXnLLkGHf6GBIQ0Qx6BAGIEAE. Acesso em 12 de outubro de 2023

SOUSA, Deborah Luiza Dias de et al. Análise do comportamento aplicada: a percepção de pais e profissionais acerca do tratamento em crianças com espectro autista. **Contextos Clínicos**, v. 13, n. 1, p. 105-124, 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1983-34822020000100007&script=sci_arttext. Acesso em: 10 de outubro de 2023.

SOUZA LIMA, Ronaldo et al. A inclusão na educação física do aluno com transtorno de espectro autista. 2021. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/17217>. Acesso em 15 de outubro de 2023

VARELA, Beatriz; MACHADO, Pedro Guilherme Basso. Uma breve introdução sobre autismo. **Cadernos da Escola de Educação e Humanidades**, v. 1, n. 11, 2016. Disponível em:

<https://portaldeperiodicos.unibrasil.com.br/index.php/cadernoseducacaoohumanidades/article/view/2121>. Acesso em 12 de outubro de 2023.

CAPÍTULO 4- PRÁTICA DOCENTE E O PAPEL DO PROFESSOR NO ENSINO DAS CULTURAS AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA EM TURMAS DO 5º ANO NA ESCOLA SAMUEL DE OLIVEIRA RAMALHO, NO MUNICÍPIO DE SÃO BENTO.

ABSTRACT: Indigenous and Afro-Brazilian culture directly influenced Brazilian cultures, becoming a part of the history of Brazil, as a result of which Law No. 11,645 of March 10, 2008 was created, establishing the obligation to study indigenous culture and people of African descent, however, schools do not implement this law properly or only carry out activities on commemorative dates, a reality witnessed in the supervised states, in which teachers carried out these activities focused on the theme only on commemorative dates. Therefore, a questionnaire with four closed questions was carried out with the two 5th year teachers at the E. M. E. I. F. Samuel de Oliveira Ramalho school, with the aim of finding out if the teachers work and understand the importance of this law, and an interview with open questions to the school coordinator, to understand her position as a pedagogical advisor. The indigenous people inhabited the lands of America before the arrival of the Portuguese and the Africans were transported with the intention of working, over time, their cultures influenced the Portuguese language, religion, way of dressing and others. Thus, the general objective of this work is to analyze the questionnaire and the interview, verifying whether the pedagogical practice in that school includes the contents of Afro- Brazilian and indigenous culture with legitimate ownership. The study of cultural diversity results in the construction of a respectful, supportive and tolerant character towards the groups that make up Brazil, for this reason, it is essential to imagine what type of citizen the school wants to form and for this idealization to come true, the alignment between the objectives is necessary, in addition to the guidance of the coordinator and the teaching practice carried out by educators.

Keywords: Indigenous and Afro-Brazilian cultures. Pedagogue. Coordinator. Law. Diversity.

1. INTRODUÇÃO

Os povos indígenas habitavam a América antes da chegada dos colonizadores. Assim, a parte considerável da história da nação brasileira leva em conta a vivência desses povos que residiam essas terras há milhares de anos. Já os africanos foram trazidos traficados nos navios negreiros para servirem de escravos, substituindo os indígenas que se recusavam a obedecer aos portugueses. Segundo Visentini, Ribeiro e Pereira (2014), data-se que os primeiros escravizados africanos chegaram em 1538 na Bahia, traficados por Jorge Lopes Bixorda.

Como passar dos anos, esses grupos exerceram influência na culinária, na música, nas tradições religiosas, orais, escritas; na arte, como na dança, no canto, e na linguagem, onde, de tal forma, tudo isso contribui para a formação do indivíduo como ser social. Ao observar a importância deles dentro da história do Brasil foi criada a Lei de nº 11.645 de 10 de março de 2008, no qual estabelece que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) deve incluir obrigatoriamente no currículo oficial do sistema de ensino as temáticas de “História e cultura Afro-Brasileira e indígena”, isso no ensino fundamental e médio, nas redes públicas e privadas.

De acordo com as observações feitas nos Estágio Supervisionados do ensino infantil e fundamental I (realizados no ano de 2022 e 2023) na E. M. E. I. F. Samuel de Oliveira Ramalho, a cultura afro-indígena não é trabalhada em sala de aula com propriedade e

importância, sendo submetida a realizações de atividades apenas em datas comemorativas para o uso de registros oficiais da escola, como no dia 19 de abril (Dia do índio) e 21 de maio (Dia internacional da Luta contra a Discriminação Racial), no qual são postadas em redes sociais e plataformas digitais. Nessas situações, torna-se improvável a construção do caráter solidário e crítico do aluno para a diversidade e resulta na ignorância sobre a cultura desses povos.

Assim, essa pesquisa tem como objetivo geral a análise dos questionários feitos por professores do 5º ano e a entrevista realizada com a coordenadora pedagógica Flávia Dantas de Araújo na E. M. E. I. F. Samuel de Oliveira Ramalho, verificando se a prática pedagógica inclui os conteúdos da cultura afro-brasileira e indígena com a legítima propriedade. Para mais, discorrer sobre a importância de trabalhar a cultura indígena e afro-brasileira em sala de aula, bem como o papel do professor na prática docente e visão do coordenador pedagógico; analisar se a prática pedagógica dos professores do 5º ano incluem a cultura indígena e afro-brasileira, isso por meio de um questionário; apresentar propostas metodológicas que promovam a inclusão cultural e diversidade indígena e afro-brasileira na prática pedagógica.

A metodologia abordada é descritiva, no caso, busca apresentar os dados óbitos de caráter qualitativo por meio de um questionário com os professores do 5º ano, além de analisar a entrevista com a coordenadora pedagógica da escola de rede pública Samuel de Oliveira Ramalho na cidade de São Bento (Paraíba), no qual, contará com quatro perguntas, abertas para a coordenadora e fechadas para os docentes. Com a obtenção dos dados, espera-se adquirir informações sobre a aplicação da cultura indígena e africana em salas de aula de alunos do 5º ano do ensino fundamental I.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DOS INDÍGENAS E AFRO-BRASILEIROS NO BRASIL

As sociedades indígenas e afro-brasileira influenciou nas culturas da sociedade brasileira, na qual é rica e diversificada, como exemplo pode-se citar a cultura baiana que possui a religião, culinária, festas comemorativas e outros fatores influenciadas pela cultura africana, bem como o cuscuz e outras comidas que são interferências da cultura indígena. Além disso, as suas raízes estão empregadas a história do país e ambas contribuíram para a formação da sociedade atual mediante a fatos históricas, mas, muitos cidadãos brasileiros desconhecem essa

influências e importância do estudo dessas culturas, em muitos casos, tendem a ser preconceituosas e intolerante com a diversidade.

É dever da escola juntamente ao corpo docente desenvolver alunos que são hábitos a viver em sociedade, para isso, é necessário desenvolver o caráter respeitoso e tolerante para com as múltiplas culturas, inclusive a indígena e afro-brasileira, pois suas atuações desempenharam papéis fundamentais na sociedade. É importante ressaltar que os estudos dessas culturas é algo abordado por lei e devem ser trabalhados com propriedade, visando uma formação transformadora, e não apenas em datas comemorativas para registros de aulas e postagens em redes sociais.

2.1.1 HISTÓRIA DOS INDÍGENAS NO BRASIL

Em 22 de abril de 1500, Pedro Álvares Cabral juntamente com sua tripulação encostaram no litoral sul-americano, cidade atualmente conhecida como Porto Seguro, terras até então desconhecidas pelos portugueses. Esse evento foi fruto das Grandes Navegações, expedições marítimas iniciadas em 1415 a mando de Dom João Primeiro¹ com o intuito de achar especiarias, novas terras e metais preciosos, no entanto, foram encontrados grupos de indivíduos que realizavam a agricultura e não possuíam ou necessitavam de produtos importados de valor

¹ Décimo rei de Portugal, conhecido como Mestre do Avis e apelidado por sua característica de ter boa memória. Por causa do medo dos portugueses das vastas florestas, os perigos não conhecidos e os gastos com as navegações, o reconhecimento do local tornou-se seletivo nos primeiros anos, assim como afirma Balieiro e Bortoloti (2015).

Os indígenas interessaram-se pelas vestimentas, acessórios como pingentes e outros utensílios dos portugueses, por isso, trocavam objetos pessoais (como cocares, penas de araras e outros) por eles. Essa curiosidade era recíproca pelos portugueses, que presenciou uma cultura e terras novas, ocorrendo assim um contato amistoso entre ambos, todavia, os portugueses começaram a explorar os indígenas, tornando-os escravos, ocupando suas terras e explorando os recursos naturais, como por exemplo o pau brasil, extraído durante 30 anos, tornando-o uma grande fonte de riqueza, isso demonstrou as reais intenções de Portugal. Como ressalta Balieiro e Bortoloti (2015, p. 15):

Ainda com relação à extração do pau-brasil, podemos notar que já demonstrava o caráter predatório da colonização que posteriormente se efetivaria. Os lucros iniciais dessa atividade e o estabelecimento das feitorias não favoreciam a formação de núcleos de povoamento, porque as feitorias eram abandonadas quando a madeira em torno delas se esgotava.

Os indígenas ocupavam parte das terras brasileiras que eram compostas por uma vasta floresta e elementos naturais. Enquanto alguns estabeleciam suas aldeias em locais fixos, outros eram seminômades e se locomoviam quando necessário, além disso, possuíam costumes, língua e cultura distintas, embora, sua sobrevivência dependia exclusivamente da natureza para a realização de suas atividades, além disso, respeitavam o meio ambiente e realizavam a criação de seus utensílios (flexas, arcos, canoas, ocas e outros) com matérias primas retiradas do meio natural.

De acordo com Santos (2021) a cultura é uma ação empírica e de caráter experimental, em que o ser humano, por meio dos conhecimentos adquiridos, narra suas experiências através da oralidade e da escrita. Por causa da dessemelhança entre as culturas indígenas e portuguesas, os colonizadores acreditavam que eram superiores a esses grupos, o que ocasionou em conflitos e escravidão. Essa intolerância com o diferente, estende-se até os dias atuais, mas não afeta apenas os povos indígenas, mas outros grupos étnicos menores dentro da sociedade brasileira. Como exemplo pode-se citar os ribeirinhos, imigrantes, asiáticos e europeus, vale lembrar que o Brasil é formado por descendentes de outras nacionalidades, por isso, o respeito deve ser forjado nos jovens desde cedo, que por sinal é um valor constitucional presente em documentos oficiais, como a própria Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF 1988), nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN's) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

2.1.2 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS AFRODESCENDENTES NO BRASIL

De acordo com Ki-Zerbo (2010) a África é um continente com rica cultura e linguagem, considerada por muitos historiadores como berço da civilização, pois é o local onde foi encontrado fósseis mais antigos dos possíveis ancestrais da espécie sapiens. Os portugueses não estavam obtendo os resultados esperados no trabalho dos indígenas, isso porque, esse grupo estava acostumado a trabalhar em harmonia com a natureza e se recusavam ser dominados por seus senhores. Com a colonização de territórios africanos, forçaram o tráfico dessas populações para substituírem os indígenas no trabalho, momento conhecido como Diáspora Africana ou negra, como afirma Sousa e Guasti (2018).

É importante destacar que a escravidão no Brasil foi resultada da lenta transição do regime feudal para capitalista, ocorrida entre a metade do século XV e final do século XVII na Europa Ocidental, para mais, a burguesia mercantil explorava as colônias estabelecidas na África, tornando o comércio de escravizados uma fonte de riquezas que influenciou o país tropical. De acordo com Vita (2001) a maneira de ocupar e explorar terras e vidas humanas só ganha significado quando pensada em relação às necessidades do capitalismo comercial, assim,

para que os grupos africanos não unissem forças para lutarem contra a escravidão portuguesa, eram colocados indivíduos de outros grupos étnicos que possuíam desavenças. Pinsky (2010, p. 37) discute a questão dos navios negreiros:

A travessia não era, à época, cruzeiro de luxo de nenhum viajante. A fome a sujeira, o desconforto e a morte companheiras de viagem dos negros. O número de escravos por navio era... o máximo possível [...]. Calmarias ou correntes que deveriam prolongar a travessia de cinco a seis meses, tornando mais dantescas as cenas de homens, mulheres e crianças espremidos um contra os outros vomitando e defecando em seus lugares, numa atmosfera de horror que o calor e mal cheiro se encarregavam de extremar. Cronistas registram que odor dos navios negreiros eram pressentidos nos portos [...], num ambiente desses, grassavam doenças [...].

Ao chegarem no Brasil, depararam-se com um regime desumano, que consistia em alimentação insuficiente, estalagens unidas e sem higiene, trabalhavam sem descanso em várias áreas (plantios, doméstica, lavouras, mineração, etc.), violência física e verbal caso desobedecesse ao senhor, além de serem vistos pela sociedade como serem inferiores por causa de sua cor e nacionalidade. Nessa sociedade, os africanos não possuíam laços de parentesco com os pertencentes da terra e não eram visualizados como membros dela, mas sim, como mercadorias e servos para o exercício do trabalho.

Cansados do regime escravista dos portugueses, muitos escravizados fugiam de seus senhores em busca de liberdade, esses indivíduos ficaram conhecidos como escravos fugidos. O local de refúgio era conhecido como quilombo. Ao decorrer do período imperial ao colonial, houve várias manifestações com o intuito de trazer o fim da escravidão, mesmo com a tentativa da elite de embranquecer o Brasil com imigrantes, por defender que os negros não possuíam a capacidade de exercer trabalhos posteriormente. Apenas em 1888 foi emitido um decreto que libertava os negros da escravidão, entretanto, a visão social dos demais era a mesma, como afirma Maringori (2011), que os negros foram abandonados à própria sorte, sem realizações de reformas que os integrassem socialmente, muitos foram expulsos das fazendas sem moradia e como viver.

Os escravizados que fugiam para os quilombos forjaram uma comunidade, na qual, poderiam viver livres de seus opressores. Seus descendentes, formaram um grupo que hoje é conhecido como quilombolas. De acordo com uma pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2019, atualmente há 5.972 localidades de comunidades quilombolas no Brasil, divididas em 1.672 municípios, habitam principalmente nos estados da Bahia, onde há o maior índice de quilombolas, seguidos de Minas Gerais, Maranhão e Pará, para mais, o Nordeste brasileiro possui o maior número de comunidades.

2.2 CONTRIBUIÇÕES DA CULTURA AFRICANA E INDÍGENA NO BRASIL

De acordo com Souza e Guasti (2018), o Brasil é certamente um dos países mais diversificados do mundo, pelas misturas étnicas, culturais e a diversidade de pessoas que convivem no mesmo espaço. Além dos indígenas que já habitavam as terras brasileiras e os portugueses que estabeleceram residência e trouxeram os africanos como escravos, outras pessoas de diferentes nacionalidades, portugueses, italianos, japoneses, alemães e árabes (sírios, turcos, egípcios, palestinos), migraram para o Brasil em busca de melhores condições de vida, influenciando assim a cultura no local.

Diversas populações da costa oeste da África migraram contra sua vontade para terras brasileiras e estabeleceram fragmentos de sua cultura por todo o Brasil, mas especialmente em alguns lugares que demonstram fortemente a herança cultural desse grupo em seus costumes, religião, danças, músicas, culinária e outros, como exemplo pode-se citar a Bahía. Um dos elementos mais notáveis da cultura africana na sociedade brasileira é a religião, no qual é bastante diferente da Católica (pregada no período colonial pelos jesuítas). Como os senhores pregavam a crença católica, muitos escravos adoraram essa religião, entretanto, nunca deixaram de realizar suas tradições religiosas, passando-as de geração para geração. Isso trouxe misturas de religiões altamente difundidas, exemplo disso é o Candomblé, assim como ressalta Saraiva (2015, p. 14):

Os africanos passaram a adotar as crenças religiosas dos seus senhores, mas nunca deixaram de usar suas crenças religiosas africanas, passando-as a seus filhos, netos, bisnetos, trinnetos e tetranetos..., de geração em geração. Desta forma, nasceu a mistura religiosa amplamente difundida atualmente em todas as camadas sociais do país. Dentre as muitas formas religiosas africanas encontra-se o Candomblé.

Os instrumentos africanos também influenciaram a música popular brasileira, em virtude de seus ritmos dançantes. Saraiva (2015) apresenta algumas expressões afro-brasileiras denominadas como maxixe, caxambu, batuque, samba, pagode, frevo, xote, coco, jango e outros. É importante ressaltar que os griôs passam as tradições orais africanas através da música, no qual, é acompanhada pelos membros através de danças, logo, é um elemento bastante importante para preservar a cultura e religião. A capoeira era uma forma de defesa pessoal, além de uma ferramenta dos negros para alcançar a liberdade, embora, disfarçada de dança, isto porque os patrões não deixaram que seus subordinados praticassem qualquer tipo de arte marcial.

Dentre as inúmeras danças originadas da cultura africana, pode-se citar o tambor crioula no Maranhão, o frevo, a capoeira e o carimbó. Uma característica da dança africana é o elemento

do círculo, onde homens e mulheres participam da coreografia, normalmente, com movimentos livres e com giros. Ademais, festas típicas brasileiras foram desenvolvidas a partir dos afrodescendentes, como por exemplo o Bumba-Boi (Maranhão) e Boi-Bumbá (Amazônia). Assim, Saraiva (2015, p. 18) salienta:

O folguedo do Bumba-meu-boi é a maior festa praticada no Maranhão, depois do Carnaval. Não teve a sua gênese na África, mas com os afrodescendentes no nordeste do Brasil. Embora a festa seja famosa no Maranhão e Amazonas, ela se originou no estado do Piauí com vaqueiros que vieram da Bahía, segundo historiadores. Por suas raízes africanas, foi muito discriminada no século 19, mas hoje é parte folclórica da cultura popular brasileira. [...] Os personagens tradicionais do bumba meu boi são: o amo, o vaqueiro, o pai Francisco, a mãe Catirina, os índios, o boi, a burrinha, o cavaleiro, o caboclo real, de pena e de fita, caiporas que, grávida e com desejos, quer comer a língua do boi preferido do amo.

A culinária africana influenciou diretamente o paladar de muitas regiões brasileiras, principalmente na Bahía. De acordo com Saraiva (2015) os pratos preferidos dos povos brasileiros são acarajé, abará, acaçá, beiju, cuscuz, pé-de-moleque, vatapá, mungunzá (também conhecido como chá de burro), tutu e outros. Além disso, as vestimentas afrodescendentes tornaram-se um marco para a cultura baiana, consistente de roupas viscosas, saias compridas e rodadas, pulseiras coloridas, toucas, turbantes, balangandãs e outros elementos que representam diretamente a cultura africana no Brasil. Além disso, a Língua Portuguesa também foi influenciada por essa cultura com o acréscimo de palavras que não existiam no vocabulário brasileiro, tal como justiça; nam, sim, tara, nove, sifiri, zero, aljifu, bolso, algibeira, sukar, açúcar, subdu ou assabat, sábado, etc (Michaele, 1968)

O livro *História Geral do Brasil* de Francisco Adolfo Varnhagen (1877) afirma que os primeiros a povoarem o território brasileiro foram os portugueses, mas, Lilia Schwarcz e Heloisa Starling ressaltam existência dos nativos e suas atividades agrícola, artesanato, cultura e domesticação de animais, antes desse acontecimento (Schwarcz; Starling, 2018). Estes, tornaram-se conhecidos como índios, nomeação dos portugueses a esse grupo por acreditarem que desembarcaram em seu destino, no caso, as Índias, embora essa denominação esteja errada. A coleção *Educação Para Todos*, lançada pelo Baniwa (2006, p. 29-30) ressalta:

O navegador italiano Cristóvão Colombo, em nome da Coroa Espanhola, empreendeu uma viagem em 1492 partindo da Espanha rumo às Índias. [...] a frota ficou à deriva por muitos dias até alcançar uma região continental que Colombo imaginou que fossem as Índias [...]. Foi assim que os habitantes encontrados nesse novo continente receberam o apelido genérico de “índios” ou “indígenas” que até hoje conservam. Deste modo, não existe nenhum povo, tribo ou clã com a denominação de índio. Na verdade, cada “índio” pertence a um povo, a uma etnia identificada por uma denominação própria, ou seja, a autodenominação, como o Guarani, o Yanomami etc.

Assim, como os africanos, esse grupo deixou heranças culturais na sociedade, dentre elas, pode-se citar a culinária que é baseada em ingredientes simples e elementos comuns como água e fogo. De acordo com Leite (2007) acredita-se que os indígenas têm na mandioca e seus derivados - farinha, beiju etc. - a base da alimentação, afinal de contas, usualmente se reconhece a farinha de mandioca como a mais importante atribuição, no entanto, isso reflete apenas a alguns grupos. Ainda na visão de Leite (2007) outras tantas tinham no milho o seu principal alimento, e outras batata-doce, esses e outros alimentos fazem-se presente na culinária brasileira.

Desde os primórdios, os indígenas contribuíram nas culturas brasileira, assim, marcaram a história do país e participaram de conflitos diretos e indiretos. A língua brasileira também foi incrementada pela língua indígena, Baniwa (2006) promove que há centenas de nomes de lugares (Iguaçu, Itaquaquecetuba, Paranapanema) de cidades (Manaus, Curitiba, Cuiabá) de pessoas (Ubiratan, Tupinanbá), de ruas e até de empresas (Aviação Xavante, Empresa Xingu) que foram influenciadas pelas línguas desses povos, no qual, não possuem formas de codificação e decodificação de escrita.

A medicina tradicional (conjunto de práticas para o tratamento da saúde, utilizada antes do surgimento da medicina moderna) utilizada pelos grupos indígenas, foi um marco no Brasil e no mundo, pois esse grupo chegou a dominar mais de 20.000 plantas medicinais, ainda desconhecidas pela medicina atual. O autor Baniwa (2006) aponta que no campo da medicina tradicional dos povos indígenas há grandes probabilidades de existirem soluções para muitos males que hoje afligem os homens da ciência moderna. É importante ressaltar que essa forma de medicina foi desenvolvida mediante ao cotidiano indígena, sem uso de tecnologia ou empregos mecânicos.

2.3 EMPREGOS NA LEI SOBRE A CULTURA INDÍGENA E AFRICANA NAS ESCOLAS

Por causa da existência e contribuições dos povos indígenas e africanos na cultura brasileira, bem como a participação na identidade da população, em 10 de março de 2008 foi aprovada a Lei de nº 11.645, tornando obrigatória o estudo da cultura africana e indígena no ensino fundamental e médio em escolas públicas ou privadas, além disso, é de suma importância conhecer os acontecimentos desses grupos dentro da sociedade brasileira, porque uma parcela delas possui como palco o Brasil, isso as torna integrantes da história de todos os brasileiros.

No Art. 3º da Lei de nº 9.394 da LDB, criada em 20 de dezembro de 1996, afirma que o ensino deve ser aplicado de acordo com alguns princípios, entre eles a igualdade no acesso e

permanência na escola, a valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, o respeito com a liberdade e valorização à tolerância, consideração com a diversidade racial, o respeito com as diversidades (seres humanos, línguas, culturas e portadoras de deficiências) e outros.

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância; X - valorização da experiência extra-escolar; XII - consideração com a diversidade étnico-racial; XIII - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida; XIV - respeito à diversidade humana, linguística, cultural e identitária das pessoas surdas, surdo-cegas e com deficiência auditiva. (BRASIL, 1996, Art. 3)

Assim, as instituições de ensino fundamental e médio possui como obrigação o estudo desses grupos étnicos, atribuição ressaltada por leis, bem como, desenvolver o pensamento crítico e o caráter cidadão dos estudantes. Diante disso, o ambiente escolar torna-se o local ideal para a quebra de tabus, discriminações e preconceitos, como também de construção de indivíduos tolerantes e respeitoso com o diferente. No Art. 3 inciso XLI da Constituição Federal promove o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade, e quaisquer outras formas de discriminação (BRASIL, 1988, Art. 3), logo, é dever do Estado garantir isso em todos os ambientes, incluindo nas escolas.

O que resulta na percepção desses grupos pela educação formal é a presença deles na sociedade atual brasileira, além de problematizar as situações vivenciadas que resulta na migração obrigatória de suas comunidades (locais que moradia e berço familiar) para periferias das cidades, onde passa por um processo de reelaborações sociais e culturais (Silva; Silva, 2016, p. 58). Essas características não se equivalem ao conceito ensinado nas escolas, isto é, os estereótipos construídos nos anos escolares.

Sabe-se que a sociedade brasileira é composta por vários grupos étnicos distintos, por essa razão, a prática docente deve ser voltada a uma educação intercultural, no caso, que ultrapasse o etnocentrismo sociocultural, isto porque, os menos favorecidos têm seus valores e crenças desconsideradas dentro das escolas, o que resulta na falsa adaptação nas instituições de ensino. Deve-se atentar-se as necessidades singulares dos alunos, como afirma os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997, p. 96-97):

[...] a educação escolar deve considerar a diversidade dos alunos como elemento essencial a ser tratado para a melhoria da qualidade de ensino aprendizagem. [...] A escola, ao considerar a diversidade, tem como valor máximo o respeito às diferenças - não o elogio à desigualdade. As diferenças não são obstáculos para o cumprimento da ação educativa; podem e devem, portanto, ser fator de enriquecimento.

A diversidade é um fator que deve ser trabalhado nas escolas com o intuito de maximizar

o respeito ao diferente, além disso, é um fator essencial para melhorar a qualidade de ensino-aprendizagem, embora, muitos professores e educadores conceituam esse tema como problemático ou obstáculo, mas, na realidade, ele é um fator enriquecedor deixado de lado por preconceitos sociais e desmotivação por parte do docente em realizar pesquisas de atividades e planejamento. Para muitos educadores, o ensino da cultura indígena ou afro-brasileira é algo modista, ensinado para o cumprimento do currículo da escola, mas, como afirma Gomes (2008, p. 30):

A incorporação da diversidade no currículo deve ser entendida não como uma ilustração ou modismo. Antes, deve ser compreendida no campo político e tenso no qual as diferenças são produzidas, portanto, deve ser vista como um direito. Um direito garantido por todos e não somente àqueles aqueles que são considerados diferentes.

Essas mudanças na legislação educacional têm fundamento no preconceito e discriminação ocorridos pela sociedade anteriormente. De acordo com Almeida (2019), o preconceito é um processo histórico e não apenas resultado da desigualdade econômica e política, pois esses conceitos estão ligados a estrutura da sociedade. Assim, a educação tem solicitado uma postura diferente na prática educativa nas escolas atuais, sendo necessário abordar a diversidade étnico-racial no processo de ensino e aprendizagem e o professor, como mediador do conhecimento, deve perceber a importância disso em sala de aula. No caso, a mudança inicial deve vir do pedagogo.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Pedagogia no Brasil, fator que apresenta elementos para a formação do pedagogo para a ação docente, gestão e processos educativos em espaços formais e não formais, inclui o estudo da diversidade cultural, isto porque, o país possui múltiplas culturas que refletem na sala de aula, assim, esses profissionais devem estar capacitados para acolhe-las, tornando-se agente da educação que supere qualquer tipo e forma e exclusão.

No Art. 5 n° 10 desse documento, ressalta que o pedagogo deve demonstrar consciência da diversidade, respeitar as diferenças de natureza ambiental-ecológica, étnico-racial, de gêneros, faixas geracionais, classes sociais, religiões, necessidades especiais, escolhas sexuais, entre outras. Já no Art. Art. 6 afirma a importância do estudo da diversidade cultural para o estudante de Pedagogia, bem como as relações entre educação e trabalho, cidadania, sustentabilidade e problemas centrais na sociedade.

Art. 6° A estrutura do curso de Pedagogia, respeitadas a diversidade nacional e a autonomia pedagógica das instituições, constituir-se-á de: I - um núcleo de estudos básicos que, sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, por meio do estudo acurado da literatura pertinente e de realidades educacionais, assim como por meio de reflexão e ações críticas, articulará: j)

estudo das relações entre educação e trabalho, diversidade cultural, cidadania, sustentabilidade, entre outras problemáticas centrais da sociedade contemporânea; (BRASIL, 2006, Art. 6º)

Embora a diversidade cultural seja trabalhada nas universidades para construir o caráter acolhedor dos professores com relação a diversidade, em muitos casos, essa característica é deixada de lado em sua ação docente, pode-se observar que os pedagogos trabalham a diversidade cultural em sala de aula apenas em datas comemorativas, como o Dia da Consciência Negra (20 de novembro) e o Dia dos Povos Indígenas (19 de abril), embora, a lei reforce seu exercício nas disciplinas de Educação Artística e Literatura e História brasileira.

O Art. 2 da LDB (1996) afirma que a educação foi inspirada nos princípios da liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade de desenvolver o educando, para o seu exercício e qualificação do trabalho, além disso, no Art. 5 garante o acesso à educação básica como direito público e obrigatório, qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída. Essas menções não fazem distinção social, étnico-racial, gênero, religião e outros, por isso, torna a educação acolhedora, assim como deve ser a sala de aula.

Os pedagogos devem adotar uma pedagogia da diversidade, proporcionando atividades que desenvolva a visão de igualdades dos sujeitos, independentemente da cultura, religião, raça e outros fatores. O objetivo é tornar os discentes aptos para a convivência social com respeito, tolerância e solidariedade, denunciando, combatendo e desconstruindo a discriminação e preconceito enraizados na sociedade brasileira. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de história e geografia (1997, p. 49):

O ensino e aprendizagem estão voltados, inicialmente, para atividades que os alunos possam compreender as semelhanças e diferenças, as permanências e as transformações no modo de vida social, cultural e econômico de sua localidade, no presente e no passado, mediante a leitura de diferentes obras humanas.

Trazer atividades dentro da sala de aula sobre a história e as culturas indígenas e afro-brasileira, é cumprir com o propósito da lei vigente, que é fazer com que os discentes construíssem um caráter igualitário, crítico e respeitoso, para isso, deve-se refletir sobre as lutas sociais contra a intolerância e violência, valorizar as múltiplas culturas que há no Brasil, gerar debates sobre problemas que afeta a sociedade brasileira, os professores, equipe escolar e orientador podem estimular e desenvolver valores e comportamentos solidário e humanitário, para que em um futuro próximo, as crianças possam viver em um ambiente mais receptivo.

3. METODOLOGIA

A natureza do trabalho abordado é descritiva, no caso, busca apresentar os dados óbitos de caráter qualitativos, ou seja, informações que expressam uma qualidade, categorias ou características sobre o assunto apresentado no trabalho, sem uso de medidas numéricas, para mais, a coletas de dados será feita mediante a aplicação de um questionário (instrumento utilizado para coleta de dados) com quadro perguntas, cada uma com cinco alternativas de respostas fechadas para os pedagogos (as), já a coordenadora pedagógica responderá as mesma perguntas, mas de modo aberto.

A população referente nesse trabalho são os professores de escola E. M. E. I. E. F. Samuel de Oliveira Ramalho de turmas do 5º ano do ensino fundamental I, localizada na cidade de São Bento-PB. Os demais não serão levados em consideração para a realização do presente trabalho. Em virtude dos fatos apresentados, a amostragem do presente documento é não probabilística, pois foi selecionada uma amostra, para mais, com a amostragem de conveniência (escolhida pela autora para a obtenção de resultados específicos).

Um questionário com quatro perguntas com cinco alternativas fechadas foi aplicado as duas professoras do 5º ano da E. M. E. E. I. F. Samuel de Oliveira Ramalho, no qual, visa obter dados essenciais para a realização da pesquisa sobre o estudo da cultura indígena e africana em sala de aula de turmas no ano final do ensino fundamental I. O coordenador pedagógico, respondeu a uma entrevista com cinco perguntas abertas com relação a temática, por fim, o pesquisador analisará os dados colhidos pelo questionário e pela entrevista.

Com a obtenção dos dados, espera-se adquirir informações sobre a aplicação da cultura indígena e africana em salas de aula e, ao analisar a entrevista, observar se as orientações da coordenadora estão sendo atendidas pelos pedagogos do 5º ano do ensino fundamental. Além disso, será analisando se há ou não o cumprimento da Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008, se os professores e coordenador estão cientes de sua existência, bem como, a importância de se trabalhar a cultura indígena e africana em sala de aula, se articulam essas temáticas com objetivos claros e específicos que contribuam para a construção de um cidadão respeitoso, tolerante com a diversidade e detentor do conhecimento da cultura brasileira.

4. ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente foi feito um questionário com quatro perguntas fechadas com cinco alternativas para duas pedagogas que lecionam em turmas de 5º ano, na escola E. M. E. E. I. F. Samuel de Oliveira Ramalho, para mais, o coordenador pedagógico participou de uma entrevista como quatro perguntas abertas. O objetivo é obter informações sobre a ação e

orientação pedagógica referente às culturas indígenas e afro-brasileira, bem como, a aplicação da Lei de nº 11. 645. Observe a tabela que mostra as respostas das profissionais da educação que foram questionadas:

Profissionais	Pergunta 1	Pergunta 2	Pergunta 3	Pergunta 4
Professora 1	Sim	Sim, ao decorrer do ano	Sim, muito importante.	Sim
Professora 2	Não tenho certeza	Sim, ao decorrer do ano	Sim, muito importante.	Sim

Fonte: Elaborado pela autora

Para que seja levado em consideração a cultura indígena e africana na ação pedagógica, é de suma importância conhecer a Lei de nº 11. 645 de 10 de março de 2008 estabelecida pela LDB. Ao questionar o conhecimento sobre a existência dessa lei na primeira indagação do questionário aos pedagogos do 5º ano, um deles respondeu que a conhecia, enquanto o outro profissional ressaltou que não tinha certeza. A coordenadora pedagógica afirmou na entrevista que conhece a presente Lei de nº 11. 645. Logo:

Se trata da obrigatoriedade do estudo da história e cultura indígena e afro-brasileira de ensino fundamental e médio, porém, não prevê a obrigatoriedade nos estabelecimentos de ensino superior para os cursos de formação de profissionais de licenciatura. (Araújo, 2023, p. 1)

Apesar da incompreensão de um dos profissionais, pode-se concluir que um dos pedagogos e a coordenadora conhecem a lei e seus fundamentos. Apesar disso, compreende-se que grande parte das instituições e profissionais da educação acabam sendo displicentes com a aplicação dessa lei, o que gera problemas não só no aprendizado, mas também desprepara o indivíduo para a diversidade na sociedade, valores como igualdade, respeito e solidariedade não são construídos e problemas sociais, como racismo e preconceito, não são trabalhados em sala de aula.

Dentre as múltiplas razões para o desconhecimento dessa lei, pode-se citar a falta de uma formação continuada, carência de orientação sobre esse tema, base da formação docente

desapropriada, bem como, o desinteresse pessoal, desmotivação, considerar o tema como algo irrelevante e insignificante, entre outros. Quando o pedagogo não trabalha essa temática, os discentes não acessam a diversidade, desconhecem a história e importância desses grupos, além de não desenvolverem características importantes para viver em sociedade, como valorização das culturas brasileiras, tolerância, respeito e outros

O primeiro passo para exercitar a aplicação da cultura indígena e afro-brasileira no contexto escolar é a familiarização do indivíduo como o papel do pedagogo nas leis que ressaltam a obrigatoriedade de trabalhar a diversidade e as culturas. Como afirma Freire (1989) ninguém ignora tudo, as pessoas não são detentoras do saber, por isso, cada indivíduo sabe de algo e todos ignoram alguma coisa e, por essa razão, estamos em constante modo de aprendizado. O pedagogo deve conhecer as diretrizes e leis que regem a ação pedagógica, bem como, realizar a formação continuada, Delors (2003) afirma que a qualidade de ensino é determinada tanto ou mais pela formação contínua dos professores, do que pela formação inicial.

É importante destacar que papel do professor vai além de ministrar conteúdo dos componentes curriculares. Na escola, as crianças aprendem a respeitar os colegas e as regras, esperar sua vez de falar, não demonstrar qualquer tipo de ações e/ou palavras violentas, além de respeitar uns aos outros, deste modo, o professor constrói esse lado humano dos sujeitos no cotidiano, através da interação social e de atividades em sala de aula. Portanto, conhecer a existência dessa lei e seus fundamentos é fundamental para que seja implantado o estudo dessas culturas, bem como, formar o caráter respeitoso dos alunos para a diversidade.

Libâneo (2013) ressalta que as funções do coordenador podem ser sintetizadas em planejar, coordenar, gerir e acompanhar e avaliar todas as atividades pedagógicas-didáticas e curriculares da escola e da sala de aula, isso com a finalidade de atingir os objetivos traçados e a aprendizagem. Se dentre os objetivos presentes no Projeto Político Pedagógico (PPP) é construir o caráter dos cidadãos voltados ao respeito com a diversidade, é necessário que o coordenador pedagógico influencie o corpo docente a realizarem atividades que desenvolva essa característica nos estudantes, mas para isso, é necessário conhecer as leis e fundamentos que regem a ação docente.

Na segunda questão, foi interrogado a aplicação do estudo indígena e afro-brasileiro na prática pedagógica, no qual, os dois profissionais afirmaram que trabalham esses conteúdos ao decorrer do ano letivo. Na entrevista com a coordenadora, foi questionado se há orientação para que os docentes trabalhem a cultura indígena e afro-brasileira, bem como, o motivo para isso. Ela ressaltou:

Essas culturas devem ser trabalhadas pelos docentes para incentivar os estudantes a valorizarem tanto a cultura indígena quanto afrodescendente. Trabalhar a história a cultura afrodescendente e indígena permitirá, enquanto escola, promover resgate das novas origens, procurando sensibilizar a comunidade escolar a influenciar e da importância das culturas ao longo dos tempos e em diversos setores da nossa sociedade. (Araújo, 2023, p. 1)

Normalmente, as escolas trabalham essas temáticas apenas em datas comemorativas, ou seja, em um curto momento do ano, sem planejamento adequado ou objetivos traçados que buscam construir um caráter humano nas crianças, mas, esses profissionais ressaltam que concretizam esses assuntos ao decorrer do ano letivo, não apenas em momentos/datas estabelecidos. De acordo com Saviani (2016), ao decorrer do ano letivo as escolas reservam tempo para inúmeras datas comemorativas, mas pouco tempo é disponibilizado para a transmissão-assimilação de conhecimentos sistemáticos, bem como para a construção do caráter dos indivíduos. O motivo pelo qual os docentes não consideram essa temática significativa ou não refletem sobre sua atuação, é por falta de uma boa orientação pedagógica, entretanto, a coordenadora entrevistada entende sobre as contribuições geradas pelo ensino da cultura indígena e afro-brasileira.

Lima e Santos (2007) ressaltam competências que o coordenador pedagógico deve ter, entre elas, poder perceber os pedidos que estão emergindo, quais os conhecimentos demandados e conseqüentemente, necessários para o momento e poder auxiliar o professor. Diante disso, o coordenador pedagógico deve visualizar o que é necessário dentro da sala de aula para ajudar o professor, além disso, é fundamental evidenciar a importância do trabalho da cultura indígena e afro-brasileira e orientar a melhor forma de ser trabalhadas dentro da sala de aula em atividades interativas. Caso o orientador não movimente a equipe pedagógica para isso, possivelmente, esses temas serão trabalhados sem propriedade.

No Art. 1º da Lei de nº 11. 645 ressalta que os conteúdos relacionados a esses dois grupos, referentes à história e cultura fazem parte da formação do povo brasileiro, diante disso, o estudo sobre a história da África, os africanos, a luta dos afro-brasileiros e indígenas no Brasil, suas culturas e seu ser, resgatam as contribuições na sociedade, entre elas nas áreas sociais, econômicas, políticas e na construção da história do país.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008, Art. 1º)

Na terceira questão, foi questionado se os pedagogos acreditam que é importante ensinar os conteúdos relacionados a cultura indígena e afrodescendentes, como resposta, ambos os pedagogos afirmaram que era muito importante. A coordenadora pedagógica também ressalta sua notoriedade ao afirmar:

Sim, acredito que é de grande importância ser trabalhada a cultura indígena e africana na escola. Ao estudar essas culturas, ajuda ao estudante a descobrir nossas raízes, como também, colabora no entendimento do passado, entender o presente e desmistificar ações e falas preconceituosas, além disso, possibilita construir um futuro melhor, mais humano e igualitário. (Araújo, 2023, p. 1)

Cabe aos professores idealizarem que tipo de ser humano desejam formar e quais estão sendo formados, inclusive, trabalhar esses grupos sociais permite o autoconhecimento da história e identidade brasileira, além de desenvolverem o caráter respeitoso dos indivíduos, no qual, é necessário para se viver em sociedade. Levando em conta as próprias palavras da coordenadora pedagógica, é importante estudar desses dois grupos que são partes constitutivas do universo cultural e social brasileiro, isso para diminuir o preconceito. Como ela afirma, estudar essas culturas possibilita construir um futuro melhor, mais humano e igualitário, onde o diferente é respeitado e as etnias e culturas distintas são vistas com olhos complacentes.

Na quarta questão, foi indagado se umas das funções do pedagogo é trabalhar a diversidade em sala de aula, como resposta, ambos os pedagogos afirmaram que trabalham a cultura indígena e afro-brasileira ao decorrer do ano letivo. Para a coordenadora, foi questionado se os pedagogos devem trabalhar a diversidade e qual o papel do coordenador pedagógico nessa situação, logo, afirmou:

O professor é um mediador do conhecimento, portanto, acredito ser de suma importância trabalharem a diversidade cultural em sala de aula. O papel do coordenador pedagógico é conduzir o docente, fornecendo estratégias de trabalho que possibilite uma melhor aprendizagem deste tema. (Araújo, 2023, p. 1)

Diante disso, as professoras e coordenadora pedagógica consideram o exercício da diversidade como uma das funções do pedagogo em sala de aula. O Art. 1 afirma que os conteúdos de história e cultura afro-brasileira e indígenas devem ser trabalhados em todo o âmbito curricular, principalmente nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileira, no caso, não em datas comemorativas sem planejamento em breve momentos ao decorrer do ano letivo, mas articulada com objetivos de aprendizagem.

Em muitos casos, os professores do 5º ano evitam trabalhar a diversidade em sala ou apenas ignoram esse fator no ambiente escolar, entretanto, para construir o caráter tolerante ao diferente, desenvolver o respeito e a integridade dos pequenos, deve-se abordar a diversidade e

a cultura indígena e afro-brasileira. O corpo docente deve refletir sobre o perfil de seres humanos que desejam formar e como deve-se trabalhar para concluir esse objetivo, é necessário repensar sobre a ação docente contemporânea, porque as crianças que estão sendo mediadas atualmente pelo professor, formarão a sociedade em um futuro próximo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conhecer a importância de trabalhar a cultura indígena e afro-brasileira em sala de aula e construir um ambiente educativo respeitosa para a diversidade cultural, é fundamental para tornar a sociedade menos preconceituosa e harmoniosa, para que isso seja desenvolvido na escola, é necessário que a ação dos pedagogo e orientação do coordenador tenham as mesmas perspectivas e trabalhem em conjunto com um mesmo objetivo, assim, como os do presente trabalho, no qual, mostraram-se entender a importância da cultura indígena e afro-brasileira, suas contribuições para a sociedade e atribuições que esses temas forjam nos alunos.

Uma das docentes não conhece a lei que rege a obrigatoriedade do ensino da cultura indígena e afro-brasileira, embora, compreende a importância e obrigatoriedade da atuação docente para esses temas, portanto, seria prudente realizar uma formação pedagógica focada nas leis que regem a obrigatoriedade das implementações dessas culturas no ensino, bem como, formas de trabalha-las em sala. O professor precisa estar em constante formação, aprendendo com os alunos e o cotidiano, mas também, através de formações continuadas, isso é obrigatório para as instituições escolares oferecerem isso aos seus profissionais.

Os profissionais da educação em geral precisam identificar que tipo de cidadão é pretendido formar através do exercício do seu trabalho, isso para traçar objetivos claros, estabelecer metas e exercer seu trabalho. A sociedade brasileira está relacionada com duas grandes matrizes culturais, a indígena e africana, tanto é que não se pode negar as raízes culturais na história e influência nas muitas regiões do país, assim, é de suma importância trabalhá-las em sala de aula, não como algo trivial ou apenas em datas comemorativas para registros e fotos, mas, com propriedade e objetivos traçadas para o decorrer do ano, com a finalidade de desenvolver o respeito, integridade, tolerância, conhecimento, entendimento e igualdade.

Se é o desejo dos professores, coordenador direção e equipe escolar forjar adultos íntegros, cidadãos críticos e participantes ativamente do grupo social e criar uma sociedade mais justa, igualitária e respeitosa com a diversidade, o exercício desses temas dentro da sala de aula é de suma importância, pois atua como fator transformador da identidade do sujeito.

Muitos educadores pensam que a educação das crianças nessas situações, deve ser construída em casa, mas em muitos casos, os professores e a escola assumem esse papel involuntariamente, além disso, tratar desses assuntos torna possível a mudança de situações complexa dentro da sociedade.

6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ARAÚJO, Flávia Dantas de. **Questionário do coordenador pedagógico**. Entrevista concedida a Jordania Carneiro Lobo. Escola Samuel de Oliveira Ramalho, setembro de 2023.

BALIEIRO, Fernando de Figueredo; BORTOLOTTI, Karem Fernanda. **Histórias dos povos indígenas e afrodescendentes**. 1º ed. Rio de Janeiro: Estágio, 2015.

BALIEIRO, Fernando de Figueredo; BORTOLOTTI, Karem Fernanda. **Histórias dos povos indígenas e afrodescendentes**. 1º ed. Rio de Janeiro: Estágio, 2015.

BANIWA, Gersem dos Santos Luciano. **O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje**. Brasília: MEC/ Unesco, 2006.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução Instituiu Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia**, licenciatura. Brasília, DF: CNE/CP, 2006.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.

BRASIL. **Lei nº 11.645 de 10 de março de 2008**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Diretrizes e Bases Comum Curricular, Poder Executivo, Brasília.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Senado Federal. **Proposta de Emenda à Constituição nº 43**, de 2019.

BRASIL. Senado Federal. **Proposta de Emenda à Constituição nº 43**, de 2019. Disponível em: <<http://www.senado.gov.br/senadores/>>. Acesso em: 02/09/2023. Companhia das Letras, 2018.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. 8. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. São Paulo: Cortez, 1989.

GOMES, Nilma L. **A questão racial: desafios colocados pela implementação da Lei 10.639/2003**. In, MOREIRA, Antonio F; CANDAU, Vera M. Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas. 2º ed. Rio de Janeiro: 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Quilombolas no Brasil**. Rio de Janeiro: IBGE educa, 2019.

KI -ZERBO, Joseph. **História geral da África I: Metodologia e pré-história da África**. 2.ed. Brasília: UNESCO, 2010.

LEITE, Maurício Soares. **Vigilância Alimentar e Nutricional para a Saúde Indígena**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**: 6.ed. São Paulo: Heccus, 2013.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS; Sandra Mendes dos. O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas. v. 2, n. 4. **Revista Educativa**: 2007. Disponível em: <<http://www.ufgd.edu.br/faed/nefope/publicacoes/o-coordenador-pedagogico-na-educacao-basica-desafios-e-perspectivas>>. Acesso em: 20/10/2023.
MARINGONI, Gilberto. **Destino dos negros após a Abolição**. São Paulo: IPEA, 2011.

MICHAELE, Faris Antônio S. **Arabismos entre os africanos na Bahia**. Curitiba: Requião, 1968.

Parâmetros Curriculares Nacionais: Apresentação dos temas transversais, Rio De Janeiro, DD&A 2000.

PINSK, Jaime. **A escravidão no Brasil: As razões da escravidão, sexualidade e vida no cotidiano, as formas de resistências**. São Paulo: Editora Contexto, 2010.

SANTOS, Rosana Maria dos. **Os múltiplos conceitos da cultura**. Salvador: XVII ENECULT, 2021.

SARAIVA, Emmanuel De Jesus. **A Influência Africana Na Cultura Brasileira. Brasil**: Interativa, 2015.

SCHWARCZ, Lilia Moritz; STARLING, Heloísa. **Brasil: uma biografia**. 2. ed. São Paulo: 2018

SILVA, Edson; SILVA, Maria da Penha da. **Atenção indígena na sala de aula: Reflexões para o ensino a partir da Lei 11. 645/2008**. Ed. 2°. Recife: Ed. dos Organizadores, 2016.

SAVIANI, Demerval. **Educação escolar, currículo e sociedade: O problema da Base Comum Curricular**. Movimentos, Niterói, 2016.

SOUZA, Izabel Cristina de; GUASTI, Maria Cristina Figueiredo Aguiar. **Cultura africana e sua influência da cultura brasileira**. Rio de Janeiro: UFERJ/UFF, 2018.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. **História geral do Brasil**. 2. ed. Rio de Janeiro: Em casa de E. e H. Laemmert, 1877.

VISENTINI, Paulo Fagundes; RIBEIRO, Luiz Dario Teixeira; PEREIRA, Analúcia Danilevich. **História da África e dos africanos**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

SOBRE OS ORGANIZADORES

VANESSA DE LIMA VICENTE

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Sucesso, sendo também pós-graduanda em Alfabetização e Letramento pela mesma instituição.

PATRICIA FERREIRA DOS SANTOS

Doutorado em Ciências da Educação pela World Ecumenical University. Professora da Rede Municipal de Ensino da PB. Coornedadora do curso de Pedagogia Presencial da Faculdade Sucesso.

MARCOS VITOR COSTA CASTELHANO

Graduado em Psicologia pelo Centro Universitário de Patos - UNIFIP, sendo mestre em Ciências da Educação.

MAYARA MILLENA MOREIRA FORMIGA

Graduação em Pedagogia pela Faculdade São Marcos FASAMAR (2020). Mestre em História pelo Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal da Paraíba (2013), com área de concentração em História e Cultura Histórica

ADACI ESTEVAM RAMALHO NETO

Graduado em Direito pelo Centro Universitário de Patos e Artes Visuais pelo Claretiano Centro Universitário, sendo mestrando em Ciências da Educação.

SONIA AZEVEDO DE MEDEIROS

Doutora em Educação pela UFRN. Doutora em Ciências da educação pela World University Ecumenical.

LEDSON MARCOS SOUSA DA SILVA

Mestrado em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.

SOBRE OS AUTORES

LUARA ALVES QUEIROZ

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Sucesso – Facsu.

FRANCIELMA DOS SANTOS DUTRA

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Sucesso – Facsu.

JORDANIA CARNEIRO LOBO

Graduada em Licenciatura plena em Pedagogia pela Faculdade Sucesso - FACSU.

FRANCISCA DE FÁTIMA LIMA GOMES

Licenciada em Língua Portuguesa pela UEPB, em Pedagogia pela UFPB, Especialista em Educação Infantil pela Faculdade São Judas Tadeu e Mestre em Ciências da Educação pela Faculdade Dom Bosco.

JOCIÉLIA FRANCISCA DE SOUSA

Mestre em Letras