

# A influência do transporte escolar no processo ensino e aprendizado dos estudantes das ilhas de Cameté-PA

**Leticia dos Santos Furtado<sup>1</sup>**  
**Edir Augusto Dias Pereira<sup>2</sup>**

Resumo: O trabalho analisa como o transporte escolar fluvial afeta o processo de ensino/aprendizagem dos estudantes ribeirinhos em Cameté, através de levantamento bibliográfico, trabalhos de campo com a utilização de questionários e o georreferenciamento das escolas visitadas. Refletindo as condições territoriais, econômicas, ecológicas, culturais e políticas que condicionam o transporte escolar nas ilhas cametaenses, com o levantamento e a sistematização desses dados qualitativos e quantitativos obtivemos o conhecimento desta territorialidade. O mapeamento participativo e as tecnologias de geoprocessamento vêm influenciando não só na criação de mapas participativos, mas no desenvolvimento de pessoas capazes de formular uma política pública implicando na regulamentação, segurança e qualificação necessária no meio sócio-educacional. Resultando parcialmente na identificação de que o transporte escolar é absolutamente importante para o processo educacional, mas sofre um funcionamento baseado em várias lógicas como ecológica, política, econômica e territorial.

Palavras-chave: transporte escolar. Ensino/aprendizagem. Influência.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por base os estudos realizados no projeto de pesquisa<sup>3</sup> “Territorialidade e Educação do Campo ribeirinho: Estudo e Mapeamento Participativo do transporte Escolar em ilhas do município de Cameté-PA”. O objetivo é analisar como o transporte escolar (TE) influencia

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de Pedagogia da UFPA, Campus Universitário do Tocantins/Cametá, bolsista-PIBIC e-mail: leticiafurtado46@gmail.com

<sup>2</sup> Professor-orientador da UFPA, Campus do Tocantins/Cametá, Doutor em Geografia Humana. E-mail: edirdias@ufpa.br

<sup>3</sup> Projeto de Pesquisa coordenado pelo Prof. Dr. Edir Augusto Dias Pereira (UFPA-CAMETÁ).

no processo de ensino/aprendizagem em escolas das ilhas ribeirinhas, localizadas no município de Cametá, através de levantamento bibliográfico, pesquisa de campo com aplicação de questionários, mapeamento participativo e as tecnologias de georreferenciamento, identificando como vem sendo trabalhado o TE nas instituições escolares e quais as experiências que afetam os estudantes ribeirinhos nas escolas, atentando para o fato de que os processos educacionais não estão apenas dentro das instituições, isto é, encontram-se também no entorno das mesmas, inclusive no trajeto até a escola. A partir dessa coleta de dados (educacionais e geográficos) visamos desenvolver indicadores para incentivar uma política pública que trabalhe soluções e questões para a relação do TE com o território local, a elaboração de mapas participativos vem a ser o início para está proposta.

Noprimeiriomomentodotrabalhofoirealizadoollevantamentobibliográfico a respeito da temática que envolve educação no campo e transporte escolar. Foram levantados artigos, capítulos de livros, teses e dissertações que desenvolveram junto a livros e materiais de apoio do governo este trabalho, pesquisas de campo com aplicação de questionários direcionados aos condutores e diretores (trabalhadores envolvidos com o TE) das ilhas de Cametá consolidaram a produção do mapeamento participativo e o direcionamento georreferenciado das escolas ribeirinhas analisadas.

O levantamento de dados com o coordenador do TE na Secretaria Municipal de Educação de Cametá (SEMED) com entrevista e aplicação de questionários no intuito de obter informações plausíveis sobre a estrutura de locomoção e distribuição do transporte escolar. Com isto, foi obtido as informações necessárias sobre o financiamento do TE no município, contratação de barqueiros e dos barcos, a forma de regulamentação e organização, as dificuldades e as problemáticas destacadas pelos profissionais da área que estão envolvidos com a administração desses serviços.

Com as informações adquiridas iniciou-se os questionários em cerca de 13 escolas ribeirinhas no setor do meio (ilhas à frente de Cametá) e no setor de baixo (ilhas a cima do rio até a fronteira de Mocajuba) com 20 condutores e diretores. Com isto,

o trajeto dos estudantes foi relatado revelando as dificuldades encontradas pelos condutores e gestores envolvendo segurança, regulamentação e valorização deste serviço. Durante as duas viagens realizadas para as comunidades, utilizamos de fotografias para mostrar através das imagens a problemática dos portos, a situação dos barcos contratados e a condição das vias de circulação nas escolas.

Para o georreferenciamento usamos de GPS GRAMINI e do aplicativo para o celular ANDROID GPS ESSENCIAL, por dia organiza um banco dados de cada

instituição de ensino visitada. Em seguida, procedemos da sistematização de informações obtidos em forma de tabelas, gráficos e mapas destacando os dados qualitativos e quantitativos de cada área.

Na segunda fase duas escolas foram selecionadas para a realização de oficinas a EMEF Maria Regina Aquime (Mapirai de baixo) e EMEF Raimundo Inácio Ferreira (Furtado). Nestas serão utilizados o mapeamento participativo e pelo GPS obteremos a representação espacial, croquis serão usados para que os condutores e estudantes desenhem suas rotas segundo sua experiência com o meio, também faremos acompanharemos os trajetos dos barcos nos horários da manhã e tarde (ida e vinda) no inverno e verão.

O desenvolvimento do trabalho será realizado por meio de oficinas, que irão apresentar e formar sujeitos com metodologia de produção de mapas e GPS, os croquis serão voltados para a participação dos estudantes e barqueiros na formação de rotas, situação dos portos, trajeto e marcações simbólicas, contudo, a localização dos portos tendo em vista os obstáculos e o território específico será feito a confirmação dos dados georreferenciados na produção dos mapas baseados nos mapeamentos participativos realizados pela população. Serão utilizados os seguintes materiais: questionários, aparelhos de GPS, imagens de satélite, Datashow e barcos para a pesquisa.

## **TRANSPORTE ESCOLAR RURAL**

O acesso à escola passou a ser assegurada pela política do transporte escolar, a necessidade deste transporte se deu

principalmente devido a política de nucleação escolar. O transporte escolar no Brasil tem sido uma das áreas que nas últimas duas décadas tem merecido particular atenção da política educacional do governo federal. Mas também tem apresentado uma série de problemas, especialmente no que diz respeito à zona rural e, mais acentuadamente, em municípios do interior das regiões Norte e Nordeste. No entanto, mesmo com os problemas, tem se constituído em uma das principais estratégias da *política educacional* do governo para combater a evasão escolar (CRUZ e MOURA, 2013), bem como na busca da melhoria, de certo modo, das condições materiais de ensino-aprendizagem em escolas das zonas rurais (campo), ampliando-se com o fechamento de escolas multisseriadas e a construção de Escolas Nucleadas ou Escolas Polos (GEPERUAZ, 2010).

No decorrer dos anos foram desenvolvidos diferentes políticas públicas voltadas para a educação e ao acesso as instituições escolares. Através dos investimentos gerados para desenvolver o funcionamento dentro e fora das escolas pelos programas Federais. Entre eles, o Programa Nacional de Alimentação escolar (PNAED), Programa Nacional do Transporte (PNTE) fazendo a assistência financeira para o serviço escolar, o Programa Nacional do livro Didático (PNLD) gerou a facilidade no ensino do conteúdo escolar e o Programa Nacional de Apoio ao Transporte Escolar (PNATE) que desenvolve a garantia de permanência e acesso de estudantes nas escolas no ensino público para que os que moram em áreas rurais, distantes do núcleo escolar venham ter este serviço (BRASIL, 2011, p. 1).

O Governo Federal reconhecendo a importância das políticas públicas educacionais entrou em parceria com os demais entes governamentais, buscando desenvolver, políticas, programas e ações no intuito de amenizar as desigualdades existentes nos estados brasileiros para diminuir os altos índices de evasão nas escolas públicas do meio rural segundo os dados do Inep em 2010. No entanto, nem sempre são consideradas as diferenças territoriais e necessidades de cada região tendo como consequências a má distribuição de investimento público e o descaso com as peculiaridades locais.

Segundo Patrícia Feijó: “(...) Sabe-se que o contexto social brasileiro é permeado pela desigualdade e pela falta de

oportunidades ao exercício de muitos dos direitos fundamentais do cidadão.” Isto demonstra a importância da elaboração e desenvolvimento de políticas públicas, assim o transporte escolar é uma dessas políticas públicas que visa garantir o acesso às instituições de ensino. Porém, somente a oferta do transporte escolar não é suficiente, é preciso uma organização desse serviço, para oferecer transporte com qualidade, segurança, rapidez e conforto não interferindo assim no processo de ensino aprendizagem de crianças e adolescentes.

Um dos principais problemas enfrentados pela população mais carente no meio social é voltado ao acesso nas instituições escolares. Isto agrava a separação

de classe e falta de estrutura em rotas pela dispersão da maioria dos alunos do campo, ribeirinhos e rural, pois traz ao trajeto um extenso deslocamento para chegar à escola (MARTINS, 2010). Nas cidades o serviço de locomoção não era tão escasso, pois mantem-se as formas de transporte sendo diversas como ônibus, van, carro ao contrario do campo que necessita de um serviço específico para cada área devido às características geográficas, climáticas e espaciais dificultando a ida e vinda dos estudantes até as instituições de ensino.

Cruz e Moura (2013), entende m que “A questão da evasão escolar motivada pela dificuldade de acesso, ou seja, pela distância entre a casa dos alunos da zona rural e as escolas, é reconhecida pelo governo federal, que, desde 1994, desenvolve políticas de assistência financeira a estados e municípios voltados ao transporte escolar” (p. 2). Desse modo, a política do governo federal de transporte escolar assume, desde a década de 1990, uma maior definição quanto ao financiamento destinado a estados e municípios para que ofereçam este serviço aos estudantes da zona rural, onde as distâncias entre as residências e as escolas têm dificultado o acesso e permanência destes nas escolas. A questão da evasão escolar na zona rural, em grande parte, é reconhecida como uma questão espacial (distância), ou seja, diz respeito às dificuldades de acessibilidade e mobilidade da população da zona rural.

O aumento na demanda de transportes e problemas territoriais tornou-se maior com o fechamento das escolas

multisseriadas pela criação das escolas nucleadas. “A nucleação consiste em agrupar várias escolas isoladas em um único prédio central escolhido entre as comunidades” (MARTINS, 2010; SALES, 2006) o número de instituições de ensino em várias regiões do Brasil sofreu uma diminuição mesmo não sendo uma política de órgão público aceita pela maioria da população pois muitos pais não aceitavam a locomoção e distanciamento dos filhos para outras comunidades. Isto gerou as faltas sucessivas destes alunos na escola e o aumento nos baixos índices de escolaridade nessas regiões como retrata:

Um exemplo concreto dessa situação pode ser observado quando acessamos os dados do Censo Escolar do INEP e identificamos alterações expressivas no período entre 2006 e 2009, com relação ao número de escolas rurais multisseriadas existente no Brasil e regiões. Em 2006, havia 71.991 escolas multisseriadas em todo o país, número que se reduz para 49.305 escolas em 2009, indicando a diminuição de 22.686 escolas e uma taxa de crescimento negativa de -46% nesses últimos três anos em todo o território brasileiro. (HAGE, 2009, p.08)

Na região Norte o índice de escola multisseriadas era de 15.214 em 2006 mas houve uma diminuição visível de -31,6% no ano de 2009 onde esse número de escolas foi reduzido em 3.654, ocasionado pela nucleação de escolas nas áreas. O estado do Pará neste período teve um índice negativo de -26,8 de escolas multisseriadas na região segundos os dados do INEP. Em 2006 havia 7.669 escolas e 2009 apenas 6.048 permaneceu, o aumento nas frotas do serviço do TE tanto terrestre quando fluvial foi expandido com a vinda de estudantes de outros municípios para as escolas núcleos, situadas no centro dos municípios, aglomeração e demora de tempo na locomoção destes também foi alvo de mudanças já que nas regiões são caracterizadas por sua diversidade geográfica tendo a casa destes distanciada por quilômetros uma das outras.

Contudo, o aumento número de transporte para as escolas do meio campo, inclusive nas ilhas ribeirinhas. Tendo por base uma política pública qualitativa e valorizando sua importância na sociedade estes programas foram criados com a perspectiva de abranger, transformar ou amenizar o quadro preocupante

de instabilidade que se encontra os estados e municípios brasileiros por meio de parcerias como órgãos do governo e o Fundo Nacional de Desenvolvimento Educação (FNDE). Mas sabe-se que para isto ser alcançado ainda é necessário uma política voltada para uma logica de território, econômica, espacial e social para que o TE venha a não se adequar, mas sim ser criado segundo a necessidade e característica de cada territorialidade.

## **O TRANSPORTE ESCOLAR RIBEIRINHO**

O município de Cametá é formado por mais de 100 ilhas que abrange cerca de 30% da população, do total de 208 escolas municipais, 106 são escolas ribeirinhas que demandam por 540 embarcações que servem ao transporte escolar e que influenciam na vida educacional de crianças e jovens.

A distribuição dos barcos e contratação dos condutores está relacionada à quantidade de alunos matriculados nas escolas, em média seria necessário 8 embarcações para que cerca de 25 alunos por escola das ilhas. (SEMED, 2014) A contratação das embarcações é realizada por meio de licitação, antes disso há um levantamento sobre a quantia de barcos necessários para cada escola, as informações são transferidas para a coordenação de transporte que fará as devidas implicações sobre o TE.

Se baseando na referencia de Paz (2006), Cruz e Moura (2013) que explicam que:

Os recursos destinados ao transporte escolar podem ser utilizados de diferentes formas, como, por exemplo, pagamento de despesas com reforma, seguros, licenciamento, impostos e taxas; pneus, câmaras e serviços de mecânica em freio, suspensão, câmbio, motor, elétrica e funilaria; recuperação de assentos, combustível e lubrificantes, assim como para o pagamento de serviços contratados junto a terceiros (PAZ, 2006). É permitida a utilização direta dos recursos pelo ente receptor na manutenção dos veículos próprios de transporte escolar ou na terceirização, mediante a contratação de serviços para o transporte dos alunos. (p. 9).

O barqueiro recebe em média um salário de R\$790,00 (setecentos e noventa reais) dependendo do número de turnos trabalhados manhã e tarde, estes fazem o transporte de um total de 34.000.00 (trinta e quatro mil) alunos no município dividido entre intracampo, campo-cidade e cidade, estes ainda arcam com a manutenção e combustível dos barcos. Mas os questionários os condutores relatam que a maioria deles são contratados por indicação, destacando a influencia da politica partidária na qualidade do serviço (como destaca o gráfico abaixo) por causa desta irregularidade o salário destes sofre alterações e atrasos afetando no transporte das crianças, já que não tem o dinheiro para a compra de combustível.

**Gráfico 1: Tipo de contratação do transporte escolar.**



**Gráfico 2: Influência política eleitoral partidária.**





Na realização dos questionários para a informação de território e trabalho de campo foi posto em contato cerca de 13 escolas, sendo 8 no setor do meio e 5 no setor de baixo. A faixa etária dos barqueiros é de 20 a 46 anos de idade, que fazem a mobilidade de 20 á 30 alunos por embarcação. No entanto, as irregularidades na política do TE (REALY, 2010) traz riscos aos estudantes pela falta de um monitor que auxilie o barqueiro, materiais de segurança nas embarcações como salva-vidas e protetor de eixo, pois com um salário variável não se faz melhorias, além disso, alguns condutores não possuem a carta de recomendação da marinha e uniforme, isto relata a falta de fiscalização e cumprimento das leis implicadas no serviço. Como enfatiza o Prof. Manoel Luís Gonçalves, na escola EMEF de laranjal (2015):

Barco grande 30 alunos, desconfortável em uma lancha!  
Seria necessário uma pessoa com o condutor pra monitorar as crianças com os coletes, mas é difícil encontrar!  
Pois hoje está precário. Mudou o governo agora como o PMC que acho que não deveria entrar, tudo sai do ganho, do mínimo salario que se recebe ainda e pago o combustível dos barcos!

A Constituição Federal garantiu ao aluno o acesso à educação, o transporte escolar deve ser um direito do mesmo, sendo um transporte seguro até a instituição de ensino (art. 208, VII). Por isso é dever do Estado dar o auxílio para que os alunos façam uso desse transporte, qualificando os profissionais que irão conduzi-los, mantendo a manutenção dos veículos e fiscalizando-os para que não haja irregularidades no serviço público (MARTINS, 2010). Porém, é inegável o não cumprimento da norma e padrões estabelecidos, pois na maioria das embarcações voltadas para as ilhas nota-se a precariedade na situação dos barcos, por uma má distribuição de frotas para as escolas que causam a superlotação nos barcos ou até mesmo excesso em outras, o desconforto nas viagens e por percursos longos e desordenados que refletem no processo escolar.

Dentre todas as características citadas no TE conforto vem sendo debatido pelas suas várias descrições e singularidades significando ao bem está vivenciado (MARTINS, 2010) em

uma questão de transporte o conforto a ser a satisfação do usuário (YAMASHITA e BRAGA, 1994). Nas análises realizadas percebe-se a falta deste conforto nos barcos vias de transporte escolar sem proteção para épocas de chuva e verão, a situação inadequada dos assentos causando aos estudantes cansaço, dores de cabeça e na falta contribuição destes nas atividades escolares, influenciando então no baixo índice de qualidade na educação no campo. (MEC, 2007).



O tempo percorrido em todas as viagem para a locomoção dessas crianças, que geralmente são do jardim ao 9º ano do

fundamental. Segundo a Cartilha do Transporte Escolar o tempo de percurso até a escola deveria ser para alunos de até 8 anos, o máximo de 30 minutos e, os de mais de 8 anos, 60 minutos no máximo. Porém, isto não acontece na realidade como vemos no gráfico acima, pois pela distância da localidade até o ponto escolar é gasto um período de tempo bem maior que o exposto em cartilha, causando para os estudantes um desgaste imenso, sendo que estes saem muita das vezes às 6h ou 7h da manhã de casa para chegarem à instituição de ensino às 07h20minh ou 8h dependendo sempre da situação da maré e dos períodos inverno/verão, em embarcações com um alto barulho do motor deixando-os estressados, cansados, sonolentos, perdendo as alegrias da infância em um desconforto do que deveria proporcionar benefícios não dando energia e nem prazer para as atividades escolares (GEPERUAZ, 2010; MARTINS,2010)

## **INFLUÊNCIA - PROCESSO ENSINO E APRENDIZAGEM**

Na segunda fase do projeto visitamos a EMEF M<sup>a</sup> Regina Aquime localizada na localidade do Mapirai (comunidade ribeirinha) no dia 20 de maio de 2016, que abrange uma das ilhas na cidade de Cametá-PA, onde foi desenvolvida a atividade de mapeamento participativo para produção de mapas, levantamentos de dados e construção de indicadores de qualidade.

A escola tem a sua estrutura constituída na área central da região para agrupar os estudantes que moram nas proximidades locais. Sua organização pedagógica é realizada por gestor, coordenador, professores, barqueiros, merendeiros. Com o TE é disponibilizado uma frota de 10 embarcações que fazem o transporte período da manhã e tarde em média são transportadas em todas embarcam 25 alunos de varias localidades próximas à escola.

As embarcações para locomoção dos estudantes é de fundamental importância, pois este promove o acesso a escola, dificilmente os estudantes teriam condições de chegar a instituição de ensino sem o TE . Segundo a coordenadora pedagógica da EMEF M<sup>a</sup> Regina Aquime “as aulas só iniciam com a oferta de transporte escolar para as crianças da localidade, já que muitos pais não tem condições financeiras

de ir e vir com os filhos para a escola todos os dias” com isto, analisa-se a influência do TE na organização pedagógica da escola, ou seja, o calendário escolar é organizado segundo a política deste serviço. Porém muitas vezes os barqueiros sofre o atraso de seus salários os impossibilitando de manter o serviço e conseqüentemente as influenciando na frequência dos alunos na instituição escolar.

As irregularidades na oferta do transporte escolar municipal é outro fator alarmante. Não há uma regularidade na contratação das embarcações e dos condutores, os salários dos barqueiros são irregulares sofrendo variações consecutivas, falta de matérias de segurança para o transporte dos estudantes como coletes salva-vidas, proteção do eixo do motor, extintores, além disso, as embarcações abrangem em maioria menores de 10 anos pelo período da manhã não oferecendo conforto adequado nas viagens que duram em média 01h30min. Esse percurso varia de acordo com obstáculos enfrentados na variação da rota pelo contexto climático do local e as características de cada território.

Os alunos podem ser transportados em embarcações nas localidades onde o transporte fluvial ou marítimo (rios, lagoas, lagoas, oceano) for mais eficiente. É obrigatório o uso, por todos os alunos, de boias salva-vidas. O condutor da embarcação deverá possuir curso específico para transporte de pessoas, promovido pela Capitania dos Portos. A embarcação, motorizada ou não, deverá estar registrada na Capitania dos Portos, e a autorização para trafegar, exposta em local visível. (BRASIL, 2005: 10).

Mas, em geral, para o transporte escolar fluvial nenhuma dessas normas é obedecida. E ainda, é preciso observa outras exigências quanto à embarcação, a qual deverá possuir: cobertura para proteção contra o sol e a chuva; grades laterais para proteção contra quedas. A embarcação deverá ser de boa qualidade e não ter mais de sete anos de uso (BRASIL, 2005, p. 11). Na localidade analisada assim como na Amazônia, o transporte escolar fluvial apresenta irregulares no cumprimento dessas exigências (GEPERUAZ, 2010).

A dinâmica externa da escola sofre alterações, pois o horário de chegada dos estudantes nas embarcações situa o

início de chegada e o de ida deste para suas casas. Tendo em vista que outro ponto de influência no tempo de permanência destes alunos na escola é colocado pela merenda escolar como foi retratado na instituição estudada quando não há merenda na escola os alunos saem as 10h, entretanto quando se tem estes saem em horário normal as 11h. Nesta escola não encontramos grandes problemas como superlotação nos barcos, cansaço desconforto e efeitos físicos segundo as entrevistas com os gestores, barqueiros e professores.

Mas são evidentes as dificuldades em estrutura dos portos, questão territorial e climática do local. Pois na maré seca a situação dos rios se torna intrafegável pelo aparecimento de praias que dificultam a passagem dos barcos e a forma precária dos portos que prejudica e causa atraso nas viagens com os alunos até a escola. A falta de apoio dos pais também é evidente, pois muito deles não ajudam no embarque e desembarque dos filhos fazendo com que o barqueiro se locomova de um espaço a outro tornando o trajeto mais longo e demorado.

Na questão pedagógica essa influência é pela necessidade dos pais colaborarem auxiliando junto ao poder público para ajudar estes valorizando o serviço que traz o funcionamento das escolas nas ilhas, dentro deste aspecto deve-se destacar que as crianças pequenas são as mais prejudicadas com o TE pelo tempo de viagem gasto, isto é, pela má distribuição da comunidade com a localização das rotas.

Como retrata as fotos de Leticia Furtado em um dos TE localizados na EMEF M<sup>a</sup> Regina Aquime, no dia 20 de maio de 2016:



Fonte: Leticia Furtado, pesquisa de campo 2016



Fonte: Letícia Furtado, pesquisa de campo 2016

A importância do Transporte Escolar para a educação é notória, sem este serviço as instituições não funcionariam, mas essa política educacional tem se encontra deflagrada afetando os prestadores de serviço e usuários do TE. Pode-se compreender com os dados estudados e os trabalhos de campo que os barqueiros tendem a um conhecimento vasto de sua territorialidade, das rotas, obstáculos, condições climáticas que influenciam no transporte, demonstrando que este não funciona apenas como uma política pública, mas também como política territorial que faz a ligação de escola e campo.

O objetivo na segunda fase do projeto foi através do conhecimento de barqueiros e estudantes construir representações de seu espaço, relatando a problemática enfrentada nas comunidades ribeirinhas junto ao TE e seus interesses e objetivos neste, permitindo uma transformação baseada na compreensão e organização deste serviço, isto é, desenvolver a uma política pública vinda da mobilização social ribeirinha e de gestores e agentes voltados ao processo educacional.

## REFERÊNCIAS

ACSELRAD, Henri; COLI, Luis Régis. Disputas territoriais e disputas cartográficas. In: ACSELRAD, Henri (Org.). **Cartografias sociais e território**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano e Regional, 2008. p.13-44.

BARROS, Oscar Ferreira; HAGE, Salomão Mufarreje TENÓRIO, Edel Moraes. Políticas de Nucleação e Transporte Escolar: construindo indicadores de qualidade da educação básica nas escolas do campo da Amazônia. **Caderno de Resumos do III Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo**. Brasília, 6 a 4 de agosto de 2010.

BRASIL. **Cartilha do transporte escolar**. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira INEP, 2005.

CNE/CEB. **Diretrizes Complementares para o atendimento da Educação Básica do Campo**.

Resolução CNE/ CEB N° 2. Brasília-DF, de 28 abr. 2008.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do campo**. Resolução CNE/ CEB N° 1, de 3 de Abril de 2002.

CRUZ, Rosana Evangelista da e MOURA, Ana Paula Monteiro de. A Política do Transporte Escolar no Brasil. In: SIMPÓSIO DA ANPAE, 26., 27-30 mai. 2013, Recife. **Anais...** Recife, 2013. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/AnaPaulaMonteirodeMoura-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso: mar. 2013.

GEPERUAZ. **Políticas de Nucleação e Transporte Escolar: Construindo Indicadores de Qualidade da Educação Básica nas Escolas do Campo da Amazônia**. Relatório Final de Pesquisa, apresentado ao CNPq. Belém, 2010. p. 38-43.

INEPE. **O transporte escolar**. In: \_\_\_\_\_. *Panorama da educação no campo*. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007. p. 37-40.

MARTINS, A. P. ANTUNES. (2010). **Análise dos impactos das condições do transporte escolar rural no rendimento escolar rural dos alunos**. Dissertação de Mestrado em Transporte, Publicação T. DM 007 A/2010. Departamento de Engenharia Civil Ambiental, Universidade de Brasília, DF, 118 p. MEC, (2007 a). **Panorama da Educação no Campo**. Ministério da Educação, Brasília, DF.

REALI, Darcí. **Transporte Escolar**. Escola De Gestão Pública Municipal – Egem e Federação Catarinense de Municípios – Fecam. Associações De Municípios De Santa Catarina, 2009. Disponível em: <[http://eventos.fecam.org.br/arquivosbd/paginas/1/0.167301001321981273\\_apostila\\_completa\\_\\_\\_fpolis\\_\\_101pg.pdf](http://eventos.fecam.org.br/arquivosbd/paginas/1/0.167301001321981273_apostila_completa___fpolis__101pg.pdf)>. Acesso em: mar. 2013.

YAMASHITA, Y.; BRAGA, G. Qualidade do Transporte Coletivo Urbano-Ônibus na Visão dos 3 agentes (operador, usuário e gestor). In: CONGRESSO DE PESQUISA DE ENSINO EM TRANSPORTE ANPET, 7., 1994. **Anais...** Recife, 1994.



# Analizando as práticas pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem na classe multisseriada em uma vila no município de Santa Luzia do Pará

**Camila de Sousa Silva<sup>1</sup>**

**Simone do Socorro Gomes de Sousa<sup>2</sup>**

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo discutir o conceito de prática pedagógica no contexto das escolas do campo, tendo como foco, as classes multisseriadas. Estas, por sua vez, possuem uma organização diferenciada, sob a regência de um único professor. Pretende-se com este trabalho, despertar reflexões sobre a forma de organização didática-pedagógica de docentes que atuam em classes multisseriadas, focando sempre nos limites e possibilidades do exercício profissional nesta situação escolar. Onde teremos como metodologia a pesquisa qualitativa e quantitativa, buscando entender as particularidades que envolvem as práticas de organização do trabalho pedagógico desenvolvida na escola lócus da pesquisa, onde será constatada a realidade vivenciada pelos professores e alunos da escola do campo. Por se tratar de uma pesquisa em andamento, ainda não temos os resultados, mas espera-se que esta pesquisa sirva de reflexão para outros profissionais da educação que queiram conhecer um pouco mais desta realidade. Portanto, a prática pedagógica deve abranger a educação como um processo histórico e social, pois é a partir da interação dos sujeitos/momento/espço em que os alunos estão inseridos que haverá um maior desenvolvimento na sua aprendizagem.

Palavras-chave: Educação no campo. Classe multisseriada. Prática pedagógica.

## INTRODUÇÃO

Ao ter presenciado o processo de ensino das classes multisseriadas, surgiu a necessidade de desenvolver uma

---

<sup>1</sup> Graduanda em Pedagogia. Universidade do Estado do Pará. São Miguel do Guamá PA [camilasousa1993@hotmail.com](mailto:camilasousa1993@hotmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda em Pedagogia. Universidade do Estado do Pará. São Miguel do Guamá PA [simone\\_sousa80@hotmail.com](mailto:simone_sousa80@hotmail.com)

pesquisa a fim de verificar se a utilização de determinadas práticas pedagógicas poderia contribuir para um melhor rendimento escolar.

O trabalho do professor nunca foi fácil, e quando se trata de classe multisseriada as dificuldades vivenciadas são ainda maiores. A presente pesquisa tem o propósito de apresentar algumas reflexões sobre o trabalho docente nas escolas do campo cuja perspectiva e desafios são grandes, pois exige elaboração de estratégias variadas, para acolher não só as diferentes necessidades de conteúdo, como também a grande variação de interesses e modos de interação, resultantes das peculiaridades de cada aluno. Os desafios são constantes principalmente no que se refere às condições de trabalho a qual este profissional está submetido.

Assim informado algumas características do sistema multisseriado, é essencial termos conhecimentos sobre seus limites, principalmente no que diz respeito às dificuldades dos professores no planejamento de suas aulas e em relação à avaliação dos alunos, pois sabe-se que geralmente há uma grande concentração de alunos por sala, o que torna mais difícil as realizações de atividades pedagógicas e a avaliação desses discentes. Essas dificuldades citadas acima compõem pontos que devem ser considerados na educação das classes multisseriadas, porque é a real situação dessas escolas. Sendo assim, é preciso uma metodologia que seja realmente adequada e que atue no melhoramento do ensino e aprendizagem dos alunos, por isso é fundamental pensar no aprimoramento do professor com formação continuada, dentre outras ações. Diante disso, surge a inquietude: Será que as práticas pedagógicas utilizada pela professora estão sendo eficazes na aprendizagem dos alunos da classe multisseriada?

## **EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM BREVE OLHAR**

No decorrer da história da humanidade, a educação foi a maneira utilizada para nos construir como seres sociais. A concepção de educação que existe em cada sujeito é a de infinita construção de conhecimento, onde os mesmos interagem numa constante troca de vivências. Por conta disso acreditamos nos princípios

de educadores como Paulo Freire, que defendeu uma educação humanista e reflexiva de sujeitos históricos e construtores da cidadania.

Por muito tempo a Educação do Campo não foi ao menos citada nos documentos constitucionais, revelando assim o desprezo por parte dos dirigentes centrados apenas no controle do Poder político, nos moldes de cultura “urbanocêntrica”. Conforme nos fala Hage:

Esse discurso se assenta no paradigma urbanocêntrico, de forte inspiração eurocêntrica, que estabelece os padrões de racionalidade e de sociabilidade ocidentais como universais para o mundo, impondo um único modo de pensar, agir, sentir, sonhar e ser como válido para todos, independentemente da diversidade de classe, raça, etnia, gênero e idade existente na sociedade. Esse paradigma exerce muita influência sobre os sujeitos do campo e da cidade, levando-os a estabelecer muitas comparações entre os modos de vida urbanos e rurais, entre as escolas da cidade e as do campo, e a compreender que as do campo devem seguir os mesmos parâmetros e referências daquelas da cidade, se quiserem superar o fracasso escolar e se tornar escolas de qualidade (HAGE, 2011, p. 105).

Esse cenário fez com que a escola do campo obtivesse como herança um quadro de funcionamento precário, pois os espaços físicos são impróprios, as escolas distribuídas de maneira inadequada, a condição de trabalho não é favorável, há uma falta de formação inicial e continuada apropriada, o que se observa também é uma falha na organização do currículo que muitas vezes não está de acordo com o contexto de vida dos sujeitos do campo.

Os problemas da educação existem tanto na zona rural como na zona urbana, mas a zona rural merece um olhar diferenciado, uma vez que além de não levar em consideração a realidade onde cada escola está colocada, ela é manuseada pelo poder público com políticas compensatórias. A esse respeito a CONTAG (Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura), destaca que:

Ao longo da nossa história, as escolas do campo sempre foram tratadas com políticas compensatórias: projetos e programas que começavam e terminavam com os mandatos dos governos, e nunca com políticas que pensassem uma escola adequada à realidade dessa população, o que nos deixou como herança, entre outras coisas: um quadro de analfabetismo, da inexistência de escolas em todos os níveis no campo ou de escolas que trabalham conteúdos fora da realidade do campo (CONTAG. Educação do Campo: Diretrizes Operacionais. S/D, p.6).

Ao longo da história, os camponeses foram excluídos enquanto indivíduos do sistema educacional, a educação para o povo do campo, nunca possuiu políticas específicas, o atendimento a educação se deu através de Campanhas, Projetos de compensação, sem levar em consideração suas experiências de vida.

O Brasil historicamente se desenvolveu como uma sociedade agrícola. Por isso os camponeses merecem uma atenção maior através de políticas, uma vez que os povos do campo precisam ter sua cultura e seus valores respeitados. Dessa forma compreender o surgimento da educação do campo como conceito em movimento que se manifesta e se transforma nas relações sociais. Pensava-se por parte das políticas públicas que o problema a ser resolvido para a educação rural era somente o local onde as escolas estavam inseridas, por ser muito distante de suas casas, com isso o atendimento era de um número pouquíssimo de alunos, conseqüentemente isto implicava em altos gastos para a manutenção do ensino rural.

Sabe-se que a educação é um direito de todos, mas, durante muito tempo, poucos tinham o acesso a ela. Com o tempo se pensou que o conhecimento deveria ser “universal”, pois os colonizadores tinham interesse em ter um país civilizado. Porém, quem não pertencia à elite teria uma educação reduzida, direcionada a qualificação da mão-de-obra.

Enfim, a educação do campo envolve muitas questões a serem analisadas, como a falta de professores qualificados para atuar nas escolas, a estrutura física ruim, dentre outros. Todavia, uma questão importante de ser analisada é o ensino em turmas multisseriadas, pois é uma classe organizada de maneira diferente,

com idades, séries e níveis de aprendizagem diferenciados, do qual acontece na maioria das escolas do campo.

## **CLASSES MULTISSERIADAS: CONCEITOS, CARACTERÍSTICAS E DESAFIOS**

Pensar sobre a maneira de ensinar em se tratando da Educação do Campo é admitir que pertencemos a um País em que há uma grande variedade cultural. A educação no ambiente rural é caracterizada por uma diversidade de escolas, sendo que se predominam as multisseriadas que em sua maioria são isoladas e têm somente um professor para todas as séries, ocasionando assim o dobro do trabalho de um professor que trabalha numa única série.

Um assunto pouco discutido, por muitos ainda desconhecido, mas com uma existência muito grande principalmente na região norte, nordeste e partes da região sudeste, estamos falando das escolas com classe multisseriada, para muitos, algo espantoso, para outros a única forma de acesso ao ensino escolar.

As escolas multisseriadas oportunizam às populações do campo terem acesso a escolarização no lugar em que vivem, em sua própria comunidade, fator que poderia contribuir significativamente para a permanência dos sujeitos no campo e para a afirmação de suas identidades culturais [...] (HAGE, 2005, p. 57)

A classe multisseriada é uma realidade, pois quase metade das escolas brasileiras atua dessa forma, na maioria das vezes o que se vê nessas instituições, desvia-se do que estamos habituados a identificar como unidade escolar. Ela possui uma organização diferente, pois atende geralmente do 1º ano ao 5º ano do Ensino Fundamental, dentro de uma única sala. Sobre isto Ritter (2010, p. 13) descreve: “as escolas multisseriadas tem assumido a responsabilidade quanto à iniciação escolar da grande maioria dos sujeitos do campo, e, por esse motivo, é tão importante quanto qualquer outra instituição escolar localizada em outro contexto”.

O que se tem observado é que as escolas multisseriadas aparecem como uma forma de saída que no decorrer do

tempo os sistemas de ensino e os docentes acharam para suavizar as dificuldades como: a ausência de espaço físico, distorção idade/série, entre outros.

As turmas multisseriadas, de maneira geral, passam por muitos desafios, pois muitas dessas turmas se encontram em escolas que deixam a desejar, espaço inapropriado para práticas escolares, materiais didáticos insuficientes, além da falta de formação específica de boa parte dos docentes, influenciando de maneira negativa na educação de qualidade.

Não é novidade para ninguém que os governantes nunca deram tanta prioridade para educação do campo, tanto no estado do Pará como em outras regiões do País. E quando se fala de classe multisseriada essa realidade se torna muito mais ofensiva. Hage (2005) nos fala sobre as angústias sentidas pelos docentes em reger o processo pedagógico em escolas multisseriadas, e verificou que estas acontecem:

[...] justamente porque assumem a visão da multissérie enquanto 'junção de várias séries ao mesmo tempo e num mesmo espaço', passando a elaborar tantos planos de ensino e estratégias de avaliação da aprendizagem diferenciados quanto forem as séries presentes em sua turma. (HAGE, 2005, p. 52)

Sabe-se que existem diversos problemas nessa realidade, desvalorização profissional, falta de planejamento dos órgãos gerenciadores, distorção idade/série, falta de materiais didáticos e pedagógicos, entre outros que rodeiam o trabalho do professor nessas classes. Contudo trabalhar em classes multisseriadas necessita compromisso do professor, pois o mesmo trabalhará com várias séries ao mesmo tempo. De acordo com Hage:

As escolas multisseriadas têm assumido um currículo deslocado das culturas da população do campo, situação que precisa ser superada caso se pretenda enfrentar o fracasso escolar e afirmar as identidades culturais das populações do campo (2005, pág.56).

Por isso o professor precisa adequar sua metodologia, os conteúdos e sempre inovar na sua forma de trabalho para

que possa atender as necessidades dos alunos com base em uma realidade onde atuam sujeitos históricos que tem culturas, particularidades, mas não inferior dos demais sujeitos. No meio rural, a classe multisseriada é a única possibilidade de atender os alunos na própria comunidade onde residem, formando grupos de idades e séries diferentes no mesmo espaço que interagem e se relacionam na busca pelo conhecimento.

Os sujeitos do campo que estudam em classes multisseriadas formam sua identidade a partir de sua realidade, mostrando neste contexto a importância de se manter a identidade cultural de um povo, pois, a característica identitária é necessária para a construção e formação do indivíduo tanto no aspecto cultural e individual quanto no profissional. (SILVA; MEDEIROS, 2012, p.27)

É constante a presença das escolas multisseriadas do campo nos municípios paraenses e elas enfrentam muitos problemas que compromete a qualidade da educação, tendo como destaque, infraestrutura escolar precária, descaso público, a falta de recursos didáticos, sobrecarga de trabalho do professor, entre outros. Conforme a Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008, no estabelecimento das diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo

§ 2º As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente. (BRASIL, 2008).

O que está sendo informado aqui, é para apresentar que as classes multisseriadas é algo que está presente na realidade das escolas do campo, por isto, precisa ser estudada de forma profunda. É ela quem possibilita escolarização para lugares de acesso difícil, pais, professores e alunos dependem destas escolas.

Durante observações feitas, constata-se que o conhecimento tende a ser trabalhado de maneira reducionista.

Os programas e currículos das áreas de ensino recebem um tratamento parcial, o que acaba determinando o “conteúdo escolar”. O que se percebe nas classes multisseriadas é que há uma redução em relação aos conhecimentos e os conteúdos em exercícios.

A sala de aula precisa ser um ambiente enriquecedor, principalmente quando se fala de classe multisseriada, é preciso que o conteúdo escolar seja algo que faz sentido na vida pessoal e do grupo, e para que isto ocorra é bem simples, é preciso que os professores e os alunos se percebam como sujeitos ativos, autônomos e livres para apropriar-se e elaborar conhecimentos.

## **A FORMAÇÃO DO PROFESSOR**

Nos últimos anos o tema formação docente ganhou espaço considerável enquanto campo de pesquisa acadêmica. Houve a preocupação em conhecer com mais propriedade o processo ensino/aprendizagem, a didática do professor em sala de aula, além de procurar compreender sua identidade enquanto sujeito ativo dentro da escola e fora dela.

Surge então a necessidade refletirmos sobre o papel do professor, frente as novas exigências da docência, pois ela, está ligada a um profissional especial, que precisa lutar contra exclusão social, ser articulador de diversos grupos, e ser organizador da aprendizagem dos alunos e de sua própria.

Compreendemos assim que a formação de professores é complexa, pois nesse processo estão envolvidos tanto os diferentes espaços de sua formação quanto os saberes diversos que devem estar articulados, compondo um referencial teórico-prático, que possibilite a estes profissionais a realização de uma ação concreta e comprometida com a aprendizagem dos alunos. (HAGE, 2010, p.3)

Os Sistemas de Ensino ditam normas e regras para o professor seguir, que envolve objetivos a serem atingidos, entretanto, é importante não esquecer que os professores não buscam somente a realização de objetivos, eles atuam sobre seres humanos socializados e individualizados ao mesmo tempo. Portanto, as relações que os professores estabelecem



com os alunos, são relações coletivas, culturais, individuais e sociais. Neste sentido, Cunha (2003, p.56) cita que:

O trabalho cotidiano dos professores (as) não pode ser visto como algo desligado do contexto. A tarefa de ensinar é árdua e complexa, como complexos são os contextos em que se desenvolve o ensino. É para esses contextos sociais diferentes que o professor (a) deve estar atento no seu labor diário. Saber agir com competência significa obter sucesso na tarefa de ensinar [...].

Os cursos voltados para a formação de professores precisam conscientizá-los que eles têm uma função na sociedade e uma posição social e precisam estar estruturados para construir competências pedagógicas, além de formar a identidade do professor auxiliando na prática de ensino. Perante isto, é de extrema importância a relação entre teoria e prática na formação dos professores, pois é a partir da interação destes dois campos que a prática do professor é sustentada. Cada uma dessas concepções provoca vínculos diferenciados entre professor e conhecimento e professor aluno. Podemos concluir, então, que,

[...] a prática educativa é sempre a expressão de uma determinada forma de organização das relações sociais na sociedade. [...] os objetivos e conteúdos da educação não são sempre idênticos e imutáveis, antes variam ao longo da história e são determinados conforme o desdobramento concreto das relações sociais, das formas econômicas da produção, das lutas sociais. (LIBÂNEO, 2005, p. 79).

Com isso é necessário, profissionais capacitados para atuar em sala de aula, já que os mesmos trabalham com a formação sociocultural de sujeitos formadores de opiniões e que o trabalho do professor apesar de ser árduo complexo e dinâmico, seja realizado com competência e responsabilidade para que assim o aprendizado do aluno saia com êxito.

Para que o professor seja um bom educador ele precisa de uma formação adequada, pois ele tem uma grande tarefa que é a de educar seu aluno, e para encarar os desafios de sua prática na docência, o mesmo precisa ser forte e competente,

principalmente no que diz respeito às escolas do campo, sobretudo a classe multisseriada que exigirá ainda mais deste docente.

Percebe-se que a formação docente colabora significativamente na construção de conhecimento do aluno, é nela que o professor se prepara e adquire habilidades na sua prática, contribuindo positivamente na sua atuação em sala de aula.

Sobre as práticas pedagógicas Lisita (et al, 2001, p. 117), apontam:

[...] acreditamos que os professores, para serem autônomos, necessitam assumir posturas reflexivas e críticas sobre o ensino como prática social e que podem fazer isso interrogando-se quanto aos resultados e à pertinência de seu trabalho, buscando referenciais teóricos que lhes possibilitem melhor compreendê-lo e aperfeiçoá-lo, produzindo por meio de suas próprias investigações, transformações no seu pensamento e na sua prática docente.

Sabe-se que é através da educação que se pode transformar o mundo, diante disso se faz necessário que o professor busque formação para melhorar sua prática, para que de fato isto ocorra.

Nesse sentido, é preciso destacar uma nova preparação e prática a formação do professor, mesmo entendendo que, há ainda muita resistência e limitação em incorporá-la no dia-a-dia em sala de aula. Sendo necessário compreender que a formação é fator principal para a qualidade do ensino, por isso a necessidade de conhecer e buscar novos conhecimentos. Diante disso:

Formação é um processo inicial e contínuo, que deve dar respostas aos desafios do cotidiano escolar, da contemporaneidade e do avanço tecnológico. O professor é um dos principais que mais necessidade tem de se manter atualizado, aliando a tarefa de ensinar a tarefa de estudar. Transformar essa necessidade em direito fundamental para o alcance de sua valorização profissional e desempenho em patamares de competência exigidos pela sua própria função social. (VEIGA, 1999, p. 26);

Muitas vezes os professores são vistos como culpados pela má qualidade da educação escolar, ou seja, se aluno não consegue aprender a responsabilidade é do docente. Cunha (2003) fala que o grande vilão do fracasso escolar do aluno é próprio professor, em sua grande maioria isso acontece pela má formação adquiridas nas faculdades, dessa forma é indispensável que as grades curriculares dos cursos de licenciatura sejam reformuladas na expectativa de se conseguir uma formação onde o educador seja estimulado a conhecer os diferentes contextos dos educandos.

Acreditamos que o caminho deve ser outro desde o ingresso dos alunos no curso de formação, é preciso integrar os conteúdos das disciplinas em situações da prática que coloque dilemas e situações problemáticas aos alunos e lhes possibilitem experimentar soluções. Isso significa ter a prática, ao longo do curso, como referentes diretos para comparar as situações vivenciadas com os estudos que estão fazendo e formar seus próprios conhecimentos e convicções. (PEREIRA, 2005, p. 100).

Para ser um bom profissional e ministrar uma boa aula é preciso uma formação de qualidade, não desqualificando o professor que não possui essa devida formação, mas mostrando para eles que essa formação deixaria o processo de ensino mais fácil. Pois existem profissionais que só possuem o magistério e sabem dominar uma sala de aula melhor do que outros profissionais que possuem a formação necessária.

Nesta perspectiva, a formação dos professores está sendo amplamente discutida no cenário brasileiro. Representantes dos setores educacionais têm promovido inúmeros debates, apresentando propostas, para que a formação seja uma preocupação dos governos e não esteja contemplada somente na LDB 9394/96 e nos decretos, como o nº 6.755 de 01/09/2009, que institui uma política nacional para a formação de profissionais do magistério da educação básica, mas que seja efetivamente colocada em prática por meio de programas voltados ao atendimento das necessidades formativas de professores, no caso específico dos professores do campo. (GUIMARÃES, 2012. P. 45).

Na conjuntura atual a busca por conhecimento é muito importante em qualquer área profissional, para suprir a necessidade de uma sociedade que se modifica a cada dia.

## **FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA CLASSE MULTISSERIADA**

O trabalho do professor passa por muitas diversidades. Em nosso trabalho, a formação docente contribui no propósito de ressaltar a inexistência de condições para o professor atuar em seu campo profissional, já que a multissérie, assim como a educação, não são temas muito falados nos currículos de formação inicial ou continuada dos docentes.

Muito se fala em formação de professores, mas o que se precisa fazer é uma análise crítica a respeito desta formação, para que se tenha melhoria e benefícios e dessa forma melhorar também a qualidade do ensino das escolas multisseriadas.

O campo, no contexto brasileiro, apresenta um quadro resultante de políticas públicas insuficientes ou inadequadas a sua realidade. Historicamente, o que é dado como direito da população em geral tem sido negado a população do campo, que vem amargando os piores índices socioeconômicos, como renda, analfabetismo e acesso as tecnologias, além de essa população ser relegada a uma educação precária, com currículos que não condizem com suas necessidades, com uma infraestrutura deficitária e com professores sem formação adequada. Faz-se necessário, então, compreender melhor esse contexto, que requer acesso às tecnologias e uma maior articulação entre a formação dos professores, as diferentes linguagens, a cultura digital e as práticas pedagógicas, de forma a proporcionar a compreensão da realidade do campo e as possibilidades que a tecnologia oferece para sua transformação (BONILLA e HALMANN, 2011, p. 286).

Discorrer sobre a temática da formação docente, principalmente no campo nos traz para discussão os desafios e anseios que os profissionais enfrentam no tratamento de suas práticas. Pois sabe-se que a Educação do Campo passa cada vez mais por modificações em razão de que possa ser

reconhecida não como algo de mau êxito, mas como objeto de transformação social.

A efetivação da Educação do Campo requer, entre outras demandas, a construção de uma proposta pedagógica específica para a realidade do campo e educadores e educadoras capacitados para implementar essa proposta pedagógica. E não basta apenas serem capacitados. É preciso se identificarem e se inserirem na dinâmica das relações sociais do povo camponês. (GONSAGA, 2006, p. 54).

É essencial que se tenha no espaço educacional professores capacitados e qualificados, para que dessa forma o mesmo venha ministrar suas aulas voltados para o contexto do aluno das escolas rurais, facilitando assim a compreensão destes sujeitos.

O trabalho do professor apresenta inúmeros questionamentos e desafios, dentre os quais podemos citar o trabalho em classes multisseriadas, e em razão disto, variadas faixas etárias e diferentes níveis de aprendizagem o que acaba gerando um alto índice de fracasso escolar. Este fracasso pode também acontecer em decorrência da ausência de materiais pedagógicos e didáticos, que desestimula os professores, e faz com que os mesmos desenvolvam um trabalho sem muito empenho. Há a precariedade da estrutura física, transporte, merenda escolar e questões geográficas, o que também prejudica bastante o trabalho docente no campo.

Sobre isso Reis nos fala que:

É necessário repensarmos a educação do campo nos múltiplos contextos na ela se apresenta na sociedade vigente. Se muito está se fazendo em termos de políticas públicas para a Educação do Campo, faz-se necessário buscar alternativas que contemple as condições de trabalho do docente. Estas condições dizem respeito, a uma política de valorização do magistério que contemple salários e formação inicial e continuada, estruturas físicas adequadas ao trabalho, com escolas que possuam os espaços necessários ao desenvolvimento de práticas pedagógicas que possa ser bem sucedidas. (REIS 2010, p.13).

O trabalho com classes multisseriadas não se resume as várias séries no mesmo lugar, vai mais adiante, nos desafios a serem ultrapassados no cotidiano. Nesse sentido, são necessárias políticas adaptadas para o campo que dê valor ao trabalho do profissional que atua nestas classes. Todavia, quando os alunos conseguem ir além em seus estudos, ficam extremamente felizes, pois sabem que estão fazendo com que os objetivos propostos sejam alcançados pela escola.

A formação dos professores é essencial para aperfeiçoar as práticas nesta organização de ensino, mas são necessárias que se tenha neste processo uma formação voltada para este contexto. (SILVA e MEDEIROS, 2012, p.62)

O que se tem observado é que o trabalho do docente que opera nesta realidade ainda enfrenta muitas dificuldades, mas espera-se que essas dificuldades sejam superadas, tanto as de cunho profissional, administrativo, didático ou pessoal, pois os professores precisam ser valorizados, não apenas no sentido econômico, mas como ser que contribui para a formação de vários sujeitos que fazem parte do meio social.

O importante é que sejam dados ao docente, oportunidades para que possa transformar sua atitude diante dos incontáveis problemas que ele vai se deparar nas escolas do campo. Desse modo, é essencial que o professor esteja em incessante aperfeiçoamento por meio de cursos, e formação continuada, ultrapassando assim estratégias e técnicas do passado, estando aberto a novidades e possíveis aprendizagens para progresso de sua profissionalização.

Para que isso aconteça, precisamos ter cursos de formação continuada que possibilitem ao nosso professorado conhecimentos e estratégias para mediação pedagógica nas diferentes organizações da sala de aula, inclusive romper com a prática, que é a causa de muitos males na escola rural, de salas multisseriadas. (SILVA: 2003).

Assim, pedimos que as Políticas públicas em defesa da Educação do Campo possam se fortalecer, passar a ter espaço e condição para que o ensino do campo não seja mais desprezado, caracterizado como algo negativo. É necessário

que quem nos representa em setores maiores, possa preparar leis que correspondam ao direito dos cidadãos do campo.

Muitos profissionais que trabalham nas classes multisseriadas anseiam uma educação que seja proporcional a realidade de cada local. Que propicie aos camponeses identificação de suas especificidades e que os respeitem como indivíduos que fazem parte da sociedade e por isto merecem usufruir dos mesmos direitos.

O MST tem sido o pioneiro nesse processo de construção de conceitos, voltado para a educação do campo, pensando sempre a respeito de uma formação de acordo com a realidade em que os povos do campo estão inseridos, tentando assim separar essa visão de educação urbana.

Para atingir a tal objetivo, a formação docente deveria, ainda, estar centrada na perspectiva da educação libertadora amparada nos princípios defendidos por Paulo Freire, que entende ser papel do educador contribuir para a inserção dos sujeitos oprimidos num contexto em que estes se coloquem no mundo de maneira ativa, consciente e questionadora. (Gonsaga, 2009, p.23).

Diante disto, torna-se importante uma educação focada nas particularidades dos camponeses e para isso, era essencial atribuir um nome de acordo com os ideais e com o lugar em que esta aconteceria.

É importante pensar nessa formação de educadores das escolas do campo, pois provavelmente trabalhar em classe multisseriada, precisará de uma formação especializada já que irão trabalhar com várias séries distintas ao mesmo tempo, o que necessitará de uma atenção redobrada, diante disso o professor precisa se esforçar ao máximo na educação desses alunos que na maioria das vezes são menosprezados por serem sujeitos do campo.

Em nossa pesquisa ficou claro a desconsideração com o professor que trabalha no campo, já que em sua maioria não possuem formação necessária tendo somente o magistério ou ensino médio, o que não contribui no ensino e aprendizagem do aluno, pois o docente recebeu formação insuficiente para ministrar uma aula de qualidade.

Seria muito bom se os governantes possibilitassem essa formação, para que assim o professor possa aperfeiçoar seus conhecimentos, melhorando desse modo sua atuação em sala de aula, como também a prática pedagógica no que diz respeito a aprendizagem.

Ficou claro que o docente que ensina no campo, muitas vezes é da cidade o que não é nada interessante para a comunidade. Nesse sentido, o importante seria que o professor fosse alguém que tem algum tipo relação com a comunidade na qual trabalha, dessa forma o ensino seria mais positivo, pois o profissional já conhece o espaço, costumes e gostos dos que moram no campo, o que sem dúvida melhoraria a educação nessa localidade.

Os docentes do campo devem ter uma formação com o objetivo de desenvolver o conhecimento dos alunos, fornecendo a eles condições de informação sobre os assuntos relacionados ao seu contexto.

Os conhecimentos dos sujeitos do campo são construídos de acordo com seu contexto, pois percebe-se uma deficiência na educação do campo por falta de políticas públicas de formação que seja voltada para as necessidades e dificuldades dos professores, de maneira a melhorar a aprendizagem

## REFERÊNCIAS

BONILLA, Maria Helena Silveira; HALMANN, Adriane Lizbehd. Formação de professores do campo e tecnologias digitais: articulações que apontam para outras dinâmicas pedagógicas e potencializam transformações da realidade. **Inter-Ação, Goiânia**, v. 36, n. 1, p. 285-308, jan./jun. 2011.

Conselho Nacional de Educação Básica. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf)>. Acesso em: 25 out. 2012.

CONTAG – **Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura. Educação do campo: diretrizes operacionais**. Brasília-DF: CONTAG; MDA, s/d.



CUNHA, Emmanuel Ribeiro. **Reflexões sobre a docência e a formação de professores**. 1ª Ed. Belém: UNAMA, 2003.

GONSAGA, Eliana Aparecida. *Pedagogia da Terra – o curso de licenciatura em educação do campo em Minas Gerais*. 2009, 119 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Movimentos Instituintes e Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

\_\_\_\_\_. Eliana Aparecida. *Pedagogia da Terra – o curso de licenciatura em educação do campo em Minas Gerais*. 2009, 119 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Movimentos Instituintes e Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.

GUIMARÃES, Waldenira Santos. Políticas Públicas de Educação do Campo e Formação de Professores. In: ROCHA, Solange Helena Ximenes; COLARES, Maria Lília Imbiriba Sousa (Orgs.). **Formação de Professores: Pesquisa com ênfase na escola do campo**. Curitiba (PR): Editora CRV, 2012.

HAGE, Maria do Socorro Castro. **Formação de professores: reflexões sobre seu saber/fazer**, 2010, p. 3.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Por uma escola do campo de qualidade social: transgredindo o paradigma (multi)seriado de ensino**. Brasília, v. 24, n. 85, p. 97-113, abr/ 2011.

\_\_\_\_\_. Salomão Mufarrej. **Retratos da realidade das Escolas Multisseriadas na Amazônia Paraense**. Informativo Comunica Geperuaz, nº. 3 e 4 – Belém-Pa – Maio-Junho de 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, Para quê?*. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LISITA, Verbena et al. Formação de professores e pesquisa: uma relação possível? In: **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001.

PEREIRA, Ana Claudia da Silva. Lições da educação no campo: um enfoque nas classes multisseriadas. In: HAGE, Salomão M.; PERREIRA, Ana (org.). **Educação do campo na Amazônia: retratos de realidade das escolas multisseriadas no Pará**. Belém: Gutemberg, 2005.

REIS, Maria Izabel Alves dos – **As Reformas educacionais brasileiras e suas implicações para a escola e o trabalho docente: Breves reflexões sobre o trabalho docente nas escolas do campo.** Disponível em: <http://www.ead.ifpa.edu.br>. Acessado em: 15/06/10.

SILVA, Eliza Moura da; MEDEIROS, Natalina dos Santos. **Escolas multisseriadas:** retratos de uma realidade no município de Igarapé- Açu- PA. Igarapé- Açu, TCC defendido em 2012. Universidade do Estado do Pará- UEPA – Campus X

\_\_\_\_\_. Eliza Moura da; MEDEIROS, Natalina dos Santos. **Escolas multisseriadas:** retratos de uma realidade no município de Igarapé- Açu- PA. Igarapé- Açu, TCC defendido em 2012. Universidade do Estado do Pará- UEPA – Campus X

SILVA, Maria do Socorro. **Diretrizes Operacionais para escolas do campo:** Rompendo o silêncio das Políticas Educacionais. In: Baptista, Naidson de Quintella ( org.). Educação RURAL: Sustentabilidade do campo/ Feira de Santana, Ba. MOC /UEFS – SERTA, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Docência com atividade profissional. In: \_\_\_\_\_. D'ÁVILA, Cristina (org). **Profissão docente:** novos sentidos, novas perspectivas. São Paulo: Papyrus, 1999.

# Educação no Campo

As dificuldades enfrentadas pela professora e os alunos da Escola São Sebastião no interior do município de Barcarena/PA

**Pâmela da Costa Siqueira<sup>1</sup>**

**Layane Nascimento da Costa<sup>2</sup>**

**Pamella Roany Pereira da Silva<sup>3</sup>**

Resumo: Este trabalho tem por objetivo mostrar os resultados de uma pesquisa bibliográfica e de campo que revela a realidade da educação no campo, particularmente, da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Sebastião localizada na zona rural de Barcarena/PA. Dessa forma, busca-se evidenciar a realidade da escola do campo pesquisado, no interior do Pará, e oferecer informações sobre algumas particularidades acerca do processo ensino-aprendizagem, do funcionamento e das condições socioeconômicas de seus alunos. A pesquisa foi realizada através de entrevistas semiestruturada com os alunos da escola, pais, anciões da comunidade e a professora. Pode-se perceber que por unanimidade a comunidade entrevistada não está satisfeita com a realidade da educação no campo. Considerando os pontos abordados, os depoimentos colhidos e a análise do ambiente estudado, percebe-se que há a necessidade de se encontrar meios eficazes que garantam a efetivação de uma escola com qualidade para os indivíduos do meio rural, pois estes devem ser reconhecidos como categoria social que cumpre papel importante no desenvolvimento da sociedade.

Palavras-chave: Educação. Educação no/do Campo. Sala Multisseriada.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa tem por objetivo mostrar a realidade da Escola Municipal de Ensino Fundamental São Sebastião, localizada na zona rural do município de Barcarena no Estado do

---

<sup>1</sup> Graduanda do curso de pedagogia na Universidade do Estado do Pará. Belém-PA. E-mail: pamela-costa22@hotmail.com

<sup>2</sup> Graduanda do curso de pedagogia na Universidade do Estado do Pará. Belém-PA. E-mail: laynascimentocosta@gmail.com

<sup>3</sup> Graduanda do curso de pedagogia na Universidade do Estado do Pará. Belém-PA. E-mail: pamela.roanny12@gmail.com

Pará. Apresentar informações sobre o processo de ensino aprendizagem dos alunos da escola, a estrutura física do ambiente escolar e as condições socioeconômicas dos alunos e da comunidade ao redor.

A pesquisa tem características de pesquisa bibliográfica e de campo, pois segundo Gonsalves (2001):

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...].

A educação do campo, no Brasil, sempre ficou em segundo plano. É fácil chegar a essa conclusão ao analisar as condições das escolas localizadas nesta área investigada: a maioria delas encontra-se em locais isolados; a estrutura física, geralmente, encontra-se em péssimas condições; a maioria dos professores tem que se deslocar da cidade para o campo; salas multisseriadas; falta de merenda escolar, isso sem falar que essas escolas estão praticamente abandonadas. Dentre outros fatores.

A necessidade de se pensar em uma educação voltada para o campo é muito importante se pensarmos na realidade da sua população, e também no fato de que a maior parcela dos estudantes da zona rural sequer chegará a concluir o ensino médio. O que implica dizer que os mesmos se dedicarão ao trabalho rural como têm feitos os seus antecedentes, não por opção, mas por ausência de condições mínimas de sobrevivência. É fácil observar o descaso oferecido aos estudantes da zona rural. Suas escolas são geralmente multisseriadas, o que deixa muito a desejar quanto à eficácia do ensino lá ministrado.

Neste artigo utilizamos depoimentos colhidos com 05(cinco) alunos, 1(uma) professora que leciona do jardim II ao 4º ano do ensino fundamental, 5 (cinco) mães, 1(uma) merendeira, estas pessoas se dispuseram a responder as entrevistas. Demonstraremos que é precária a situação da escola em questão denunciando o decorrente descaso do qual essa e tantas outras escolas da zona rural são vítimas:

não há salas suficientes para comportar cada uma das séries oferecidas pelo estabelecimento; a sala de aula é multisseriada; merenda insuficiente e de baixa qualidade; falta de material didático adequado e atualizado; capacitação dos professores.

Dentre outros fatores que tornam quase inviável a oferta de um ensino de qualidade.

## **METODOLOGIA E RECURSOS**

A pesquisa foi realizada no interior do Estado do Pará, na zona rural do município de Barcarena na Escola de Ensino Fundamental São Sebastião, considerando o seu universo a Secretaria Municipal de Educação. Durante o processo da pesquisa, foram utilizados os seguintes materiais: papel e caneta, gravador para objetivar e garantir a autenticidade dos depoimentos representados pela fala dos entrevistados e transcritas conforme o consentimento dos responsáveis dos alunos e câmera fotográfica.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas junto aos sujeitos, no qual significa um procedimento formal para coletar informações dos atores da pesquisa. De acordo com Barros e Leffeld (2000):

A entrevista semiestruturada estabelece uma conversa amigável com o entrevistado, busca levantar dados que possam ser utilizados em análise qualitativa, selecionando-se os aspectos mais relevantes de um problema de pesquisa.

A entrevista é um procedimento mais usual no trabalho de campo. O pesquisador busca obter o máximo de informes contidos na fala dos atores. Ela não significa uma conversa despreziosa e neutra, uma vez que se insere como meio de coleta dos fatos relatados pelos atores, enquanto sujeito-objetos da pesquisa que estão inseridos no contexto investigado.

A técnica da observação também foi utilizada como coleta de dados realizada de forma simples e direta, possibilitando complementar as informações, já que alguns aspectos da realidade apresentada ficam evidenciados nas atitudes dos sujeitos no momento da entrevista.

Os procedimentos da pesquisa foram divididos em algumas etapas:

- Observação da rotina da escola;
- Conhecer os ambientes da escola;
- Entrevista com a docente e a funcionária;
- Entrevista com os pais e alunos que estudam na escola; Análise dos dados.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Impulsionadas pela discussão sobre a Educação do Campo, visitamos uma escola da zona rural de Barcarena com o intuito de verificar qual a situação em que se encontrava sua estrutura física e investigar junto aos alunos, pais, professores e funcionários da escola quais as principais dificuldades enfrentadas.

A realidade com que nos deparamos foi a já citada anteriormente: estrutura física deteriorada, poucas salas de aula, professores tendo que se deslocar da cidade para o campo, turmas multisseriadas, dentre outras. A escola São Sebastião está localizada na comunidade São Sebastião, município pertencente à cidade de Barcarena/PA, possui seis compartimentos, dos quais dois são salas de aula, no entanto apenas uma é utilizada; dois banheiros, uma cozinha e uma secretaria. Sua estrutura física está deteriorada, as paredes estão sujas, o piso gasto, o telhado cheio de goteiras, os banheiros em péssimas condições de uso e as salas cheias de fezes de morcego. Na sala de leitura, verificamos que os poucos livros existentes são velhos, desatualizados e mal organizados. A falta de biblioteca e livros atualizados disponíveis que possam auxiliar e incentivar o gosto pela leitura e pesquisa é um dos problemas corriqueiros existentes na maioria das escolas localizadas no campo, pois dados do INEP/MEC (2007), demonstram que 94,8% das escolas localizadas nesta área não possuem biblioteca.

Foram entrevistadas cinco mães de alunos: Josivane Pereira, 36 anos, escolaridade: ensino fundamental incompleto; Margareth Santos, 41 anos, escolaridade: ensino médio incompleto; Danielle Dos Santos, 33 anos, escolaridade: ensino

médio incompleto; Marilene Do Socorro, 38 anos, escolaridade: ensino fundamental incompleto e Raquel Góes, 34 anos, escolaridade: ensino fundamental incompleto. As entrevistadas afirmam que a escola não possui estrutura física para acolher os alunos, o ensino não é de boa qualidade, pois por conta de ser classe multisseriada a professora não pode dar atenção e ensinar com maior dedicação os alunos. A entrevista com as mães baseou-se em tais perguntas: Qual a maior dificuldade do (a) seu (sua) filho (a) chegar até à escola? O que você acha da escola que o seu (sua) filho (a) estuda? Você acredita que a escola possui um ensino de qualidade? Você gostaria de dar uma educação melhor para seu (sua) filho (a)? O que você gostaria que mudasse na escola?

Uma das mães respondeu respectivamente:

As maiores dificuldades da minha filha é quando chove. Aqui onde a gente mora não tem asfalto, a estrada, como é de barro, fica só lama, e aqui não tem transporte escolar, as crianças tem que andar quilômetros pra chegar até lá e isso fica mais difícil quando chove. A escola não precisa de uma reforma, ela precisa ser reconstruída! Então posso dizer que não me agrado da escola em que ela estuda. Acho que o ensino não é bom não, porque só tem uma professora para todas as séries e isso faz com que os alunos não aprendam direito. Sim, eu gostaria de dar uma educação melhor para minha filha, se eu tivesse condições. Eu gostaria que mudasse tudo, tudo! Eu gostaria que tivesse um recomeço de tudo! Queria uma escola mais organizada, com mais professores, uma escola de qualidade! Queria que tivesse transporte para as crianças, porque eu fico com pena de algumas crianças que moram mais longe do que a minha filha, essas crianças andam muito pra chegar até a escola, muito mesmo, algumas delas até tem passar por uma ponte que eu acho muito perigosa. Eu também fico preocupada com a situação do meu filho mais novo, porque ele é especial e vai precisar de uma escola boa, com profissionais capacitados para receber ele. Eu queria que tudo mudasse, aí sim eu ia ficar feliz. (Margareth Santos)

Outra mãe respondeu, respectivamente:

ixi... dificuldade é o que mais tem, é difícil falar só de uma. Mas pra mim a maior dificuldade de todas é falta de transporte pro meus filhos chegar na escola, todo dia é uma briga aqui em casa, porque eles tem que acordar muito cedo pra chegar na escola, nós não tem transporte né?! Fazer o quê! Rum! A escola que meus filhos estuda não presta não, eles só estudam lá porque não tem outra, tem só uma professora lá pra ensinar um monte de criança, coitada, fico até com pena dela, é muito trabalho. A escola é só buraco no telhado, quando chove alaga tudo e as criança fico sem aula, e pra completar ainda tem um monte de morcego lá, é até riscado essas criança pegar alguma doença. A professora até que é esforçada, mas coitada, não consegue ensinar toda aquelas criança. Nos aqui do campo somo muito esquecido. Nos não tivemos a oportunidade de estudar direito e nossos filho também não tão tendo, eu queria muito ter condições de colocar meu filho em uma escola boa, mas queria que essa escola fosse aqui no nosso meio mesmo. Ai são tantas coisa, eu queria que viesse mais professor, queria que tivesse mais merenda que toda vez falta, queria que reformasse a escola pra acabar com esse alagamento que fica quando chove, isso ia ser um sonho realizado (Josivane Pereira)

As respostas das mães dos alunos giraram em torno de pedidos de melhorias tanto na estrutura física da escola, como na qualidade de ensino. Umas das mães falou acerca de computadores que existem na escola e não são utilizados porque até o momento não haviam sido instalados.

Os alunos entrevistados também relataram a precariedade da escola em que estudam, falaram sobre a falta de estrutura da escola, falta de merenda, falta de um transporte escolar adequado, dentre outras situações. Foram entrevistados cinco alunos do ensino fundamental: Mickelvy Botelho, 9 anos, 3° ano; Vanuza Sampaio, 10 anos; 4° ano; Cleyton Lamera, 9 anos, 4° ano; Jamilly dos Santos, 10 anos, 4° ano e Kesya Duarte, 10 anos 5° ano. As perguntas foram: Quais as suas maiores dificuldades de chegar até a escola? Você gosta de ir à escola? Por quê? Qual profissão você quer ter quando se tornar adulto? Você gosta da profissão dos seus pais? O que você mais gosta



na escola? Você vai todos os dias para a escola? O que você gostaria que mudasse na escola? Um dos alunos respondeu:

Eu acho ruim ir pra escola porque é muito longe e quando chove a gente fica tudo melado de lama. Eu gosto de ir pra escola porque quero aprender e também porque tem merenda. Eu quero ser policial. Eu não gosto da profissão do meu pai, ele trabalha na roça e chega muito cansado em casa, fico com pena dele. O que eu mais gosto na escola é a hora do recreio. Eu não vou todos os dias pra escola, ainda mais agora que chove todo dia. Eu queria que esse prefeito fosse embora e viesse outro prefeito que cuidasse da nossa escola, queria que ele mandasse mais merenda, outra professora e cadeira pra gente sentar na hora da merenda. Ah... e um ônibus também (Mickelvy Botelho)

Na visão dos alunos entrevistados a escola tem grande importância em suas vidas, pois quando perguntados se pretendiam dar continuidade aos estudos todos responderam que sim. Mesmo sendo bem jovens, essas crianças demonstraram pensar no futuro, como sugestões de profissões futuras foram citadas por elas: Médico, Policial, Professor, Enfermeiro e motorista. Todas as crianças entrevistadas reclamaram da estrutura da escola e da falta de alimentação.

Para a merendeira da escola foram perguntadas as seguintes questões: qual a sua maior dificuldade para exercer sua profissão? E o que você gostaria que mudasse na escola? Dona Maria Rosa Lopes, respondeu:

Ah minhas filhas, que bom que vocês vieram fazer esse trabalho aqui, nossa escola ta precisando mesmo. Bom, a minha maior dificuldade é quando falta merenda, e isso acontece na maioria das vezes, e o pior é que quando tem merenda, não tem os ingredientes pra temperar a comida, aí fica muito difícil. Eu queria que a escola tivesse mais atenção do governo, que tivesse um ônibus pra essas crianças vir estudar, tem umas que moro muito longe, também queria que tivesse um lugar certo pra elas comere porque elas tem que comer ou na sala de aula ou no chão, também queria que viesse outra funcionária pra me ajudar, poque eu que tenho que varrer, passar pano e ainda fazer a merenda, aí fica demais cansativo pra

mi. Essa escola precisa de uma melhora, essas crianças merecem (Dona Rosa Maria Lopes)

Por fim a professora Ivanilde Cardoso da Silva, formada no curso de pedagogia, nos descreve sua experiência de acordo com os questionamentos feitos: Quais são suas maiores dificuldades de exercer a docência nas classes multisseriadas? Quais são os materiais didáticos usados no ensino? Você gosta de exercer a docência no campo? Porque? Você acredita que os alunos saem preparados da escola? O que você gostaria que mudasse na escola? As respostas foram respectivamente:

A maior dificuldade desse tipo de classe, é em relação a atenção que tento dar necessariamente à todas as crianças, pois algumas tem muitas dificuldades na leitura e escrita, por conta as turmas são do jardim I ao 5º ano, esse ano que tenho jardim II ao 4º ano. Não tenho tempo necessário para dar atenção a todos e acaba que não fico satisfeita com o trabalho porque acaba que uns precisam de mais ajuda que os outros. Os materiais que eu uso são os livros, cadernos, giz é ... temos alguns jogos e livros de leitura. Eu gosto de trabalhar no campo porque acho um ambiente tranquilo, quando nós temos o apoio da comunidade a gente se sente segura e, assim acredito que o aluno sai preparada da escola mesmo com tantas dificuldades, pois trabalhamos a leitura, escrita e as quatro operações fundamentais, quando vão para a cidade já não vão se sentir tão envergonhados lá. Gostaria que houvesse maior apoio do poder público, a gente solicita que seja feito reparos na escola, mas nem sempre eles vem e quando vem deixam o trabalho pela metade (Ivanilde Silva)

O relato da professora demonstra o descaso existente para com as escolas do campo salientando o fato de que, para a entrevistada, as escolas urbanas são priorizadas em detrimento das da zona rural ficando, mais uma vez, o campo subordinado à cidade.

## CONCLUSÃO

Os pontos apresentados nesta pesquisa acerca do contexto escolar investigado, os depoimentos junto com a análise do

ambiente observaram-se que é extremamente necessário encontrar meios que sejam eficazes para ter uma educação com qualidade para as pessoas que residem na zona rural, pois cumprem um papel importante na sociedade.

Durante o estudo, foi possível verificar que são muitas as dificuldades enfrentadas na realidade que foi pesquisada. Entretanto, os problemas citados se tornam mais graves pela ausência das políticas públicas para garantir a efetivação das leis que estabelecem que a educação no campo deve estar de acordo com as características regionais e culturais da sociedade, o que na prática não acontece.

Diante de toda problemática, é fundamental o acesso dessa população rural à escola, pois devem usufruir de seus direitos como cidadãos. As dificuldades enfrentadas dos alunos da Escola São Sebastião são as mesmas ou parecidas com as de outros alunos Brasil a fora, consequência da falta de atenção dos órgãos públicos responsáveis pela gerência dos recursos destinados à educação.

## REFERÊNCIAS

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos de metodologia: Um guia para iniciação científica**. 2. ed. São Paulo: Makron Books, 2000.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Alínea, 2001.

PIANA, MC. **A construção do perfil do assistente social no cenário educacional**. São Paulo: Editora UNESP; Cultura Acadêmica, 2009.

## APÊNDICE

**Imagem 01: Um dos alunos da escola**



Fonte: Arquivo pessoal das autoras.

**Imagem 02: Família da Daniele**



Fonte: Arquivo pessoal das autoras.

**Imagem 03: Escola São Sebastião**



Fonte: Arquivo pessoal das autoras.

**Imagem 04: Turma multisseriada da escola São Sebastião**



Fonte: Arquivo pessoal das autoras.



8

# Educação inclusiva





# Autismo

## A importância de conhecer para incluir

**Edilene Silva Amaral<sup>1</sup>**

**Ester Mauris dos Santos<sup>2</sup>**

**Fernanda Emanuelle Mendes Soares<sup>3</sup>**

Resumo: Com o passar do tempo tem-se pesquisado cada vez mais sobre o transtorno do espectro autista, porém ainda há uma grande dificuldade quanto a inclusão destas pessoas na sociedade. A partir dessa percepção desenvolvemos este artigo, com o objetivo de mostrar o autismo desde seu histórico, suas evoluções e a criação da lei que ampara os autistas, ressaltando a importância da sociedade, da família e da escola para o desenvolvimento dos mesmos, e destacando as formas de comunicação alternativa que podem auxiliar neste processo. Tal pesquisa foi desenvolvida com embasamento teórico. No decorrer do estudo, percebeu-se que é grande o número de informações que há sobre o tema, porém ainda são poucas as pessoas que se informam sobre o assunto, o que contribui para que perdure o preconceito e o desrespeito aos autistas. Isso acontece também na educação, pois, mesmo com aplicativos gratuitos que podem ser usados como mediadores para a interação de alunos autistas, há poucos profissionais qualificados para atender as necessidades desses estudantes, o que não contribui para uma aprendizagem significativa do autista. A partir disso percebe-se que não basta ter apenas pesquisas sobre autismo, deve-se haver a busca pelo conhecimento, para que se compreenda o autista, e esses possam ter uma melhor qualidade de vida e possam ser incluídas na sociedade, sem preconceitos negligências e codinomes.

Palavras-chave: Autismo. Informação. Inclusão.

## INTRODUÇÃO

Este artigo tem por objetivo informar sobre o autismo, mostrando um breve histórico, suas evoluções e a criação da lei que ampara

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: edilenesamaral@hotmail.com

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: ester.mauris@gmail.com

<sup>3</sup> Acadêmica do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade do Estado do Pará (UEPA). E-mail: fernandaemanuelle2@gmail.com

os autistas, ressaltando a importância da sociedade, da família e da escola para o desenvolvimento dos mesmos, e destacando as formas de comunicação alternativa que podem auxiliar neste processo.

A palavra “autismo” deriva do grego “autos”, que significa “voltar-se para si mesmo”. A primeira pessoa a utilizá-la foi o psiquiatra austríaco Eugen Bleuler, em 1908, para se referir a um dos critérios adotados em sua época para a realização de um diagnóstico de Esquizofrenia. Estes critérios, os quais ficaram conhecidos como “os quatro As” de Bleuler, são: alucinações, afeto desorganizado, incongruência e autismo. A palavra referia-se à tendência do esquizofrênico de “ensimesmar-se”, tornando-se alheio ao mundo social – fechando-se em seu mundo, como até hoje se acredita sobre o comportamento autista.

No século XIX se iniciou algumas pesquisas sobre indivíduos que apresentavam transtornos afetivos e movimentos estereotipados. Leo Kanner em 1943 apresentou esses estudos que foram pesquisados por outros médicos pelo mundo. Mas as pesquisas continuaram acerca do autismo. Sempre um grupo de pessoas eram analisadas e assim traçavam alguns aspectos comuns entre elas. Ao longo de todo esse período muitas pesquisas foram feitas e teses foram derrubadas. Todos esses estudos foram de grande contribuição para o conhecimento que temos hoje sobre este transtorno.

Ao mesmo tempo que há estudos falando sobre o autismo e sobre como trabalhar com essas crianças e adultos, ainda há uma ausência de profissionais que saibam lidar com esse transtorno. Ainda há escolas que não tem as estruturas e profissionais qualificados para atender essas crianças.

Nesse quadro percebemos a falta de qualificação de profissionais, pois, não há a formação continuada, e a escola não segue à risca o que Lei de pessoas autistas exige de cada instituição e profissional. Este trabalho vem para esclarecer sobre essa definição do autismo e como a síndrome atinge o desenvolvimento social, cognitivo e afetivo que irá estar presente em toda a vida do indivíduo. E verificar dentro dos grupos: família, trabalho e escola, o quanto a Lei está presente ou não para amparar os direitos dessas pessoas.

## TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA (TEA)

Segundo a AMA (Associação de amigos do autista) Bahia,

O Transtorno do Espectro Autista (TEA) é um termo que tem sido usado por muitos profissionais para descrever crianças que apresentam dificuldades na interação social, no brincar e na comunicação. O TEA não é um termo médico. Mas é uma maneira prática de descrever um grupo grande e variado de crianças com semelhanças na sua maneira de processar as informações e entender o mundo é uma condição geral para um grupo de desordens complexas do desenvolvimento do cérebro, antes, durante ou logo após o nascimento. Esses distúrbios se caracterizam pela dificuldade na comunicação social e comportamentos repetitivos. (AMA Ba, 2015, p.1)

Por volta dos anos 50, atribuíam-se o autismo a falta de equilíbrio emocional dos pais, dizia-se que filhos indesejados recebiam pouco amor e “calor materno”, e isso fazia com que eles nascessem com TEA (Transtorno do Espectro Autista) , porém, pesquisas desmistificaram essa causa, e hoje sabe-se que o autismo não tem uma causa específica.

Quanto à abordagem biológica Assumpção e Pimentel (2000) afirmam que as causas do autismo são desconhecidas, porém várias doenças neurológicas e/ou genéticas foram apresentadas como sintomas do autismo. Problemas cromossômicos, gênicos, metabólicos e mesmo doenças transmitidas/adquiridas durante a gestação, durante ou após o parto, podem estar associados diretamente ao autismo.

Nem sempre é fácil chegar a um diagnóstico do espectro autista e este deve ser feito por mais de um profissional. Existem alguns traços que podem mostrar um determinado grau de autismo na criança, e os principais são:

- A criança fica isolada, evitando o contato social;
- Não interage com os colegas e nem com professores;
- Comunica-se precariamente e não entende, muitas vezes, o que lhe é comunicado;
- Possui manias, gestos ou comportamentos repetitivos (desde limpar objetos até tique nervoso)

- Dificuldade de interpretar o estado emocional dos outros;
- Mostra indiferença afetiva ou coerência de empatia social ou emocional;
- Possui comportamentos súbitos e agressivos, como birras injustificadas e acessos de fúria;
- Uso repetitivo das palavras.

Embora todas as pessoas com autismo partilhem as mesmas dificuldades, elas apresentam os sintomas em diferentes intensidades. Assim, essas diferenças podem existir desde o nascimento e serem óbvias para todos; ou podem ser mais sutis e tornarem-se mais visíveis ao longo do desenvolvimento. Podem ser associadas com deficiência intelectual, dificuldades de coordenação motora e de atenção e, às vezes, as pessoas com autismo têm problemas de saúde física, tais como sono e distúrbios gastrointestinais e podem apresentar outras condições como síndrome de déficit de atenção e hiperatividade, dislexia ou dispraxia. Na adolescência podem desenvolver ansiedade e depressão.

Alguns autistas podem ter dificuldades de aprendizagem em diversos estágios da vida. Outras poderão levar uma vida relativamente “normal”, enquanto outras poderão precisar de apoio especializado ao longo de toda a vida.

Segundo Varella 2011:

O autismo acomete pessoas de todas as classes sociais e etnias, mais os meninos do que as meninas. Os sintomas podem aparecer nos primeiros meses de vida, mas dificilmente são identificados precocemente. O mais comum é os sinais ficarem evidentes antes de a criança completar três anos. De acordo com o quadro clínico, eles podem ser divididos em 3 grupos:

- 1) ausência completa de qualquer contato interpessoal, incapacidade de aprender a falar, incidência de movimentos estereotipados e repetitivos, deficiência mental;
- 2) o portador é voltado para si mesmo, não estabelece contato visual com as pessoas nem com o ambiente; consegue falar, mas não usa a fala como ferramenta de

comunicação (chega a repetir frases inteiras fora do contexto) e tem comprometimento da compreensão;

3) domínio da linguagem, inteligência normal ou até superior, menor dificuldade de interação social que permite aos portadores levar vida próxima do normal.”(Varella, 2011, p.1)

Quanto a sensibilidade sensorial de alguns autistas, de acordo com Rimland (1990), “Cerca de 40% das crianças com autismo tem alguma anormalidade de sensibilidade sensorial”. Isto pode ocorrer em um ou em mais dos cinco sentidos – visão, audição, olfato, tato e paladar – que podem ser mais ou menos intensificados. Por exemplo, uma pessoa com autismo pode achar determinados sons de fundo, que outras pessoas ignorariam, insuportavelmente barulhentos. Isto pode causar ansiedade ou mesmo dor física.

Alguns indivíduos que são sub sensíveis podem não sentir dor ou temperaturas extremas. Outras podem balançar rodar ou agitar as mãos para criar sensação, ou para ajudar com o balanço e postura ou para lidar com o stress ou ainda, para demonstrar alegria.

As pessoas com sensibilidade sensorial podem ter mais dificuldade no conhecimento adequado de seu próprio corpo. Consciência corporal é a forma como o corpo se comunica consigo mesmo ou com o meio. Um bom desenvolvimento do esquema corporal pressupõe uma boa evolução da motricidade, das percepções espaciais e temporais, e da afetividade.

## **METODOLOGIA**

Optou-se uma metodologia baseada em uma pesquisa documental e revisão bibliográfica, por meio de análises de artigos, onde procurou-se pesquisar, discutir e explicar as especificidades do transtorno do espectro autista, mostrando seu histórico, suas características, direcionando para a família e escola mostrando a importância de se cumprir a lei que ampara os autistas e, finalizando com a questão pedagógica onde pesquisou-se técnicas de comunicação alternativa para autistas.

Tais discussões foram criadas, baseadas na lei 12.764, de 27 de dezembro de 12 no site do Doutor Dráuzio Varella, médico, cientista e escritor brasileiro, nas obras de SANTOS (2008), LEBOYER (2005); GOMES; FIGUEIREDO; POULIN (2010) e informações contidas no site da Associação de Amigos do Autista da Bahia (AMA Bahia), entre outras obras.

## **FAMÍLIA, ESCOLA E SOCIEDADE**

Desde 1908 (quando o termo foi usado pela primeira vez) até os dias de hoje, os autistas vêm, mesmo que lentamente, ganhando o seu espaço.

Uma das conquistas ocorreu em 2007, quando a ONU, visando chamar a atenção para o transtorno e despertar o interesse da sociedade, instituiu o dia 2 de Abril como o dia mundial de conscientização do Autismo. A intitulação deste dia foi importante para que se pesquise mais sobre o assunto, desmistifique-se crenças e separe o que não é científico.

Outra grande melhoria ocorreu em 2012, quando foi sancionada a Lei Berenice Piana, que funciona como uma proteção a pessoas autistas. Esta lei enquadra o autista como pessoa deficiente para todos os termos legais.

Tudo que envolve o autismo deve estar em regularidade de acordo com a Lei, nº 12.764, que é de grande avanço, dando um lugar e direitos para crianças e adultos que tem TEA.

Segundo a lei Berenice Piana:

§ 2º A pessoa com transtorno do espectro autista é considerada pessoa com deficiência, para todos os efeitos legais.

I - A intersectorialidade no desenvolvimento das ações e das políticas e no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista;

II - a participação da comunidade na formulação de políticas públicas volta-das para as pessoas com transtorno do espectro autista e o controle social da sua implantação, acompanhamento e avaliação;

III - a atenção integral às necessidades de saúde da pessoa com transtorno do espectro autista, objetivando o

diagnóstico precoce, o atendimento multi-profissional e o acesso a medicamentos e nutrientes;

VI - A responsabilidade do poder público quanto à informação pública relativa ao transtorno e suas implicações;

VII - O incentivo à formação e à capacitação de profissionais especializados no atendimento à pessoa com transtorno do espectro autista, bem como a pais e responsáveis;

Então, o autista tem direito a políticas públicas direcionadas, e deve ser disponibilizado atendimento médico e tratamento com uma equipe de vários profissionais para atuar em cada dificuldade que a criança tiver, e de acordo com a necessidade dela.

Também é necessário conscientizar a comunidade, pois é previsto por lei que deve ser esclarecido a todos o que é autismo e suas gravidades. A informação é um ponto muito importante, pois, ela não deve ser dada somente aos professores que vão trabalhar a inclusão desta criança na escola com as outras, mas também para todos que estão ao redor de quem tem TEA (Transtorno do espectro autista) e, para que ele possa ter uma vida “normal” e obtenha autonomia.

Todos os deveres e direitos devem ser disponibilizado aos autistas, não importando a classe social, e assegurando a eles vida digna, acesso ao mercado de trabalho, atendimento hospitalar. A educação também está como direito, sendo a instituição que nega-la penalizada com multas.

A inclusão já começa na sanção da Lei na defesa dos autistas como foi visto nos parágrafos anteriores. É bom ressaltar que não há cura para o Transtorno do Espectro Autista, o que há são intervenções necessárias para eles terem o máximo de autonomia e contato com o meio social no qual está inserido e assim desenvolver outras habilidades, como por exemplo a linguagem, motricidade, comportamento, dentre outros necessários para seu desenvolvimento. A inclusão nesse ambiente é ideal para estabelecer uma rotina, regular comportamentos e ter contato com outras pessoas.

É previsto por Lei que eles tenham direito ao mercado de trabalho. Porém, há muitas controvérsias se eles podem ou

não ter uma vida “normal”. Ou seja, nem todos que tem TEA exercem algum tipo de trabalho.

Passando para o ambiente escolar temos uma grande dificuldade com relação a inclusão. A falta de formação dos profissionais capacitados, salas lotadas, falta de conhecimento sobre o assunto, poucos recursos para o ensino lúdico deste aluno. Esses fatores acabam excluindo a criança com autismo, e logo é negado a ela um direito que é obrigatório.

Muitos pais sofrem com relação a matrícula, pois, a maioria das escolas não aceitam alunos com deficiência, e isso não deveria acontecer, já que de acordo com a lei Berenice Piana a pessoa autista deve ter acesso à educação e ensino profissionalizante e se negado esse direito a escola é penalizada com multa de 3 (três) a 20 (vinte) salários mínimos.

Muitas escolas agem de má fé, fazendo com que a família contrate alguém de fora do corpo docente para poder acompanhar o aluno na sala de aula, isso é totalmente errado, já que a instituição deve disponibilizar pessoas especializadas para acompanhar o aluno.

Portanto, a escola possui um papel importante não no requisito diagnóstico, mas no parecer pedagógico, ou seja, os professores têm um papel fundamental na vida de cada aluno, pois cabe a eles na escola observarem o aluno, perceberem quando ele possui um comportamento diferente diante dos outros e a partir disso alertar a família para que eles venham procurar o acompanhamento adequado, e após esse acontecimento, o professor juntamente com a família busquem meios para trabalhar o desenvolvimento na aprendizagem daquele aluno.

Os autistas aprendem de forma diferenciada, sendo assim o professor tem que se adequar ao aluno, ao seu material de ensino, sua forma de comunicação entre outros.

Segundo Santos, (2008, p.30) “É de responsabilidade do professor a atenção especial e a sensibilização dos alunos e dos envolvidos para saberem quem são e como se comportam esses alunos autistas”. Ou seja, professor não deve simplesmente trabalhar meios somente para o aluno autista, mas também com a turma toda, para que haja um convívio adequado e de união entre eles.



Quando se deseja que a criança olhe para o professor, segura-se delicadamente o rosto dela, direcionando-o para o rosto do professor. Pode-se falar com a criança, mesmo que seu olhar esteja distante, tendo como meta um desenvolvimento de uma relação baseada em controle, segurança, confiança e amor. (Santos, 2008, p.31-32).

O autista dificilmente atende quando é chamado, dessa forma se faz necessário que o professor saiba lidar com essa situação da melhor forma.

Faz-se necessário o conhecimento sobre o autismo, para que o educador possa desenvolver um trabalho melhor com este aluno, não limitando apenas ao estagiário selecionado para cuidar da criança, estagiário esse que na maioria das vezes não possui formação adequada.

É importante que o docente utilize materiais que estimulem esse aluno, ou seja, matérias que o agradem, utilizar meios simples, tanto em atividades que não tenham um longo período de tempo, usar linguagem simples, pois geralmente o autista não processa uma linguagem muito complexa.

Deve utilizar imagens, atividades que sejam prazerosas para esse aluno, para que por meio dela venha ter um melhor aprendizado, criar rotinas, para que possa ser assimilada pela criança, sendo ela já terá um conhecimento sobre, evitar falar muito alto entre outros.

Há diversas atividades que podem ser utilizadas, como os cartões de comunicação podem ser utilizados como meio de comunicação receptiva e expressiva com crianças com autismo, desde que já tenha intenção de comunicar-se e que esteja na fase simbólica de comunicação. Eles podem ser utilizados em vários ambientes de acordo com o contexto que a criança se encontra. As figuras escolhidas para os cartões devem ser o mais próximo possível da realidade da criança para que possa dar sentido e ver funcionalidade no seu uso.

Há também, o AEE, que é um serviço que permite que o aluno com deficiência ou síndrome possa participar das atividades curriculares da escola regular. Ele participa com o auxílio de meios inovadores que são ajustados para cada aluno dependendo de sua especificidade.

Segundo GOMES; FIGUEIREDO; POULIN (2010, p.40-45) “O AEE complementa a formação do aluno e visa a sua autonomia e independência na escola comum e fora”.

Assim o Atendimento Educacional Especializado melhora a inserção do autista e o seu desenvolvimento.

No ambiente escolar os cartões podem ser utilizados para contar uma história conhecida que pode ser realizado pelo professor de AEE (Atendimento Educacional Especializado) e da sala comum, relato da história pelo aluno e também em parceria com os outros alunos da sala comum bem como pode ser utilizado para a produção de uma história, um relato e etc.

O Autismo modifica também toda estrutura familiar em seu modo de agir, pensar. A primeira resposta da família, em relação a síndrome do filho é a rejeição e culpa. Para a família que convive diariamente com essa criança a aceitação e adaptação é difícil. Para os demais familiares isso é um problema que poucos sabem lidar, pois, não existem muitos programas de orientação que possam dar suporte para que as famílias possam lidar com o “problema”.

O papel da família frente as dificuldades de seus filhos vêm tomando outro formato com o decorrer dos anos. Se antes os pais tinham a postura de apenas assistir e não se envolver, agora tomam a postura de parceiros de profissionais especializados que proporcionam ótimos resultados.

Se a família promover meios para que a criança se desenvolva de forma autônoma obterá resultados satisfatórios. O principal foco do tratamento de crianças autistas é o trabalho colaborativo e a interação entre os ambientes em que a criança está inserida, para obter resultados satisfatórios em relação ao desenvolvimento da criança. Pois, segundo SANTOS (2008, p.31e 32):

É importante a continuidade do ensino para uma criança autista, para que se torne menos dependente, mesmo que isto envolva várias tentativas, e ela não consiga aprender. É preciso atender prontamente toda vez que a criança autista solicitar e tentar o diálogo, a interação, Quando ocorrer de chamar uma criança autista e ela não atender, é necessário ir até ela, pegar sua mão e levá-la para fazer o que foi solicitado. Toda vez que a criança

conseguir realizar uma tarefa, ou falar uma palavra, ou enfim, mostrar progresso, é prudente reforçar com elogios. (Santos, 2008, p.31-32)

## **PROGRAMAS DE ATENDIMENTO AO AUTISTA**

Faltam instituições com programa integrado de atividades que estimulem o seu desenvolvimento. Pais de crianças autistas se desesperam, porque não encontram unidades especializadas próprias que ofereçam atendimento gratuito e integral aos filhos.

Há necessidade de um programa integrado, de atividades que estimulem o seu desenvolvimento, necessidade de uma equipe multidisciplinar, formada, entre outros, por psicólogo, fonoaudiólogo, de um expert em instrução programada, como em matemática o método de ensino Kumon, aulas de natação, atividades que levem à concentração, que exercite a memória, como jogos de computador.

O fonoaudiólogo é um profissional que faz parte da equipe multidisciplinar que atende os autistas. Ele é um profissional da área da Saúde e é responsável pela avaliação, orientação, terapia (habilitação e reabilitação). A Fonoaudiologia possui sete áreas de especialização reconhecidas pelo Conselho Federal de Fonoaudiologia: Audiologia, Disfagia, Linguagem, Motricidade, Saúde Coletiva, Voz e a área Escolar Educacional.

Na área da Linguagem é competência do Fonoaudiólogo intervir no acompanhamento de crianças com TEA (Transtorno do Espectro Autismo).

Na intervenção, são trabalhadas as habilidades necessárias, as quais a criança apresenta dificuldades. O objetivo principal dessa intervenção é tornar a comunicação funcional. E para isso existem métodos comprovados cientificamente através da comunicação alternativa para contemplar esta habilidade.

Um deles é o aplicativo gratuito PECS: Método que utiliza figuras e adesivos para facilitar a comunicação e compreensão ao estabelecer uma associação entre a atividade/símbolo.

Há outros métodos de intervenção, como:

TEACCH, que conforme SCHWARTZMAN (1995, p. 233 e 234) é um método de trabalho que foi desenvolvido a partir de

intensa observação comportamental no ano de 1966 nos EUA, pelo Dr. Eric Schopler, na Universidade da Carolina do Norte, o qual tornou-se um programa muito utilizados nas escolas americanas, o mesmo expandiu-se pela Bélgica, Inglaterra, Israel, Austrália e Japão. No Brasil, o método foi implantado em março de 1991, no Centro TEACCH em Novo Horizonte, na cidade de Porto Alegre/RS. O termo TEACCH significa em inglês Tratamento e Educação para Autistas e Crianças com Deficiências relacionadas à Comunicação, segundo SCHWARTZMAN (1995, p. 233).

Conforme ROCHA (In: INTERNET, 1998) os propósitos do método, segundo o Dr. Gary Mesibov, Diretor da Divisão TEACCH, da Universidade da Carolina do Norte, são: - Habilitar pessoas portadoras de autismo a se comportar, na comunidade, de forma tão funcional e independente quanto possível; - Promover atendimento adequado para portadores de autismo e suas famílias, e para aqueles que vivem com eles; - Gerar conhecimentos clínicos teóricos e práticos sobre autismo e disseminar informações relevantes através de treinamento e publicações.

Esse programa estruturado que combina diferentes materiais visuais visa organizar o ambiente físico através de rotinas e sistemas de trabalho, de forma a tornar o ambiente mais compreensível, propiciando a independência e o aprendizado.

### **Imagem 1: Programa TEACCH**



Fonte: Ana Leite, 2014

Existe também a Terapia ABA, que é o método Análise do Comportamento Aplicada (Applied Behavior Analysis; abreviando: ABA) um termo advindo do campo científico do Behaviorismo, que observa, analisa e explica a associação entre o ambiente, o comportamento humano e a aprendizagem. Esse método é usado para ensinar crianças com autismo, além de ser aplicado como base para instruções intensivas e estruturadas em situação de um-para-um, pois é uma análise comportamental aplicada que se embasa na teoria do aprendizado baseado no condicionamento operante e reforçadores para incrementar comportamentos socialmente significativos, reduzir comportamentos indesejáveis e desenvolver habilidades.

Tanto o TEACCH como o Terapia ABA, são aplicativos que podem ser baixados gratuitamente, visando o auxílio no processo de aprendizagem do autista.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do eixo de educação especial surge a importância de debater-se sobre o Transtorno do Espectro Autista (TEA), que apesar de pesquisas e tentativas de conscientização sobre o assunto, ainda gera muitas dúvidas e preconceitos.

É importante ressaltar que todos devem saber e conhecer sobre este transtorno, para assim está de acordo com a lei que ampara as pessoas com autismo, sem olhar para classe social, cor ou raça, pois todos são iguais perante a Lei. Para nós, profissionais da educação, é de extrema importância a conscientização e a procura por mais pesquisas que envolvam o autismo, já que muitas perguntas ainda estão sem respostas, e também, a cada dia que passa sempre está sendo atualizado algo sobre o TEA.

O número de artigos e pesquisas sobre o autismo estar se tornando algo frequente, porém, não aumentou o interesse de escolas e ambientes profissionalizantes em ler essas pesquisas, contribuindo para que se permaneça e defenda-se a tese de que o autista é incapaz de fazer qualquer coisa.

E isso inicia-se muitas vezes pela própria família, que impossibilita a autonomia do indivíduo, pois, acredita que suas ações são limitadas.

A Lei foi muito bem elaborada com o intuito de preservar a vida do autista e dar possibilidades a ele para viver uma vida comum, no entanto, não passam apenas de parágrafos e incisos. Na prática as pessoas que sofrem de TEA (Transtorno do espectro autista) ainda não possuem esses direitos. Há “brechas” tanto na lei como também, na escola, família etc. Instituições que deveriam amparar essas crianças, adolescentes e adultos tem tratado o autismo com descaso, facilitando a evasão escolar, os maus tratos dessas pessoas, a dependência em vestir uma peça de roupa e outros. O autismo irá acompanhar o indivíduo o resto da vida? Sim, no entanto há formas de torna-los independentes e terem uma vida “normal”. De terem uma vida estudantil, um emprego, formarem uma família e de terem a profissão que eles escolherem. É assim que uma pessoa dita normal quer viver, então o autista também tem esse direito.

## REFERÊNCIAS

AUTISMO. Disponível em: < [http://www.ama\\_ba.org.br](http://www.ama_ba.org.br)>. Acesso em: maio 2016.

AUTISMO: Um breve histórico. Disponível em: <[http://www. psicologiaeciencia.com.br/autismo-um-breve-historico/](http://www.psi-cologiaeciencia.com.br/autismo-um-breve-historico/)>. Acesso em: out. 2015.

CONSELHO FEDERAL DE FONOAUDIOLOGIA. Disponível em: <<http://www.fonoaudiologia.org.br/cffa/pdf>>. Acesso em: 26 abr. 2014.

GOMES, Adriana; FIGUEIREDO, Rita; POULIN, Jean. **O Atendimento Educacional Especializado para o Aluno com Deficiência Mental**. in R. Educ. esp., p.40-45, ja/jul, 2010.

LEBOYER, Marion. **Autismo infantil: fatos e modelos**. 5ª ed. Campinas, SP, Papyrus, 2005.

**Lei Berenice Piana**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12764](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764)>. Acesso em: out. 2015.

LEITE, Ana. **Aplicativo ABC autismo**: Tarefas baseadas na metodologia TEACCH. Disponível em: <<http://www.reab.me/aplicativo-abc-autismo-tarefas-baseadas-na-metodologia-teacch>>. Acesso em: 26 jun. 2016.

**O que é AUTISMO ou TRANSTORNOS DO ESPECTRO AUTISTA?** Disponível em: <<http://autismoerealidade.org/informe-se/>>. Acesso em: out. 2015.

**RECURSOS e estratégias em baixa tecnologia para alunos autistas. Sugestões de atividades para trabalhar com autista\_.** Disponível em: <<http://aee2013valmota.blogspot.com.br/2014/06/recursos-e-estrategias>>. Acesso em: out. 2015.

SANTOS, Ana Maria T. **Autismo**: um desafio na alfabetização e no convívio escolar. São Paulo: CRDA, 2008.

SASSAKI, Romeu Kazumi. **Inclusão**: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SECADAS, Celedonio Castanedo. Autismo Infantil: avaliação e intervenção psicopedagógica. In: GONZÁLEZ, E. **Necessidades educacionais específicas**. Porto alegre: Artmed, 2007, cap. 11.

SELZLER, Marcirene; FONTANA, Simone Félix da Costa. **Autismo no âmbito familiar**. Disponível em: <<http://www.progresso.com.br/opiniaio/autismo-no-ambitofamiliar>>. Acesso em: out. 2015.

SCHWARTZMAN, José Salomão. **Autismo Infantil**. Brasília, DF: CORDE, 1994.

\_\_\_\_\_. **Autismo Infantil**. São Paulo: Memnon, 1995.

VARELLA, Dráuzio. **Autismo**. Disponível em: <<http://drauziovarella.com.br/crianca-2>>. Acesso em: jan. 2016.





# Os sujeitos da educação especial no contexto dos documentos legais

**Laiane da Silva Ferreira<sup>1</sup>**  
**Hildete Pereira dos Anjos<sup>2</sup>**

**Resumo:** Este artigo trata de uma análise feita em documentos legais a fim de compreender o conceito de sujeito em situação de deficiência e a visão da própria deficiência presente nestes discursos, visando entender como se configuram estas políticas em relação a inclusão, inserção social e educacional destes sujeitos. Para tal, foi necessário no percurso metodológico, um leque de procedimentos que incluem a análise documental e de conteúdo, buscando articular as dinâmicas discursivas em enfrentamento com o discurso oficial. Por se tratar de uma pesquisa em andamento e com muitas vertentes ainda sendo desveladas, os resultados aqui apresentados são considerações iniciais de tal pesquisa. Até então foi possível uma visão mais ampla das concepções acerca da deficiência presente nos documentos legais, que se caracterizam pela transformação da visão da pessoa em situação de deficiência, à medida que são promulgadas novas leis e decretos. Evidenciou-se ainda ao longo da análise dos documentos legais, uma visão da pessoa em situação de deficiência como um sujeito incapaz e improdutivo, disseminando a ideia de um sujeito inábil. Este discurso está presente de forma sutil nas leis e decretos que regem essa questão em nosso país. Em muitos documentos a deficiência é tida como característica do sujeito quando não vista como parte do próprio sujeito. Tais ideias podem e devem ser desconstruídas para que prevaleça a igualdade nas diferenças.

**Palavras-chave:** Deficiência. Educação inclusiva. Políticas Públicas.

## **INTRODUÇÃO**

As instâncias de gestão da educação, no nível governamental, têm produzido legislação e recomendações que expressam as

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia – (FACED/ICH/UNIFESSPA). Bolsista do programa de Extensão PIBIC UNIFESSPA. Email: Laiferreira12@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia/UFBA. Professora Associada da Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará (FACED/ICH/UNIFESSPA). Email: anjoshildete@unifesspa.edu.br.

políticas públicas a respeito da inclusão do aluno em situação de deficiência na escola pública. Tais documentos compõem o corpus deste trabalho, devendo ser analisados inicialmente como se configuram tais leis e quais os conceitos de deficiência e do sujeito em situação de deficiência presente na documentação legal aqui revisada.

Temos como objetivo é analisar a produção documental das políticas educacionais relativas à deficiência que têm repercussão regional e caracterizar essa repercussão. Para tal está sendo feita uma revisão da literatura referente a legislação educacional e inclusão nos últimos anos, bem como o levantamento da produção legal recente a respeito da inclusão.

O conceito de deficiência e do sujeito em situação de deficiência tem se alterado com as mudanças de leis e decretos, mas ainda é possível perceber, ainda que de forma sutil, uma ideia de deficiência como parte do sujeito ou como algo carregado por ele, nos discursos dos documentos legais. Tais conceitos disseminam um ideal de “normalidade” à ser seguido, e a medida que um determinado sujeito não se encaixa nesta normalidade ele é excluído do meio social para que não perturbe o padrão de sociedade “perfeita”. O que não veem é que este padrão em si nega as subjetividades de cada indivíduo. O que nos incomoda é a incerteza de até quando novas leis e decretos persistirão em estabelecer este ideal de “normalidade”, e ainda, até quando este ideal será reproduzido isolando pessoas por suas diferenças e peculiaridades das quais todos somos compostos pela simples comodidade da negação das diferenças.

O trabalho aqui apresentado irá fazer uma breve análise de alguns dos documentos legais que discorrem sobre direitos e deveres da pessoa em situação de deficiência bem como o próprio conceito de deficiência presente em tais documentos. Para tal recorreremos a publicações recentes pertinentes ao assunto aqui apresentado.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Para efetivação desta pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico da produção em torno da legislação educacional

e deficiência, bem como levantamento dos documentos legais que tratam sobre inclusão, para então ser realizada a correlação do material compulsado na literatura com os documentos legais.

## REVISÃO DE LITERATURA

Para realização deste artigo foi realizada uma busca de publicações pertinentes ao tema nas mais diversas fontes de pesquisa disponíveis, com os descritores: Deficiência; Educação inclusiva; Histórias de vida e Políticas Públicas. Das publicações encontradas, destacaram-se as seguintes produções: *A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil* (MENDES, 2006), *A organização da sala de recursos multifuncionais em escolas públicas: espaço, tempo e atendimento escolar* (OLIVEIRA, LIMA e SANTOS, 2015), *O novo conceito da pessoa com deficiência* (SANTOS, 2012), *Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil* (GARCIA, 2013) e *O “programa educação inclusiva: direito à diversidade” no contexto das políticas educacionais: implementação nos municípios polo de campo grande e Paranaíba/MS – 2003 a 2010* (PACCINI, 2014).

Foram levantados também os documentos legais que discorrem acerca da educação especial bem como direitos de pessoas em situação de deficiência. Estes são: a Constituição Federal de 1988; Lei 7853/89; Lei nº 8.069/90 Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA); Lei nº 9.394/96 que estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001 e Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008 que dispõe sobre o atendimento educacional especializado.

A produção de Mendes (2006) é um estudo bibliográfico acerca do debate sobre inclusão escolar de pessoas em situação de deficiência. A autora faz uma síntese histórica sobre as discussões que levaram a inclusão dessas pessoas, ressaltando as barreiras enfrentadas para efetivação de uma inclusão eficiente, bem como as alterações sofridas por este conceito neste processo.

Segundo Mendes (2006, p.02) “a educação especial foi constituindo-se como um sistema paralelo ao sistema educacional geral, até que, por motivos morais, lógicos, científicos, políticos, econômicos e legais, surgiram as bases para uma proposta de unificação”. Resultado de uma pressão social, a proposta de unificação não foi resultado apenas de bases morais, mas também política e financeira.

A autora ressalta ao longo de sua produção processos de normalização ocorridos no decorrer da efetivação da inclusão de pessoas em situação de deficiência, bem como as alterações de conceitos existentes nas leis que englobam este público alvo.

É exatamente sobre essas alterações de conceitos e estruturas nas leis acerca da pessoa em situação de deficiência que se trata a publicação de Garcia (2013). Em sua produção a autora faz uma análise destas transformações ocorridas referentes as leis em relação a pessoa em situação de deficiência até o resultado de leis que se tem atualmente, apresentando pressupostos em relação à política de educação especial e a inclusão.

Garcia (2013) destaca ainda a função do professor da educação especial e o Atendimento Educacional Especializado (AEE) nas Salas de Recursos Multifuncionais (SRMs) que segundo a autora tem no atual cenário político educacional os seus papéis interligados.

O professor atua com alunos com as mais diversas características. O modelo de atendimento proposto pela atual política faz do professor de educação especial um ser multifuncional, denominação atribuída às salas de recursos que atendem a todos os tipos de alunos da modalidade. Michels (2011) considera que perante as necessidades de dar conta de tamanha abrangência, a qual contrasta com a restrição da formação baseada em atividades e recursos, o professor do AEE se transforma em um gestor de recursos de aprendizagem. Consideramos que assim se perde a essência da ação docente. (GARCIA, 2013)

O que a autora chama aqui de a perda da “essência da ação docente” refere-se à desconsideração do caráter de

aprofundamento de estudo em uma área do conhecimento, para valorização de uma formação versátil segundo a autora “a marca da multifuncionalidade” (Garcia, 2013 p.116). A autora indaga ainda se “tal formação tem a marca da pluralidade ou implica uma reflexão insuficiente capturada pela centralidade na prática?” (Garcia, 2013 p.116)

Continuando este debate sobre a atuação docente e as SRMs, Oliveira, Lima e Santos (2015) realizaram uma pesquisa de cunho qualitativo com o objetivo de analisar a organização em termos gerais das SRMs na cidade de Belém do Pará, para tal realizaram entrevistas com professores da área da educação especial atuantes nas escolas analisadas.

Para os professores da SRM, a escola ainda não consegue responder às demandas reais dos alunos no processo de inclusão pela separação existente entre as práticas das Salas de Recursos Multifuncionais e as salas comuns, havendo a necessidade de a escola trabalhar de forma articulada e dialógica as atividades educacionais em seus diferentes espaços. (OLIVEIRA, LIMA E SANTOS, 2015)

A importância do trabalho colaborativo entre professores do ensino regular e professores das salas de recursos, deve-se ao fato de que “os espaços especializados, por si só, não garantem a inclusão escolar dos alunos com deficiência” (OLIVEIRA, LIMA E SANTOS, 2015 p.101) se fazendo indispensável esse trabalho colaborativo entre os docentes a fim de integrar os conhecimentos a serem trabalhados com o educando em situação de deficiência nos diferentes espaços viabilizando o seu desenvolvimento.

O desenvolvimento expresso na fala anterior refere-se a todos os âmbitos da vida de uma pessoa em situação de deficiência. Infelizmente ainda se cultiva uma ideia equivocada de restrições quanto ao desenvolvimento de tais pessoas. Muitas pessoas acreditam que por um determinado sujeito se encontrar em determinada situação de deficiência, este não pode se desenvolver em meio social comum. Com o objetivo de contribuir com este debate sobre independência da pessoa em situação de deficiência, Santos (2012) expõe um estudo sobre

o novo conceito da pessoa em situação de deficiência e como as alterações nesse conceito nas leis de inclusão afetam a vida social desses sujeitos. Segundo a autora:

[...] além da deficiência sob o aspecto médico, que é o impedimento de natureza física, mental, intelectual ou sensorial que está na própria pessoa, há a deficiência da sociedade, cujas barreiras podem impedir a participação em condições de igualdade com as demais pessoas. (SANTOS, 2012)

Os estigmas do conceito médico em relação a pessoa em situação de deficiência estão sendo desconstruídos gradativamente, no entanto ainda há a deficiência da sociedade citado por Santos (2012) que se refere, entre outros aspectos, à ausência de acessibilidade, que em muitas vezes dificulta, ou em outros casos impossibilita o deslocamento independente do indivíduo em situação de deficiência, situação esta gerada pela falta de preparo social em receber o diferente.

Ainda no âmbito das políticas públicas, Paccini (2014) traz um estudo de cunho qualitativo sobre “o processo de implementação do ‘Programa Educação Inclusiva: direito à diversidade’, desenvolvido em âmbito nacional pelo Ministério da Educação (MEC) por meio da Secretaria de Educação Especial (SEESP)” (PACCINI, 2014 p.9).

A autora faz uma análise sobre as leis acerca da pessoa em situação de deficiência e discorre sobre as implicações destas na vida social do indivíduo em situação de deficiência, bem como na sociedade como um todo.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

A Constituição Federal de 1988 estabelece no Art. 206, (inciso I), o princípio da “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”; determinando assim a educação como um direito de todos e para todos. No entanto no atual cenário da educação ainda há lutas para efetivar esses direitos, principalmente no que se refere a alunos em situação de deficiência.

Tais alunos são mencionadas no Art. 208 (inciso III)

do mesmo documento, no qual é garantido o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Assim determinouse, através da constituição que rege o nosso país a garantia do direito à educação por meio do atendimento educacional especializado as pessoas em situação de deficiência.

A CF adota o termo “portador de deficiência” para definir pessoas em situação de deficiência. Tal termo virá a ser usado em leis subsequentes, que discorrerão sobre os direitos da pessoa em situação de deficiência; acerca dos significados que essa denominação carrega, discutiremos mais adiante.

A partir de então, seguemse outras leis referentes a inclusão e a pessoa em situação de deficiência. Posterior a constituição é aprovada em 24 de outubro de 1989 a Lei 7853, que “dispõe sobre o apoio às pessoas portadoras de deficiência, sua integração social”. Podese observar que a referida lei já reconhece que há uma segregação da pessoa em situação de deficiência, isto é evidenciado na fala em que a lei reconhece haver uma necessidade de integração social destes indivíduos, objetiva a partir de então integrálos a sociedade.

Embora já haja uma evolução relevante na compreensão da pessoa em situação de deficiência como um sujeito com direitos e deveres tal como qualquer outro cidadão, ainda persiste a ideia do sujeito como “portador de deficiência”. Tal concepção deixa em segundo plano a existência do sujeito e passa a compreender como principal a existência da deficiência caracterizada no termo como algo que se porta, leva ou carrega. O termo leva a um conceito de deficiência como algo do qual o sujeito pode desfazerse (deixar de portar), o que evidentemente não é caso.

No mesmo documento a integração do indivíduo em situação de deficiência na educação é contemplada no Art. 02 (Inciso I) que determina como medida

“d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência” (BRASIL, 1989)

A obrigatoriedade da educação para todos é novamente reforçada na lei de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) assegurando direito de educação para todos em todas as condições, pois segundo o estatuto

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurandose-lhes:

I igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; (BRASIL, 1990)

No mesmo documento é garantida no parágrafo 1º do artigo 11, que “a criança e o adolescente com deficiência serão atendidos, sem discriminação ou segregação, em suas necessidades gerais de saúde e específicas de habilitação e reabilitação. ”. (BRASIL, 1990). No art. 54 da mesma lei é assegurado o “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1990).

Como visto, os vocábulos aos quais se referem a criança em situação de deficiência são alterados ao longo do documento, alternando entre “portador de deficiência” e “com deficiência”. As alternâncias dos termos ao longo da lei revelam uma transição no conceito do sujeito em situação de deficiência.

Em 20 de dezembro de 1996 é promulgada a lei 9394 que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Na referida lei, no título III, art. 04º é estabelecido a garantia do

Atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; (BRASIL, 1996)

Educação especial é definida no artigo 58 da referida LDB como:

Entendese por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos



com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (BRASIL, 1996).

Como aludido na abordagem da lei anterior, nesta será destacado o termo “com deficiência” tomado como vocábulo único para se referir a pessoa em situação de deficiência ao longo do texto da lei. A mudança ocorrida na LDB 9394/96 em relação ao termo que se refere a pessoas em situação de deficiência, não é tão positiva quanto deveria ser.

O termo “portador de deficiência” mencionado na Constituição Federal de 1988 e na Lei 7853/89 é de vários ângulos equivocada. No entanto o termo “com deficiência” empregado na já referida LDB, é mais ainda inapropriado, pois enquanto o outro define a deficiência como algo o que indivíduo carrega em si, este, define a deficiência como parte do indivíduo, tornando assim a deficiência como característica deste indivíduo.

Destaco do artigo 58º a sentença que define educação especial como “modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência”, (BRASIL, 1996). O “preferencialmente” citado no referido artigo da lei, provoca uma certa contradição em relação aos parágrafos anteriores desta LDB. No mesmo momento em que se fala de uma educação para todos como direito, o trecho citado indica, conforme Mendes (2006, p.397)

[...] uma tendência de privatização (considerando que a maioria das matrículas está concentrada na rede privada, mais especificamente em instituições filantrópicas) e uma lenta evolução no crescimento da oferta de matrículas, em comparação com a demanda existente. A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) e as Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9.394/96 (Brasil, 1996) – estabelecem que a educação é direito de todos e que as pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter atendimento educacional “preferencialmente na rede regular de ensino. [...] A legislação, ao mesmo tempo em que ampara a possibilidade de acesso à escola comum, não define obrigatoriedade e até admite a possibilidade de escolarização que não seja na escola regular.

Tratase, portanto, de uma tentativa de afastarse da realidade das diferenças e da obrigatoriedade do ensino a alunos em situação de deficiência, é um tímido “lavar de mãos” em relação a educação especial. Segundo Paccini:

Apesar de a LDB/1996 ter reafirmado os preceitos constitucionais quanto ao direito à educação e à obrigação do Estado na garantia desse direito às pessoas com necessidades especiais, mantevese uma tentativa de conciliação entre as forças antagônicas ao garantir apoio financeiro também às entidades privadas, incentivando a permanência de pessoas com deficiência em escolas exclusivas especializadas e classes especiais. (PACCINI, 2014)

Evidenciando essa relação entre o público e o privado, é publicado em 20 de dezembro de 1999 o decreto Nº 3.298 que “dispõe sobre a Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. Seção II (Do acesso à educação), Art. 24, repete o Art. 2º da Lei 7853/89, acrescentando apenas o texto do inciso III, que impõe “a inserção, no sistema educacional, das escolas ou instituições especializadas públicas e privadas”, deixando agora evidente a relação entre ambos.

Assim como na lei 7853/89, este novo decreto chama a atenção para a necessidade de uma “Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência”, reconhecendo mais uma vez a segregação existente na sociedade em relação a estas pessoas.

Ao definir educação especial, o parágrafo 1º acrescenta, ao texto do artigo 58 da LDB, que se refere a “educandos com necessidades educacionais especiais”, a expressão “entre eles o portador de deficiência”, evidenciando que a definição anterior engloba, mas não substitui a nomenclatura da deficiência. A partir de então o decreto passa a se referir explicitamente ao portador de deficiência nos parágrafos 3º, do art. 24, 2º do art. 27, e em todo o texto dos artigos 28 e 29, que tratam da educação profissional, não compreendendo o sujeito em situação de deficiência como existência de algo inútil, mas atentando para as suas capacidades e potencialidades. Para Santos (2012) é de suma importância

“[...] não tratar tais pessoas como incapazes para o trabalho e para a vida independente e não limitar a definição sob o aspecto médico acerca do impedimento físico, mental, intelectual ou sensorial, mas incluir o elemento social mediante a análise do impedimento em interação com as barreiras sociais.” (SANTOS, 2012)

O documento posterior a este é a Resolução CNE/CEB nº 2, de 11 de setembro de 2001, que “Institui as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica”. Define no Art. 3º

“Por *educação especial*, modalidade da educação escolar, entendese um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica. Parágrafo único. Os sistemas de ensino devem constituir e fazer funcionar um setor responsável pela educação especial, dotado de recursos humanos, materiais e financeiros que viabilizem e dêem sustentação ao processo de construção da educação inclusiva.” (BRASIL, 2001)

Para Garcia (2013):

Destacase a referência a uma proposta pedagógica e à variedade de funções imputada à modalidade escolar. A função de apoiar os “serviços educacionais comuns” colocava em questão a possibilidade de um apoio pedagógico especializado na classe comum, que pode ser compreendido como a atuação de um professor especializado ou um professor intérprete de códigos de linguagem alternativa junto com o professor regente das turmas nas quais frequentam estudantes com deficiência (*idem*). Em contrapartida, a função de substituição da escola comum e obrigatória também estava prevista. (GARCIA, 2013)

O termo usado no texto destacado define educandos em situação de deficiência como “educandos com necessidades

educacionais especiais”. O termo usado já não considera a deficiência como característica do indivíduo ou como algo que este “carregue” consigo. A nova expressão se distancia um pouco do aluno em situação de deficiência para abranger uma quantidade mais vasta de alunos, levando em consideração que “necessidades educacionais especiais” integra a todos os alunos em situação de deficiência ou não, pois cada tem aluno tem as suas especificidades.

Em uma tentativa de estreitar o leque aberto pelo termo em questão, o artigo 5º do mesmo documento define “educando com necessidades especiais”:

Art. 5º Consideramse educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos: aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – Dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes. (BRASIL, 2001)

Em 17 de setembro de 2008 é promulgado o Decreto nº 6.571 que “dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Artigo 1º, parágrafo 1º do mesmo documento, “Considerase atendimento educacional especializado o conjunto de atividades, recursos de acessibilidade e pedagógicos organizados institucionalmente, prestado de forma complementar ou suplementar à formação dos alunos no ensino regular”. O referido decreto institui objetivos para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) e define os órgãos mantenedores do mesmo.

## CONCLUSÃO

As políticas de educação inclusiva e deficiência aqui estudadas têm sofridos suas alterações com o passar dos anos. Tais políticas apresentam em seu contexto sujeito “portadores de deficiência”, termo usado equivocadamente indicando a deficiência como algo carregado pelo indivíduo que a porta, e ainda carrega a ideia que tal indivíduo pode se desfazer dela. Após discussões, e principalmente com base na Convenção dos Direitos da pessoa com Deficiência, o vocábulo é alterado para educando/pessoa “com deficiência”, o termo não significa uma situação melhor da compreensão do aluno ou da pessoa em situação de deficiência. Neste a pessoa em situação de deficiência tem como característica a própria deficiência.

De acordo com o que foi estudado a nomenclatura usada nos discursos dos documentos legais traz consigo um conjunto de ideais históricos a respeito da pessoa em situação de deficiência, entre os quais definem o sujeito em situação de deficiência como alguém incapaz de aprender e se desenvolver socialmente. Estes ideais são refletidos em políticas segregativas e em muitos casos excludentes, que de forma sutil se configuram excluindo cada vez mais a pessoa em situação de deficiência do meio social, meio este que diariamente é alienado sutilmente a recusar as diferenças alheias enquanto ignora as próprias, na tentativa da solidificação de um padrão de normalidade, no qual recusa as especificidades e diferenças de cada indivíduo.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, DF: MEC/SEESP, 2010.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 6.571**, de 17 de setembro de 2008. Dispõe sobre o atendimento educacional especializado. Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília, DF, 2008.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 02**, de 11 de fevereiro de 2001. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em 06 out. 2015.

\_\_\_\_\_. **Lei n.º 7.853**, de 24 de outubro de 1989. Disponível em <<http://www.mec.gov.br/seesp>>. Acesso em 21.11.2015.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Política de educação especial na perspectiva inclusiva e a formação docente no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18 n. 52 jan.mar. 2013. p. 101119.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11 n. 33 set./dez. 2006.

OLIVEIRA, Ivanilde A.; LIMA, Katia do Socorro Carvalho; SANTOS, Tânia Regina Lobato. A organização da sala de recursos multifuncionais em escolas públicas: espaço, tempo e atendimento escolar. **Revista Cocar**, Belém, Edição Especial, n. 1, p. 101126, jan./jul. 2015.

PACCINNI, Jassonia Lima Vasconcelos. **O Programa “Educação inclusiva: direito à diversidade no contexto das políticas educacionais**: implementação nos municípios polo de Campo Grande e Paranaíba/MS (2003 a 2010). Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Católica Dom Bosco, 2014. 286 f.

TSUTSUI, Priscila Fialho. **O novo conceito de pessoa com deficiência. Conteúdo Jurídico**. Brasília, DF: 18 mar. 2014. Disponível em: <<http://www.conteudojuridico.com.br/?artigos&ver=2.47458>>. Acesso em: 15 abr. 2016.

# A tecnologia educacional como ferramenta de inclusão para aluno com deficiência do Ensino Fundamental da EMEF Vereador Abelardo Leão

**Vera Lúcia Pantoja Machado<sup>1</sup>**

Resumo: Este trabalho apresenta uma pesquisa ainda em andamento, voltado para investigar o ensino dos alunos com deficiência e como a tecnologia educacional pode contribuir para inclusão desses alunos, com objetivo de reconhecer que a tecnologia educacional é uma ferramenta que pode ajudar o professor a diminuir as barreiras sociais dos deficientes. Nessa pesquisa estarão envolvidos estudantes com deficiências do ensino fundamental e professores com ou sem formação específica na área da Educação Inclusiva, apontando a importância da inclusão no ambiente escolar dos alunos com deficiência, destacando as transformações que vem ocorrendo na EMEF Abelardo Leão, principalmente decorrente das inovações tecnológicas.

Palavras-chave: Tecnologia Educacional. Inclusão. Educação Inclusiva.

## **INTRODUÇÃO**

Esse trabalho de pesquisa é voltado para investigar o ensino dos alunos com deficiência e como a tecnologia educacional pode contribuir para superações e limitações de suas necessidades. Nessa pesquisa estará envolvendo estudante com deficiências do ensino fundamental e professores com ou sem formação específica na área da Educação Inclusiva e Tecnologia educacional, observando as transformações que vem ocorrendo na comunidade escolar da EMEF Abelardo Leão, principalmente decorrente das novas descobertas e inovações tecnológicas, aonde vêm exigindo uma reorganização nas atividades escolares, uma educação de qualidade e um professor preparado para enfrentar desafios e propor soluções.

---

<sup>1</sup> Graduando da UFPA. Cametá-PA. Faculdade de Educação.

No entanto as utilizações das Tecnologias como práticas pedagógicas estão sendo cada vez mais incorporadas ao cotidiano da escola. Porém, o uso significativo, como ferramenta que contribua para a construção de conhecimento, está longe de ser efetivada, pois se percebe ainda que sua utilização esteja servindo apenas como ferramenta para incrementar a aula, como um instrumento para se repassar determinado conteúdo, não para o aluno construir por meio e com ele o seu conhecimento.

O aspecto é ainda mais agravante quando se questiona sobre a utilização por professores que atendem alunos com deficiências, principalmente com aqueles do ensino regular que recebem alunos inclusos, pois além da dificuldade de não conhecer as necessidades desse aluno e nem como promover sua aprendizagem, sua prática pedagógica não traz nada de muito inovador e por vezes, acabam igualando o aprendizado destes alunos aos demais da classe, desse modo excluindo o aluno com deficiência.

Segundo Bruner o que é diferente ao se pensar em novas tecnologias é que elas são “processos a serem desenvolvidos” e não “ferramentas para ser aplicada” (BRUNER, 2000, p. 9), a tecnologia não podem ser vista e nem utilizada como uma mera ferramenta e trabalho, e sim a maneira que o individuo possa compreender o processo a serem desenvolvido.

Segundo Giroto (2012), Atualmente é possível verificar a presença das tecnologias em quase todas as instâncias da sociedade e, o professor não pode evitar que as mudanças decorrentes do uso das tecnologias interfiram no ambiente escolar. Implicações culturais e técnicas estão atingindo inevitavelmente os professores que tem de enfrentar o medo do desconhecido e desenvolver competências para utilizar adequadamente tais ferramentas. Antes de o professor pensar em utilizar essa ferramenta em sala de aula, precisa realmente está preparado e capacitado.

## **PROBLEMÁTICA DO ESTUDO**

Essa pesquisa problematizará a educação inclusiva e as tecnologias educacionais como uma ferramenta de inclusão



para alunos com deficiências. O objetivo deste trabalho, ainda em andamento, é fazer uma análise das práticas pedagógicas das tecnologias utilizadas, elaborando mecanismos que visem à integração de alunos com deficiência. O Instituto Tecnológico (ITS Brasil), conceitua a inserção de tecnologia educacional na educação inclusiva como, um primeiro passo para a eliminação de barreiras e o fomento às ajudas técnicas, no Brasil, foi à lei 10.098, que estabeleceu normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida. A efetivação e aprimoramento da legislação têm sido pauta de mobilizar e esforços de entidades não governamentais, órgãos públicos, universidades e diversas instâncias. Inúmeras pessoas, associações de pessoas com deficiência e instituições no Brasil empenham-se nos mais variados campos para a maior autonomia, independência, qualidade de vida e inclusão social.

## QUESTÕES NORTEADORAS

- (1ª) Como o aluno com deficiência reage com contato com a tecnologia educacional?
- (2ª) Quais as estratégias e ações que o professor utiliza para incluir os alunos com deficiência em uma classe normal?
- (3ª) Quais os impactos que as tecnologias educacionais trarão para os alunos com deficiência?
- (4ª) Como associar as tecnologias educacionais com as metodologias utilizadas em sala de aula pelo professor?
- (5ª) A tecnologia educacional pode ser uma ferramenta considerável para diminuir a exclusão no ambiente escola?

## JUSTIFICATIVA

A escolha do tema da pesquisa surgiu a partir do contato com os conteúdos programáticos da Disciplina Educação Inclusiva, ministrada pela professora Dr. Ghislaine Costa no 4ª semestre do curso de Licenciatura Plena em Pedagogia, após um trabalho de campo na escola Nadir, com alunos de múltiplas deficiências. Posteriormente em meu local de trabalho deparei-me com crianças especiais e comecei a observar as suas atitudes diante

dos objetos aos seus redores, de vários momentos desses, perceber o grande interesse das crianças com deficiência pelo uso do celular, como elas se interagem rapidamente com essas tecnologias, daí começou as indagações em minha mente, de que maneiras as tecnologias poderias ajudar no aprendizado do aluno com deficiência? Desses momentos que surge o tema do projeto de pesquisa.

Essa pesquisa será de extrema importância para construção de novos conhecimentos e aprimorar os meus conhecimentos adquiridos ao longo da minha formação acadêmica e pessoal. Dá-se posteriormente seguir com a mesma proposta de temática para pós-graduação, mestrado e até quem sabe o Doutorado, e com certeza aplicar na pratica tudo que eu aprendi no decorrer da minha vivência acadêmica, pois estou adquirindo uma bagagem de conhecimento.

A pesquisa contribuirá para a Faculdade de Educação da Universidade Federal do Pará- Campus Cametá, em seu acervo bibliográfico, servirá de referencia para outros trabalhos ou até mesmo objeto de Pesquisa para Grupo de estudo. Enfim, este trabalho contribuirá para toda a comunidade acadêmica. Destacando também a importância da pesquisa para escola, com certeza nesse processo de inclusão que EMEF Abelardo leão está vivencia este projeto ajudará na inclusão de crianças deficiente no convívio escolar

## **OBJETIVO GERAL**

Reconhecer que a tecnologia educacional é uma ferramenta que pode ajudar o professor a diminuir a barreira social dos deficientes.

## **Objetivos Específicos**

Discutir as práticas pedagógicas dos professores em sala de aula inclusiva.

Propor Formação Continuada para os professores com base nos método inovadores.

Apontar a importância da inclusão no ambiente com alunos com

deficiência.

Construir uma nova perspectiva no ambiente de pesquisa, partindo das concepções dos autores discutido nesse projeto.

## REFERENCIAL TEÓRICO

A pesquisa se dará com embasamento teórico pautado prioritariamente em autores como GALVÃO (2009), GUEBERT (2010), SILVA (2010), propondo um dialogo com os conceitos de Educação Inclusiva, inclusão e tecnologia educacional, partindo do ponto de vista dos autores aqui citado.

Ao longo da história da educação Inclusiva percebem-se os grandes debates em torno desse assunto, vários autores discutem o tema, mesmo que os direitos ao acesso a educação estejam garantindo pela Constituição Federal, estabelece o direito de as pessoas com necessidades especiais receberem educação preferencialmente na rede regular de ensino (art. 208, III), e pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996, aponta para a inclusão em escolares regulares do portador de necessidades educativas especiais, mas, também, assegura o atendimento educacional em classes, escolas ou serviços especializados sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. (LDB, 1996), ainda se questiona de que maneira pode acontece a inclusão e há anos vem se reconfigurando as políticas nacionais.

Diante disso, tem se debatido no campo da educação que a inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino é possível desde que seja consideração entre vários aspectos, o grau de comprometimento das crianças especiais a serem inseridas em turmas regulares; atendimento multidisciplinar; preparação dos profissionais de ensino; condições físicas das escolas; número de crianças por turma; recursos materiais; visão interdisciplinar do currículo (GUEBERT 2010).

Dados estatísticos do censo realizado pelo INEP em 2010, constada segundo GALVÃO 2009;

O número total de matriculados no ensino básico foi de

51.549.889 e a porcentagem de alunos da educação inclusiva correspondia a 1,4%, o que nos parece muito baixa comparada ao total da população estimada com necessidades especiais (14,5%, conforme dados do IBGE, 2000), mesmo considerando que esse total se refira ao total da população e não somente aos que estão em idade escolar. (GALVÃO, 2009 pg.40)

Partindo dessa premissa, é comum na escola pública de ensino vivenciar crianças com deficiência, mesmo com percentual pequeno de inclusão no ensino regular, ainda o atendimento no ensino especializado prevalece, mesmo depois de várias discussões em torno da educação inclusiva. É preciso mudança urgente e de construção de uma escola inclusiva “onde todos os alunos devem aprender juntos independentemente das dificuldades e das diferenças que apresenta” (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994), o que de fato se vê na maioria das escolas são educação inclusiva só nome e não prática, nas convivências.

A mera inserção de crianças com deficiência em turmas regulares não garante a inclusão, de fato, dessas crianças no processo educacional. É necessário que não se pare no tempo frente às diferenças, mas também se torna fundamental que se redesenhe o papel da escola como um todo, desde portaria até os gestores. (GLAT. 2013)

Por isso, o respeito às diferenças e às diferentes falas devem estar presentes no cotidiano escolar. Inserir todos estes aspectos na prática pedagógica demandará do educador uma postura crítica frente à inclusão destas crianças, assim como exigirá do educador a intencionalidade de sua prática. Incluir significa muito mais do que inserir.

O ambiente sócio-cultural do indivíduo atualmente é rodeado pelas informáticas nas mais diversas situações do seu cotidiano. A educação e a escola, que visam à formação integral deste indivíduo, precisam explorar o melhor possível, esta ferramenta. Não há mais possibilidade de se ignorar a presença do computador na sociedade moderna. É necessário que se prepare o aluno, seja especial ou não, para cada vez mais conviver com a informatização, presente na sua rotina diária.

As mudanças que vem ocorrendo na sociedade, principalmente decorrente das novas descobertas e inovações tecnológicas vêm exigindo uma reorganização nas atividades escolares, uma educação de qualidade e um professor preparado para enfrentar desafios e propor soluções. (BRASIL, 1996), A participação de crianças com deficiência na escola é um direito, que para ser acessado depende, entre outros aspectos, da articulação entre profissionais, famílias e sociedade para o cumprimento de diretrizes educacionais, destinação de recursos humanos e materiais e formação de profissionais habilitados para o enfrentamento dos diferentes desafios trazidos pela prática cotidiana do ensino.

Galvão (2009) destaca que a educação inclusiva implica no reconhecimento das diferenças e as adequadas condições, para que essas não sejam obstáculos à formação; assim, linguagem em braille pode ser importante para os que têm deficiência visual; linguagem dos sinais pode ser importante para os que têm deficiência auditiva; falar mais pausadamente e utilizar mais recursos imagéticos podem ser importantes para os que têm deficiência intelectual. A educação inclusiva, assim, não deve desconhecer as diferenças, mas proporcionar recursos para o cumprimento dos objetivos escolares.

Não podemos mais esconder-se das diferenças, a sociedade assim como a oferece também os cobra, devemos quebrar com esse paradigma que se perpassa a anos, que é a exclusão. Perante as leis temos os mesmos direito e não podemos negá-lo a ninguém.

Segundo Guebert (2010), a idéia de educação inclusiva parte do surgimento de uma educação para todos, (índios, negros, deficientes, marginalizado e entre outros), e em que a pessoa passa a ser vista como um ser humano dotado de sentimentos e emoções e com os direitos assegurados, sendo um sujeito de seu processo, como potencialidades e habilidades que permita sua independência.

De fato, acredita-se numa concepção inclusiva, onde a família a sociedade está diretamente ligada à valorização da pessoa, principalmente as com necessidades educacionais especiais, de acordo com a constituição federal de 1988 no

capítulo três, por meio do processo educacional que promovemos conhecimentos de desenvolver capacidade e habilidades.

Já Silva (2010) afirma que a inclusão vai bem mais além da questão da inserção de alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino, exige um questionamento e revisão da postura e das práticas que a tempo já vem sendo desenvolvida no ambiente escolar.

O professor tem um papel fundamental na inclusão de aluno com deficiência na classe regular, por isso deve estar munido de conhecimento e capacidade para atender as necessidades. O professor e escola têm por obrigação adaptar-se a toda a realidade do aluno, independentemente de suas especificidades, estando sempre em busca de novos recursos e métodos, para assim poder diminuir a diferenciação entre os alunos. Por isso a proposta dessa pesquisa é trilhar os conceitos de educação inclusiva e a tecnologia educacional, assim fazer com que a escola em geral perceba a grande importância que a tecnologia pode proporcionar aos alunos com deficiência.

Giroto (2012) discutir os seguintes aspectos: as aplicações das TIC para a realização de atividades traz uma série de vantagens, tais como: a individualização do ensino respeitando o ritmo e o tempo de realização de atividade de cada aluno; a flexibilidade que viabiliza o uso de canais sensoriais distintos; a avaliação contínua e dinâmica; a auto-avaliação; a manutenção da mesma atividade/exercício de acordo com as necessidades educacionais do aluno; o ajuste do nível de complexidade da atividade; o desenvolvimento de hábitos e de disciplina para sua utilização; a motivação, pois podem ser inseridos temas, cores, figuras, formas que atendem aos interesses dos alunos estimulando-os, de diferentes maneiras, a realizar as atividades propostas, entre outras.

Partindo desses diálogos com autores que se fortalece pesquisa, o tema da pesquisa nasce dessas perspectivas, onde a tecnologia educacional pode contribuir para aprendizado dos alunos com necessidade especiais.

Portanto, buscar o conhecimento através destas mediações instrumentais, materializadas nas tecnologias, requer uma forma de trabalho coletivo na busca da unidade-totalidade

do conhecimento, no fazer pedagógico. Ao contrário do que ocorre na produção capitalista, onde a técnica está somente a serviço da reprodução do capital, as tecnologias no trabalho pedagógico devem estar a serviço da não competitividade, mas de um trabalho solidário, de uma prática coletiva interdisciplinar com qualidade social, na perspectiva da transformação da sociedade.

## **MATERIAIS E MÉTODOS**

A pesquisa será realizada na EMEF Vereador Abelardo Leão, localizada na Rua Juscelino Kubsthec na cidade de Limoeiro do Ajuru-Pa. Os dados coletados para a comprovação da pesquisa serão obtidos por meio de levantamento realizado em campo, com aplicação de entrevista aos colaboradores, como gestores, coordenadores, professores, alunos e pai, em todos os momentos da pesquisa também serão utilizados a técnica de observação, onde procuraremos aprofundar as questões propostas, podendo ocorrer no decorrer da pesquisa à reformulação dos objetivos, no entanto, utilizando muito mais da observação do que da interrogação. (Gil 2002), sendo que uma das coletas de informação pode ser realizada por um período de investigação informal e livre, onde o pesquisador pode procurar obter o entendimento de como se dá processo de ensino aprendido de alunos deficientes, destacando o meio social onde é inserido; de que maneira a escola vem trabalhando para diminuir a barreiras encontradas pelo deficiente; e de que forma a tecnologia educacional vem sendo utilizada pela escola.

Desse modo, o primeiro passo dessa pesquisa é a construção desse projeto, onde estabelece um dialogo com as concepções dos autores, voltada sempre para, formulação do problema e indagações, geralmente decorre de um longo processo de reflexão e de imersão em fontes bibliográficas adequadas.

O segundo passo seguirá com da coleta de dados, onde será utilizada a técnica de observação e de entrevista. “A observação constitui um elemento fundamental para pesquisa” (GIL, p.119), perpassando desde formação de problema, passando pela hipótese, pela coleta de dados,

análise e interpretação de dados. Dessa forma será utilizada a observação não-estrutura, onde usará o critério de observação sistemática, sendo que o pesquisador tem como objetivo, a descrição minuciosa dos fenômenos encontrado na tecnologia educacional para inclusão de alunos com deficiência, como está sendo aplicada a tecnologia educacional em sala de aula, e como os alunos com deficiência reage diante das tecnologia educacional. Todavia, sempre antecedendo de elaboração de plano que deve estabelecer o que observar, em que momento, bem como. Em seguida acontecerá a Entrevista semi-estruturadas, onde segundo Oliveira 2010, é apresentado tópicos, ao invés de questões fechadas e permitem respostas subjetivas, sem perder o quantitativo. O entrevistador segue um guia de questões, mas deve estar preparado, para caso a entrevista mude de caminho.

Por tanto, após a coleta de dados a fase seguinte da pesquisa é a de análise e interpretação dos dados. Sendo que o objetivo da análise segundo (GIL, p.197) “é organizar sumariar os dados de formal tal que possibilitem o fornecimento de resposta ao problema proposto para investigação”. Ou seja, analisar como a tecnologia educacional pode servir de ferramenta para inclusão de alunos com deficiências e de maneira esse processo pode acontecer.

## ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos resultados ocorrerá quando todas as respostas obtidas forem analisadas, registradas e tabuladas. Como se trata de um projeto em andamento a análise dos resultados não pode ser concluída.

## CRONOGRAMA

Execução do Projeto – nº 1	Meses							
	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
Leitura e releitura de literatura	x	x	x					



Elaboração do Projeto	x							
Elaboração do Instrumento de Pesquisa	x	x						
Levantar e Coletar Fontes e Dados	x	x		x	x			
Copilar e Interpretar os Dados Obtidos	x	x	x	x	x	x	x	

Execução do Projeto – nº 2	Meses							
	Jan	Fer.	Mar	Abr	Mai	Jun	Jul	Ago
Analisar e Discutir os Resultados	x	x	x	x	x			
Redigir TCC			x	x	x	x		
Revisar e Ajustar o Texto						x	x	
Entregar o Trabalho								x

## REFERÊNCIAS

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9394/96**. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L9394.htm>>.

\_\_\_\_\_. **Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, DF: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, Ministério da Educação, Ministério da Justiça, UNESCO, 2006.

BRASIL. **Ministério da Educação. Lei nº 10.172, de 09 de janeiro** de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.

CHIZZOTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 2003.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA 1994.

GALVÃO FILHO, T. A.; DAMASCENO, L. L. **Tecnologias Assistivas na Educação**.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROTO, Claudia Regina Mosca. Rosimar Bortolini. Poker, Sadao. Omote (Org.). **As tecnologias nas práticas pedagógicas inclusivas**. Marília, SP. Oficina Universitária; São Paulo. Cultura Acadêmica, 2012.

GUEBERT, Mirian Célia Catellaim. **Inclusão: uma realidade em discursão**. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2010.

ITS, Instituto de Tecnologia Social. **Caderno Conhecimento e Cidadania**, v. 1: Tecnologia Social. São Paulo: ITS, 2007.

MIRANDA, Theresinha Guimarães. Teófilo Alves Galvão Filho (Org.). **O professor e a Educação Inclusiva: formação, práticas e lugares**. Salvador: EDUFBA, 2012.

OLIVEIRA, Almir Almeida de. Observação e entrevista em pesquisa qualitativa. **Revista FACEVV**, Vila Velha, n. 4, p. 22-27, jan./jun. 2010.

REVISTA PRESENÇA PEDAGÓGICA, Belo Horizonte: Dimensão, v. 9, n. 54, p. 40-47, 2003.

SILVA, Aline Maira da. **Educação especial e Inclusão escola: história e fundamentos**. Curitiba: Ibpex, 2010.

# TDAH: Dificuldades no Desenvolvimento e Aprendizagem

**Édila Pinto da Silva**  
**Ingrid Rodrigues da Rosa Cruz**  
**Rayssa Edilene Almeida de Jesus**

Resumo: O presente artigo tem como objetivo analisar as dificuldades que o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade traz para o indivíduo que lida com esse transtorno desde o início do seu desenvolvimento e de sua aprendizagem. Discutir a importância de estratégias na ação docente para que a atenção se mantenha em foco. A metodologia dirigida neste estudo sustenta-se na abordagem quantitativa e qualitativa, considerando o seguinte levantamento de dados da entrevista realizada com uma pessoa com TDAH e sua mãe. Para a obtenção dos subsídios da pesquisa caracterizou-se na aplicação de dois questionários, um voltado para a pessoa com o transtorno e outro para a sua progenitora, com desígnio de ponderar através das perguntas as dificuldades passadas e enfrentadas que esse transtorno traz no decorrer da vida. As perguntas objetivas elaboradas pelo grupo foram 08, sendo 05 para a mãe e 03 para a pessoa com TDAH. A referência adotada na pesquisa constitui-se a partir da concepção das dificuldades vivenciadas pela mãe e a jovem com transtorno. Em suma, acredita-se com a realização desse estudo que transmitiu apoios teóricos e práticos quanto o contentamento do nosso objetivo proposto. Com base nas observações realizadas a partir dos questionamentos elaborados aos entrevistados, a maioria apoia que educador junto com a família deve estar trabalhando lado a lado para que minimize as dificuldades na aprendizagem e no desenvolvimento da criança com TDAH.

Palavras-chave: Aprendizagem. Desenvolvimento. TDAH.

## **INTRODUÇÃO**

O trabalho tem por objetivo analisar as dificuldades que o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade traz para o indivíduo que lida com esse transtorno desde o início do seu desenvolvimento e de sua aprendizagem. Discutir a importância de estratégias na ação docente para que a atenção se mantenha

em foco. Logo, acredita-se que este trabalho possui relevância, pois vem esclarecer o que é TDAH e como o transtorno deve ser enfrentado no contexto educacional.

Neste trabalho temos como questionamento até que ponto a falta de acompanhamento pedagógico e familiar prejudica o desenvolvimento cognitivo do sujeito com o transtorno, pois o que percebe-se é fato de muitos professores não acompanharem o desenvolvimento da aprendizagem de alunos com TDAH, o que prejudica esse desenvolvimento; fazendo com que a aprendizagem não seja significativa. No contexto escolar, os alunos inquietos, desatentos e impulsivos são rotulados e discriminados por muitos professores, sendo que em muitos casos esses alunos possuem TDAH e por serem rotulados acabam sendo “deixados de lado”, assim, ocorrendo uma exclusão escolar.

## **O TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO E HIPERATIVIDADE**

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade é uma síndrome neurobiológica que foi exposta em 1798, por um escocês chamado Alexander Crichton. Alexander Crichton observou que a inaptidão de prestar atenção com um tempo constante a qualquer objeto, quase sempre nasce de uma sensibilidade atípica dos nervos, a capacidade de manter a atenção tem a tendência de mudar constantemente de foco.

Crichton apresentou ainda as características hiperativas dos indivíduos com esse transtorno: “Nesta doença de desatenção, se é que podemos chamá-la assim, qualquer coisa parece agitar a pessoa e causa a ele ou ela um grau anormal de agitação mental (...)”. Além de caracterizar o transtorno, ele relatou como este quadro compromete o processo educacional.

É um transtorno mental que exhibe uma deficiência no quesito equilíbrio, em relação ao meio social, pois o indivíduo expõe características de desatenção, hiperatividade, impulsividade, instabilidade de humor, dificuldade de se relacionar e etc., entretanto, deve-se atentar a esses comportamentos e onde eles estão sendo exibidos, pois “a presença de sintomas em

pelo menos dois ambientes diferentes” DSM-IV (1994, apud PHELAN, 2005), é o que pode ser estimado que aquele indivíduo contém o transtorno.

O transtorno é estudado a partir de três maneiras: os que exibem predomínio as dificuldades de atenção; outros que impera a impulsividade e a hiperatividade; e o que compõe os dois anteriores.

Estudos desenvolvidos por todo o mundo, incluindo no Brasil, narram que a prevalência do TDAH é similar em diferentes regiões, o que indica que o transtorno não é pertinente às práticas de determinada sociedade, a postura como os pais formam os filhos ou resultado de conflitos psicológicos.

Estudos científicos mostram que portadores de TDAH têm alterações na região frontal e as suas conexões com o resto do cérebro. A região frontal orbital é uma das mais desenvolvidas e é responsável por controlar comportamentos inadequados, pela capacidade de prestar atenção, memória, autocontrole, organização e planejamento. O que parece estar alterado nesta região cerebral é o funcionamento de um sistema de substâncias químicas chamadas neurotransmissoras (principalmente dopamina e noradrenalina), que passam informação entre as células nervosas (neurônios).

Existem causas que foram investigadas para estas alterações nos neurotransmissores da região frontal e suas conexões. Como a hereditariedade, a genética parece ser responsável não pelo transtorno em si, mas por uma predisposição ao TDAH; as substâncias ingeridas na gravidez têm-se notado que a nicotina e o álcool quando ingeridos durante a gravidez podem causar adulterações em algumas partes do cérebro do bebê, incluindo-se aí a região frontal orbital; os problemas familiares, algumas suposições sugeriam que problemas familiares, por exemplo o alto grau de discórdia poderiam ser a razão do TDAH nas crianças. Estudos recentes têm refutado esta ideia. As dificuldades familiares podem ser mais consequência do que causa do TDAH. Problemas familiares podem agravar um quadro de TDAH, mas não causá-lo.

## **BARREIRAS NO DESENVOLVIMENTO DA PESSOA COM TDAH**

Segundo Smith e Strick (2001, p. 38), o TDAH é uma doença que afeta de 3 a 5% da população escolar infantil, comprometendo o desempenho e dificultando as relações interpessoais e provocando baixa autoestima.

Pelo fato de o transtorno se apresentar com clareza na educação infantil, isso afeta o desenvolvimento da criança, principalmente a socialização, pois é nesta fase que ocorre o contato com outras crianças, principalmente na escola. E algumas dessas crianças por não entenderem que seus colegas podem ser “diferentes” acabam se afastando por medo, e isso faz com que os indivíduos que possuem o transtorno se sintam isolados.

De acordo com (Poeta e Neto, 2006):

Muitas vezes, o distúrbio só é reconhecido quando a criança ingressa na escola, pois é o período em que as dificuldades de atenção e inquietude são percebidas com maior frequência pelos professores, quando comparada com outras crianças da mesma idade e ambiente.

Smith e Strick (2001), afirma que:

Para que uma criança ou jovem com TDAH tenha a possibilidade de desenvolver seu potencial e caminhar pela vida de maneira adequada e gratificante, é necessário que as pessoas envolvidas no processo de acompanhamento mantenham estreita comunicação e forte colaboração.

É necessário que haja um trabalho paciente em torno desses indivíduos por parte da escola, do educador, e daquelas que fazem parte do seu meio social, da família, visando um compromisso para que se construa o potencial dessa criança, portadora do TDAH. Fazendo esse acompanhamento, utilizando de mecanismos didáticos e lúdicos para que a atenção continue em foco, desafiando a criança para que assim ocorra da melhor forma possível o desenvolvimento de seus potenciais e de seu intelecto.

Quando motivados ou desafiados por situações inovadoras (televisão, videogame, salas de bate-papo, etc...), eles têm um poder de hiperconcentração, nem se dando conta do que acontece à sua volta. ([www.universotdah.com.br](http://www.universotdah.com.br))

## COMPORTAMENTOS VISÍVEIS DO TDAH

Além de distraídos, a criança ou adolescente com TDAH (DDA) tem enorme dificuldade em sustentar a atenção durante muito tempo numa mesma tarefa, sem interrompê-la por inúmeras vezes. Os hiperativo-impulsivos são incapazes de planejar, selecionar com antecedência, para depois executar algo. Eles não conseguem controlar, inibir seus impulsos: dificilmente ficam quietos num lugar por muito tempo, podem ser muito falantes, falar sem pensar, sendo muitas vezes inconvenientes, interromper a fala dos outros, jogos, RESPONDER a questões antes de ser totalmente formuladas, comer muito, comprar muito, etc. (Fonte: [www.universotdah.com.br](http://www.universotdah.com.br))

As crianças e jovens com TDAH não são impossibilitadas de fazer qualquer tipo de atividade, apenas precisam de uma concentração a mais do que as que não possuem esse transtorno. A inquietação, impulsividade, ansiedade, entre outros sintomas semelhantes são os mais comuns. Como dito na citação acima, as crianças ou jovens possuem certa dificuldade em ficarem “quietas”, geralmente, durante as aulas, elas balançam as pernas incessantemente, roem unhas, rabiscam seu caderno ou livro, meche nos cabelos, entre várias outras coisas, porém sem deixar que o corpo relaxe e se concentre em algo fixo.

O TDAH (DDA) erroneamente, muitas vezes é apresentado como distúrbio de aprendizagem, mas na verdade é um distúrbio de realização. Crianças ou adolescentes com TDAH (DDA) sentem-se muito melhor quando após for diagnosticadas, fazem um tratamento focado, onde os seus problemas e dificuldades são trabalhados e suas qualidades são realçadas e alimentadas, visando sempre à melhoria de sua autoestima, nunca se esquecendo dos limites a serem respeitados. Afinal, geralmente são inteligentes, sensíveis, curiosos, criativos, atrevidos, in-

ventivos, com muita energia, espontaneidade, etc., com necessidade de uma “condução” adequada. ([www.universotdah.com.br](http://www.universotdah.com.br))

As mesmas precisam ser acompanhadas por especialistas para que quando cresçam não tenham tantas dificuldades de aprendizagem. Quando tratadas desde cedo o TDAH é quase que imperceptível, pois a criança aprende a controlar seus impulsos e sua hiperatividade e consegue então, viver sua vida normalmente. Contudo, deve-se tomar cuidado com diagnósticos precipitados, por crianças são ativas por natureza, porém as que sofrem de DDA são, extremamente, ativas. Lembrando de que quando esse transtorno não é diagnosticado e não é tratada, a criança pode tornar-se uma pessoa que terá problemas com pontualidade, relacionamento, trabalho, estresse, etc.

## **MATERIAL E METODOLOGIA**

A metodologia empregada neste estudo sustenta-se na abordagem quantitativa e qualitativa, considerando o seguinte levantamento de dados da entrevista realizada com a jovem que tem TDAH e sua genitora. Para a aquisição dos dados da pesquisa caracterizou-se na aplicação de dois questionários, voltados aos sujeitos em questão. As perguntas objetivas elaboradas pelo grupo foram 08, sendo 05 para a mãe 03 para a pessoa que tem o transtorno. O critério adotado na pesquisa constitui-se a partir da compreensão das dificuldades vivenciadas pela mãe e sua filha. Não apresentamos nenhuma dificuldade em relação as entrevistadas.

A entrevista foi realizada na casa da família, situada em um bairro periférico de Belém, para assim se estabelecer uma entrevista dividida em fase de conversa informal à aplicação do questionário, observando o convívio familiar, e as dificuldades encontradas nesse meio.

As etapas da nossa pesquisa se deram a partir do interesse pelo assunto, a busca pelo conhecimento. No primeiro momento pesquisamos sobre o assunto, TDAH, qual a sua causa, como lidar com sujeitos que possuem o transtorno, entre outras coisas. Partindo desse ponto, fomos em busca de sujeitos que



obtinham esse transtorno, para aplicar o questionário, dessa maneira saberíamos mais como é a vida dos entrevistados em questão e de sua família.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quanto aos questionamentos voltados a mãe, que tem 47 anos:

- Houve alguma dificuldade na gestação? (Ex.: financeira, afetiva, etc.).

“Sim. Conflitos com o marido diariamente”.

A origem do transtorno é multifatorial, o TDAH procede da influência mútua de diversos fatores ambientais e genéticos que agem na revelação de seus diferentes quadros médicos.

- Sofreu algum acontecimento que por ventura abalou seu psicológico durante a gestação? Qual?

“Sim. Traição”.

As razões do TDAH podem ter um sinal isolado ou um conjunto de fatores. Embora existam variáveis fatores que estimulam o desenvolvimento, cada vez mais se verifica que a semente do transtorno é neurogênica ambiental.

- Quando foi detectado o comportamento diferente da sua filha, em relação às outras crianças? E por quem?

“Sim. Professora e colegas da escola”.

É importante que o professor tenha o acompanhamento com cada aluno e não somente com o coletivo, é relevante que nos processos de revisão e avaliação o educador tenha a percepção sobre a sala e cada indivíduo que está inserido nela, e se houver comportamentos distintos, equivocados, que seja comunicado aos pais, para que se pesquise a origem de tais comportamentos.

- Houve reclamações sobre o comportamento ativo da sua filha, vindas da escola? E o que relataram a você?

“Sim. Tomava a atitude de outros colegas, no que se refere, em conflitos, falava por todos, questionava a coordenação da escola, de assuntos que ela não concordava”.

Uma das orientações do DSM-IV para Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade é que frequentemente o indivíduo fala em excesso; volta e meia interrompe ou se mete em assuntos de outros (ROTTA; FREIRE, 2005 apud, COUTO; GOMES; MELO-JUNIOR, 2010, p. 247).

Quanto às indagações voltadas a pessoa com TDAH, que tem 18 anos:

- Você sente-se prejudicada por essas agitações? Por quê?

“Várias vezes. Pois, tenho dificuldade em manter a atenção em algumas coisas por um longo período de tempo, e isso acaba me prejudicando em algumas coisas. Assim como, tem situações que passam despercebidas por mim, como algo que alguém fez ou falou se não for de grande impacto, eu acabo esquecendo e isso chateia as pessoas”.

O DSM-IV também orienta que a pessoa com TDAH é facilmente desatento por incentivos de outrem à tarefa; com constância exhibe esquecimento em atividades diárias e entre outros sintomas.

- Quais as dificuldades que você percebeu ao longo da sua vida?

“Eu sempre fiquei de recuperação em história e matemática, eram as duas matérias que não conseguiam prender minha atenção por muito tempo, e talvez seja por que alguns dos meus professores não soubessem como tornar essas matérias “divertidas”, isso aconteceu em o período do ensino infantil até o ensino médio”.

A escola deve ter suporte para o discente que tem esse tipo de transtorno, tais como, reduzir a quantidade de alunos em uma sala que tenha um aluno com TDAH, no mínimo 20 e máximo 25 para que o professor tenha auxílio suficiente para lidar com o aluno que tem o transtorno, dando a atenção devida a ele e para os outros.

Fazendo atividades dinâmicas em sala, que movimentem o corpo do discente e vincule atividades corporais com a aprendizagem, o educador alcançará gradativamente o potencial do aluno com TDAH e assim atingindo seu desenvolvimento.

- Você sente-se “diferente” das outras pessoas? Por quê?

“Sim, em alguns momentos. Por que eu sou o tipo de pessoa não consegue ficar parada num lugar por muito tempo, eu falo demais, e tem vezes que eu sinto que isso incomoda as pessoas, então eu acabo me sentindo “distante” delas”.

Pela impulsividade, o jovem ou a criança tem muita dificuldade em ter convivência com os outros, pelas características que o transtorno caracteriza, o comportamento da criança, jovem ou adulto acaba diminuindo ambientes frequentados e relações sociais, já que os ditos “normais” na maioria das vezes não sabem lidar com as pessoas que tem esse tipo de transtorno.

A partir dos questionamentos feitos aos entrevistados, deve-se haver mais cuidado ao lidar com a aprendizagem de sujeitos com TDAH, fazer os pais participarem desse acompanhamento, auxiliando o processo do desenvolvimento e aprendizagem educacional, e é necessário na ação docente, o professor saber laborar com a educação dessas pessoas, assim deixando de lado a ocorrência da exclusão escolar.

## CONCLUSÃO

Em suma, acredita-se que a efetivação desse estudo acarretou contribuições teóricas e práticas quanto à satisfação dos objetivos propostos, já que indicou a necessidade de compreendermos sobre TDAH, a respeito das dificuldades para com o desenvolvimento e aprendizagem, a partir da visão da jovem com o transtorno. É necessário que se compreenda as particularidades do transtorno, pois desta forma, evitaremos os rótulos, preconceitos e a exclusão escolar desses alunos. É preciso que o transtorno seja visto com uma característica do indivíduo assim como todo ser humano possui características e que devemos respeitá-las e saber conviver com elas.

O artigo também nos indicou, a importância de ter na ação docente a utilização de estratégias de ensino para que a atenção da pessoa com TDAH se mantenha focalizada nas atividades em sala. Percebemos isso, quando a jovem relata que em certas disciplinas, ela não conseguia um bom desempenho

visto que professores não tinham estratégias para contornar as dificuldades acarretadas pelo transtorno. Sabe-se, que o professor, em sala de aula, depara-se com um grupo de alunos heterogêneo, no qual se tem alunos auditivos, sinestésicos, visuais, com deficiência e transtornos, o que exige do professor práticas de ensino que alcance as aprendizagens.

Logo, com o aluno com TDAH não difere, é essencial uma ação pedagógica que busque um processo de aprendizagem do aluno, significativo. Ao analisarmos o trabalho em sua totalidade, ressaltamos como este acarretou ganhos acadêmicos, pois com ele pode-se entender que são os rótulos, os preconceitos e exclusão escolar os verdadeiros empecilhos para o desenvolvimento e a para a aprendizagem significativa dos sujeitos com o transtorno. Assim como, a compreensão docente em aplicar práticas de ensino integradoras no processo de ensino-aprendizagem. Por fim, concluímos que, com a pesquisa realizada neste trabalho, os pontos de vista dos participantes dela (mãe, jovem e alunas pesquisadoras) a respeito de até que ponto a falta de acompanhamento pedagógico e familiar prejudica no desenvolvimento cognitivo da pessoa com o transtorno, mudou completamente, pelo fato de notarmos, como essa falta tem um impacto negativo na vida de quem tem TDAH, o que antes não tínhamos uma compreensão tão completa.

## REFERÊNCIAS

COUTO, T. S.; MELO-JUNIOR, M. R; GOMES, C. R. A. **Aspectos neurobiológicos do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH):** uma revisão. Ciências & Cognição, Rio de Janeiro, RJ, v. 15, n. 1, p. 241-251, 20 abr. 2010. Disponível em: <<http://www.cienciasecognicao.org/revista/index.php/cec/article/view/202/>>. Acesso em: 30 nov. 2014.

PARTEL, Cleide Heloisa. **Universo TDAH. Introdução.** 2006. Disponível em: < <http://www.universotdah.com.br/introducao.html>>. Acesso em: 29 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. **Universo TDAH. TDAH/DDA em crianças/adolescentes.** 2006. Disponível em: <<http://www.universotdah.com.br/introducao-crianca.html>>. Acesso em: 29 nov. 2014.

\_\_\_\_\_. **Universo TDAH. TDAH (DDA) tipo desatento.** 2006. Disponível em: <<http://www.universotdah.com.br/tipoDesatento.html>>. Acesso em: 29 nov. 2014.

PHELAN, Thomas W. **TDA/TDAH-Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade.** São Paulo: M.Books do Brasil, 2005.

ROHDE, Luis Augusto P.; BENCZIK, Edyleine B. P. **Transtorno de Déficit de Atenção/Hiperatividade: O que é? Como ajudar?.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

ROTTA, N.T.; FREIRE, C.F. , 2005. In: COUTO, Taciana de Souza; GOMES, Cláudia Roberta de Araújo; MELO-JUNIOR, Mario Ribeiro de. **Aspectos neurobiológicos do transtorno do déficit de atenção e hiperatividade (TDAH): uma revisão.** Disponível em: <[http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v15\\_1/m202\\_09.pdf](http://www.cienciasecognicao.org/pdf/v15_1/m202_09.pdf)>. Acesso em: 22 ago. 2014.

RIZO, L.; RANGÉ, B. Crianças Desatentas, hiperativas e impulsivas: como lidar com essas crianças na escola? In: BRANDÃO, Maria Zilah da Silva et al. (Org.). **Sobre o Comportamento e Cognição: A história e os avanços, a seleção por consequências em ação.** Santo André, SP: Esetec Editores Associados, 2003, v. 11, p. 422-432.

SMITH, C; STRICK, L. **Dificuldades de Aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

## APÊNDICE



Universidade do Estado do Pará – UEPA  
Centro de Ciências Sociais e Educação – CCSE  
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia  
QUESTIONÁRIO

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

1ª) Você sente-se prejudicada por essas agitações? Por quê?

---

---

---

---

---

---

---

2ª) Quais as dificuldades que você percebeu ao longo da sua vida?

---

---

---

---

---

---

---

3ª) Você sente-se “diferente” das outras pessoas? Por quê?

---

---

---

---

---

---

---



Universidade do Estado do Pará – UEPA  
Centro de Ciências Sociais e Educação – CCSE  
Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia  
QUESTIONÁRIO

Nome: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

1ª) Quantos filhos você tem?

\_\_\_\_\_

2ª) Houve alguma dificuldade na gestação? (Ex.: financeira, afetiva, etc.).

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

3ª) Sofreu algum acontecimento que por ventura abalou seu psicológico durante a gestação? Qual?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

4ª) Quando foi detectado o comportamento diferente da sua filha, em relação as outras crianças? E por quem? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

5ª) Houve reclamações sobre o comportamento ativo da sua filha, vindas da escola? E o que relataram a você?

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_