

Evidência

Revista Científica

 **Hawking**
EDITORA

Educação,
Gestão,
Sociologia &
Tecnologia



V.11 n.2 janeiro/março 2023

REVISTA CIENTÍFICA EVIDÊNCIA

v.11 n.2 janeiro/março 2023

Maceió-AL
2023



EDITORIAL: Betijane Soares de Barros
REVISÃO ORTOGRÁFICA: Editora Hawking
DIAGRAMAÇÃO: Luciele Vieira
DESIGNER DE CAPA: Editora Hawking
IMAGENS DE CAPA: canva.com
ARTE FINAL: Luciele Vieira

O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.



A Revista Evidência está sob os direitos da Creative Commons 4.0
https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

NOTAS DO EDITOR

Para baixar o PDF de cada artigo da Revista Evidência a partir do seu smartphone ou tablet, escaneie o QR code publicado na capa da revista, o qual irá remeter para a página da editora, local onde se encontra a mostra da versão impressa.

Revista Evidência /Editora Hawking

- Vol 11, n.2 (2023) – Maceió – AL: Editora Hawking, 2023 –
Trimestral

ISSN 2675-5300

1. Revista Evidência – Periódicos I. Brasil, Editora Hawking

Editora Hawking 2023

Av. Comendador Francisco de Amorim Leão, 255 - Farol, Maceió - AL, CEP 57057-780
Disponível em: www.editorahawking.com.br
editorahawking@gmail.com

DIREÇÃO EDITORIAL

Dr^a Betijane Soares de Barros

Instituto Multidisciplinar de Alagoas – IMAS

<http://lattes.cnpq.br/4622045378974366>

CONSELHO EDITORIAL

Dr^a. Adriana de Lima Mendonça

Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2001)

Mestre em Química e Biotecnologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2004)

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Pós-doutorado em Biotecnologia através do Programa Nacional de Pós Doutorado (PNPD/RENORBIO/CAPES, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/0381713043828464>

Dr. Anderson de Alencar Menezes

Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 1998)

Bacharel em Teologia pelo Centro Unisal - Campus Pio XI (São Paulo) (UNISAL, 2002)

Mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2005)

Doutor em Ciências da Educação pela Universidade do Porto (Uporto, Portugal, 2009)

<http://lattes.cnpq.br/3996757440963288>

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadolli

Bacharel em Farmácia pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 1999)

Licenciada em Educação Física pela Universidade Claretiano (CLARETIANO, 2019)

Tecnóloga em Análise e Desenvolvimento de Sistemas pela Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL, 2015)

Especialista em Nutrição Materno-Infantil pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Farmácia Clínica Direcionada à Prescrição Farmacêutica pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2017)

Especialista em Análises Clínicas pela Unyleya Editora e Cursos S/A, (UNYLEYA, 2016)

Especialista em Plantas medicinais: manejo, uso e manipulação pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2001)

Especialista em Farmacologia: Atualizações e Novas Perspectivas pela Universidade Federal de Lavras (UFLA, 2002)

Mestre em Modelagem Computacional de Conhecimento pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011).

Doutora em Ciências pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2015).

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

Dr. Anildo Monteiro Caldas

Doutor em Agronomia pela Universidade Estadual Paulista - FCAV/UNESP (2015), com período sanduíche em Universidad de Valladolid - Espanha, área de concentração "Ciência do solo / Linha de pesquisa Engenharia de água e solo". Mestre em Engenharia Agrícola e Ambiental pela Universidade Federal Rural de Pernambuco (2007), área de concentração "Engenharia de Água e Solo / Linha de pesquisa Solo e Geoprocessamento". Formado em Agronomia pela Universidade Federal Rural da Amazônia (2004). Atual como professor Adjunto do Departamento de Tecnologia Rural da UFRPE. Tem experiência em Extensão Rural e Estágio de Vivência Rural Geoprocessamento, Sensoriamento Remoto, Manejo Integrado de Bacias Hidrográficas, Cartografia, SIG e Avaliação e Perícias Rurais.

<http://lattes.cnpq.br/6543959400281255>

Dr. Eduardo Cabral da Silva

Graduado em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Graduado em Matemática pelo Centro de Ensinos Superiores de Maceió (CESMAC, 2015)

Mestre em Meteorologia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Doutor em Engenharia Civil pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadoli

Bacharel em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 1996)

Mestre em Zootecnia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM, 2000)

Doutor em Zootecnia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP, 2004)

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Jamyle Nunes de Souza Ferro

Bacharel em Farmácia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2009)

Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2012)

Doutora em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2016)

Pós-doutorado pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2744379257791926>

Dr^a. Laís Agra da Costa

Graduada em Ciências Biológicas na Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2011)

Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)

Doutora em Ciências Biológicas (Biofísica) pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2018)

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr. Patrocínio Solon Freire

Graduado em Filosofia pela Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP, 2000)

Bacharel em Teologia pela Universidade Pontifícia Salesiana (UPS- Itália, 2004)

Especialista em Comunicação Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP, 2004)

Especialista em Gestão Educacional pelas Faculdades Integradas Olga Mettig (FAMETTIG, 2006)

Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2009)

Doutor em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/5634998915570816>

Dr. Rafael Vital dos Santos

Licenciado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2006)

Bacharel em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Especialista em Diagnóstico Molecular pela Faculdade Pernambucana de Saúde (FPS, 2014)

Mestre em Ciências da Saúde pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2010)

Doutor em Materiais pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL, 2014)

<http://lattes.cnpq.br/300068446222111>

AVALIADORES DESTE NÚMERO

Dr^a. Andrea Marques Vanderlei Fregadolli

<http://lattes.cnpq.br/5455567894430418>

Dr. Anildo Monteiro Caldas

<http://lattes.cnpq.br/6543959400281255>

Dr. Eduardo Cabral da Silva

<http://lattes.cnpq.br/2609068900467599>

Dr. Fábio Luiz Fregadolli

<http://lattes.cnpq.br/7986638670904115>

Dr^a. Laís Agra da Costa

<http://lattes.cnpq.br/2066151967059720>

Dr^a. Lucy Vieira da Silva Lima

<http://lattes.cnpq.br/0010369315381653>

Dr. Rafael Vital dos Santos

<http://lattes.cnpq.br/3000684462222111>

EDITORIAL

A Revista Científica Evidência (ISSN 2675-5300) foi criada em 2020, como decorrência de ações que visavam à implementação do conhecimento científico. E tem como objetivo disseminar resultados e reflexões advindos de investigações conduzidas nas áreas de educação, ciências, saúde, gestão, direito, administração, tecnologia e outros, com ética e eficiência, de forma a contribuir para a consolidação das áreas, para a formação de pesquisadores, e para a produção de conhecimentos, que fundamentem o desenvolvimento de ações educativas responsáveis e comprometidas com a melhoria do conhecimento científica e com o bem estar social.

De acordo com a política de acesso público e de direitos autorais adotada pela Revista Dimensão, que utiliza a Licença Creative Commons - CC BY, que permite que outros distribuam remixem, adaptem e criem a partir do meu trabalho, mesmo para fins comerciais, desde que atribua o devido crédito pela criação original. Deste modo, cedo à revista o direito de primeira publicação, com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista. A opção por uma publicação visa aproximar os trabalhos originais e inéditos nos diferentes domínios de Estudos. Se percebido do ponto de vista social, as questões mudam juntamente com a perspectiva. A soberania, por exemplo, deixa de ser uma esfinge e passa a ser percebida como um fato da vida. Do mesmo modo, os elementos que mais chamam a atenção passam a ser aqueles relacionados à interação entre sistemas.

Sejam bem vindo e boa leitura.

Betijane Soares de Barros

SUMÁRIO

A IMPORTÂNCIA DA QUALIFICAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA REDE PÚBLICA DE ENSINO	
<i>Tatiana Farias dos Santos</i>	
<i>Eliane Barbosa da Corrente</i>	
<i>Rafaelle Higino de Lemos</i>	
<i>Sandra Cristina Sousa Alves</i>	
<i>Jonas dos Santos Lima</i>	1
OS IMPACTOS CAUSADOS PELAS TELAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA	
<i>Gilda dos Santos</i>	
<i>Marcia Cristina Queirós de Souza</i>	
<i>Alex das Chagas Rosa</i>	
<i>Maria Lúcia Pereira Silva Lima</i>	
<i>Jonas dos Santos Lima</i>	18
OS IMPACTOS DO USO DAS TELAS DIGITAIS NA PRIMEIRA INFÂNCIA: UMA REVISÃO DA LITERATURA	
<i>Aline Camilo dos Santos</i>	
<i>Maria Luiza do Rosário dos Santos</i>	
<i>Eriane Gomes dos Santos</i>	
<i>Iris Mayara Vasco Gondim Feitoza</i>	
<i>Jonas dos Santos Lima</i>	33
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: um estudo de caso em uma Escola Municipal de Igreja Nova –Alagoas	
<i>Ana Cristina Santana</i>	
<i>Tamara dos Santos Souza</i>	
<i>Jonas dos Santos Lima</i>	
<i>Maria Lúcia Pereira Silva Lima</i>	49
EM BUSCA DA CONSTRUÇÃO DO SER CRÍTICO-REFLEXIVO: EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	
<i>Orlando de Barros Pimentel Neto</i>	
<i>Amara Alexandre Ferreira</i>	
<i>Alex das Chagas Rosa</i>	
<i>Jonas dos Santos Lima</i>	
<i>Maria Lúcia Pereira Silva Lima</i>	66



Esta obra está sob o direito de
Licença Creative Commons
Atribuição 4.0 Internacional.

A IMPORTÂNCIA DA QUALIFICAÇÃO DOCENTE PARA UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NAREDE PÚBLICA DE ENSINO

Tatiana Farias dos Santos¹
Eliane Barbosa da Corrente²
Rafaelle Higino de Lemos³
Sandra Cristina Sousa Alves⁴
Jonas dos Santos Lima⁵

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar a importância da qualificação docente para uma educação inclusiva significativa na rede pública de ensino. Caminhos com grandes desafios estão sendo encontrados para que a educação inclusiva seja realmente efetivada, entre eles destaca-se a formação de professores. Diante disso, alguns questionamentos fazem-se necessários: qual a importância da qualificação docente para a educação inclusiva? Quais os impactos causados pelo despreparo docente na formação dos alunos com deficiência? A inclusão está presente nas escolas públicas, para além das legislações? Pretendemos analisar tais prerrogativas com enfoque na atuação docente e sua qualificação profissional, frente as demandas exigidas na atualidade nas escolas públicas brasileiras visando uma educação inclusiva. O trabalho foi elaborado através da abordagem qualitativa, tendo como base a pesquisa bibliográfica, realizada a partir da contribuição do livro de Montoan (2003), “Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?”; e em sites de órgãos governamentais com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), a Política Nacional de Educação Especial (1994), o Decreto nº 6.571/2008, entre outros. Esse artigo fundamenta-se a partir das contribuições de Mantoan (2003), Bueno (1999), Nóvoa (1995), dentre outros autores. Com esta pesquisa concluímos que as escolas da rede pública e seus educadores devem garantir a inclusão social valorizando a pluralidade existente no contexto educacional, de acordo com as necessidades individuais dos estudantes, de modo a beneficiar todos os alunos presentes na sala de aula, para isso é preciso haver políticas públicas efetivas, acessibilidade nas escolas e capacitação docente.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Qualificação docente. Rede Pública.

¹ E-mail: tatianafariasdossantos94@gmail.com.

² E-mail: kailanne-eloa@hotmail.com.

³ E-mail: prof.rafaelle@frm.edu.br.

⁴ E-mail: prof.sandra@frm.edu.br

⁵ E-mail: jonaslima183@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo analisar a qualificação de professores e sua atuação nas escolas da rede pública de ensino visando uma educação inclusiva de qualidade, nosso estudo parte da necessidade de reflexão da importância do preparo docente para atender as demandas existentes em sala de aula, composta pela diversidade de alunos. É imprescindível que o docente tenha o conhecimento necessário para atuar na prática visando a inclusão de todos os alunos, sem distinção ou preconceito, com olhar humanístico para além das limitações existentes dos alunos portadores de necessidades especiais.

O estudo desse artigo parte da reflexão dos momentos de discussões e debates em sala de aula no curso de pedagogia, com foco na necessidade da qualificação do professor na sua atuação em sala de aula englobando a inclusão como objetivo primordial da sua prática pedagógica. Durante nossa graduação experienciamos momentos indispensáveis a formação docente, pois através das disciplinas de educação inclusiva, LIBRAS e tópicos especiais em educação, estudamos sobre a inclusão e sua importância na educação básica e na formação integral de todos os alunos.

Pretendemos com esse artigo analisar a educação inclusiva através de suas relações com o preparo docente e os desafios encontrados nas escolas públicas no viés inclusivo, apontamos para a figura do professor como um agente indispensável na construção de uma formação integral de seus alunos, o mesmo tem a responsabilidade de atuar com efetividade visando alcançar todos os seus alunos em sala de aula. Para isso, é necessário que o mesmo possua o conhecimento necessário para aprimorar suas práticas de ensino.

Diante disso, alguns questionamentos fazem-se necessários: Qual a importância da qualificação docente na educação inclusiva? Quais os impactos causados pelo despreparo docente na formação dos alunos com deficiência? A inclusão está presente nas escolas públicas, para além das legislações?

Assim, buscamos por meio da pesquisa bibliográfica analisar tais prerrogativas com enfoque na atuação docente e sua qualificação profissional, frente as demandas exigidas na atualidade nas escolas públicas brasileiras na educação inclusiva. O professor é elemento chave no processo de ensino-aprendizagem, pois exerce forte influência no desenvolvimento das habilidades de cada indivíduo, tal responsabilidade é indispensável ao fazer pedagógico e para que ele consiga cumprir

seu papel com efetividade deve ter a formação adequada.

Dessa forma, para atuar em uma sala composta por vários alunos com diferentes necessidades e fazer com que todos compreendam os conteúdos e absorvam é um grande desafio, visto que é justamente a qualificação docente que diferencia o seu trabalho, principalmente nas escolas públicas.

Esse artigo está organizado em tópicos, no qual inicia com a análise da educação inclusiva e a qualificação docente, em seguida abordaremos a educação inclusiva no contexto das escolas da rede pública.

1 EDUCAÇÃO INCLUSIVA E A QUALIFICAÇÃO DOCENTE

A educação inclusiva visa adaptar o sistema educacional para assegurar o acesso, permanência e condições de aprendizagem para todas as pessoas, sem preconceitos e de forma a valorizar as diferenças. Incluindo principalmente alunos considerados público-alvo da educação especial sendo aqueles com deficiência, transtornos globais de desenvolvimento e com altas habilidades/superdotação. A educação especial é uma modalidade de ensino que segundo a Secretária de Educação Especial do MEC (SESP):

[...] é um processo que visa a promover o desenvolvimento das potencialidades de pessoas portadoras de deficiências, condutas típicas ou altas habilidades, e que abrange os diferentes níveis e graus do sistema de ensino. Fundamenta-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades específicas de seu alunado. O processo deve ser integral, fluindo desde a estimulação essencial até os graus superiores de ensino. Sob esse enfoque sistêmico, a educação especial integra o sistema educacional vigente, identificando-se com sua finalidade, que é a de formar cidadãos conscientes e participativos (BRASIL, MEC/SEESP,1994, p.17).

Podemos considerar que a educação especial é formada por direitos e que garante aos alunos um espaço e recursos pedagógicos específicos para o tipo de necessidade de cada um. A educação inclusiva e a educação especial estão interligadas, já que o intuito é garantir a permanência de todos na sala de aula.

No Atendimento Educacional especializado (AEE) que tem como “função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas, visando a formação dos alunos com vistas à autonomia e independência na escola e fora dela”

(BRASIL, 2008). Esse recurso visa uma parceria entre o professor especialista e o professor capacitado para juntos atuarem em prol de uma educação igualitária.

Na concepção inclusiva e na lei, esse atendimento especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, de preferência na rede regular, desde a educação infantil até a universidade. A escola comum é o ambiente mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com ou sem deficiência e de mesma idade cronológica, a quebra de qualquer ação discriminatória e todo tipo de interação que possa beneficiar o desenvolvimento cognitivo, social, motor, afetivo dos alunos, em geral (MONTANO, 2003).

A afirmação da autora vai de encontro com as diretrizes da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva que estabelecem a educação especial como uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis e etapas, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular.

A Lei de Diretrizes e Bases Da Educação Nacional nº 9.394/1996, em seu Art. 59 preconiza que os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: “[...] inciso III: “professores com

especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como, professores do ensino regular, capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns” (BRASIL, 1996).

De acordo com essa diretriz os professores de atendimento especializado devem ter a especialização adequada e enfatiza a capacitação para professores do ensino regular. Porém, para Sant’Ana (2005) a ausência da formação especializada para todos os educadores que trabalham com o público da educação especial constitui um sério problema na implantação das políticas de educação inclusiva, destacando que os cursos de graduação em licenciatura têm enfatizado aspectos teóricos, distantes da prática pedagógica, não preparando os profissionais para lidar com a diversidade dos educandos.

Ainda, Giancaterino (2009) ressalta que:

Para que o conhecimento ganhe sentido transformador para o aluno é necessário ter relação com a realidade. Por ele conhecida, e que os conteúdos das diferentes áreas do conhecimento sejam referidos à totalidade de conhecimento. Assim, acredita-se que uma das funções específicas do professor de Educação Especial é a socialização do saber do saber docente, na

medida em que há ela cabe estimular a troca de experiências entre os professores, a discussão e a sistematização de práticas pedagógicas, função complementada pelos órgãos de classe que contribuirá para a construção, não só de uma teoria mais compatível à realidade brasileira, mas também do educador coletivo.

De acordo com o autor, o ensino deve ter relação com a realidade dos alunos para que ele atribua um sentido a educação ofertada, havendo a interdisciplinaridade entre os conteúdos das diferentes áreas de conhecimento, assim o ensino parte de uma totalidade e não como fragmentos e recortes de uma realidade. O autor enfatiza ainda que o professor da educação especial deve ter como função socializar seus saberes possuídos (GIANCATERINO, 2009).

Para que os professores tenham uma boa base nas suas formações acadêmicas a respeito da educação inclusiva, a Portaria nº 1793/1994 recomenda a inclusão de disciplinas de educação especial nos currículos dos cursos de licenciatura demais cursos de graduação. De acordo com Santos (2022), o único curso superior capaz de “consagrar” uma formação docente com base na proposta da educação inclusiva é o curso de Pedagogia, pois tem instrumentos teóricos e experiência na formação de docentes do

ensino especial e regular. Dessa forma cabe aos cursos de licenciatura e demais graduações rever seus currículos e fazer uma integração das disciplinas a demanda da realidade encontrada na sua área de atuação.

Queiroz (2010) enfatiza que que a preocupação em torno da formação do professor é relevante, pois as escolas regulares estão compostas por alunos diversificados que apresentam necessidades diferenciadas e o currículo dos cursos de professores não contempla essa nova realidade. Goes (2002) compartilha da mesma preocupação ao citar que esse despreparo docente torna a qualidade da educação frágil para o aluno com deficiência.

Todas as crianças são capazes de aprender: esse processo é individual e o professor deve estar atento para as necessidades dos alunos. Crianças com deficiência visual e auditiva desenvolvem a linguagem e pensamento conceitual. Alunos com deficiência mental podem enfrentar mais dificuldade no processo de alfabetização, mas são capazes de desenvolver oralidade e reconhecer sinais gráficos. É importante valorizar a diversidade e estimular as crianças a apresentar seu melhor desempenho, sem fazer uso de um único nivelador. A avaliação deve ser feita em relação ao avanço do próprio aluno, sem usar critérios comparativos (YOSHIDA, p. 10, 2018).

Quando o educador não considera as especificidades dos alunos, fica difícil alcançar resultados positivos, pois cada aluno se desenvolve em seu tempo independente de ter alguma deficiência, todos os alunos têm a capacidade de aprender e vencer suas limitações sejam elas intelectuais, sensoriais ou motoras, a questão é que o processo de aprendizagem é singular e não deve ser avaliado da mesma forma para todos os alunos.

Bueno (1999), destaca que não basta o professor ser generalista possuir graduação em pedagogia para trazer uma educação de qualidade para as crianças com necessidades especiais, esse professor deve ser um professor especialista, ou seja, ter especialização na educação inclusiva ou na educação especial para que consiga atuar na prática de maneira significativa.

O papel do professor frente a educação inclusiva também é destacado na Declaração de Salamanca (1994) no qual destaca que é uma figura fundamental no processo de inclusão, que necessita de apoio de toda a comunidade escolar, pois sozinho não é capaz de promover a inclusão necessária na escola. Segundo Montoan (1997, p.120) “a inclusão é um motivo para que a escola se modernize e os professores aperfeiçoem suas práticas, assim sendo, a inclusão escolar de pessoas deficientes torna-

se uma consequência natural de todo um esforço de atualização e de reestruturação das condições atuais do ensino básico”.

Ainscow (2016) afirma que para que a escola se suceda é necessário a organização do currículo, dos processos didáticos e pedagógicos, para que o ensino não tenha como parte, apenas a apresentação de conteúdos e sim a aprendizagem eficaz vivenciada e construída nos processos de ensino-aprendizagem. Porque, como muitos autores vêm dizendo há muito tempo, formas de organização do ensino a partir do trabalho dos próprios alunos são úteis não apenas para as crianças com deficiência, mas, para todas as crianças.

Correia (2008, p. 28), com vistas a essa perspectiva formativa, destaca que:

Os educadores, os professores e os auxiliares de ação educativa necessitam de formação específica que lhes permita perceber minimamente as problemáticas que seus alunos apresentam, que tipo de estratégia deve ser consideradas para lhes dar resposta e que papel devem desempenhar as novas tecnologias nestes contextos. Dessa forma, realça que não apenas o professor precisa estar preparado para a atuação com a diversidade do alunado, no cotidiano da escola, mas todos os profissionais que ali atuam.

Dessa forma, Correia afirma que todos os profissionais que atuam na escola,

devem estar preparados para atuar com a diversidade dos alunos no cotidiano. A escola precisa visar um ensino que enfoque o cidadão em sua condição humana para além de sua deficiência, pois aluno por apresentar deficiência não deve ser visto sob olhar preconceituoso ou reducionista, pois ele possui capacidades para aprender e desenvolver-se na aquisição de conhecimentos.

Costa (2005, p.13) destaca que as deficiências físicas, cognitivas e sensoriais não deveriam ser vistas como empecilho “[...] para o ingresso e permanência na escola pública, que deve disponibilizar os recursos didático-pedagógicos centrados em suas necessidades de aprendizagem e professores orientados para educar alunos, com e sem deficiência, juntos em suas salas de aula”. Ainda para Costa (2005, p. 91) “A urgência por uma educação democrática parece se constituir como alternativa para a superação da deficiência como obstáculo para o acesso e permanência na escola pública dos alunos e na possibilidade de se organizar uma sociedade justa e humana.”

Muitas vezes a percepção errônea sobre o aluno se deve ao próprio tipo de deficiência, na qual o professor carece de conhecimento sobre as especificidades da deficiência do aluno, não sabendo atuar frente a ele, o que dificulta em coordenar os

movimentos e controlar posturas, os déficits de aprendizagem, gerando impressões subjetivas equivocadas sobre este aluno e, com isto, desencorajar interações sociais, impedindo o desenvolvimento de processos proximais.

A exclusão escolar manifesta-se das mais diversas e perversas maneiras, e quase sempre o que está em jogo é a ignorância do aluno diante dos padrões de cientificidade do saber escolar. Ocorre que a escola se democratizou abrindo-se a novos grupos sociais, mas não aos novos conhecimentos. Exclui, então, os que ignoram o conhecimento que ela valoriza e, assim, entende que a democratização é massificação de ensino e não cria a possibilidade de diálogo entre diferentes lugares epistemológicos, não se abre a novos conhecimentos que não couberam, até então, dentro dela (MONTANO, 2003).

De acordo com a autora a escola ainda é excludente, mesmo havendo a democratização e garantia da inserção de todos dos alunos na instituição de ensino, reproduz a exclusão dos alunos que não estão dentro dos padrões do saber escolar, não havendo espaço para diálogos nos diferentes lugares da escola, caracterizando assim uma “falsa” inclusão na medida em que atende todos os alunos, mas não possui qualidade para incluir a todos.

Nessas orientações, entendem-se as deficiências como “fixadas” no indivíduo, como se fossem marcas indelévels, as quais só nos cabe aceitá-las, passivamente, pois pensa-se que nada poderá evoluir, além do previsto no quadro geral das suas especificações estáticas: os níveis de comprometimento, as categorias educacionais, os quocientes de inteligência, as predisposições para o trabalho e outras tantas mais. (MONTAN, 2003).

É preciso que a escola rompa esse paradigma existente do preconceito e enxergue o aluno em suas totalidades nas dimensões sociais, emocionais e sensoriais, não taxando-o como incapaz de evoluir, assim, faz-se necessário um trabalho docente humanístico com olhar atento sobre a realidade dos seus alunos nas suas características singulares, promovendo o estímulo necessário ao aluno para que ele perceba-se como capaz, motivado a alcançar seus objetivos.

1.1 A educação inclusiva nas redes públicas de ensino

O acesso a escola é um direito que deve ser garantido a todos, sem restrições as diversidades existentes e incluindo todas as pessoas que apresentem qualquer tipo de deficiência. Na prática, a realidade das escolas públicas brasileiras distancia-se do

ideal de educação inclusiva garantido nas legislações vigentes. Atualmente pela Resolução CNE/CEB nº2/2001 – Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com deficiência, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos em classe comum.

Cabe aos sistemas de ensino, ao organizar a educação especial na perspectiva da educação inclusiva, disponibilizar as funções de instrutor, tradutor/intérprete de Libras e guia intérprete, bem como de monitor ou cuidador aos alunos com necessidade de apoio nas atividades de higiene, alimentação, locomoção, entre outras que exijam auxílio constante no cotidiano escolar. (BRASIL, 2008).

A lei brasileira tornou obrigatória o egresso desses alunos nas escolas, o que caracterizou uma vitória alcançada para as famílias, porém existem lacunas e obstáculos que precisam ser enfrentados para romper os paradigmas do preconceito, discriminação, e até mesmo a priorização das políticas públicas, quanto a efetivação dos direitos previstos por lei para os alunos com deficiência.

A inclusão de todos os alunos com e sem deficiência no mesmo ambiente escolar é tido como uma grande dificuldade de

aceitação por alguns educadores, pois “é uma espécie de tolerância da presença do aluno em sala de aula e o que decorre dessa situação é a perpetuação da segregação, mesmo que o aluno esteja frequentando um ambiente escolar comum”(BRASIL, 2006, p. 73).

Para que a escola atual torne-se inclusiva, não basta apenas leis, é necessário o alhar paraa conscientização do respeito as diferenças, quebrando os padrões estabelecidos a bastante tempo na rede de ensino. A educação é o direito de todos sem distinção, é preciso partir do princípio que todos nós somos diferentes e temos nossa individualidade. Trazer discussões sobre a inclusão com a família e toda a comunidade escolar seria outra alternativa para melhorá-la, é importante conhecer as necessidades desses alunos e assim traçar uma meta de ensino que seja bom para todos (MANTOAN, 2003).

Costa (2007), contribui afirmando que o ensino regular não atende às diferenças de aprendizagem dos educandos com deficiência, por ser ineficiente na quebra de padrões estabelecidos de aprendizagem. Adorno (1995, p. 189), compartilha do mesmo pensamento ao afirmar que “somente a tomada de consciência do social proporciona ao conhecimento a objetividade que ele perde por descuido enquanto obedece às forças sociais que o governam, sem refletir sobre elas. Crítica da sociedade é crítica do

conhecimento e vice-versa.”

Outro ponto interessante que vale ressaltar é a inclusão de alunos com deficiência na escola pública e o convívio com colegas sem deficiência, o que tem como propósito fazer com que esses indivíduos se percebam capazes de desenvolver a sua dimensão social, laboral, psíquica. Entendendo-se como agentes importantes para seu meio, enxergando-se acima da sua condição. Porém, pode acontecer o contrário, devido ao preconceito instaurado nas escolas e a falta de profissionais qualificados para atuar com esses alunos, eles podem sofrer a exclusão dentro das escolas públicas.

Para promover a inclusão é necessário que nas escolas públicas haja recursos de acessibilidade compreendidos como: “condição para utilização, com segurança e autonomia, total ou assistida, dos espaços, mobiliários e equipamentos urbanos, das edificações, dos serviços de transporte e dos dispositivos, sistemas e meios de comunicação e informação, por pessoa portadora de deficiência ou com mobilidade reduzida;” (BRASIL, 2004). Muitas escolas públicas não dispõem de tais recursos, comprometendo o acesso e permanência desses alunos na escola.

Para que a educação inclusiva aconteça é imprescindível haver redes de apoio principalmente da família, sendo peça

fundamental, possuindo um vínculo de confiança com a escola, é muito importante também que os profissionais da área da saúde ajudem os educadores a entender as necessidades dos alunos, geralmente os mais requisitados são os médicos, fisioterapeutas, fonoaudiólogos, psicólogos e psicopedagogos (FERREIRA, p. 4, 2018).

É importante avaliar as políticas públicas de educação especial e inclusão escolar para além da oferta de matrícula nas redes públicas de ensino, pois mais do que garantir a entrada desses alunos nas redes de ensino, é necessário haver a estruturação adequada para a sua permanência, visto que que as escolas públicas brasileiras, em sua maioria, não têm acessibilidade, segundo dados do Censo Escolar 2018 do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), somente 31% das escolas (55.899) brasileiras têm dependências acessíveis aos portadores de algum tipo de deficiência.

As escolas da rede pública possuem seu histórico enraizado no tradicionalismo, tendo resistência a aceitar mudanças, a inclusão chega como uma proposta de transformação da escola como um todo, desde a sua estrutura para atender esses alunos, ao ensino ministrado, para isso faz-se necessário políticas públicas para investir na formação continuada de professores visando atender a

demanda existente.

Para Yoshida (2018), é preciso haver apoio de recursos do governo, já que o estado deve oferecer assistência técnica e financeira, também é preciso ter adaptação e previsão de recursos em sala, sobre este ponto, a autora diz que “cabe ao gestor oferecer tempo e espaço para que professores, coordenador e especialistas possam conversar e tirar dúvidas sobre a integração do aluno com deficiência”. O fazer pedagógico dos docentes atuantes nas escolas públicas está permeado pela insegurança em trabalhar com alunos com deficiência, na qual sentem dificuldade para repassar conteúdos, adaptar metodologias e currículos, avaliar e até comunicar-se, gerando assim uma dualidade entre o ideal e o real da educação inclusiva nas escolas.

Considerando as análises empreendidas na formação de professores, com vistas a inclusão dos alunos com deficiência nas escolas públicas, vale destacar que existe a necessidade de superação das barreiras existentes, sendo elas pedagógicas, docentes, curriculares e arquitetônicas das escolas da rede pública de ensino que ainda permite a exclusão de alunos.

Tais barreiras se contrapõem ao ideal de educação inclusiva que visa uma educação de qualidade social. Acreditamos que é possível atingir tal ideal, ao começar pela

formação docente voltada para sua prática e a busca contínua de qualificação visando adquirir conhecimentos que aprimorem sua prática pedagógica.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Esse artigo buscou analisar a importância da qualificação docente na educação inclusiva nas escolas da rede pública. Para isso, utilizamos a abordagem qualitativa caracterizada como uma pesquisa que visa a análise e interpretação de aspectos produzidos e expõe a complexidade do comportamento humano, fornecendo análises detalhadas de atitudes e investigações (LAKATOS; MARCONI, 2010). Caracterizamos nossa pesquisa em qualitativa por estar pautada nos processos e seus significados a partir da subjetividade, permitindo assim um olhar humanístico para a realidade do processo educacional.

Essa pesquisa nos permitiu dar uma explicação geral sobre a temática escolhida, através da delimitação do estudo realizada a partir das contribuições do livro de Montoan (2003) “Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer?”; e em sites de órgãos governamentais com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (2001), a

Política Nacional de Educação Especial (1994), do Decreto nº 6.571/2008, entre outros.

Utilizamos a pesquisa bibliográfica como estratégia de desenvolver o estudo, a partir do levantamento de materiais já publicados por meios escritos e eletrônicos. Fonseca (2002) destaca que todo trabalho científico inicia-se com a pesquisa bibliográfica, permitindo assim ao pesquisador ter uma visão ampla sobre o assunto, conhecendo o que já foi publicado sobre o assunto, quais as discussões permeiam o tema e os referenciais teóricos publicados objetivando recolher informações ou obter conhecimentos prévios sobre a temática.

Como meio de obter os materiais necessários para esse estudo, utilizamos as bases de dados da Scielo, Google Acadêmico e da Biblioteca Central.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante dos estudos realizados sobre a educação inclusiva, foi perceptível conceber que essa modalidade de ensino é permeada de desafios, se a educação inclusiva na prática encontra-se distante do ideal é consequência da falta de políticas públicas efetivas, falta de especialização e qualificação docente, currículos desadaptados a realidade dos

alunos, falta de integração da comunidade escolar composta por gestor, coordenador, professor e família, falta de cursos de capacitação ofertados pela rede de ensino, falta de estrutura física e de acessibilidade, ademais características como discriminação e preconceito permeado nas escolas.

Inicialmente apontamos questionamentos que foram nosso objeto de estudo, na qual pretendemos esclarecê-los ao decorrer deste artigo, com base no que foi proposto constatamos que através dos autores pesquisados, as dificuldades existem e se fazem presentes, principalmente na educação pública, o que cabe a nós educadores é fazer a diferença quanto a assumir um papel integrador frente a educação inclusiva visando o desenvolvimentos de todos os alunos, sem distinção de suas potencialidades, com respeito as diversidades presentes.

Tendo em vista que o papel do professor na educação inclusiva é de ser facilitador no processo de aprendizagem e contribuir na evolução de seus alunos através do planejamento contínuo e o respeito mútuo entre eles.

Como foi relatado neste artigo a formação docente faz toda a diferença para um ensino- aprendizagem de qualidade na educação inclusiva. Para Santos (2007) para a ação docente no contexto da diversidade, é

necessários encontros que permitam trocas de saberes, reflexões, estratégias de ensino, metodologias, avaliações, no intuito de estarem em constante diálogo e entre os diferentes conhecimentos e experiências disponíveis neste mundo tão plural e heterogêneo, gerando espaços de reflexão coletiva.

A importância da formação continuada é imensurável pois tem como foco o preparo para atuar frente as situações que constituem ato educativo. Nóvoa (1995, p. 25), relata que:

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência [...]. Práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores.

De acordo com o autor é justamente através da reflexão crítica que as práticas docentes são aprimoradas, constituídas através da dimensão coletiva, os professores devem ter uma rede de apoio que possam estabelecer a discussão de suas práticas frente

aos desafios obtidos na educação inclusiva, no trabalho das várias diversidades existentes, pois tais trocas de informação são o ponto de partida para um olhar mais atento e intencional para esses alunos.

Como foi relatado no artigo, os alunos possuem seu tempo de desenvolvimentos e o docente deve respeitar essa individualidade, é claro que de acordo com as dificuldades encontradas e limitações existentes cada aluno vai aprender dentro de suas particularidades. De acordo com as legislações vigentes o poder público deve não somente assegurar o acesso, mas criar condições que os alunos possam participar ativamente nas projeções escolares, garantido assim sua permanência com compromisso e responsabilidade.

O Plano Nacional de Educação (MEC, 2000) dispõe que a integração de professores da Educação Especial e da educação regular é uma ação importante para a efetivação da educação inclusiva. Em seu art. 8º dispõe:

Art. 8. As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes: I – professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos; II – condições para reflexão e elaboração teórica da educação

inclusiva, com protagonismo dos professores, articulando experiência e conhecimento com as necessidades/possibilidades surgidas na relação pedagógica, inclusive por meio de colaboração com instituições de ensino superior e de pesquisa (grifo nosso).

Partindo desse viés, uma das propostas para efetivar a educação inclusiva é por meio do ensino itinerante, na qual consiste no trabalho conjunto do professor especializado ao professor regular em turmas compostas por alunos com deficiência. Esse professor itinerante, além de dar o suporte necessário ao docente, deve prestar todo apoio ao educando levando em consideração as limitações e especificidades de cada um.

De acordo com o estudo realizado, percebemos que não basta apenas incluir os alunos especiais nas escolas públicas de ensino, deve haver todo o preparo para o acolhimento, principalmente garantir o preparo de professores para atuar em sala de aula visando uma educação inclusiva, ou seja, rompendo o preconceito e a exclusão existente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na teoria, existem legislações que visam garantir a educação inclusiva nas escolas brasileiras e reforçam a capacitação para os docentes, na prática não é bem o que acontece, como vimos ao longo desse artigo,

há inúmeros desafios existentes que implica em uma educação inclusiva de qualidade.

O estudo baseou-se na análise da importância da qualificação docente para a educação inclusiva nas redes públicas de ensino, no qual analisou-se a figura do professor em sua dimensão formativa e também metodológica, visando seu preparo para desenvolver métodos de inclusão social, assim, atuando com responsabilidade e compromisso com as necessidades de seus educandos, conquistando um espaço de inclusão as diversidades e respeito as diferenças existentes.

Analisou-se também o contexto educacional das escolas públicas frente a educação inclusiva e o preparo docente, evidenciamos a dualidade existente entre o ideal de educação inclusiva e o real encontrada nas escolas públicas.

Contudo, analisamos que quando o docente possui preparo e qualificação para atuar em sala de aula, ele passa a contribuir com a inclusão dos alunos, estando preparado para atender todos os seus alunos, por meio do desenvolvimento de habilidades e competências, a relação e o contato entre aluno-professor, tornando ensino-aprendizagem muito mais eficaz, qualitativo e significativo, sendo necessário que haja espaços de debates e momentos de diálogos sobre a inclusão

Observa-se que as escolas da rede pública e seus educadores devem garantir a inclusão social valorizando a pluralidade existente no contexto educacional, de acordo com as necessidades individuais dos estudantes, de modo a beneficiar todos os alunos presentes na sala de aula, respeitando o desenvolvimento de cada um.

O tema abordado resultou em um grande conhecimento sobre a problemática abordada, concluímos que para que haja uma educação inclusiva de qualidade deve haver políticas públicas efetivas, acessibilidade nas escolas, capacitação e especialização para educadores, o trabalho conjunto da comunidade escolar, espaços de promoção de diálogos para romper a exclusão existente, a reorganização dos processos formativos da escola como currículo, avaliação e métodos de ensino que sejam flexíveis e integradores.

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Sobre sujeito e objeto**. In:

. Palavras e sinais. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995b. p. 181-201. Publicado originalmente em 1969.

AINSCOW, M. (2016). **Colaboração como estratégia para promover a equidade na educação: possibilidades e barreiras**. Revista de Capital Profissional e Comunidade.

BAÚ, Marlene Alamini. **Formação de Professores e a Educação Inclusiva.** Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia Universidade Tecnológica Federal do Paraná Câmpus Medianeira. Volume 02 - Número 10, 2014.

BRASIL, Decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004. Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. Brasília, 2004.

_____, Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008. **Dispõe sobre o atendimento educacional especializado.** Brasília, 2008.

_____, **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Documento elaborado pelo grupo de trabalho nomeado pela portaria nº 55/2007, prorrogado pela portaria nº 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, 2008.

_____, Portaria nº 1.793 de 1994 – **Inclusão de Disciplina na Formação de**

Docentes e Outros Profissionais que Interagem com Pessoas com Necessidades Especiais. Brasília, 1994.

_____, **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

_____, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n.9.394/96. Brasília, 1996.

_____, Ministério da Educação. **O Desafio das Diferenças nas Escolas.** Boletim 21. MEC, 2006.

_____, Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial:** livro 1/MEC/SEESP- Brasília: a Secretaria, 1994.

BUENO, J.G.S. (1999). **Educação Inclusiva: Princípios e Desafios.** Mediação (Disponível na SME/RJ – Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro).

CORREIA, L. M. **Inclusão e necessidades educativas especiais:** um guia para educadores e professores. 2ª ed. Porto: Porto Editora, 2008.

COSTA, V. A. **Formação e teoria crítica**

da Escola de Frankfurt: trabalho, educação, indivíduo com deficiência. Niterói: EdUFF, 2005.

_____, V. A. **Os processos de inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais:** políticas e sistemas. Rio de Janeiro: Editora da UNIRIO, 2007.

_____, V. A. **Formação de professores e educação inclusiva frente às demandas humanas e sociais.** Projeto de pesquisa – Capes-Proesp: Políticas Públicas de Educação Especial no Estado do Rio de Janeiro: Desafios da inclusão escolar de alunos com deficiência.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA: Sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca – Espanha, 1994. FOUCAULT, Michel.

FERREIRA, F. **Educação Inclusiva:** quais os pilares e o que a escola precisa fazer. PROESC. 2018. Disponível em: <https://www.proesc.com/blog/educacao-inclusiva-o-que-a-escola-precisa-fazer>. Acesso em 28 de dez. 2022.

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

GIANCATERINO, Roberto. **A supervisão educacional:** mudanças sob olhar de uma

educação libertadora. 2009.

GÓES, M. C. R. de. **Relações entre desenvolvimento humano, deficiência e educação:** Contribuições da abordagem historicocultural. RBOSA, Denis Borges. Da Tecnologia à Cultura: Ensaio e Estudos de Propriedade Intelectual. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2011. In:

HANSEN, Guilherme; MIDORY, Ingrid. **Acessibilidade de ensino. Educa e diversidade,** 2019. Disponível em: <https://educadiversidade.unesp.br/especial-acessibilidade/#:~:text=Segundo%20dados%20do%20Censo%20Escolar,para%20essa%20parcela%20da%20popula%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 28 de dez. 2022.

MANTOAN, M.T. E. **Inclusão escolar:** o que é? Por que? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica.** 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

NÓVOA, A. **Formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, A. (Coord.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, F. R.; ARAÚJO, M. D. B.; SILVA, J. L. B. **O Papel do Professor na Educação Inclusiva.** Conedu VI Congresso de Educação Nacional.

- QUEIROZ Jr. E. **Formação continuada de professores para o atendimento educacional especializado: desafios e perspectivas.** 2010. 117 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2010.
- SANT’ANA IM. **Educação inclusiva: concepções de professores e diretores.** Psicologia em Estudo. 2005.
- SANTOS, B. de S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social.** São Paulo: Boitempo, 2007.
- SANTOS, Guilherme Alexandre. **OS desafios da educação inclusiva na rede pública de ensino.** Universidade federal de Sergipe. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/575784/1/artigo%20guilherme%20educac%20c3%87%20o%20inclusiva%20%281%29%20%282%29.pdf>. Acesso em: 28 de dez. 2022.
- SANTOS. J. B. **A dialética da exclusão/inclusão na história da educação de alunos com deficiência.** Revista da FAEEBA Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 11, nº 17, p. 27-44, jan/jun, 2002.
- YOSHIDA, S. **Desafios na inclusão dos alunos com deficiência na escola pública.** 2018. Disponível em: [https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1972/desafios-na-inclusao-dos-](https://gestaoescolar.org.br/conteudo/1972/desafios-na-inclusao-dos-alunos-com-) alunoscom-
- deficiencia-na-escola-publica. Acesso em 27 de dez. 2022.



Esta obra está sob o direito de Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

OS IMPACTOS CAUSADOS PELAS TELAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Gilda dos Santos¹
Marcia Cristina Queirós de Souza²
Alex das Chagas Rosa³
Maria Lúcia Pereira Silva Lima⁴
Jonas dos Santos Lima⁵

RESUMO

No mundo da tecnologia, Internet, redes sociais, tvs digitalizadas em alta resolução, Celulares, tablets, computadores e notebooks de última geração, se tona quase que impossível não ter contato direto com essas mídias digitais. Os jovens são os maiores consumidores dessa tecnologia, porém, as crianças têm acesso ainda muito pequenas e provavelmente os impactos são maiores, visto que seu cérebro e todo seu ser está em processo de desenvolvimento. São inúmeros os prejuízos desencadeados pelo uso das telas. Tais acessos trazem inúmeros malefícios a saúde psíquica, motora e social da criança. Habilidades que poderiam estar sendo desenvolvidas são retidas pelo uso desenfreado e recreativo as mídias digitais. São crescentes os casos de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) Ansiedade, depressão, distúrbios do sono, má alimentação irritabilidade, agressividade, dentre outros. Segundo a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019), em seu manual de orientação, recomenda-se que as crianças menores de 2 anos de idade devem ser privadas da exposição as telas e as crianças de 2 e 5 anos devem ter o tempo de acesso limitado ao máximo de 1h por dia, sempre com acompanhamento dos responsáveis. Partindo do pressuposto, o presente artigo tem como objetivo avaliar a exposição as telas, os perigos causados pelo uso excessivo e precoce no desenvolvimento infantil das crianças de 0 a 6 anos de idade e informar pais, professores e sociedade em geral os malefícios que esse uso desordenado pode acarretar as crianças da primeira infância. A pesquisa metodológica foi de cunho descritiva e exploratória com base em referências bibliográficas, sendo considerada como qualitativa.

Palavras-chave: Impacto. Telas. Primeira Infância. Desenvolvimento Infantil.

¹ E-mail: sgilda54@gmail.com

² E-mail: queirozmarciacristina466@gmail.com

³ E-mail: prof.alex.chagas@frm.edu.br

⁴ E-mail: luciapereira.naty@hotmail.com

⁵ E-mail: jonaslima183@gmail.com

INTRODUÇÃO

Este trabalho científico é resultado dos nossos debates e reflexões em sala de aula na fase final do curso de formação de professores da Faculdade Raimundo Marinho – Penedo AL. Neste sentido, surgiu “O impacto causado pelas telas na primeira infância” em combinação com uso precoce e excessivo das telas pelas crianças pequenas de 0 a 6 anos de idade. Onde, com o aprofundar da pesquisa podemos denominar “crianças pequenas” como “primeira infância”.

Neste contexto, o presente artigo tem embasamento teórico na Organização Mundial da Saúde (OMS), Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP), Michel Desmurget (2021), autor do livro “A Fábrica de Cretinos Digitais: O Perigo das telas para nossas crianças”. Dentre uma seleção de artigos relacionados ao tema. Para isso, foi utilizado a metodologia descritiva e exploratória com base em referências bibliográficas, sendo considerada como qualitativa.

A Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) alerta que “os primeiros 1000 dias são importantes para o desenvolvimento cerebral e mental de qualquer criança, assim como os primeiros anos de vida, a idade escolar e durante toda fase da adolescência”. O fato de estarmos vivendo

em um mundo envolto da tecnologia, digitalização e midiático nos causa curiosidade acerca dos prejuízos que essa exposição constante possa vir a causar no desenvolvimento infantil das crianças da primeira infância.

Segundo Desmurget, (2021, p. 46):

As crianças de menos de 2 anos dedicam, em média, a cada dia, cinquenta minutos as telas. [...] Representando 8% da duração da vigília de uma criança e 15% de seu tempo “livre”, ou seja, do tempo disponível quando removidas as atividades “forçadas”, tais como a de comer, vestir-se, tomar banho ou trocar fraldas.”

Esse alto índice do uso precoce e em excesso das telas traz inúmeros malefícios ao desenvolvimento cerebral, mental, motor e social da criança. De acordo com a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019) as crianças menores de 2 anos de idade devem ser privados da exposição as telas, pois às mesmas tem dificultado no desenvolvimento cognitivo e motor. Dessa forma, conclui-se que quanto maior o tempo de exposição as telas, pior o desenvolvimento cognitivo.

Partindo do pressuposto, o artigo tem como objetivo avaliar a exposição as telas, caracterizar os impactos causados pelas mesmas nas crianças da primeira

infância e informar os perigos do uso precoce e excessivo aos pais, professores e demais membros da sociedade e nesta perspectiva, são amplamente, debatidas as ideias e teorias que sustentam o tema, tais como; as telas na era digital, primeira infância e desenvolvimento infantil e o perigo das telas na primeira infância.

2 AS TELAS NA ERA DIGITAL

Nos dias atuais, o acesso as mídias digitais possibilitaram o uso em massa das pessoas as telas, é de se esperar que o mundo passasse a ser tecnológico e digitalizado. É cada vez mais frequente o uso da tecnologia no cotidiano das pessoas. Por meio de um clique se pode ir a lugares nunca vistos, disseminar informações em tempo real e conhecer novas pessoas sem ao menos sair de casa. As mídias digitais favoreceram e muito a comunicação, o conhecimento e o avanço da tecnologia. Mas afinal o que são as telas ou mídias digitais?

No contexto do mundo moderno, as telas, antes restritas à televisão, evoluíram para dispositivos de mídias como smartphones e tablets, e fazem parte do cotidiano de pessoas de diferentes níveis sociais e faixas etárias, inclusive crianças em idade cada vez mais precoce. (ARANTES, 2021).

De acordo com Lima e Ferreira (2022) “As tecnologias são uma realidade do século XX, e cada ano torna mais comum o uso dessas mídias digitais, brinquedos robóticos, tablets, e hoje as crianças estão cada vez mais inseridas nesse cenário digital”, pois esse é um conjunto diversificado de ferramentas ricas em informações que requerem o potencial dos dados para construir o aprendizado. Possibilitando um enfoque fundamental que contribui com a educação e o desenvolvimento das crianças.

Na visão de Desmurget (2022):

As práticas das jovens gerações se articulam prioritariamente em torno de atividades recreativas, que são básicas e pouco instrutivas: programas de televisão, filmes, séries, redes sociais, videogames, sites comerciais, clipes musicais, vídeos diversos” (2022, p. 25,).

Ao utilizar esses dispositivos de forma educativa por meio de aplicativos infantis o uso das telas de certa forma é uma alternativa muito utilizada para conseguir deixar as crianças quietas. Os pais, responsáveis, professores etc. se beneficiam, pois, a criança fica “hipnotizada” diante das telas e assim os deixam livres da responsabilidade do cuidado constante.

Poucos pais/responsáveis sabem que o uso excessivo e precoce das telas digitais desencadeia em inúmeros prejuízos a saúde cerebral, mental, cognitiva, motora e social da criança, ocasionando atrasos no desenvolvimento infantil.

Paiva e Costa (2015), deixa claro que:

Nesse sentido, os dispositivos eletrônicos tais como: tablets, computadores, celulares de última geração e jogos eletrônicos fazem parte do processo de industrialização, tal crianças, já que o sedentarismo é inerente ao processo de automação gerada pela tecnologia.

Mesmo antes de saber ler e escrever as crianças aprendem a manusear o celular, tablete, televisão e até computadores com acesso à internet, utiliza plataformas sociais como o *YouTube*, aplicativos, jogos, vídeos e desenhos animados. Com tantas atividades recreativas diante das telas fica difícil o brincar, correr, pular, exercitar o corpo e assim caindo no sedentarismo e/o obesidade. Ou seja, a tecnologia já faz parte da vida das crianças, neste sentido é fundamental que os responsáveis controlem o uso dos equipamentos por partes dos menores.

3 PRIMEIRA INFÂNCIA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Na primeira infância, marcada pela faixa etária de 0 a 6 anos de idade, as crianças são expostas de forma precoce as mídias digitais. Esta ferramenta de informação e comunicação lançou as bases na primeira infância para melhorar o desenvolvimento cognitivo, as habilidades psicomotoras e revigorar os conceitos de aprendizagem. Não são apenas as crianças menores de 6 anos que tem acesso a essa tecnologia. Também, os pais, professores e cuidadores matem contanto constante, é através deles que acontece a exposição das telas ao público infantil.

Segundo Arantes (2021): “Embora o acesso as informações e a presença de tecnologia na sociedade sejam de grande valia, esses não garantem o crescimento intelectual e a promoção do viver saudável.”

Para Brasão (2022): “A infância é um período do desenvolvimento humano, no qual são lançadas as bases da personalidade, desenvolvidas habilidades cognitivas, aquisição da linguagem, capacidade de interpretação, reconhecimento do objeto e planejamento executivo”.

É nesse período que a criança se reconhece como ser racional, dotado de habilidades, capaz de construir seu

“mundo”. Se ver como protagonista da história, quando de fato o é. É também nessa fase em que ela aprende a andar, falar, reconhecer expressões faciais e associá-las aos sentimentos e emoções, momento de potencializar suas habilidades motoras, corporais, artísticas e morais.

Sobre o uso das telas, há pontos negativos e positivos. Não se pode negar os inúmeros benefícios e o grande potencial dessas tecnologias, que representa a chance de estimular o desenvolvimento infantil e impedir que as modificações biológicas e psicossociais da criança sejam prejudicadas. Assim, “para que o desenvolvimento neuropsicomotor, e nossas redes neurais se forme corretamente, o ser humano tem etapas a serem cumpridas, com os estímulos adequado a cada faixa etária” (FERNANDES, EISENSTEIN, SIILA, 2018).

Segundo Colman e Proença, (2020):

Nesse período a criança possui marcos evolutivos para o seu desenvolvimento global. [...] Nessa fase, percebe-se o dobro de sinapses, ou seja, circuitos neurais ligados a neurônios que conduzem as informações, ao cérebro, sistema nervoso central e organismo. [...] A medida que as crianças são estimuladas, o cérebro percebe as conexões que são mais

utilizadas e dão formas a memória. As demais sinapses e neurônios que não são utilizados, serão eliminados por meio da poda neural que um processo natural do cérebro o qual acontece durante toda a vida como uma forma de manter a saúde do mesmo.

De acordo com a análise de Grasso (2016): “Durante a primeira infância ocorre saltos de desenvolvimento e aprendizagem, período sensível para várias atividades, para apropriação do seu corpo, das relações do mundo”. Nessa fase a criança passa a ter a percepção do mundo interno e o mundo ao seu redor, se reconhecendo como pessoa, ser social. “Ao analisarmos a trajetória de vida humana, desde os primeiros dias após o nascimento até a conclusão das primeiras etapas da maturação, destacam-se dois pontos; o crescimento e desenvolvimento, como indicador para a avaliação dos ganhos percentis.” (SANATANA, RUAS, QUEIROZ, 2021).

O uso prolongado de telas na infância pode retardar o desenvolvimento físico e mental de uma criança e até causar vícios ao longo da vida. Estabelecer padrões e regras é assunto para adultos, sendo assim, é válido salientar que o uso em excesso, precoce e de forma recreativa dessas ferramentas prejudica o desenvolvimento da criança podendo levar a distúrbios mentais, emocionais e transtorno de

aprendizagem. As famílias devem monitorar ativamente e impor limites no uso excessivo das telas, como também dar exemplos diminuindo o máximo a exposição das tevês, computadores, *notebooks* e *smartphones*.

Embora o uso da tecnologia seja quase obrigatório na atualidade. Por outro lado, começamos a ver tais problemas atingindo as crianças, mas também, os jovens, pois, eles são os maiores consumidores das tecnologias. “O tempo diante das telas ainda aumenta sensivelmente, em especial sob o efeito da generalização dos *smartphones*. O consumo digital diário atinge então 7h 22” (DESMURGET, 2022, p. 52). Neste aspecto, quanto mais aparelhos digitais em casa, maior o consumo deles.

“Para estancar a exposição digital das crianças, há uma excelente solução que consiste em retirar as telas de seu quarto de dormir e atrasar ao máximo possível o momento em que terão seu arsenal pessoal de dispositivos moveis diversos.” (DESMURGET, 2022, p. 52-53,).

Partindo dessa premissa, é necessário, novamente enfatizar que o uso correto da tecnologia pode ser um aliado em combinação com outros meios de percepção do mundo exterior. Alguns aplicativos e jogos são desenvolvidos especificamente

para crianças e podem estimular tanto seu desenvolvimento cognitivo, imaginação e uso da linguagem. Foi comprovado pela Organização Mundial de Saúde, em recente versão da Classificação Internacional de Doenças, CID-11, que jogos de videogames considerados perigosos são causadores de fatalidades, coma, pneumonia, asfixia e outros acidentes decorrente dos jogos de provação e violência. Denominado de distração passiva, resultado da pressão pelo consumo e publicidade das indústrias de entretenimento, o que é muito diferente do brincar ativamente, um direito temporal de todas as crianças e adolescentes. (SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA, 2019-2021).

4 O PERIGO DAS TELAS NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Segunda a Sociedade Brasileira de Pediatria (2019-2021) em seu manual de orientação (grupo de trabalho saúde na era digital) o uso excessivo e precoce das crianças da primeira infância as telas tem como consequências: Dependência Digital e Uso Problemático das Mídias Interativas, Problemas de saúde mental: irritabilidade, ansiedade e depressão, Transtornos do déficit de atenção e hiperatividade, Transtornos do sono, Transtornos de alimentação: sobrepeso/obesidade e

anorexia/bulimia, Sedentarismo e falta da prática de exercícios, *Bullying* (atos de intimidação e práticas de violência contra pessoas indefesas) e o *cyberbullying* (atos de intimidação e práticas de violência contra pessoas indefesas através da internet) Transtornos da imagem corporal e da autoestima, Riscos da sexualidade, nudez, *sexting* (uso de cenas de nudez online), sextorsão (ameaças ou extorsão de exposição de cenas de nudez de terceiros na internet), abuso sexual, estupro virtual, Comportamentos autolesivos, indução e riscos de suicídio, Aumento da violência, abusos e fatalidades, Problemas visuais, miopia e síndrome visual do computador, Problemas auditivos e PAIR - perda auditiva induzida pelo ruído, Transtornos posturais e músculo-esqueléticos, Uso de nicotina, *vaping* (cigarros eletrônicos), bebidas alcoólicas, maconha, anabolizantes e outras drogas.

Segundo, Costa; Almeida (2021): “Devido a fragilidade e sensibilidade do cérebro em desenvolvimento, recomenda-se que a tecnologia deva ser restringida durante os primeiros anos de vida.”

Em acordo com a sociedade Brasileira de Pediatria (2016) as crianças menores de 2 anos de idade devem evitar a exposição as telas, mesmo passivamente. Crianças com idade de 2 a 5 anos, limitar o

tempo de tela ao máximo de uma hora ao dia, sempre com supervisão de pais/cuidadores/responsáveis. Dá mesma forma, crianças com idade entre 6 e 10 anos o tempo máximo de acesso as telas devem ser de 1h a 2h ao dia. Os bebês que ficam expostos passivamente ou por períodos prolongados tem retardamento da fala e da linguagem. É sabido que o desenvolvimento precoce da fala e da comunicação são necessários para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e sociais. Bebês expostos antes dos 4 meses de idade pode trazer consequências negativas para o desenvolvimento do sistema nervoso. É necessário enfatizar a necessidade de supervisão competente por um adulto responsável na navegação com crianças no ambiente digital.

Partindo dessa premissa, Dunckely (2019) define que:

Os efeitos negativos do uso excessivo da tela podem se estender a outros estágios de desenvolvimento. Tal uso estaria associado a queixas cada vez mais frequentes de dificuldades de sono, sedentarismo e obesidade, distúrbios comportamentais e neuropsiquiátricos, sem recontar o risco de exposição a conteúdos impróprios para cada faixa etária. Ao mesmo tempo é preciso cautela, uma vez que o tempo interativo frente a uma tela funciona como estimulante para o

sistema nervoso central, cujos efeitos comprometem diferentes processos corporais e cerebrais

Crianças que passam muito tempo em dispositivos eletrônicos acabam desconectando seus cérebros de estímulos externos, fixando sua atenção nos dispositivos a sua frente, perdendo toda interação com o meio e por consequência o retardamento na atenção, concentração e na área cognitiva. Em geral, a atitude das crianças em relação às telas é passiva. O interesse e a atenção são mantidos por meio de estímulos múltiplos e contínuos, cujos resultados seguem uma lógica imediata.

Na comunicação digital, a reação é instantânea, o que deixa pouco espaço para pesquisa, imaginação, percepção e interpretação do conteúdo apresentado (habilidades necessárias e importantes para a leitura). Com a rapidez com que as coisas no mundo digital funcionam as crianças tendem a querer reproduzir na realidade. Desejam ser o personagem do desenho, aprendem a canção que viu e ouviu no vídeo animado e reproduz comportamentos ansioso, agitado e até agressivo, quando são retirados os respectivos estímulos. E, tudo isso tem tido amento significativo após o período agudo da pandemia de covid-19.

Conforme Frizzo (2022):

A pandemia COVID-19 também trouxe mudanças no uso de telas por adultos e crianças. Forçados a ficar em casa em função de regras do distanciamento social, no Brasil com o longo fechamento das escolas, as famílias se viram sem a opções de como cuidar das crianças.

Dessa maneira, houve um expressivo aumento a exposição das crianças às telas. As atividades laborais e escolares passaram a ser realizadas remotamente, e o uso de aparelhos eletrônicos era uma ferramenta necessária para um estilo de vida remoto. Crianças e jovens passaram a usar rotineira e excessivamente os eletrônicos para aprendizado, interação social e lazer. Mesmo após o retorno às atividades presenciais, desencadeou-se uma rotina com maior dependência dos eletrônicos, gerando assim, aumento dos problemas de saúde.

“No período escolar infantil a situação é bem diferente. Aulas e encontros remotos foram incentivados, mesmo em condições de desconforto, a exposição ineficaz de crianças pequenas às tecnologias digitais é desencorajada pelos profissionais de Saúde e Educação” (HANSEN, 2020). No pico do período pandêmico Covid-19, além do estresse do confinamento, esse momento suscitou

dúvidas, negativas e perplexidade diante da necessidade emergencial das atividades remotas, incluindo trabalho e o ensino em suas dimensões, os professores e familiares estavam diante de um grande dilema, como trabalhar com o público da educação infantil, fundamental, médio e até o nível superior?

Embora seja fácil até imaginar como os jogos e brincadeiras são utilizados nas salas de aula da educação infantil, da mesma forma, torna-se difícil imaginar a mesma situação no ensino a distância.

Quando a educação é ministrada em sala de aula os professores podem criar com riqueza de detalhes atividades lúdicas que não são apenas divertidas para as crianças, mas também uma oportunidade de se conectar com elas e aproveitar o processo educacional. É necessária uma interação moderada as mídias digitais e esforço de todos os envolvidos, incluindo escolas, professores, pais e responsáveis legais. Neste aspecto a reflexão de (DESMURGET, 2022, p.63) deixa claro qual a real necessidade das crianças que precisam de palavras, sorrisos, carinhos, encorajamento; experimentar, mobilizar seu corpo, correr, pular, tocar, brincar, manipular formas. Precisam observar o mundo a sua volta e interagir com outras crianças”. Quando expostos em grandes

períodos prolongados ou antes da faixa estaria adequada as crianças e adolescentes ficam mais frágeis a percepções das emoções. Não sabem lidar com decepções, fracassos e frustrações, se sente impotentes ao extremo, tristes, depressivos, sem perspectiva de vida e muitos adolescentes e jovens tentam suicídio por não saberem lidar com ciclo do tédio, com a solidão.

O cérebro da criança da primeira infância que usa telas é um cérebro muito estimulado. Logo, essa criança passa a ser mais desatenta, e mais suscetível às mudanças de comportamento e nas relações sociais. Ao mesmo tempo, a estimulação *off-line*, através das brincadeiras, jogos e relacionamentos são insubstituíveis. Da mesma forma, é importante compreender que a tecnologia não pode ser vista simplesmente como uma vilã. O seu uso correto e adequado, pode ser um aliado em combinação com outros meios de percepção do mundo exterior, e assim, ampliar os processos de ensino-aprendizagem.

Nesta perspectiva, é primordial para o desenvolvimento cognitivo e cerebral da criança que ela tenha boa alimentação, contato com a natureza, animais, esteja em movimento, faça algum exercício físico, aprenda a tocar alguns instrumentos, músicas e brinquedos; a leitura, escrita e desenhos são de suma importância. A ideia

não é que fique sozinha em frente as telas, mas sim, que a criança consiga interagir com a família, amigos e o meio social.

5 MATERIAIS E MÉTODOS

A pesquisa qualitativa vai em busca das questões subjetivas do fenômeno sendo um “conjunto de práticas que transformam o mundo visível em dados representativos, incluindo notas, entrevistas, fotografias, registros e lembretes. Os pesquisadores qualitativos buscam entender um fenômeno em seu contexto natural” (CRESWELL, 2014).

Desta forma, a pesquisa qualitativa se mostrou como meio de entender, investigar de forma detalhada o fenômeno causado pelo impacto das telas na primeira infância; codificar e caracteriza os perigos das telas no desenvolvimento infantil. Para Menezes (2019), a pesquisa de cunho qualitativo caracteriza a interpretação do pesquisador como tendo importância fundamental, pois não se trata apenas de um conjunto de informações fechadas.

Por tanto, utilizamos a pesquisa bibliográfica e exploratória como procedimento para coleta de informações e melhor compreensão do fenômeno, tendo como objetivo trazer ao texto um embasamento teórico mediante as afirmações das hipóteses. A nossa pesquisa

teve início a partir de vídeos, postes na internet e publicações avulsas, em combinação com os debates em aula, em seguida surgiu o tema e sua delimitação, problema a ser resolvido, objetivos, somente depois surgiu a busca por referenciais teóricos, tais como: artigos científicos, livros, revistas e sites, que estivessem relacionado ao tema. Neste caso, trabalhamos com 11 artigos científicos, 2 livros digitais e 1 livro impresso, materiais que deram suporte ao nosso artigo.

Sobre o conceito de pesquisa bibliográfica relata Severino (2013):

[...] é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados”. [...]. A pesquisa exploratória é uma preparação para a pesquisa explicativa. Busca apenas levantar informações sobre um determinado objeto, delimitando assim um campo de trabalho, mapeando as condições de manifestação desse objeto (SEVERINO, 2013).

Logo, utilizamos a pesquisa exploratória e explicativa para chegar ao objetivo proposto no início de nosso trabalho. Dessa forma foi possível a utilização de recursos tecnológicos como

celular, notebook, computador, impressora para impressão de artigos; livros digitais e impressos, dentre pesquisas avulso.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Na visão de Arantes (2021): “O uso de dispositivos móveis está em ascensão entre as crianças na primeira infância. Atualmente, as crianças começam a interagir com tecnologias aos 4 meses de idade.” Seguindo a mesma perspectiva afirma Desmurget, (p. 45, 2022): “No momento em que a criança está em pleno desenvolvimento, o tempo monopolizado pelos consumos precoces das telas digitais se revela bastante extravagante entre dois Períodos, os primeiros 24 meses de vida e dos 2 aos 5 anos de idade”

Na atualidade, infelizmente observa-se o aumento significativo de crianças com atrasos na linguagem; na fala, ansiedade, insônia, obesidade e tantos outros transtornos de aprendizagem e psíquicos. Foi percebido de acordo com a pesquisa que são inúmeros os impactos que as telas podem causar na vida das crianças 0 a 6 anos de idade e nas demais faixas etárias. “O estudo Common Sense Media’s Nationwide Suvey realizado em 2013 mostrou que cerca de 72% das crianças entre 0-8 anos tinham contato com esses dispositivos. Em 2011, esse percentil foi de

38%, em 2011 aumento de 10% entre as crianças menores de 2, e 38% em 2013” (ARANTES, 2021).

Desde a terna idade (do bebê ao adulto) há, estudos que relata quão prejudicial à saúde humana é o uso precoce e excessivo das telas. Santana; Ruas; Queiroz (2021) afirma que “A luz de Led, emitida pelos dispositivos eletrônicos, prejudica o sono das crianças ao deixá-las mais alertas, estudos comprovaram a redução de melatonina, o hormônio do sono, em indivíduos superexpostos, trazendo implicações para o crescimento e desenvolvimento infantil. [...]” No adulto um estudo demonstrou que o risco de desenvolver o mal de Alzheimer aumenta 30% por cada hora diária suplementar de televisão após levar em conta as covariáveis conhecidas por sua ligação coma evolução dessa patologia [...]” (DESMURGET, 2021, p.79).

Além dos pontos negativos encontrados, destaca-se os pontos positivos do uso da tecnologia da vida humana. É através da tecnologia que se pode ter acesso mais rápido a informação e em tempo real, é ela quem possibilita a interação social, mesmo que através das telas, o conhecimento de novas habilidades, culturas, realidades e pessoas. Não esquecendo de como ela foi fundamental

durante a restrição social no período de pandemia da covid-19. Neste aspecto, as mídias digitais possibilitaram o acesso à escola, a aprendizagem das crianças e a interação com os colegas.

Durante o desenvolvimento da nossa pesquisa, percebemos que, não somente o uso precoce e em excesso das telas são prejudiciais a crianças da primeira infância, mas o uso inadequado, recreativo “A média de exposição é superior ao tempo recomendado, segundo alguns estudos. A literatura mostra que 75% das crianças entre 2 e 3 anos de idade excedem o tempo de uso em relação ao uso de mídia” (ARANTES, 2021). Tal uso tem desestimulado a área cerebral cognitiva da criança. Com tamanha exposição e tamanhos malefícios caudado a saúde infantil surgem uma indagação: o que esperar das futuras gerações? Logo nos é possível imaginar mediante os efeitos encontrados relacionado ao tema investigado. É provável que a criança do futuro seja mais propensa a problemas de saúde física, psíquica, com inúmeros transtornos de aprendizagem e de baixo QI. Sendo assim, “os estudos concordam entre si, que o uso de tecnologias por crianças necessita da mediação dos pais, visto que elas por serem ainda muito pequenas não conseguem discernir entre o bom e o ruim, sendo papel dos pais supervisionar, cuidar e

colocar limites nesse contato [...]” (COSTA; ALMEIDA, 2021).

Sabe-se que a tecnologia permanecerá cada vez mais necessária no dia a dia das pessoas e comunidades, o que torna mais urgente a instrumentalização dos profissionais para os efeitos negativos que a exposição prolongada poderá impactar na vida das crianças e suas famílias.” (SANTANA; RUAS; QUEIROZ, 2021).

Diante desta revolução informacional sem precedentes, a escola, a família, e a sociedade como um todo, devem assumir cada um, seus papéis para um estabelecimento harmonioso das relações e práticas humanas com o mundo digital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, após a análise profícua dos artigos em pauta, destacaram os seguintes aspectos: as telas na era digital, primeira infância e desenvolvimento infantil e o perigo das telas na primeira infância. Cada uma das seções tendo conhecimento fundamentado dos artigos e revistas científicas, como também em livro impresso e digital.

Portanto, é de suma importância entender os impactos do uso precoce e desenfreado das telas para o desenvolvimento das crianças da primeira infância, como também avaliar a exposição

as telas, caracterizar tais impactos causados nas crianças 0 a 6 anos de idade e informar os perigos do uso precoce e excessivo aos pais, professores e demais membros da sociedade. Assim, o presente artigo não tem a pretensão de concluir com um ponto final, mas um ponto continuativo que direcione os leitores e pesquisadores a dar continuidade a temática aqui abordada, a partir de novos estudos para aprofundamento dessa importante temática em busca de soluções de como minimizar o uso de telas com medidas alternativas que contribuam para o pleno desenvolvimento infantil.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, Maria do Carmo Batista. **Exposição e uso de dispositivo de mídia na primeira infância.** Artigo Original. Distrito Federal, p. 1-18, 2021.
- BRASÃO, Mauricio dos Reis. **A onipresença das telas e seus perigos.** Revista Profissão Docente, Uberaba, v. 22, n.47, p.01-07, jan. 2022.
- COLMAN, Danielli Taques; PROENÇA, Sirlei de. Tempo de tela e a primeira infância. In: JORNADA CIENTÍFICA DOS CAMPOS GERAIS. 18., out., Ponta Grossa, **Anais** [...] v.18, n.1, p. 1- 4. 2020.
- COSTA, Larissa Silvano; ALMEIDA, Maria Paula Pereira Matos de. **A substituição do brincar:** implicações do uso de tecnologias por crianças de 0 a 2 anos. Santa Catarina. p. 1-22, 2021.
- CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa:** escolhendo entre cinco abordagens. 3ª edição. Porto Alegre: Editora Penso. 2014.
- DESMURGET, Michel. **A fábrica de cretinos digitais:** o perigo das telas para nossas crianças. 1 ed. 3 reimp. São Paulo: Ed. Vestígio, 2021.
- DUNCKLEY, Victoria L. **Síndrome da Tela Eletrônica: prevenção e tratamento.** In: Young Kimberly, Abreu Cristiano Nabuco (org). Dependência de internet em crianças e adolescentes: fatores de risco, avaliação e tratamento. Porto Alegre: Artmed, 2019. Disponível em: <<https://viewer.biblioteca.binpar.com/viewer/9788582715321/capitulo-12-sindrome-da-tela-eletronica-prevencao-e-tratamento>> Acesso em 12 out 2020.
- FERNANDES, Claudia Mascarenhas; EISESTEIN, Evelyn; DA SILVA, Eduardo Jorge Custódio. **A criança de 0 a 3 anos e o mundo digital.** 2018. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/A_CRIANCA_DE_0_A_3_ANOS_E_O_MUNDO_DIGITAL.pdf. Acesso em: 21 set. 2022.

FRIZZO, Giana Bitencourt. O uso de telas na primeira infância: o que mudou na pandemia COVID-19 e que lições ainda temos a aprender? SMAD, **Rev. Eletrônica Saúde Mental Álcool Drogas**. Porto Alegre/RS. P. 1-3, abr.-jun. 2022.

GRASSO, Juliana. Mídias Digitais e Infância: Cuidados para um uso consciente. In: SEMANA DE VALORIZAÇÃO DA PRIMEIRA INFÂNCIA E CULTURA DA PAZ. 9, 22-24 nov, **Anais [...]** Brasília, 2016. Disponível em: <https://www.interlegis.leg.br/comunicacao/eventos/2016/11/ix-semana-de-valorizacao-da-primeira-infancia-e-cultura-da-paz>. Acesso em: 12 de nov. 2022.

HANSEN, Roger. A educação infantil em tempos de pandemia. **Acadêmico Florença**, Florianópolis, 05 jun. 2020. Disponível em: <https://www.colegiovlorenca.com.br/blog/educacao-infantil-tempos-pandemia/>. Acesso em: 22 de novembro 2022.

LIMA, Álida Fernanda Pereira Rocha de; FERREIRA, Bruna Milene. Geração nascida na era digital: a ciberdependência na infância. **Rev. Acadêmica Educação e Cultura em Debate**. Goiás. v. 8, n. 2, p. 1-8. jul./dez. 2022.

MENEZES, Afonso Henrique Novaes et al. **Metodologia científica teoria e aplicação na educação a distância**. Petrolina: Unifasv, 2019.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE. Para crescerem saudáveis, crianças precisam passar menos tempo sentadas e mais tempo brincando: **OPAS/OMS**, 2019. Disponível em: <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5919:para-crescerem-saudaveis-criancas-precisam-passar-menos-tempo-sentadas-e-mais-tempobrincando&Itemid=839>. Acesso em 01 set 2022.

PAIVA, Natália Moraes Nolêto; COSTA, Johnatan da Silva. **A influência da tecnologia na infância: Desenvolvimento ou ameaça?** Psicologia.PT o portal dos psicólogos. Teresina- Piauí. p.01-13, jan. 2015.

ROCHA, Maressa Ferreira de Alencar et al. **Consequências do uso excessivo de telas para a saúde infantil: uma revisão integrativa da literatura**. Research, Society and Development, v. 11, n. 4, 2022.

SANTANA, M; RUAS, M.; QUEIROZ, PHD. **O impacto do tempo de tela no**

crescimento e desenvolvimento infantil.

Revista Saúde em Foco, Amparo, ed. 14, p.169-179, 2021. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/saude-em-foco/2021-2/>. Acesso em: 27 dez. 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim.
Metodologia do trabalho científico. 1 ed. São Paulo, Editora Cortez, 2013.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE PEDIATRIA. **Manual de Orientação**, Grupo de Trabalho **SBP**. Saúde na Era Digital. Disponível em: https://www.sbp.com.br/fileadmin/user_upload/_22246cManOrient___MenosTelas___MaisSaude.pdf. Acesso em 23 de dez 2022.



Esta obra está sob o direito de Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

OS IMPACTOS DO USO DAS TELAS DIGITAIS NA PRIMEIRA INFÂNCIA: UMA REVISÃO DA LITERATURA

Aline Camilo dos Santos¹

Maria Luiza do Rosário dos Santos²

Erienne Gomes dos Santos³

Iris Mayara Vasco Gondim Feitoza⁴

Jonas dos Santos Lima⁵

RESUMO

Atualmente os dispositivos eletrônicos estão sendo apresentados para as crianças cada vez mais cedo. É notado, ainda, o aumento significativo do uso constante de telas digitais pelas crianças em todas as faixas etárias, sobretudo, no período pandêmico. Considerando este cenário, buscamos, por meio desta pesquisa, analisar os impactos provocados pelo uso de telas na primeira infância, além de verificar as alternativas que podem ser utilizadas com o intuito de atenuar tais efeitos. Para alcançar os objetivos deste estudo, realizamos uma pesquisa nas bases de dados: Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google Acadêmico. Foram definidos como parâmetros de seleção, estudos que discutem sobre a referida temática, na língua portuguesa e que foram publicados nos últimos 5 anos. Através do levantamento de dados, selecionamos 18 produções que foram analisadas. Por meio do processo de análise identificamos dois eixos temático: “Isolamento social deflagrado pela pandemia *versus* uso de telas digitais” e “Obesidade e rendimento escolar: reflexões a acerca do uso excessivo de telas digitais”. Os resultados apontam que o uso excessivo de tablets, notebooks, jogos e smartphones, tem sido um grande desafio para os pais contemporâneos, considerando, principalmente os prejuízos que podem ser provocados no desenvolvimento global da criança. As pesquisas demonstram ainda, a necessidade de políticas públicas educacionais que promovam o incentivo e a sensibilização da população para o enfrentamento dos impactos gerados na primeira infância em função do uso excessivo de telas digitais.

Palavras-chave: Telas digitais. Primeira infância. Educação.

¹ E-mail: alinecamilo.penedinho@gmail.com

² E-mail: luiza123rosario@gmail.com

³ E-mail: prof.erianne.santos@frm.edu.br

⁴ E-mail: prof.iris@frm.edu.com

⁵ E-mail: jonaslima183@gmail / jonaslima183@gmail.com

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento infantil é um processo multifacetado, contínuo e permeado por mudanças nos diferentes domínios, tais como, motor, cognitivo/linguagem e psicossocial. Os quais estão intimamente relacionados aos fatores externos que são provenientes do ambiente físico, social, cultural que a criança está inserida. Todas as fases do desenvolvimento são importantes, mas há uma ênfase nos primeiros 24 meses de vida.

Estudos científicos investigaram os fatores determinantes para o tempo de tela de crianças de 24 a 42 meses e constataram que, 63,3% das crianças que participaram da pesquisa, fazem o uso de tela superior a 2 horas/dia. Considerando esta problemática, os estudiosos passaram a investigar a relação da exposição do uso de telas digitais no desenvolvimento da criança e observaram que, quanto maior a exposição do uso de telas em crianças com 24 meses, maiores serão os prejuízos no desenvolvimento infantil.

Nos últimos anos, tivemos um agravante, o isolamento social provocado pelo cenário de emergência de saúde pública deflagrado pelo novo coronavírus (SARS-CoV-2) causador da doença COVID-19, que intensificou o uso de telas

digitais e as pessoas passaram a realizar suas atividades de forma remota. Neste cenário, a criança, diretamente imersa no uso dessas tecnologias, tende a perder a chance de desenvolver habilidades motoras, cognitivas e sociais. Considerando tais questões, a relevância científica e social desta pesquisa se dá pela necessidade de investigar e discutir acerca desses impactos na primeira infância.

Dessa forma, o objetivo dessa pesquisa consiste em analisar os impactos provocados pelo uso de telas na primeira infância, além de verificar as alternativas que podem ser utilizadas com o intuito de atenuar tais efeitos. Para alcançar os objetivos deste estudo, realizamos uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados: Scientific Electronic Library Online (SciELO) e Google Acadêmico.

Após apresentarmos os objetivos dessa pesquisa e situarmos o cenário no qual ela foi desenvolvida, finalizamos essa introdução, explanando como o artigo está estruturado.

O primeiro capítulo discorre sobre aspectos gerais acerca do neurodesenvolvimento na primeira infância, fator fundamental para compreender melhor sobre o processo de neurodesenvolvimento e como as telas

digitais podem afetar o desenvolvimento da criança.

No segundo capítulo, abordamos os aspectos históricos do uso de tecnologias no século 21. No terceiro capítulo apresentamos o percurso metodológico adotado nesta pesquisa, situando o tipo de pesquisa e seus conceitos, bem como, o mecanismo de busca de seleção e elegibilidade dos artigos para compor a revisão.

No quarto capítulo abordamos os resultados e as discussões que emergiram do processo de análise. Esta seção foi subdividida em dois eixos temáticos intitulados: “Isolamento social deflagrado pela pandemia *versus* uso de telas digitais” e “Obesidade e rendimento escolar” a fim de refletir sobre os impactos do uso de telas digitais na primeira infância”. Por fim, as considerações finais.

1. ASPECTOS GERAIS ACERCA DO NEURODESENVOLVIMENTO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

De acordo com Vygotsky (1995), o desenvolvimento infantil tem relação com o meio em que a criança está inserida, ou seja, os aspectos culturais vão influenciar diretamente no processo de desenvolvimento. Dessa forma, é importante compreender a primeira infância

e o que ela representa, bem como as consequências relativas ao processo cultural. Este período está situado na educação infantil, fase inicial no processo educacional da educação básica (CRISPIM et al., 2022).

No desenvolvimento infantil é possível perceber que entre os mais frequentes transtornos relativos ao neurodesenvolvimento infantil, as alterações da aquisição da linguagem são um dos mais frequentes com uma prevalência média de 5% da população pré-escolar. Além disso, essas alterações estão interligadas às comorbidades neuropsicológicas e neuropsiquiátricas, sendo elas os transtornos de “atenção” e, sobretudo “hiperatividade”, além da ansiedade generalizada, os transtornos de conduta e principalmente os transtornos específicos de aprendizagem (ROCHA et al., 2022).

Maria Montessori deixou um dos maiores legados sobre o neurodesenvolvimento infantil, no qual são conhecidos como “os períodos sensíveis” ou “fases do desenvolvimento infantil”. No qual analisou e, conseqüentemente, definiu algumas etapas importantes para que ocorra o processo de amadurecimento da criança com segurança e confiança (COSTA et al., 2021).

De forma geral, Montessori definiu que o desenvolvimento do ser humano não é algo linear, isto porque os primeiros seis anos de vida, após longo período de observação em suas análises, Montessori observou que o desenvolvimento infantil passa por uma série de altos e baixos. Ou seja, de 0 a 6 anos de idade, a criança passar por uma série de períodos sensíveis, aprendendo com entusiasmo e grande interesse, como demonstra em seu livro:

Uma criança aprende as coisas nos períodos sensíveis, que poderiam ser equiparados a uma luz acesa que ilumina interiormente, ou bem a um estado elétrico que dá lugar a fenômenos ativos. Essa sensibilidade permite à criança colocar-se em contato com o mundo exterior de um modo excepcionalmente intenso. E, então, tudo fica mais fácil, tudo é entusiasmo e vida. Cada esforço representa um aumento de poder. Quando, no período sensitivo já adquiriu conhecimentos, chega o estágio da indiferença, a fadiga (MONTESSORI, 1960, p.72).

Dessa forma, as características dos períodos sensíveis são temporais; irrepetíveis; se sobrepõem e predisõem a criança a uma concentração espontânea. Somando-se isto, os períodos são classificados como: Linguagem (0-6 anos); Movimento(18 meses-4 anos); e Ordem (1-3 1/2 anos. Pode se prolongar até

os 6 anos).

Além de Vygotsky e Montessori existem outros autores que se dedicaram a estudar e compreender o desenvolvimento infantil. Entre eles, Henri Paul Hyacinthe Wallon, um filósofo, psicólogo e médico, estudou sobre o desenvolvimento humano e classificou alguns estágios do desenvolvimento humano: Estágio impulsivo-emocional; Estágio sensório-motor e projetivo; Estágio do Personalismo; Estágio Categorical; Estágio da Adolescência. De forma geral, para Wallon não existe estágio final já que a aprendizagem acarreta na passagem do próximo estágio, sendo assim, se há aprendizagem há outro estágio (WALLON, 2008; GALVÃO, 2013).

2. O USO DE TECNOLOGIAS NO SÉCULO 21

O uso excessivo de tablets, notebooks, jogos e smartphones apresentam-se como novos desafios para os pais contemporâneos, devido ao surgimento e, sobretudo, a difusão de diversas telas digitais que são conectadas à internet. Nos anos 80, a televisão foi o alvo principal dos pesquisadores, o que acarretou na problematização acerca da relação entre as crianças e a mídia (MORAN, 2017).

Dessa forma, a televisão era “um problema a ser resolvido” devido sua influência na relação entre os pais e filhos, sendo pautado as estratégias usadas para construir uma abordagem sobre seus usos e apropriações, com intuito de responder ao seguinte questionamento: o que fazer em relação às crianças e a televisão? Quais serão as consequências dessa exposição? (ROSA; SOUZA, 2021).

De acordo com Mascheroni, Ponte e Jorge (2018, p.15) [...] “a noção de mediação parental indica as diversas práticas que os pais adotam para gerenciar e regular o envolvimento de seus filhos com a mídia” [...]. Em contraponto, com foco nas atividades que os pais realizavam para modelar, sobretudo, o consumo de televisão dos filhos a mediação parental foi inicialmente desenvolvida (AUSTIN, 1993; BANKS; GUPTA, 1980; NATHANSON, 2001; PEREIRA, 1998; WARREN, 2005). Dessa forma, foi desenvolvida uma escala com o intuito de medir diferentes tipos de mediação, tais como: instrutiva, restritiva e co-visualização (VALKENBURG, KRCCMAR, PEETERS; MARSEILLE, 1999).

Neste contexto, é importante compreender que a “mediação ativa” apresenta uma função muito importante relativa ao diálogo entre os pais e filhos. Já

quando se fala de mediação restritiva é o tipo relacionado a comunicação, de forma geral, sob a forma de configurações de regras entre pais e filhos, além do acompanhamentos sobre o respeito às regras. Por fim, coviewing ou co-visualização é o tipo de mediação que pressupõe que pais e filhos sejam expostos simultaneamente ao conteúdo da mídia (CLARK, 2011). Diante disso, pode-se perceber que há diversos tipos de interação entre pais e filhos que influenciam tanto no uso razoável como excessivo de telas digitais, e para intervir de forma correta é necessário saber qual o cenário que levou o uso excessivo de telas a criança.

3. PERCURSO METODOLÓGICO

A presente pesquisa foi realizada com base nos pressupostos da pesquisa bibliográfica-documental, sendo de natureza qualitativa em virtude da necessidade de identificar os discursos e relatos dos malefícios das telas digitais na primeira infância (0 a 6 anos). Acerca da pesquisa qualitativa Gonçalves (2001, p. 64) afirma que,

A pesquisa qualitativa preocupou-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão as suas práticas, o que

impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica.

Por ser um estudo fundamentado em pesquisas já desenvolvidas, para responder o problema proposto, utilizaremos as prerrogativas da pesquisa bibliográfica que “busca conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas do passado existente sobre um determinado, tema ou problema.” (CERVO; BERVIAN, 1983, p. 55).

A pesquisa de cunho bibliográfico caracteriza-se pelo fato de buscar observar, registrar, analisar e descrever um fenômeno, teoria ou fato. Dentre as diversas formas de pesquisa bibliográfica existe a de revisão da literatura que visa de forma geral sintetizar os achados científicos e concluir uma hipótese com maior número de observações (BATISTA; KUMADA, 2021).

Uma pesquisa qualitativa caracteriza-se pelo fato de haver tratamento interpretativo das informações obtidas com interferência maior da subjetividade do pesquisador. Isto porque, na pesquisa qualitativa, a abordagem é mais reflexiva (POUPART et al., 2008).

A fim de nos conectarmos a referida temática, estabelecemos um diálogo com a literatura por meio de buscas de produções científicas no Scientific Electronic Library Online (SciELO) e no Google Acadêmico.

Dentre os critérios de elegibilidade foram padronizados os critérios de inclusão e exclusão. Os critérios de inclusão foram: trabalhos primários; artigos científicos; trabalho de conclusão de curso; dissertação; tese; trabalhos publicados em anais de eventos científicos; os quais foram publicados dos últimos 4 anos, na língua portuguesa. Já os critérios de exclusão foram: trabalhos duplicados; estudos secundários; estudos publicados em anos anteriores a 2017.

A partir da busca das produções científicas nas plataformas digitais supracitadas, utilizando os termos de buscas “malefícios das telas” AND “primeira infância” foram selecionados dezoito trabalhos, os quais foram organizados na tabela abaixo:

Tabela 1. Lista dos trabalhos selecionados como elegíveis para compor a revisão integrativa da literatura.

AUTOR(A) / ANO	TÍTULO
Aquino, Caetano e Aquino, 2022.	Tecnologias digitais na primeira infância: experiências e riscos na interação com telas
Ribeiro et al., 2022	Repercussões da utilização excessiva das telas no neurodesenvolvimento da primeira infância
Maragni, 2022	Exposição excessiva às telas e suas consequências para o desenvolvimento infantil

- Silva, 2022. Os impactos da pandemia de covid-19 no desenvolvimento infantil: possibilidades de atuação do psicopedagogo
- Almeida et al., 2022. Intervenção educativa sobre uso de mídias digitais na primeira infância
- Cardoso, 2022. A importância da cultura digital na educação infantil
- Farinazzi-Machado et al., 2022. A influência das mídias sociais no consumo alimentar infantil
- Foesch e Strassburger, 2022. Impacto da Pandemia SARS-COV 19 no Desenvolvimento Neuropsicomotor
- Santos et al., 2022. Tempo de tela dos nativos digitais na pandemia do coronavírus
- Cabanas e Lopes, 2022. Educação infantil na creche na perspectiva inclusiva: reflexões sobre o uso das Tecnologias Assistivas
- Veloso e Almeida, 2022. A influência das mídias eletrônicas na construção dos hábitos alimentares na infância: um panorama do comportamento alimentar infantil na era digital e no contexto familiar
- Collingset al., 2018. Associations of TV viewing duration, meals and snacks eaten when watching TV, and a TV in the bedroom with child adiposity
- Sandes, Guedes e Meneses, 2022. Avaliação do uso de telas digitais por crianças e adolescentes em tempos de pandemia
- Filho, Silva e Oliveira, 2022. O Impacto do uso de dispositivos emissores de luz azul na qualidade do sono de crianças e adolescentes em meio a pandemia covid-19
- Morais et al., 2022. Uso de telas pela população pediátrica e seus impactos oftalmológicos a curto e a longo prazo: uma revisão sistemática
- Castro et al., 2020. Miopia causada pelo uso de telas de aparelhos eletrônicos: uma revisão de literatura
- Gois et al., 2021. Efeitos e consequências do uso excessivo de dispositivos tecnológicos no sistema visual
- MOHAN et al., 2021. Prevalence and risk factor assessment of digital eye strain among children using online e-learning during the COVID-19 pandemic: Digital eye strain among kids (DESK study-1)

Fonte: Autoras, 2022.

Os trabalhos elegíveis foram publicados nos anos de 2018 a 2022. No ano de 2022 houve um aumento no número de publicações relativas ao tema deste trabalho, provavelmente, devido a pandemia no qual muitas pessoas ficaram isoladas e dependente das telas digitais.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 ISOLAMENTO SOCIAL DEFLAGRADO PELA PANDEMIA VERSUS USO DE TELAS DIGITAIS

Quando usado de forma moderada, os recursos tecnológicos de fato oferecem

contribuições significativas para o desenvolvimento da sociedade. No contexto escolar, pode ser uma importante ferramenta pedagógica de aprendizagem e de entretenimento para a criança. Estudos recentes comprovam que o isolamento social no período da pandemia, provocou um aumento significativo do uso de telas digitais por toda população. No entanto, vale salientar que:

Em menores de seis anos [...] a utilização de mídias digitais e o consequente tempo de tela traz prejuízos para a criança nessa fase, sobretudo por reduzir interações com outras pessoas e por limitar a diversidade de estímulos e sentimentos a que se é exposta (WERNET, 2020, p.25).

A primeira infância é compreendida como o período que se estende até os seis anos de idade. Esta é uma fase imprescindível para o desenvolvimento cerebral e mental. Com isso, deve-se tomar cuidado com o uso de telas digitais em crianças, tendo em vista que, a faixa de onda de luz presente na maioria delas, bloqueia a melatonina e consequentemente dificulta manter uma boa qualidade de sono (PAIVA; COSTA, 2015)

Nas crianças, problemas como: falta de concentração, obesidade, agressividade e problemas na visão, são os que mais estão

associados ao uso de telas. A Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) não recomenda o uso de telas para crianças com menos de dois anos. E para aquelas que já possuem entre dois a quatro anos o uso não deverá exceder a uma hora.

De acordo com Wernet (2020), o uso de tela entre as crianças e adolescentes é superior ao máximo recomendado. Segundo Pontes e Neves (2020):

Ao mesmo tempo que este cenário interfere nas dinâmicas micro, das relações sociais, do cotidiano, e dos próprios corpos, ao instaurar lógicas de apartamento e distanciamento social e novas dinâmicas higiênicas que, ainda que de forma latente, interferem nos laços pessoais e na apresentação dos indivíduos com relação aos outros, a pandemia também aproxima as crianças das telas, entre as paredes que se colocam como impeditivos ao cotidiano desfrutado anteriormente e, assim, elas encontram na tecnologia subterfúgios para se colocarem em contato com o mundo exterior e ocupar, de alguma forma, o tempo que lhes fora tomado diante do novo contexto (2020, p. 88).

Um dos fatores para o aumento do uso de telas digitais entre as crianças é decorrente, muitas vezes, de uma vida corrida dos pais, que não podem promover

maior atenção e cuidado com os filhos devido a rotina de trabalho (WALSH et al., 2018).

Embora a televisão já tenha proporcionado mudanças de forma significativa na comunicação, os dispositivos móveis, como tablets e smartphones, são as mais novas formas de tecnologia que revolucionaram as relações interpessoais (CHASSIAKO et al., 2016; LAURICELLA et al., 2015). Dessa forma, com a maior exposição às telas os problemas oftalmológicos aparecem precocemente. Segundo o médico Sérgio Fernandes, membro da Sociedade Brasileira de Oftalmologia, a exposição intensa aos eletrônicos pode levar ao desenvolvimento e agravamento de casos de miopia nas crianças, que podem ser irreversíveis (SANTOS et al., 2020).

Outro fator que contribuiu e vem contribuindo para o uso exagerado das telas digitais como celulares computadores e televisão para os indivíduos na primeira infância é a ansiedade e depressão dos pais. Neste caso, segundo o instrumento SRQ-20, seja antes, durante ou depois da pandemia, as mães diagnosticadas com depressão tendiam a oferecer com maior exposição às telas digitais para seus filhos.

4.2 OBESIDADE

À nível global, a obesidade é considerada um dos mais sérios problemas de saúde pública e que, ao longo dos anos, vem afetando significativamente as crianças e os adolescentes (WORLD HEALTH ORGANIZATION [WHO], 1998). Com isso, é possível perceber que a obesidade em crianças e adolescentes é um problema grave de saúde, isto porque pode acarretar diversas patologias como a diabetes mellitus na idade adulta (FREEDMAN et al., 2005; WEIGEL et al., 2008). Podendo ainda contribuir no aumento de mortalidade e de morbidade entre os indivíduos (COLE; BELLIZZI; FLEGAL, 2000; DIETZ, 1998).

A obesidade também pode estar relacionada com período que as crianças fazem uso das telas e deixam de praticar atividades físicas (BECKER et al., 2004; SUÑÉ et al., 2007). Os dispositivos eletrônicos, dia a dia, são apresentados para as crianças cada vez mais cedo. A partir disso, é notado um aumento de forma significativa, conseqüentemente, constante do uso de telas pelas crianças em todas as faixas etárias. A cada dia as crianças são expostas mais cedo às telas digitais, seja por conta da correria diária dos pais ou até mesmo pela comodidade das crianças ficarem “quietas” ao utilizarem.

Antes as chupetas eram usadas para acalmar as crianças, hoje o que a maioria dos pais usam é algum tipo de aparelho tecnológico. A Sociedade Brasileira de Pediatria (SBP) vem trazendo diversos estudos que problematizam ações como essa, as quais podem ser altamente prejudiciais no desenvolvimento da criança.

Logo, se não controlado, o uso exagerado de telas digitais na primeira infância ocasionará um aumento do risco para desenvolver o sedentarismo e, conseqüentemente, o surgimento de várias doenças cardiovasculares na sua fase adulta. Doenças estas como obesidade, hipertensão arterial e diabetes mellitus. Além disso, já é reportado na literatura que o mau uso de telas pode acarretar o atraso nos domínios de linguagem e habilidades motoras finas (GLÓRIA; FRADE, 2015).

Além disso, estas crianças, expostas ao uso excessivo de telas digitais, podem ainda, desenvolver comportamentos agressivos. Uma vez que, estudos apontam “que a superexposição a eletrônicos, no caso de crianças muito pequenas, pode causar déficit de atenção, atrasos cognitivos, distúrbios de aprendizado, aumento de impulsividade e diminuição da habilidade de regulação própria das emoções” (SBP, 2022, p. 17).

Compreende-se que a ausência da atividade física é um dos fatores que influenciam no desenvolvimento da obesidade (HILLS, ANDERSEON, & BYRNE, 2011). Atualmente, com o surgimento da Covid-19 e conseqüentemente o isolamento social, há maiores probabilidades de aumento de casos de sedentarismo e conseqüentemente obesidade.

Estudos recentes demonstram que as crianças e adolescentes considerados acima do peso ou obesos apresentam menor flexibilidade e, sobretudo, menor velocidade de processamento cognitivo no qual afeta o seu desenvolvimento na escola. Isto porque ao afetar velocidade de processamento cognitivo conseqüentemente aumenta os problemas de atenção, diminuindo a capacidade de memória afetando sua aprendizagem, além de inibir sua participação nas atividades escolares (CSERJESI et al., 2007; VERDEJO-GARCIA et al., 2010; DELGADO-RICO et al., 2012; SWEAT et al., 2017).

Desregulação no metabolismo da glicose e a hiperinsulinemia são dois fatores fisiológicos que podem justificar essa associação da obesidade com a diminuição do rendimento escolar, uma vez que, estes provocam alterações cerebrais (CRAFT;

STENNIS, 2004). No entanto, outros estudos verificaram que não houve diferença significativa entre adolescentes obesos e não obesos e o seu nível de atenção, memória e, sobretudo, no processamento cognitivo (GUNSTAD et al., 2008; MOHARERI et al., 2018).

Além disso, a falta de concentração e a agitação psicomotora nas crianças podem ser sintomas característicos do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), mas também pode estar associada à exposição de telas que as crianças são submetidas precocemente, causando assim prejuízos, entre eles a diminuição do rendimento escolar (SILVA; FAGUNDES; MENEZES, 2018).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através da revisão da literatura foi possível analisar os impactos do uso das telas digitais na primeira infância. Após o rastreamento foram considerados 18 artigos como elegíveis para compor a revisão. De forma geral, as pesquisas científicas demonstram que há um aumento no uso excessivo de telas digitais na primeira infância, sobretudo, no período pandêmico oriundo da Covid-19.

Foi possível compreender que os dispositivos eletrônicos, dia a dia, são apresentados para as crianças cada vez mais

cedo. A partir disso, é notado um aumento significativo e constante do uso de telas pelas crianças em todas as faixas etárias. Embora as telas digitais, no período da pandemia, tenha sido considerada uma importante ferramenta pedagógica de aprendizagem e de entretenimento para a criança, é importante verificar o tempo de uso diário, uma vez que o excesso pode prejudicar seu desenvolvimento físico e intelectual.

A partir das análises dos artigos foi possível identificar que a falta de concentração, a obesidade, a agressividade, além dos problemas na visão, são os principais prejuízos relacionados ao mau uso das telas digitais entre as crianças e adolescentes. Neste mesmo contexto, alguns trabalhos verificaram, ainda, que o uso excessivo das telas digitais por um longo período de tempo pode afetar no rendimento escolar do estudante.

Conforme mencionado anteriormente, as tecnologias digitais foram e são fundamentais para os avanços na sociedade. No período pandêmico, auxiliou as instituições educacionais a ofertar o ensino a distância. Contudo, na relação telas digitais e infância, o ponto chave é o tempo de uso e a função destas ferramentas na vida da criança.

Foi possível identificar, ainda, que há recomendações sobre o tempo máximo para uso de telas digitais entre as crianças da primeira infância, no entanto, as pessoas não respeitam o limite recomendado. Diante disso, faz-se necessário o investimento em políticas públicas a fim de promover sensibilização da população acerca dos riscos do uso de telas digitais na primeira infância.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. L. et al. Intervenção educativa sobre uso de mídias digitais na primeira infância. **Revista da SPAGESP**, v. 23, n. 1, p. 103-116, 2022.

AQUINO, J. C. F.; CAETANO, L. M. D.; AQUINO, C. C. F. Tecnologias digitais na primeira infância: experiências e riscos na interação com telas. **INTERFACES DA EDUCAÇÃO**, v. 13, n. 38, 2022.

BATISTA, L. S.; KUMADA, K. M. O. Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica. **Revista brasileira de iniciação científica**, v. 8, p. e021029-e021029, 2021.

BECKER, S. C. C. et al. O impacto da obesidade em indicadores de rendimento

escolar em crianças das séries iniciais do ensino fundamental. **Salão de Iniciação Científica (16.: 2004: Porto Alegre). Livro de resumos. Porto Alegre: UFRGS, 2004.**, 2004.

BORGES, J O. Os Impactos do Uso dos Eletrônicos na Primeira Infância (0 a 3 anos). **Revista da Universidade Vale do Rio Verde**, v. 20, n. 2, 2021.

BRITO, P K H et al. Uso de telas digitais na primeiríssima infância, sob a ótica de mães e profissionais. 2022. Dissertação - Centro de Ciências da Saúde (CCS) - Programa de Pós-Graduação em Enfermagem, Universidade Federal da Paraíba, 2022.

CABANAS, A.; LOPES, A. S. Educação infantil na creche na perspectiva inclusiva: reflexões sobre o uso das Tecnologias Assistivas. **Revista Científica Educ@ção**, v. 7, n. 12, p. 1401-1413, 2022.

CARDOSO, G. S. A importância da cultura digital na educação infantil. **Revista Primeira Evolução**, v. 1, n. 32, p. 51-54, 2022.

CASTRO, et. al. Miopia causada pelo uso de telas de aparelhos eletrônicos: uma revisão de literatura. Artigo de Revisão• **Rev. bras.oftalmol.** 79 (5) , 2020.

Collings, P. J., Kelly, B., West, J., & Wright, J. (2018). Associations of TV viewing duration, meals and snacks eaten when watching TV, and a TV in the bedroom with child adiposity. **Obesity**, 26(10), 1619-1628.

COSTA, Igor Martins et al. Impacto das Telas no Desenvolvimento Neuropsicomotor Infantil: uma revisão narrativa Impact of Screens on Child Neuropsychomotor Development: a narrative review. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 4, n. 5, p. 21060-21071, 2021.

CRAFT, S.; STENNIS, W. G. Insulin and neurodegenerative disease: shared and specific mechanisms. **The Lancet Neurology**. 2004; 3(3):169-78.

CRISPIM, Maria Eduarda Serafim et al. O uso excessivo de telas por crianças pós covid-19: impactos psicológicos e do desenvolvimento infantil. **Estudos Avançados sobre Saúde e Natureza**, v. 5, 2022.

CSERJESI, R.; MOLNAR, D.; LUMINET, O.; LENARD, L. Is there any relationship between obesity and mental flexibility in children? **Appetite**. 2007; 49(3):675-8.

DELGADO-RICO, E.; RIO-VALLE, J. S.;

GONZALEZ-JIMENEZ, E.; CAMPOY, C.; VERDEJOGARCIA, A. BMI predicts emotion-driven impulsivity and cognitive inflexibility in adolescents with excess weight. **Obesity (Silver Spring)**. 2012; 20(8):1604-10.

DIAS, I. S.; CORREIA, S.; MARCELINO, P. Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 3, p. 9-24, 2013.

FARINAZZI-MACHADO, F. M. V. et al. A influência das mídias sociais no consumo alimentar infantil. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 14, p. e592111436935-e592111436935, 2022.

FILHO, P. C. B. S.; OLIVEIRA, S. M.; SILVA, M. A. O Impacto do uso de dispositivos emissores de luz azul na qualidade do sono de crianças e adolescentes em meio a pandemia covid-19. **Revista Saúde. com**, v. 18, n. 2, 2022.

FOESCH, E. A.; STRASSBURGER, S. Z. Impacto da Pandemia SARS-COV 19 no Desenvolvimento Neuropsicomotor. **Salão do Conhecimento**, v. 8, n. 8, 2022.

Galvão, I. HENRI WALLON - UMA CONCEPÇÃO DIALÉTICA DO

DESENVOLVIMENTO INFANTIL. 22ª Ed. Vozes: 2013.

GOIS, C., et. al. Efeitos E Consequências Do Uso Excessivo De Dispositivos Tecnológicos No Sistema Visual. **Sempesq** -Semana De Pesquisa Da Unit -Alagoas, 2021.

GUNSTAD, J.; SPITZNAGEL, M. B.; PAUL, R. H.; COHEN, R. A.; KOHN, M.; LUYSTER, F. S. et al. Body mass index and neuropsychological function in healthy children and adolescents. **Appetite**. 2008; 50(2-3):246-51.

HILÁRIO, J. S. M.; HENRIQUE, N. C. P.; SANTOS, J. S.; ANDRADE, R. D.; FRACOLLI, L. A.; MELLO, D. F. D. Desenvolvimento infantil e visita domiciliar na primeira infância: mapa conceitual. **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 35, 2022.

LACERDA, M B. Um brincar com a tecnologia digital na primeira infância? reflexões sobre o uso das telas e o processo de integração infantil. 2021. 76 fl. **Dissertação (Mestrado)** - Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica. Mestrado em Psicologia Clínica, 2021.

LEMONS, A. S. C.; MAGIOLINO, L. L. S.; SILVA, D. N. H. Desenvolvimento e Personalidade: o papel do meio na primeira infância. **Educação & Realidade**, v. 47, 2022.

MARAGNI, C. V. Exposição excessiva às telas e suas consequências para o desenvolvimento infantil. 2022. **Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia)** - Faculdade de Ciências Humanas e da Saúde da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2022.

MOHAN A, et al. Prevalence and risk factor assessment of digital eye strain among children using online e-learning during the COVID-19 pandemic: Digital eye strain among kids (DESK study-1). **Indian journal of ophthalmology**, 2021; 69(1): 140-144

MOHARERI, F.; NOROOZIASL, S.; BEHDANI, F. N. G. Evaluating of Psychiatric Behavior in Obese Children and Adolescents. **J Child Neurol** Winter 2018; 12:48-53

MORAES, E H M B; BAVARESCO, T P; BAVARESCO, T M. Crianças pequenas x telas e dispositivos eletrônicos. **REI-**

Revista de Educação do UNIDEAU, v. 1, n. 1, p. 37-56, 2021.

MORAES, I. K. S. et al. Uso de telas pela população pediátrica e seus impactos oftalmológicos a curto e a longo prazo: uma revisão sistemática: Use of screens by the pediatric population and its short and long-term ophthalmological impacts: a systematic review. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 10, p. 66571-66586, 2022.

MORAN, José. Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora. **MORAN, José. A Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá**, v. 5, p. 1-232, 2017.

POUPART, J. et al. A pesquisa qualitativa. **Enfoques epistemológicos e metodológicos**, v. 2, 2008.

RABELLO, E. T.; PASSOS, J S. Vygotsky e o desenvolvimento humano. **Portal Brasileiro de Análise Transacional**, p. 1-10, 2010.

RIBEIRO, V. A. G. et al. Repercussões da utilização excessiva das telas no neurodesenvolvimento da primeira infância. **Brazilian Journal of Case Reports**, v. 2, n. Suppl. 3, p. 559-564, 2022.

ROCHA, Maressa Ferreira Alencar et al. Consequências do uso excessivo de telas para a saúde infantil: uma revisão integrativa da literatura. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 4, p. e39211427476-e39211427476, 2022.

ROSA, Priscilla Maria Faraco; DE SOUZA, Carlos Henrique Medeiros. Ciberdependência e infância: as influências das tecnologias digitais no desenvolvimento da criança. **Brazilian Journal of Development**, v. 7, n. 3, p. 23311-23321, 2021.

SANDES, M. F.; GUEDES, T. R.; MENESES, K. C. B. Avaliação do uso de telas digitais por crianças e adolescentes em tempos de pandemia: Evaluation of the use of digital screens by children and adolescents in pandemic times. **Brazilian Journal of Development**, v. 8, n. 9, p. 64081-64113, 2022.

SANTOS, A D; SILVA, J K. O impacto do isolamento social no desenvolvimento cognitivo e comportamental infantil. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 9, p. e36110918218-e36110918218, 2021.

SANTOS, F V et al. A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NO PROCESSO DE FORMAÇÃO

SOCIAL DA CRIANÇA. **Episteme Transversalis**, v. 11, n. 2, 2020.

SANTOS, R. O. et al. Tempo de tela dos nativos digitais na pandemia do coronavírus. **Revista Expressão Católica**, v. 11, n. 1, p. 73-81, 2022.

SILVA, L. R. A. Os impactos da pandemia de covid-19 no desenvolvimento infantil: possibilidades de atuação do psicopedagogo. 2022. Conclusão de Curso de Bacharelado em Psicopedagogia., 2022.

SILVA, P. F.; FAGUNDES, L. C.; MENEZES, C. S. Como as crianças estão se apropriando das Tecnologias Digitais na Primeira Infância?. **RENOTE**, v. 16, n. 1, 2018.

SUÑÉ, F. R. et al. Prevalência e fatores associados para sobrepeso e obesidade em escolares de uma cidade no Sul do Brasil. **Cadernos de Saúde Pública**, v. 23, p. 1361-1371, 2007.

SWEAT, V.; YATES, K. F.; MIGLIACCIO, R.; CONVIT, A. Obese Adolescents Show Reduced Cognitive Processing Speed Compared with Healthy Weight Peers. **Child Obes.** 2017; 13(3):190-96.

VELOSO, M. G. A.; ALMEIDA, S. G. A influência das mídias eletrônicas na

construção dos hábitos alimentares na infância: um panorama do comportamento alimentar infantil na era digital e no contexto familiar. **Research, Society and Development**, v. 11, n. 9, p. e5611931285-e5611931285, 2022.

VERDEJO-GARCIA, A.; PEREZ-EXPOSITO, M.; SCHMIDT-RIO-VALLE, J.; FERNANDEZSERRANO, M. J.; CRUZ, F.; PEREZ-GARCIA, M. et al. Selective alterations within executive functions in adolescents with excess weight. **Obesity (Silver Spring)**. 2010; 18(8):1572-8.

WALLON, H. **Do ato ao pensamento**: ensaio de psicologia comparada. Tradução de Gentil Avelino Titton. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ZAGO, J. T. D. C.; PINTO, P. A. F.; LEITE, H. R.; SANTOS, J. N.; MORAIS, R. L. D. S. Associação entre o desenvolvimento neuropsicomotor e fatores de risco biológico e ambientais em crianças na primeira infância. **Revista Cefac**, v. 19, p. 320-329, 2017.



Esta obra está sob o direito de Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: um estudo de caso em uma Escola Municipal de Igreja Nova - Alagoas

*Ana Cristina Santana
Tamara dos Santos Souza
Jonas dos Santos Lima¹
Maria Lúcia Pereira Silva Lima²*

RESUMO

A Educação de Jovens e Adultos (EJA) consiste em uma modalidade de ensino que oferece o direito a educação às pessoas que não tiveram acesso ao ensino fundamental e médio na idade própria. Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo identificar as dificuldades enfrentadas pelos alunos na compreensão dos conteúdos de aprendizagem trabalhados pelos docentes, bem como, os desafios que os professores encaram diariamente na sala de aula para desenvolver as atividades de forma que os alunos conquistem as habilidades e despertem a motivação pelos estudos. Com isso, nota-se que a metodologia aplicada pelos docentes, precisa permitir uma visão mais ampla para os alunos, como também, proporcionar a capacidade de inovar sua prática perante as necessidades vistas na sala de aula. Nessa perspectiva, para a realização desse estudo foi utilizada a metodologia de abordagem qualitativa e descritiva e como procedimento técnico a bibliográfica e documental, que permitiram uma reflexão mais profunda sobre o tema escolhido. Como fundamento teórico foram apresentadas informações coletadas em alguns documentos norteadores que tinham informações pertinentes, se constituindo como base para que todos os relatos nele contido sejam de valor significativo e real, bem como, o Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar, Censo Escolar, PME e estudos baseados nos princípios de Arroyo (2012), Freire (2010), Gadotti (2010) Menezes (2001), Pimenta e Lima (2012, p. 29), Miranda (2008), Boccato (2006), Ferreira (1990). Através deste estudo, foi possível identificar a escassez da temática e que a pesquisa pode contribuir significativamente para a afirmação da Educação de Jovens e Adultos enquanto formação cidadã dos sujeitos dessa modalidade de ensino, respeitando suas diversidades por meio da discussão coletiva e a reflexão na busca de alternativas válidas, que, de fato, vão interferir na mudança da realidade desse público. Dessa forma, finalizamos esta pesquisa afirmando que toda a vivência e a construção desse trabalho foram fundamentais para o crescimento profissional e pessoal.

Palavras chaves: Alfabetização. Educação de Jovens e Adultos. Ensino.

¹ E-mail: jonaslima183@gmail.com

² E-mail: luciapereira.naty@hotmail.com

INTRODUÇÃO

A pesquisa tem como finalidade destacar a temática “Educação de Jovens e Adultos: um estudo de caso em uma Escola Municipal, localizada no povoado Tapera, Zona Rural, Município de Igreja-Nova, Estado de Alagoas”. Trata-se de analisar alguns momentos da educação de jovens e adultos - EJA proporcionando a importância de adaptações nas metodologias de ensino que buscam repensar a modalidade e suas metodologias como forma de impulsionar a aprendizagem dos alunos desta modalidade de ensino.

O presente artigo tem como objetivo realizar uma análise descritiva sobre a metodologia trabalhada com alunos da EJA, permitindo, uma visão mais ampla referente ao ambiente de atuação do professor, à sua prática pedagógica, uma vez que este profissional precisa sempre se reinventar aos novos métodos de ensino aplicados na área da educação no sentido de adquirir a capacidade de inovar constantemente para se ajustar às necessidades do processo de evolução educacional e as exigências do mundo. Esta valiosa modalidade de ensino almeja melhorar a condição de vida do Brasil - um país que ainda apresenta tantas desigualdades sociais.

Neste contexto, pode-se afirmar que a principal finalidade da pesquisa foca na abertura de caminhos para que o discente, futuro professor da EJA se torne capaz de aplicar seus conhecimentos e compreensões adquiridos ao longo de sua trajetória acadêmica, acerca da função do pedagogo. Além disso, compreender que o contato direto com a prática, por mais que seja desafiadora é fundamental para a construção das relações humanas, sociais e no aperfeiçoamento de métodos, contribuindo assim, na melhoria das capacidades e habilidades, gerando então resultados efetivos e transformadores na vida dos alunos.

Neste sentido, a pesquisa em tela tem um caráter bibliográfico, por conta da necessidade de compreender as metodologias de ensino na EJA que consistem em um processo planejado, visando à integração entre conhecimentos práticos e teóricos que complementam a formação acadêmica do discente, mais do que uma experiência, trata-se de uma oportunidade para vivenciar a realidade da profissão a partir do contato com os sujeitos da EJA, os jovens e adultos, pois, através desta modalidade de ensino é possível resgatar valores, proporcionando-lhes a igualdade de direitos, que até então não

havia sido oportunizado na idade escolar regular.

Ao longo desse trabalho, destaca-se que a EJA deve proporcionar um processo de ensino, de aprendizagem e de avaliação de qualidade, que vise à permanência do aluno, valorize suas experiências e seus conhecimentos, com as mesmas condições oferecidas a todos os níveis da educação básica, em acordo com um processo planejado, visando à integração entre conhecimento práticos e teóricos que complementam a formação acadêmica destes alunos.

Para realizar esse estudo, estabelecemos como objetivo geral: analisar alguns momentos da EJA no Município de Igreja Nova. Temos por base a problemática do analfabetismo, e os instrumentos de reintegração e remodelamento social, desenvolvendo na consciência, um homem como um ser social, cultural e político por natureza, promovendo a inclusão social e a inserção no mercado de trabalho de jovens e adultos que não tiveram acesso à educação na idade própria, proporcionando condições para que essa parte da população construa sua cidadania e possa ter acesso à qualificação profissional e escolarização.

Entretanto, esta pesquisa também apresenta informações coletadas em algum

documento norteadores da Instituição de Ensino como Projeto Político Pedagógico, Regimento Escolar. Isso com o auxílio da direção, coordenadora pedagógica e professoras, onde foram coletadas as informações pertinentes, se tornando possível conquistar a base para que todos os relatos nele contido sejam de valor significativo e real. Além disso, estudos baseados nos princípios de Arroyo (2012), Freire (2010), Gadotti (2010) Menezes (2001), Pimenta e Lima (2012, p. 29), Miranda (2008), Boccato (2006) e Ferreira (1990).

Enfim, esta pesquisa supervisionada proporcionou aos licenciandos obter, a princípio, domínio de instrumentos teóricos e práticos fundamentais para a execução de suas funções, buscando por meio dessa prática enriquecer a experiência e promover o desenvolvimento positivo no campo profissional de ensino, bem como favorecer, por meio de diversas estratégias inovadoras, o amplo espaço educacional.

1. EDUCAÇÃO JOVENS E ADULTOS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

O trabalho educativo junto aos jovens e adultos na realidade brasileira não é novidade. No Brasil colonial, os jesuítas dedicaram grande parte de seu trabalho à

educação de índios e escravos, com o objetivo de evangelizar, difundir códigos de conduta e ensinar os ofícios necessários à economia colonial. Antes de serem expulsos do Brasil em 1759, os jesuítas trabalhavam de perto com jovens e adultos e implantavam um sistema de ensino cada vez mais caótico.

Os jesuítas, implementaram um sistema que foi abandonado a partir de 1759, não foi então substituído por nenhuma nova proposta de ensino organizado de caráter sistêmico e orgânico já existente. Durante o período imperial, a primeira Constituição brasileira de 1824 garantiu o ensino primário a todos os cidadãos, jovens e adultos, mas essa garantia legal não foi acompanhada de ações específicas nesse setor.

Desse modo, as preocupações liberais expressas na legislação imperial não conseguiram fechar a distância entre os direitos proclamados e sua efetiva realização, fato que se repetiu na Primeira República, apesar de muita educação voltada para a uniformização e reforma. Qualidade da educação básica... as reformas educacionais propostas são difíceis de alcançar como desejado porque nenhum orçamento foi alocado para esse fim.

Na Primeira República, as

discussões sobre educação básica incluíam tanto a educação de crianças quanto a de jovens e adultos, mas não as distinguiam como fontes de ideias educativas, nem previam a implementação de políticas públicas específicas. Essa distinção só surgiu em 1940, quando o governo brasileiro aumentou o financiamento e a responsabilidade pela educação de jovens e adultos, vinculando o financiamento público ao atendimento em nível nacional. A educação de jovens e adultos (EJA) tornou-se, posteriormente, uma das demandas da população recém-urbanizada por mais e melhores condições de vida.

O período de 1959 a 1964 é considerado a "Era do Iluminismo" da educação de adultos porque confrontou velhas ideias e preconceitos e buscou atualizar métodos e processos educacionais. Dessa forma, as características únicas da EJA começam a ser reconhecidas, levando a tratamentos específicos no ensino e nos programas de ensino.

Incorporando o pensamento de Paulo Freire, discutia-se a necessidade de substituir o discurso pela reflexão sobre o social e, também, a necessidade de entender que a educação da população adulta deveria prepará-la para participar ativamente da vida política do país. Dessa forma, a

educação de adultos passou a ser reconhecida como um poderoso instrumento de ação política que tinha, também, o papel de resgatar e valorizar a cultura popular.

O golpe militar de 1964, como não poderia deixar de ser, rompeu com os movimentos de educação e resgate da cultura popular existentes, reprimindo ações de natureza política e programas de educação de adultos que contrariavam os interesses impostos pelo regime militar. Como alternativa aos baixos níveis de escolaridade existentes no país sem, contudo, ignorar os interesses hegemônicos do modelo socioeconômico implantado, foi criado o MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização.

O MOBRAL, criado através da Lei nº 5379/67 por uma equipe interministerial, visava, por um lado, a responder aos marginalizados do sistema educacional e, por outro, atender aos objetivos políticos dos governos militares. Assim, a educação de adultos passou a representar a chance individual de ascensão social em um regime de exceção, onde o sistema educacional se encarregaria de corrigir as desigualdades socioeconômicas existentes.

Esse processo de reorganização da sociedade civil resultou na consolidação de importantes instrumentos jurídicos –

Constituição Federal de 1988 e seus desdobramentos nas constituições dos estados e nas leis orgânicas dos municípios, que reconheciam a responsabilidade do Estado na oferta pública, gratuita e universal de escolarização básica para os jovens e adultos. A ruptura simbólica com a política de educação de adultos do período militar deu-se com a extinção do MOBRAL que, estigmatizado como modelo de educação domesticadora e de baixa qualidade, já não encontrava condições políticas de acionar com eficácia os mecanismos que utilizara anteriormente, motivo pelo qual, foi substituído em 1985, pela Fundação Nacional para Educação de Jovens e Adultos – Educar.

A partir de 1986, a Fundação Educar assumiu, prioritariamente, o papel de articuladora de uma política nacional para a EJA, apoiando técnica e financeiramente iniciativas inovadoras realizadas pelas prefeituras municipais e organizações da sociedade civil, que passaram a deter maior autonomia para definir seus projetos político-pedagógicos. Em março de 1990, como parte de um “pacote” de medidas que visavam “enxugar” a máquina administrativa e a retirar subsídios estatais, o governo de Fernando Collor extinguiu a Fundação Educar. Esta medida representou um marco no processo de descentralização

da escolarização básica de jovens e adultos, transferindo diretamente a responsabilidade pública dos programas de alfabetização de jovens e adultos para os municípios.

1.1 ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO BRASIL

Nas pesquisas que buscam equacionar as relações entre cultura e pensamento, a escolaridade aparece como uma variável fundamental na definição das diferenças culturais, isto é, independentemente do tipo de interpretação oferecida pelos pesquisadores, sujeito mais escolarizados tendem a ter um desempenho intelectual qualitativamente diferente daquele de sujeitos pouco escolarizados. Na verdade, é quase natural pensarmos a escola como instituição privilegiada, no processo de construção do modo de funcionamento intelectual dos membros da sociedade letrada: a escola é a agência social explicitamente destinada a transmitir, sistematicamente, os conhecimentos e as formas de pensamentos considerados necessários e adequados no interior dessa sociedade, marcada pelo desenvolvimento científico e tecnológico.

Assim sendo, é importante refletirmos um pouco sobre as questões relacionadas à escolarização, pois é amplamente conhecido e aceito que o capital

escolar que uma pessoa possui tem forte influência nas probabilidades de ela conseguir uma ocupação remunerada dentro do mercado formal. Portanto, podemos concluir que aqueles indivíduos que possuem um nível muito baixo de escolarização (baixo capital escolar), ou que sequer conseguiram se escolarizar (sem nenhum capital escolar), estão em uma condição de vulnerabilidade social ainda mais forte que o restante da população, a qual também é afetada pelas transformações socioeconômicas da atualidade. (BASEGIO e BORGES, 2013, p. 40).

Qualquer que seja a escola concreta de que tratemos - pública ou privada, "Tradicional" ou "moderna", de melhor ou pior qualidade - ela tem uma característica inerente à própria natureza da instituição: o conhecimento é o objeto privilegiado de sua ação. A escola é o lugar onde trabalhamos com o conhecimento em si mesmo, independentemente de suas ligações com a vida imediata. Isto é, na escola o indivíduo aprende a relacionar-se com o conhecimento descentralizado, a tomar a própria organização do saber (basicamente construído pelas várias disciplinas científicas) como objeto de sua reflexão.

É função da escola formar sujeitos letrados (no sentido pleno da palavra), não apenas sujeitos alfabetizados. A escola está cada

vez mais encurralada entre o contexto opressivo da violência, do desemprego, dos desmandos da administração pública; seu campo de manobra tem sido bastante diminuído por tais pressões. A leitura é uma das maneiras que a escola tem de contribuir para a diminuição da injustiça social desde que ela forneça a todos as oportunidades para o acesso ao saber acumulado pela sociedade. (KLEIMAN, 1999, p.91).

Esse procedimento de pensar sobre o próprio conhecimento, que em psicologia chamamos de metacognição, é talvez o resultado mais fundamental do processo de escolarização. O indivíduo que passa pela escola é submetido, deliberadamente, à prática de trabalhar com o conhecimento enquanto objeto; essa prática provavelmente o instrumentaliza para o modo de funcionamento intelectual típico da sociedade letrada. Para tanto, o conhecimento deve ser arquitetado como um movimento dialético, como explana Ferreira (1990):

O conhecimento é o movimento da síntese (sensorial- concreto), passando pela análise (abstração), chegando à síntese (o concreto-pensado, um novo concreto mais elaborado). A atividade analítico-sintética é indispensável ao avanço do conhecimento. A análise é a separação dos elementos particulares de um todo. A síntese

é a reunificação dos elementos analisados. (FERREIRA, 1990, p. 51)

Assim, se há diferenças no modo de pensamento de membros de diferentes grupos culturais, dentro da sociedade industrial contemporânea, isto não se deve a "deficiências na constituição do intelecto dos indivíduos de alguns desses grupos, mas não se deve, tampouco, apenas ao enfrentamento das demandas da vida concreta. Isto é, é importante que se considere a construção das possibilidades de desempenho intelectual dos indivíduos, mesmo quando essas possibilidades não estejam claramente presentes nos limites das tarefas regulares de sua vida cotidiana. Talvez a escola seja o protótipo da instituição social que, no âmbito da sociedade letrada, ensina o homem a transcender seu contexto e a transitar pelas dimensões do espaço, do tempo e das operações com o próprio conhecimento.

A educação é processo contínuo e permanente no indivíduo. Não pode ser contida dentro de limites pré-fixados. Em virtude do caráter criador do saber, que todo saber possui, o homem que adquire conhecimento é levado naturalmente a desejar ir mais além daquilo que lhe é ensinado. (PINTO, 1984, p. 104).

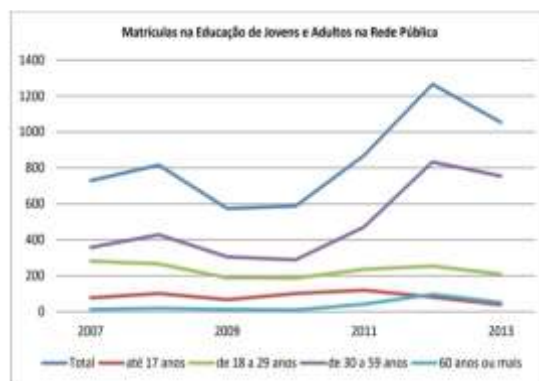
A educação é sem dúvida o melhor caminho para a transformação social, é o meio pelo qual a possibilidade da libertação humana, da formação crítica e da construção de uma sociedade mais justa e igualitária deva ocorrer. Todos possuem papel fundamental nesse processo, alunos, professores, a sociedade civil organizada e principalmente os agentes políticos, que a Educação de Jovens e Adultos possa de fato ser cada vez mais valorizada no Brasil, e que assim transforme verdadeiramente a vida dos seus alunos e alunas.

1.2 DADOS GERAIS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS NO MUNICÍPIO DE IGREJA NOVA ALAGOAS

No Município de Igreja Nova em Alagoas, a Educação de Jovens e Adultos define sua identidade como Modalidade da Educação Básica sendo ofertada na rede pública que oferece Educação Jovens e Adultos no Ensino Fundamental embora o atendimento, no âmbito municipal, se restrinja ao 1º ao 9º período.

Percebemos um acréscimo referente às turmas nos últimos anos, pois já inseridos no mercado de trabalho a maioria só dispõe do turno noturno para estudar. Frente a este entendimento, principalmente de jovens, a EJA ainda encontra outras condições a que

se refere a infraestrutura aos aspectos administrativo e pedagógico, que tem contribuído para o não atendimento de uma educação de qualidade com identidade própria.



Fonte: MEC/Inep/DEED/Censo Escolar/Preparação: Todos Pela Educação, 2013.

A partir dos diversos contatos com a secretaria de Educação do município de Igreja Nova não tivemos êxito no que se refere aos dados de matrículas. Como por exemplo, do tribunal de contas do estado de Alagoas, através do documento Radiografia da Educação Básica do Município de Igreja Nova AL também não teve acesso ao número de matrícula do Município no período de 2015 a 2018 dado agravante em que dificultou uma parte do desenvolvimento desse artigo.

2. ESTUDO DE CASO NA EDUCAÇÃO EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA MUNICÍPIO DE IGREJA NOVA - ALAGOAS

O Estudo foi realizada na Escola Municipal de Educação Básica Frei

Henrique de Coimbra localiza-se no Povoado Tapera, Zona Rural do Município de Igreja Nova AL, especificamente em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Onde realizamos Estágio Curricular Supervisionado Obrigatório IV - Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – EJA viabilizou-nos a oportunidade de compreender de maneira imprescindível sobre uma metodologia de ensino completa de qualidades, formulada a partir de um planejamento rico e motivador.

É preciso um reconhecimento das características e peculiaridades desses estudantes. É necessário que a escola os veja como indivíduos que estão envolvidos em uma determinada realidade, a qual é dada pelas circunstâncias sociais em que vivem. Assim, faz-se necessário reconhecer que os atuais alunos da EJA, em sua maioria, são jovens e oriundos de um ambiente urbano, para que haja uma adequação dos conteúdos e temas trabalhados em sala de aula à realidade por eles vivenciada, produzindo-se, a partir disso, uma ação pedagógica significativa para esses educandos, o que, por sua vez, contribuirá para que eles não se evadam novamente da escola. (BASEGIO e BORGES, 2013, p. 20).

Desta forma, as principais contribuições desenvolvidas no período da

pesquisa mantiveram-se no acompanhamento realizado em sala sobre o cumprimento do planejamento e da rotina escolar de todos envolvidos. Observamos o quão profunda é a educação para todos os envolvidos nesta modalidade de ensino, e o quanto é importante e necessário colocar-se à disposição do aluno sempre que necessário.

Observamos a metodologia aplicada da gestão escolar e da professora, desse modo analisamos as pontes que edificam a relação do professor com o aluno no desenvolver da aprendizagem. Nesta perspectiva Miranda (2008, p. 2) nos diz que “A interação professor-aluno ultrapassa os limites profissionais e escolares, pois é uma relação que envolve sentimentos e deixa marcas para toda a vida”. O autor apresenta-nos uma compreensão de extrema relevância ao que remete a importância de construir relações afetivas entre docente e discente.

Foi visto que as aulas eram compostas e organizadas através de planos de aulas em conteúdo específicos, respeitando a proposta de horário, semanas e calendário escolar. A professora informou que o planejamento das aulas e conteúdos programados são sempre organizados de acordo as unidades temáticas e objetos de conhecimento proposto pela BNCC ao

ensino fundamental I assim aplicados então na modalidade da EJA.

A sistemática das aulas seguia de acordo ao cronograma semanal de horário específico da EJA, de segunda à sexta, iniciando a primeira aula da noite às 19h, às 20h intervalo, às 20h20min retorna-se para início da terceira e última aula. É importante ressaltar que a professora seguia sempre este horário, onde na verdade no horário dado pela coordenação pedagógica seria com início das aulas de terça a sexta são das 19h finalizando as 22h.

Desta forma se faz necessário a promoção de uma educação inclusiva e de qualidade, logo é imprescindível a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas as quais devem se tornar presentes nas salas de aula da EJA (CAPUCHO, 2012. p.116).

A EJA é um dos maiores desafios desta modalidade. Neste sentido, a escola não pode abrir mãos de seu papel de implantar estratégias para que os alunos permaneçam na escola. Segundo Arroyo (2006a.p19- 50), a preocupação da escola limita-se à mente do educando, ignorando sua corporeidade, as linguagens de seu corpo, ou seja, o trabalho da escola é muito reducionista o que acaba por colaborar com o afastamento do aluno da escola.

É fundamental que os professores dos sistemas de ensino saibam trabalhar com esses alunos, utilizando metodologias e práticas pedagógicas capazes de respeitar e valorizar suas particularidades. Esse olhar voltado para o aluno como o sujeito de sua própria aprendizagem, que traz para a escola um conhecimento vasto e diferenciado, contribui, efetivamente, para sua permanência na escola e uma aprendizagem com qualidade.

A metodologia ativa defendida para a EJA é a metodologia baseada em Grupos Operativos. Ela coloca em evidência a possibilidade de uma nova elaboração de conhecimento, de integração e de questionamentos acerca de si e dos outros. A aprendizagem é um processo contínuo em que comunicação e interação são indissociáveis, na medida em que aprendemos a partir da relação com os outros. (MORAN; BACICH, 2018).

O jovem e o adulto não escolarizados em geral são pessoas desvalorizadas socialmente, que alimentam um sentimento de inferioridade e de insegurança, havendo, então, a necessidade de os educadores, numa ação conjunta, proporcionarem um ambiente onde possa ser resgatada a sua credibilidade e autoconfiança para que a aprendizagem aconteça, nesse sentido temos como

objetivos possibilitar os sujeitos da EJA através de metodologias peculiares vencer as barreiras que o impedem de desenvolver o processo de leitura e escrita de forma autônoma.

Lembrando as palavras de Freire (apud GADOTTI, 2010, p. 9), “[...] não basta matricular os pobres na escola, mas preciso matricular com eles também a sua cultura, os seus desejos, seus sonhos, a vontade de ser mais”. Observa-se que falta exatamente isso na EJA, trazer para dentro da escola não apenas os alunos, mas também, sua cultura, seu conhecimento de vida, seus sonhos.

As turmas de EJA são bastante heterogêneas, sendo comum o fato de todos terem mais de 15 anos, trabalharem em atividades não qualificadas e trazerem histórias de fracasso escolar. Logo, conhecê-los bem é importante para se obter melhores resultados e êxito no processo de ensino e aprendizagem. Reconhecendo as especificidades de seu público e partindo de sua realidade, o professor poderá conduzir melhor o processo de aprendizagem de diversas disciplinas.

Alfabetizar é menos impor modelos que permitir que o sujeito desenvolva sua forma de captar o simbólico social nos textos (e aí está incluído o sistema de escrita), a partir de sua subjetividade, com

a sua marca, a sua assinatura. A construção da identidade individual no processo de produção de textos parece estar fundada na construção da identidade social. Goulart (2003, p. 106).

Portanto, o professor deve considerar todas estas particularidades para propor um ensino diferenciado e adequado, que possua sentido para o aluno. Dessa forma, a EJA deve proporcionar um processo de ensino, de aprendizagem e de avaliação de qualidade, que vise à permanência do aluno, valorize suas experiências e seus conhecimentos, com as mesmas condições oferecidas a todos os níveis da educação básica.

2.1 ANALFABETISMO ENTRE JOVENS E ADULTOS EM ALAGOAS

O analfabetismo, de modo geral, é gerado através da falta de estudo, ou seja, aqueles que não tiveram estudo ou não tiveram mais de quatro anos de estudo, aqueles que tiveram um estudo fracionado são denominados analfabetos e analfabetos funcionais. Há diversos fatores que causam o analfabetismo, uns por existir demais, outros por existir de menos.

A segunda prioridade consiste no resgate da dívida social acumulada, garantindo a educação fundamental a todos que não

tiveram acesso a ela na idade adequada, ou que não lograram concluí-la. Essa meta incorpora, de forma ampliada, a determinação constitucional de erradicação do analfabetismo, entendendo que a alfabetização deve ser interpretada no seu sentido mais amplo, isto é, como domínio de instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, da evolução histórica da sociedade humana, da diversidade do espaço físico e político mundial e da constituição da sociedade brasileira. Envolve, ainda, a formação do cidadão responsável e consciente de seus direitos. Essa prioridade está incorporada na questão da Educação de Jovens e Adultos, que merece uma atenção especial neste Plano Nacional de Educação. (Brasil, 1996).

A agricultura tem sido um dos problemas que vem causando o analfabetismo em Alagoas, a indústria da cana de açúcar necessita de um grande número de trabalhadores sem precisar de formação e sem o mínimo de estudo, pois para trabalhar no corte da cana de açúcar não é necessário ter qualificação e educação, para trabalhar o indivíduo precisa apenas da força braçal e a habilidade de cortar a cana, isto significa, quanto mais trabalha mais ganha, deixando a educação e a qualificação em segundo lugar. Esse trabalho atinge a população de baixa renda

e dificulta o ingresso dos pais de família na escola, e de seus filhos também, uma vez que os mesmos participam ativamente das despesas familiar.

O Estado de Alagoas está com a maior taxa de analfabetismo do País, com 17,1%, segundo a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) contínua divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Alagoas tem 337 mil pessoas de 14 anos ou mais que não sabem nem ler nem escrever - 160 mil delas homens, e outras 177 mil do sexo feminino. Outras 963 mil deles nessa mesma faixa etária têm apenas o ensino fundamental incompleto ou equivalente.

Diante disso, torna-se evidente que alfabetizar jovens e adultos não é uma tarefa simples, mas ela precisa ser feita. A educação, como prevê a nossa Constituição, é um direito de todos. É um dever do estado e da família oferecer, em colaboração com a sociedade, uma educação que desenvolva plenamente as pessoas ao longo da vida. Aqueles que conseguiram garantir a educação básica universal estão cientes da necessidade, além disso, jovens e adultos encontram a oportunidade e a motivação de ir para continuar aprendendo e desenvolvendo suas habilidades.

Sendo assim, segundo o pensamento freireano, se o indivíduo se apropriar das

técnicas de leitura e escrita, utilizando-as nas práticas sociais de maneira crítica, ele estará colocando em prática o que denominamos de letramento (FREIRE, 2011). Por fim, o principal objetivo é a formação dos jovens e adultos transformadores e que se habilita a seguir na tornada na educação pela busca de mais conhecimento.

4. METODOLOGIA

Este estudo teve como principais métodos a pesquisa de campo e também a pesquisa bibliográfica. Envolveu fundamentos e ações que foram desenvolvidas em âmbito escolar com intuito de comprovar os possíveis resultados proposto no decorrer da análise desse estudo.

Com isso, é importante ressaltar a relevância que o trabalho científico possui, quando feito e realizado de acordo com as normas acadêmicas, se torna uma pesquisa de relevância para a comunidade científica, e este é o objetivo do presente trabalho, trazer colaborações para o tema em questão da Educação de Jovens e Adultos (EJA) relacionada com a formação cidadã do aluno e aluna.

É preciso considerar que o público da EJA possui peculiaridades distintas, pois a maioria desses estudantes são pessoas

trabalhadoras que chegam à escola exaustos do trabalho diário, mas que mesmo assim tem direito a uma aprendizagem significativa, decerto como a aplicação de métodos viáveis e ações concretizadoras. Estando evidente que na prática, o trabalho em equipe de todo o corpo escolar junto à família seja um dos ingredientes mais importantes na luta diária do processo educacional de todos os educandos.

Nessa pesquisa foram abordados os métodos: quanti-qualitativa - Nesse processo a pesquisa quantitativa utilizou uma metodologia baseada em números, métricas e cálculos matemáticos. A pesquisa qualitativa, por sua vez, baseia-se no caráter subjetivo. Ou seja, o resultado não mostra números concretos, e sim narrativas, ideias e experiências individuais dos participantes.

Este trabalho foi desenvolvido por meio da pesquisa de campo e conseqüentemente a pesquisa bibliográfica que geralmente nos permite gerir uma ação investigativa em decorrências dos fatos tratados. Boccato (2006, p. 266), descreve que “a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas”. Desta forma, serão discutidos determinados teóricos, leis,

artigos e documentos que tratam com clareza sobre o tema para servirem de referencial.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

A educação de jovens e adultos é destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria e constituirá instrumento para a educação e a aprendizagem ao longo da vida. Os jovens e adultos apontados nestes estudos são da zona rural que trabalham o dia inteiro em fazenda, sítio, roça e comércio local e à noite frequenta a sala de aula a pesar do cansaço do dia a dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a pesquisa desenvolvemos um trabalho prazeroso, estimulando o envolvimento desses alunos que buscam diariamente a aprendizagem, de forma que se sentirem capazes de buscar e construir algo novo. Com as mais diversas estratégias educativas busca-se oportunizar aos alunos situações desafiadoras que levam a compreender melhor as atividades propostas respeitando o ritmo de cada educando.

Esta análise, foi de importância ímpar, pois proporcionou chances de refletir sobre a realidade do sistema educacional

agora na educação de jovens e adultos e com eles podemos ter uma base para a formação profissional, possibilitando um desempenho melhor do papel como educadora na decadência da educação brasileira.

A pesquisa é a busca de conhecer, compartilhar o conhecimento. É um tipo de investigação quando temos interesse, necessidade de saber de um determinado assunto. Essa necessidade nos dá um caminho a ser pensado previamente, para chegarmos a um determinado lugar, buscando sempre responder as necessidades a partir de nossas próprias experiências para chegarmos a transformações e mudanças.

Diante disso a realização dessa pesquisa foi um grande desafio, pois durante o levantamento das informações tivemos dificuldade na coleta de dados perante a secretária Municipal de Educação no município de Igreja Nova -AL. Tem muitos dados que não foram atualizados como por exemplo, o PME que a muito tempo não é atualizado dificultando assim a coleta de dados e conseqüentemente a pesquisa, e mesmo com as dificuldades e desafios buscamos outros meios de informações onde possibilitou a conclusão dessa pesquisa.

No entanto, considerando-se os aspectos observados e vivenciados durante

o tempo da pesquisa comprova-se que é uma etapa crucial para a formação docente, juntamente com as experiências conquistadas, fortalecerá a base da prática educativa, nesse aspecto conduz a realidade da prática docente. Essa experiência proporcionou uma ampla visão do que será trabalhar a realidade do dia a dia escolar, juntando a teoria com a prática docente. Despertando a refletir sobre os vários conflitos que irá bater de frente na educação.

Sendo assim, com a construção deste trabalho de pesquisa, é possível afirmar que as autoras que participaram do processo de elaboração do mesmo, são capazes de contribuir significativamente para a afirmação da gestão democrática e formação cidadã dos sujeitos com respeito à diversidade cultural, na qual a discussão coletiva, a reflexão e o estudo dão suporte à busca de alternativas válidas, que, de fato, não interferir na mudança da realidade.

Conclui-se, que esta foi uma nova experiência na qual nos fez crescer, como educadora, pois acredito que contribuimos de alguma maneira na formação de cidadãos críticos e reflexivos. Sendo que a partir das experiências vivenciadas, as trocas de saberes, a aproximação com todos os envolvidos, possa-se acreditar ainda mais, em que é possível desenvolver um trabalho

de parceria, que leve uma educação mais significativa e contextualizada.

Por fim, finalizamos esta pesquisa afirmando que toda a vivência foi pertinente para o crescimento profissional e pessoal. Tivemos a chance de reafirmar mais uma vez que o grande desejo de se tornar uma ótima docente permanece, e que pretendemos atuar na educação tendo em vista a superação de todos os desafios que com certeza serão propostos pelo sistema de ensino.

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. Tribunal de Contas do Estado de Alagoas- TCEAL. **Análise Radiografia da Educação Básica do Município de Igreja Nova.** Maceió, 2019. file:///C:/Users/pesoal/Downloads/Radiografia%20da%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20B%C3%A1sica%20do%20Município%20de%20Igreja%20Nova%20AL%2019%20-%20TCE%20AL.pdf. Acesso em 30 dez 2022.

Analfabetismo-no-pais. Disponível em <https://www.gazetaweb.com/noticias/geral/alagoas-se-mantem-no-topo-do-ranking-de-10de-novembro-de-2022>. Acesso em: 01 de dezembro de 2022.

ARROYO, M. **Educação de jovens-adultos: um campo de direitos e de responsabilidade pública.** In: SOARES, L.; GIOVANETTI, M. A. G. C.; GOMES, N. L. (Org.). **Diálogos na educação de jovens e adultos.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006a. p. 19-50.

BASEGIO, Leandro Jesus; BORGES, Márcia de Castro. **Educação de jovens e adultos**: reflexões sobre novas práticas pedagógicas. Curitiba: InterSaber, 2013.

_____. **Educação de jovens e adultos**: reflexões sobre novas práticas pedagógicas. Curitiba: InterSaber, 2013.

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

BRASIL. **Lei n. 9.394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 1996.

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

CAPUCHO, V. **Educação de jovens e adultos**: práticas pedagógicas e fortalecimento da cidadania. Coleção educação em direitos humanos, v.3. São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, M. **Educação de Adultos como Direito Humano**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, Série Cadernos de Formação 4, 2010.

GOULART, Cecília M. A. **A noção de letramento como horizonte ético-político para trabalho pedagógico**: explorando diferentes modos de ser letrado. Projeto de pesquisa, 2003.

FERREIRA, Maria José Vale. **Princípios político-pedagógicos do MOVASP**. São

Paulo, MOVA-SP, Caderno n.º. 2, Secretaria Municipal de Educação, abril de 1990.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Ed. Cortez, 2011. 102 p.

IGREJA NOVA. **Lei municipal n.º 353/2015. Dispõe sobre o Plano Municipal de Educação - PME**, para o período de 2015 a 2025, e dá outras providências Inep.APUD INEP. Censo Escolar 2015. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Item 1.56. Disponível em: <
<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 30 de outubro de 2022.

_____. Censo Escolar 2016. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Item 1.56. Disponível em: <
<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 30 de outubro de 2022.

_____. Censo Escolar 2017. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Item 1.31. Disponível em: <
<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 30 de outubro de 2022.

_____. Censo Escolar 2018. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica**. Item 1.31. Disponível em: <
<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-basica>>. Acesso em: 30 de outubro de 2022.

KLEIMAN, Angêla; MORAES, Sílvia. **Leitura e interdisciplinaridade: tecendo redes nos projetos da escola.** Campinas: Mercado de letras, 1999.

MENEZES, Ebenezer Takuno de. Verbete Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). **Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil.** São Paulo: Midiamix Editora, 2001. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao/>. Acesso em 01 dez 2022.

MIRANDA, Elis. **A influência da relação professor-aluno para o processo de ensino aprendizagem no contexto afetividade.** In: 8o Encontro de Iniciação Científica e 8a Mostra de Pós Graduação. FAFIUUV, 2008.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete lições sobre educação de adultos.** 2. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1984.

RODRIGUES, Marcos. **Alagoas se mantém no topo do ranking do analfabetismo no País.** <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/al/igreja-nova.html> . Acesso em 01dez 2022.



Esta obra está sob o direito de Licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

EM BUSCA DA CONSTRUÇÃO DO SER CRÍTICO-REFLEXIVO: EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Orlando de Barros Pimentel Neto¹

Thamara Alexandre Ferreira²

Alex das Chagas Rosa³

Jonas dos Santos Lima⁴

Maria Lúcia Pereira Silva Lima⁵

RESUMO

O presente trabalho é fruto das discussões reflexivas das práticas vivenciadas e analisadas durante o Estágio Supervisionado na Educação de Jovens e Adultos – EJA, por meio da nossa vivência e o conhecimento teórico na área, objetivamos apontar a dualidade entre o ensino ideal e o ensino real ministrado na EJA, com enfoque nos processos metodológicos de ensino que vise a construção da autonomia e criticidade do aluno. Ora, como é possível alfabetizar Jovens e Adultos visando o seu desenvolvimento crítico, sua autonomia, flexibilidade e a consciência individual e coletiva para atuar na sociedade? Quais fatores permeiam a EJA que a distancia do ideal de educação? Partindo desses questionamentos, buscamos investigar tais prerrogativas evidenciando o ensino pautado na construção do ser crítico-reflexivo, servindo de base para uma análise reflexiva do fazer pedagógico por parte dos docentes atuantes na EJA. Para o desenvolvimento deste artigo, utilizamos a pesquisa exploratória e a pesquisa bibliográfica com abordagem qualitativa, a partir das contribuições de Paulo Freire (1974), Miguel Arroyo (2005), Anísio Teixeira (1968), Alessandra Nicodemos (2013), entre outros. Ademais utilizamos em nossa pesquisa documentos regulatórios da educação como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (2000) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013). Concluímos que o ensino na EJA carece de uma prática educativa pautada na dialogicidade visando a indagação, questionamento e inserção de pautas sociais nos conteúdos e que para alcançarmos o ensino ideal muito há de ser feito, necessita haver a efetivação das políticas públicas para a EJA, a qualificação docente, a seleção adequada dos profissionais para atuar nessa modalidade, currículos adaptados e metodologias significativas.

Palavras-chave: Educação de Jovens e Adultos. Ensino. Criticidade.

¹ E-mail: netobarros2001@gmail.com

² E-mail: alexandrethamara0@gmail.com

³ E-mail: prof.alex.chagas@frm.edu

⁴ E-mail: jonaslima183@gmail.com

⁵ E-mail: luciapereira.naty@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O presente artigo é fruto de uma análise vivenciada durante o estágio supervisionado na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, onde evidenciamos uma significativa dualidade entre o ensino ideal preconizado nas leis regentes, ademais as contribuições de estudiosos sobre a temática, visando atender as especificidades desta modalidade; e o ensino real marcado pela falta de adaptação dos currículos, infantilização do ensino, falta de integração entre as disciplinas, falta de capacitação docente e metodologias defasadas. Ora, como é possível alfabetizar Jovens e Adultos visando o seu desenvolvimento crítico, sua autonomia, flexibilidade e a consciência individual e coletiva para atuar na sociedade? Por que o ensino na EJA se encontra longe do ideal?

Partindo desses questionamentos, objetivamos investigar tais prerrogativas apontando para a dualidade entre o ensino ideal e o ensino real ministrado na EJA, com enfoque nos processos metodológicos de ensino que vise a construção da autonomia e criticidade do aluno, servindo de base para uma análise reflexiva do fazer pedagógico por parte dos docentes atuantes na EJA. Tendo em vista que o aprendizado ocorre através da troca de informações,

desenvolvemos nosso estudo, com a intenção de contribuir para uma ação docente consciente, planejada, dotada de intencionalidade pedagógica visando a melhoria da qualidade do ensino ofertado.

O local de nosso estudo é a Escola Municipal de Educação Básica Vereador Manoel Soares de Melo localizada em Penedo - Alagoas onde é ofertada a modalidade de educação de Jovens e Adultos, onde permanecemos por 80 horas durante nosso Estágio Supervisionado, tivemos um contato caloroso e fraterno com o público da EJA em duas turmas de alfabetização, onde desenvolvemos vários trabalhos e atividades, além da etapa observacional da atuação da docente titular, com foco na metodologia utilizada, nos conteúdos ministrados e na relação professor-aluno-instituição.

Dentre os sujeitos participantes que serviram de base para nossa pesquisa, destacamos o nosso professor orientador das práticas de estágio e titular da disciplina de Educação de Jovens e Adultos no Curso de Pedagogia da Faculdade Raimundo Marinho, pelas ações que proporcionaram a ampliação do conhecimento nesta área; por sua vez, destacamos também os estudantes da Escola Municipal Vereador Manoel Soares de Melo onde realizamos o estágio,

completando nossa lista de colaboradores destacamos também as docentes responsáveis por estas turmas, que nos ajudaram e fortaleceram duplamente, seja na construção do nosso relatório de estágio, como também na construção deste trabalho acadêmico.

Nesta perspectiva esse artigo científico está organizado em sete tópicos principais. Após a introdução, iniciaremos com uma breve análise sobre o histórico da EJA e o seu contexto na atualidade, em seguida, abordaremos uma análise sobre as experiências vivenciadas na EJA, com enfoque nas propostas metodológicas direcionadas para a construção do ser crítico-reflexivo, onde detalharemos os métodos utilizados na pesquisa, os resultados obtidos com a pesquisa e fecharemos com as considerações finais.

Para o desenvolvimento deste artigo, utilizamos a pesquisa exploratória e bibliográfica com abordagem qualitativa, amparada na análise e reflexão dos desafios enfrentados na EJA e no ideal de ensino pautado na construção da criticidade do indivíduo a partir das contribuições de Paulo Freire (1974), Miguel Arroyo (2005), Anísio Teixeira (1968), Alessandra Nicodemos (2013), entre outros. Acreditamos que informação e

conhecimento é a chave da transformação da sociedade, diante disso, objetivamos contribuir de maneira significativa na melhoria da qualidade do ensino ministrado na EJA.

1. UMA BREVE ANÁLISE SOBRE A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A EJA defendida pelos educadores que militam na área, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/96 segue em direção, “[...] àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.” Ela existe, pois é direito dos cidadãos, assim como diz a LDB em seu artigo 37, inciso 1º: “Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas [...]”. Mas a EJA não iniciou-se com a LDB, pois a educação básica de adultos começou a ter seu lugar na história da Educação no Brasil a partir do início do século XX, embora existam registros de ações para o público adulto no Brasil Colônia. Para compreendermos melhor a história da EJA no Brasil, faremos uma breve análise perpassando pelos períodos de governos no Brasil.

Conforme Strelhow (2010) no Brasil Colônia, o cunho educativo estava voltado para a catequização e alfabetização dos índios pelos jesuítas. Com a saída dos Jesuítas do Brasil em 1759, o império tornou-se responsável pela organização da educação. Durante as aulas régias, a população negra, indígena, homens e mulheres pobres eram excluídos do processo educacional e tinha acesso especificamente os filhos dos colonizadores portugueses, ou seja, apenas a elite é que tinha acesso à educação. E a partir do Ato Constitucional (1834), as províncias eram responsáveis pela instrução primária e secundária de todos, mas foi designada especialmente para jovens e adultos. A Educação de Jovens e Adultos não era um direito, mas sim um ato de caridade das pessoas letradas, ou seja, tinha um caráter missionário e caridoso.

No começo do século XX, houve a preocupação em erradicar o analfabetismo. Com a criação da Liga Brasileira contra o Analfabetismo criada em 1915, com o intuito de fortalecer a grandeza das instituições republicanas contra a ignorância, havia a preocupação de alfabetizá-los para que contribuíssem para o desenvolvimento no país. O descaso com a educação levou o Brasil a taxa de 72% de

analfabetismo em 1920. Com a criação do Plano Nacional de Educação – PNE (1934) houve a inclusão do ensino primário integral obrigatório e gratuito as pessoas adultas.

A partir da década de 1940 e 1950 houve marcos que contribuíram para o avanço da Educação de Jovens e Adultos, houve a criação do INEP (Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos) em 1938. Foi fundando em 1942 o Fundo Nacional do Ensino Primário e em 1946 surge a Lei Orgânica do Ensino Primário que previa o ensino supletivo. A criação da ONU (Organização das Nações Unidas) e da UNESCO (Órgão das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura), após o fim da segunda guerra mundial em 1945. Em 1952, foi criada a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), para atender as populações que viviam no meio rural.

No período militar de 1964 no Brasil, houve a criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral) um grande passo rumo ao desenvolvimento de ações socioeducativas voltadas para o público adulto, com o objetivo de alfabetizar funcionalmente e promover uma educação continuada, porém com esse programa a alfabetização ficou restrita a aquisição da habilidade de ler e escrever,

sem haver a compreensão contextualizada e significativa do ensino, o Mobral foi extinto em 1985, com a chegada da Nova República. Posteriormente os municípios passam a assumir a função da educação de jovens e adultos como estabelece a Lei de Diretrizes e Bases (1996) – Artigo 5º, § 1º, inciso I – “Compete aos Estados e Municípios em regime de colaboração, e com a assistência da União: recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso.”

Com a chegada da Constituição de 1988, é garantido o acesso à educação como direito de todos, sendo reforçada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9394/96 que foi constituída a Educação de Jovens e Adultos como modalidade de ensino através da resolução CNB/CEB Nº 1, de 5 de julho de 2000, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.

Dessa forma chegamos à atualidade com um alto percentual de analfabetismo no Brasil contando com 11 milhões de analfabetos de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2020). Para combater as altas taxas de analfabetismo da população de jovens e

adultos, em 2003 foi criado o Programa Brasil Alfabetizado (PBA) desenvolvido em todo o território nacional, com o atendimento prioritário a municípios que apresentam alta taxa de analfabetismo, sendo que 90% destes localizam-se na região Nordeste. Esses municípios recebem apoio técnico na implementação das ações do programa, visando garantir a continuidade dos estudos aos alfabetizando.

2. A DUALIDADE ENTRE O ENSINO IDEAL E O ENSINO REAL: EXPERIÊNCIAS NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.

Quando estamos estudando a teoria para uma educação de Jovens e Adultos visando metodologias significativas, currículos adaptados, preparação docente e um estrutura adequada de ensino, idealizamos que o ensino na prática das escolas brasileiras estejam seguindo esse ideal, que possua qualidade e seja significativo ao aluno, valorizando sua reinserção na escola possivelmente motivada pela busca de oportunidades de inserir-se no mercado de trabalho, na aquisição de conhecimento e complementação de seus estudos, na satisfação de ser alfabetizado e letrado ou até em busca de continuar seus estudos

ingressando no ensino superior.

No entanto, na prática evidenciamos que esta modalidade gira em torno de desafios e que há uma desvalorização dessa educação ofertada, o que implica em falta de qualificação para os docentes atuantes, conseqüentemente o despreparo compromete o ensino; currículos desvinculados com as necessidades dos adultos; a falta de material didático específico para as turmas de alfabetização na EJA, ocorrendo de o docente ter que procurar em ferramentas online como sites e mídias sociais, atividades para os alunos correndo o risco dessas atividades estarem desadaptadas para o público da EJA.

As Diretrizes Curriculares da Educação Básica (2013) nos informam sobre o currículo dos cursos de Educação de Jovens e Adultos:

Os cursos de EJA devem pautar-se pela flexibilidade, tanto de currículo quanto de tempo e espaço, para que seja:

- I – rompida a simetria com o ensino regular para crianças e adolescentes, de modo a permitir percursos individualizados e conteúdos significativos para os jovens e adultos;
- II – provido suporte e atenção individual às diferentes necessidades dos estudantes no processo de aprendizagem, mediante atividades diversificadas;
- III – valorizada a realização de atividades e vivências socializadoras, culturais,

recreativas e esportivas, geradoras de enriquecimento do percurso formativo dos estudantes;

- IV – desenvolvida a agregação de competências para o trabalho;
- V – promovida a motivação e orientação permanente dos estudantes, visando à maior participação nas aulas e seu melhor aproveitamento e desempenho;
- VI – realizada sistematicamente a formação continuada destinada especificamente aos educadores de jovens e adultos.

Na prática percebemos que os currículos não consideram esses princípios, durante a nossa observação na EJA, analisamos a didática de uma docente que ministrava sua aula para uma turma que estava sendo alfabetizada, muitos dos conteúdos ensinados não tinham a adaptação necessária para os adultos, eles eram pesquisados na internet e passados aos alunos, eventualmente possuindo um caráter infantilizado.

Essa postura apresentada por alguns docentes vai de encontro com o pensamento de Pinto (1993, p. 72) que esclarece “A alfabetização do adulto é um processo distinto do infantil (a não ser assim, cairíamos no erro da infantilização do adulto). Dessa forma, assim como não se pode reduzir o adulto a criança, tampouco reduzir a criança ao adulto”. Cada faixa etária possui especificidades que precisam

ser respeitadas, é preciso levar em consideração as particularidades de cada público no processo de ensino-aprendizagem.

Evidenciamos durante nosso estágio a falta de integração entre as disciplinas, nitidamente nesta turma observada os alunos aprendem português e matemática, ficando as disciplinas de geografia, história e ciências dispensadas do currículo, deixando de ser trabalhadas em razão do curto tempo de aula. No contexto da EJA, um dos fatores que podem interferir no sucesso da aprendizagem é a falta da interdisciplinaridade.

Gadotti (2010, P. 65) relata que “o objetivo fundamental da interdisciplinaridade é experimentar a vivência de uma realidade global, que se inscreve nas experiências cotidianas do aluno, do professor e do povo e que, na escola tradicional, é compartimentada e fragmentada.” Isso resulta numa visão limitada de mundo, na qual o ensino não parte de um todo, apenas de um viés, o que por consequência o aluno aprende o conteúdo de forma isolada, fragmentada, como recortes.

Notamos também que há uma grande carência em atividades culturais. Será que o conceito de cultura, bem como a

identificação e valorização da própria é discutida em sala de aula? Segundo Vóvio (2009, p.84), a cultura está presente: “no modo como se expressam, nos significados que atribuem ao processo de aprendizagem, no modo como percebem a si mesmos e aos outros, nos interesses que possuem, nas questões que afetam sua vida e no modo como se posicionam socialmente, entre outros.” Para a autora, os jovens e adultos produzem culturas, sendo fundamental identificar os valores, conhecimentos e possibilidades que possuem.

Para ser um ato de conhecimento o processo de alfabetização de adultos demandam, entre educadores e educandos, uma relação de autêntico diálogo. Aquela em que os sujeitos do ato de conhecer (educador educando; educando-educador) se encontram mediatizados pelo objeto a ser conhecido. Nesta perspectiva, portanto, os alfabetizandos assumem, desde o começo mesmo da ação, o papel de sujeitos criadores. Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente sobre o próprio processo de ler e escrever e sobre o profundo significado da linguagem (FREIRE, 1996, p. 58).

Para que a alfabetização de jovens e adultos seja consolidada, é necessária uma construção de diálogo e harmonia entre o

educador e seus educandos, interagindo durante todo o processo de alfabetizando, levando o aluno a compreender o que está sendo insinado, de modo que ele aplique esse conhecimento aprendido na escola em sua vida. É possível trabalhar atividades visando a criticidade nas turmas de alfabetização, temos como exemplo a seleção dos textos que devem ser trabalhados, não apenas visando a aquisição da linguagem oral e escrita, mais também a construção do ser pensante capaz de analisar e refletir sobre o tema proposto na aula, atribuindo uma crítica, um relato, fazendo-os pensar, indagar e questionar sua realidade.

O método ideal de alfabetização utilizado na Educação de Jovens e Adultos, tem como abordagem as palavras geradoras criadas por Paulo Freire que visa alfabetizar o aluno partindo de um contexto macro que seria o estudo das palavras e frases retiradas da realidade dos alunos, para um contexto micro que seria o estudo das sílabas, letras e sons. Assim, o ensino estaria contextualizado dotado de significância, pois partiria do estudo e discussão de palavras, frases e textos do cotidiano do aluno. Infelizmente esse método acabou ficando na idealização de ensino, visto que nas escolas brasileiras que possuem a EJA,

são raras as que trabalham com o método, pois é preciso haver uma formação adequada dos docentes para que tenham o conhecimento necessário para aplicá-los de forma correta.

Paulo Freire em sua obra “Pedagogia do Oprimido” enfoca com maestria o processo de aquisição da consciência crítica e reflexiva do indivíduo. Vejamos:

A intencionalidade transcendental da consciência permite-lhe recuar indefinidamente seus horizontes e, dentro deles, ultrapassar os momentos e as situações, que tentam retê-la e enclausurá-la. Liberta pela força de seu impulso transcendentalizante pode volver reflexivamente sobre tais situações e momentos, para julgá-los e julgar-se. Por isto é capaz de crítica. A reflexividade é a raiz da objetivação. Se a consciência se distancia do mundo e a objetiva, é porque sua intencionalidade transcendental a faz reflexiva. (FREIRE, 1987)

Podemos compreender que o conhecimento é a chave para a transformação da visão e mudança do indivíduo, como o mesmo poderá refletir e criticar sobre o meio e a si mesmo, se não perceber e questionar o mundo a sua volta? Será que os alunos na EJA estão sendo estimulados a pensar nas questões sociais

que os cercam? A criticidade e a reflexividade são pares que se interligam, logo, ao criticar o indivíduo irá pensar reflexivamente nos seus motivos, ideias e práticas relacionadas a tal crítica, o levando a pensar, questionar e transformar seu meio.

A verdadeira reflexão crítica origina-se e dialetiza-se na interioridade da “práxis” constitutiva do mundo humano – é também “práxis”. Distanciando-se de seu mundo vivido, problematizando-o, “descodificando-o” criticamente, no mesmo movimento da consciência o homem se redescobre como sujeito instaurador desse mundo de sua experiência. Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar crítica-mente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel (FREIRE, 1987).

Essa reflexão crítica nasce juntamente da prática educativa, para que o indivíduo possa entender seu meio ele deve distanciar-se para ter uma visão geral do ambiente, despertando a consciência e se descobrindo como sujeito ativo no mundo, se entendendo como pessoa atuante na sociedade, sendo protagonista de sua história, decodificando o mundo e

compreendendo o porque das coisas aconteceram. A educação que visa a criticidade constrói sujeitos que pensam por si, que tem opinião própria, não sendo alienado e induzido a pensar como uma massa da sociedade que é manipulável, passiva e manobrável.

O ensino ideal visa problematizar visando a substituição de uma visão ingênua, para uma visão crítica, por meio de questionamentos, possibilitando uma intervenção positiva em sua realidade. Pedro Demo (1997) enfatiza que o “questionamento reconstrutivo com qualidade formal e política é o cerne do processo de pesquisa”, compreendendo que “não é possível sair da condição de objeto (massa de manobra), sem formar consciência crítica desta situação e contestá-la com iniciativa própria, fazendo deste questionamento o caminho de mudança.”

Problematizar deve fazer parte da ação docente, o mesmo deve abordar o tema da aula levando em consideração os conhecimentos prévios dos alunos, é essencial haver perguntas, para estimular o interesse dos alunos, permitindo a releitura do espaço e de questões sociais, culturais, econômicas presentes na sociedade.

A educação se processa, com efeito, por meio de um ato consciente de readaptação, em que determinada experiência, percebida em suas conexões e relações, habilita o homem a aumentar o seu poder de governo e direção de outras experiências. Tal ato é eminentemente individual, em sua origem e em seu processo. Sucede mesmo que o indivíduo só é verdadeiramente individual quando, nessa reconstrução da experiência, obedece a métodos e planos que lhe são próprios. E sendo a educação o processo pelo qual o pensamento se efetiva e se incorpora à vida, a educação se torna também o processo pelo qual o homem se torna, verdadeiramente, um indivíduo. Na medida em que o homem se torna capaz de reflexão, de pensamento e, conseqüentemente, de reconstrução da própria experiência, nessa medida é ele uma individualidade (TEIXEIRA, 1934).

É natural e intrínseco ao ser humano querer compreender as razões dos vários âmbitos da vida, o processo de reflexão acontece quando paramos e analisamos os fatos, quando falamos em uma educação crítica-reflexiva, nos referimos justamente a função social da escola, pois mais do que ensinar a ler, escrever e calcular, a escola é uma instituição social, composta por pessoas inseridas em uma cultura, num espaço geográfico, em um momento

histórico, marcadas pelo desenvolvimento global, político, tecnológico e econômico. É imprescindível uma educação social que trate do contexto vivenciado, dos anseios da sociedade. De pouco servir a escola, se ela não usar do poder que tem em ser uma agente de transformação das pessoas. Pois, uma educação desconexa ao espaço-tempo-contexto na qual se encontra, é mera utopia.

Sobre a realidade dos docentes presentes na Educação de Jovens e adultos, Paiva (2019) detalha:

Professores quase sempre formados para lidar com crianças acabam “caindo”, no âmbito dos sistemas, em classes de jovens e adultos com pouco ou nenhum apoio ao que devem realizar. [...] Concepções de alfabetização são desafio, ainda, a enfrentar, pela forma como educadores se formaram, crendo que, porque ensinam, os sujeitos aprendem. Saberes e conhecimentos produzidos fora da escola têm pouca chance de serem considerados, sistematicamente negados em situação de aprendizado da leitura e da escrita (PAIVA, 2019).

Paiva descreve com exatidão a realidade de muitos docentes frente a Educação de Jovens e Adultos, no nível de alfabetização percebemos que professores possuindo em sua formação abase voltada

para atuar com crianças, sentem dificuldades para lecionar com jovens e adultos, muitas vezes não possuindo o perfil adequado para atuar nesse segmento, desconhecendo as especificidades existentes nesta modalidade. Excluindo os saberes que os alunos possuem do processo de alfabetização e reproduzindo o ensino ministrado nas turmas de alfabetização para crianças.

O docente precisa estar em um processo constante de qualificação, pois ele deve refletir sobre sua prática e sobre o desenvolvimento dos seus alunos, não é porque ele ensina necessariamente que os alunos aprendem, tendo em vista essa afirmação é de extrema importância que seja realizado um trabalho em equipe contando com a rede de ensino na qual a escola pertence, o coordenador da instituição junto aos professores, ofertando oportunidades de cursos de capacitação, sendo abordado técnicas e métodos de condução da ação docente na Educação de Jovens e Adultos, para que os docentes atuantes possam aperfeiçoar suas práticas, melhorando a qualidade do ensino ministrado.

Na obra “Educação de Jovens e Adultos, trabalho e cidadania, programa de formação de alfabetizadores”

(ASSUMPCÃO, et al., 2014) os autores apresentam os pilares da proposta metodológica para a Alfabetização de Jovens e Adultos – AJA, tais pilares são princípios filosóficos e pedagógicas que devem estar presentes na prática de alfabetização. Dentre as seis propostas metodológicas mostradas pelos autores, está a “construção da identidade: o que sou e o que sei,” essa proposta visa o aluno como ser social, pertencendo a um grupo, que tem um papel na sociedade, que produz cultura e possui conhecimentos e enfatiza o respeito e resgate pelo educador de tais conhecimentos, ou seja, quem é meu aluno? Onde ele está inserido? Quisua história de vida? Quais habilidades possui? Conhecer o público é o primeiro passo para entender sua realidade e adaptar o ensino a eles, e não, eles ao ensino.

A outra proposta presente no livro de Assumpção, et al. (2014) pertinente destacar é a “educação para libertação. O exercício da ética e dos Direitos Humanos,” essa temática discute o sentido político da educação, na qual o sujeito se liberta da ignorância e do obscurantismo através da educação e torna-se conhecedor de seus direitos e deveres, conceitos de democracia, cidadania e ética devem ser integrados ao fazer pedagógico, levando os alunos a

conhecerem as leis, dando a eles autonomia para que possam lutar pela garantia de seus direitos. Isso ocorre mediante rodas de debate e conversas em sala de aula, com seleção de textos, vídeos, filmes, sites, páginas de informação que vise uma alfabetização crítica e social, dotada de significância e importância para o aluno.

Assim, entendemos que a construção do ser crítico-reflexivo parte do cumprimento da função social da escola, na qual visa o preparo dos alunos para atuar na sociedade de modo autônomo, entendendo-os como importantes para o seu meio, como sujeitos de direitos e deveres que é capaz de questionar, buscar, fomentar seus ideais em prol de um mundo mais justo e igualitário, esse ideal de educação vai de encontro com o pensamento de Freire (1987, p.49) ao dizer que “nosso papel não é falar ao povo sobre nossa visão de mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa.”

Esse processo parte da reflexão conjunta, na medida em que surge concepções e embates, há a necessidade de duvidar e questionar de tais saberes possuídos, levando-os ao processo de pesquisa e leitura para atualizar e acrescentar novos saberes, o que os motiva a busca contínua por informação.

3. MATERIAIS E MÉTODOS

Esse artigo buscou analisar o ensino na EJA com foco no processo de construção de uma educação que vise a criticidade e reflexão do indivíduo. Para tanto utilizamos a abordagem qualitativa que segundo Lakatos e Marconi (2010) se trata de uma pesquisa que tem como proposição, além de analisar e interpretar aspectos mais profundos, expor a complexidade do comportamento humano e ainda fornecer análises mais detalhadas sobre as investigações, atitudes e tendências de comportamento.

Quanto a pesquisa, foi empregada a pesquisa exploratória que tem como objetivo uma maior familiaridade com o problema, com vista a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Seu planejamento tende a ser mais flexível, pois interessa considerar o mais variado aspectos relativos ao fato ou fenômeno estudado (GIL, 2002). Compreendemos que esta pesquisa objetiva dar uma explicação geral sobre determinado fato, através da delimitação do estudo, levantamento bibliográfico, observação de fatos, fenômenos e procedimentos metodológicos.

Quanto a estratégia, utilizou-se a pesquisa bibliográfica, partindo do

levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, em consonância à nossa prática vivenciada na Educação de Jovens e Adultos. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

Os dados para levantamento da pesquisa, parte da análise das aulas ministradas em duas turmas da Educação de Jovens e Adultos, ao qual observamos durante o estágio supervisionado que eram utilizadas atividades que caracterizava a infantilização do ensino, por não haver a adaptação necessária aos adultos, o descumprimento da matriz curricular caracterizado pela exclusão de algumas disciplinas do currículo.

Como instrumentos para a coleta de dados, utilizamos a observação e a entrevista informal com as docentes, buscando compreender sua formação, história profissional, métodos e estratégias frente a Educação de Jovens e Adultos.

Segundo Gil (1999), a observação “constitui um elemento fundamental para a pesquisa”, pois é a partir dela que é possível delinear as etapas de um estudo: formular um problema, construir a hipótese, definir variáveis, coletar dados e etc. Ou seja, observar não é o simples ato de ver, mas sim de investigar e conhecer o fenômeno. Tais observações objetivavam examinar como se dava o processo educativo na sala de aula com o público da EJA, e como era desenvolvido as ações didáticas e pedagógicas, a fim de identificar a qualidade do ensino-aprendizagem realizado nas turmas observadas.

Durante o período de observação das atividades ministrada pela docente titular da turma, presenciamos atividades que demonstravam a falta de integração entre a realidade do aluno e o conteúdo ministrado, havendo a infantilização do ensino. A seguir, veremos o exemplo e a análise de algumas atividades coletas entre julho de 2022 a setembro de 2022 que evidenciam essa infantilização do ensino na EJA em uma sala de 1º segmento:

Disciplina de Edu. Física com leitura compartilhada: Meu corpo (Imagem 1).

Educação Física: MEU CORPO

Meu pezinho, meu pezinho,
vou tocar, vou tocar,
O meu sapatinho, o meu sapatinho
vou calçar, vou calçar.

Minha mãozinha, minha mãozinha,
vou tocar, vou tocar,
para a luvinha, para a luvinha
eu calçar, eu calçar.

Meu corpinho, meu corpinho,
vou tocar, vou tocar,
para esta camisa (saia, calça, etc.)
eu usar, eu usar.



(Música Desenhos do Elton - CD Elton)

As crianças irão tocando as partes do corpo, conforme a música indica.

Na letra da música, você encontra vários diminutivos. Escreva-os abaixo.

Pé Mão
 Sapato Luva
 Corpo

Fonte: Lina Coelho, 2019.

Disciplina de língua portuguesa, leitura e interpretação de texto: O coelho Leleco (Imagem 2).

O coelho Leleco
 Isabel Cristina Silveira Soares


Leleco é um coelho amigo. Ele leva couve para Joca todo dia.
 Cedo, Leleco sai da toca e vai visitar Joca.
 Joca recebe Leleco todo feliz. Joca é amigo de Leleco.
 Joca dá cenoura a Leleco.

1) Circular no texto as palavras que a professora indicar.
 2) Responda:
 a) Quem são as personagens do texto?

b) O que Leleco leva para Joca?

c) O que Joca é de Leleco?

d) Qual é o título do texto?



Fonte: Isabel Cristina, 2016.

Disciplina de Língua Portuguesa, análise do til (~) com a leitura do texto: Cai, cai, balão (Imagem 3).

1) Observe a letra da música, encontre a palavra "BALÃO" e clique nela.

CAI, CAI, BALÃO
 CAI, CAI, BALÃO
 AQUI NA MINHA MÃO

NÃO CAI NÃO
 NÃO CAI NÃO
 CAI NA RUA DO SABÃO

2) Observe o nome das figuras e escreva a letra inicial de cada uma nas caixinhas.



SABÃO BALÃO
 MÃO RUA

Fonte: Soescola.com, 2020.

Disciplina de matemática, complemento de quantidades (Imagem 4).

DESENHE PARA COMPLETAR A QUANTIDADE DOS NUMERAIS AO LADO. DEPOIS COPIE OS NOMES.

 **11**
 ONZE

 **15**
 QUINZE

 **13**
 TREZE

Fonte: Roberta Higa, 2019.

Como podemos ver, essas atividades ministradas por uma docente na turma da EJA, são totalmente voltadas para

crianças, pois não consideram a bagagem de conhecimento que os adultos possuem construídos ao longo de suas vidas, desvalorizando assim esse conhecimento ao trabalhar conteúdos de cunho infantil, perguntas simples e rasas, textos que não condizem com a idade do seu aluno, apresentando grande dificuldade em elaborar um material específico para EJA, ficando cômodo utilizar atividades iguais para as crianças em fase de alfabetização no Ensino Fundamental, sem adaptá-las.

Segundo Pinto (1987), “[...] tratar o aluno da EJA como criança é inadequado, pois não considera o adulto como um ser de saberes e ignora seu desenvolvimento e conhecimento”. Os docentes presentes na EJA devem entender que os Jovens e Adultos possuem necessidades diferentes de ensino daqueles ministrados as crianças em fase de alfabetização, pois por serem adultos e possuírem suas vivências, conhecimentos informais e saberes variados, não faz sentido desconsiderar suas bagagens de informações, se pelo contrário, são pessoas que possuem uma gama de conhecimentos que podem e devem ser priorizados.

A entrevista informal é o procedimento que se baseia na conversa entre o pesquisador e o entrevistado. Para

Gil (2007), a entrevista informal é o tipo menos estruturado possível, se distingue de uma conversa simples por ter como objetivo a coleta de dados, visando a obter uma visão geral do problema pesquisado. Realizamos uma entrevista informal, que ocorreu inicialmente com as docentes das duas turmas em que realizamos o estágio, através do diálogo procuramos saber sua qualificação profissional e percebemos que uma delas não possui capacitação atualizada para a área da Educação de Jovens e Adultos. Indo em contradição com as DCN’s da EJA quando diz que:

[...] o preparo de um docente voltado para a EJA deve incluir, além das exigências formativas para todo e qualquer professor, aquelas relativas à complexidade diferencial desta modalidade de ensino. Assim esse profissional do magistério deve estar preparado para interagir empaticamente com esta parcela de estudantes e de estabelecer o exercício do diálogo. Jamais um professor aligeirado ou motivado apenas pela boa vontade ou por um voluntariado idealista e sim um docente que se nutra do geral e também das especificidades que a habilitação como formação sistemática requer (BRASIL, 2000, p.56).

Nesse sentido, é imprescindível para uma Educação de Jovens e Adultos efetiva,

a formação e capacitação docente, visto que o professor irá adquirir o conhecimento necessário para adequar sua metodologia de ensino, ampliando seu olhar sobre a EJA, entendendo que as especificidades existentes devem ser consideradas havendo a dissociação de alfabetização para crianças e adultos, no caso dos anos iniciais do ensino fundamental. A desqualificação limita e compromete a prática pedagógica, logo se o docente não sabe ensinar os adultos da maneira adequada, tais alunos também não conseguirão aprender satisfatoriamente.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Partindo da análise de nossos resultados, ficou evidente que o ensino na EJA carece de uma prática educativa pautada na dialogicidade visando a indagação, questionamento e inserção de pautas sociais nos conteúdos, objetivando a construção de um ser crítico-reflexivo. Carece também de um olhar atento e minucioso para o que está sendo realizado dentro de sala, ou seja, o docente deve sempre ter suas ações em sala de aula como processo constante de reflexão para poder adequar sua prática pedagógica, visando alcançar seu objetivo em sala de aula. Se o ensino na Educação de Jovens e Adultos

encontra-se distante do ideal, é consequência de todo um sistema defasado que envolve a rede de ensino, a seleção dos profissionais atuantes na modalidade, a desqualificação docente, na falta de políticas públicas efetivas, entre outros.

Na teoria, as Diretrizes da Educação Básica voltadas a EJA apontam como um de seus objetivos, ressignificar vidas, na prática, nem sempre é o que ocorre. O que muito acontece é uma educação baseada na concepção bancária, que foi duramente criticada por Paulo Freire, caracterizada pela falta de diálogo e problematização, na qual o docente é quem sabe, é ele quem fala e ensina. Quanto ao estudante é considerado um sujeito que não sabe de nada, o receptor da informação que apenas ouve. Porém, o professor não é o único responsável por tal problemática, este é um problema do sistema de ensino que reproduz hierarquicamente os interesses da classe, raça e a cultura (ALLESSI; DIAS, 2020).

Essa dualidade entre teoria e prática na EJA, resulta na evasão da escola, durante nossa conversa com as docentes das turmas observadas, ambas relataram que a evasão são os maiores desafios que encontram, muitos alunos frequentam algumas vezes e desistem, as causas da evasão esta profundamente ligada ao ensino ministrado

no qual caso mostre-se desmotivante em sentido ao aluno, ele certamente não irá mais a escola, ademais a questões como: implicação do cônjuge, cansaço após longas horas de trabalho, mães ou pais que precisam cuidar dos filhos pequenos, falta de motivação, o sentimento de inferioridade, entre outros.

A EJA nomeia os jovens e adultos pela sua realidade social: oprimidos, pobres, sem terra, sem teto, sem horizonte. Pode ser um retrocesso encobrir essa realidade brutal sob nomes mais nossos, de nosso discurso como escolares, como pesquisadores ou formuladores de políticas: repetentes, defasados, analfabetos, discriminados. Esses nomes escolares deixam de fora dimensão de sua condição humana que são fundamentais para as experiências de educação (ARROYO, 2005).

Esse preconceito que permeia esta visão de que por não dominarem a habilidade da leitura e escrita, não sabem de nada, vendo-os com um olhar de discriminação, deve ser descaracterizado, é nítido que o público da EJA são sim vítimas de um processo excludente, mas, são pessoas com uma ampla bagagem de conhecimentos, de histórias e de saberes informais, são pessoas capazes de fazer uma análise da sua realidade. E a relação ensino-

aprendizagem deve pautar-se em uma educação em seu sentido político, por meio de práticas educativas consistentes através de metodologias que vise o aluno como um ser social e cultural, envolvendo sua totalidade, sua relação com o mundo.

Diante a isto, Freire (1972) relata que quanto mais problematizar os educandos, mas eles se sentirão desafiados, sentindo-se obrigados a responder aos desafios. Desafiados, entendem o desafio na própria ação de captá-lo como um problema em suas conexões com o outro, a compreensão resulta na capacidade de tornar-se cada vez mais crítica, assim, desalienada. O simples ato de questionar, de querer entender as razões para as coisas e estar sempre fazendo- os refletir é o cerne da criticidade, pois quando o aluno da EJA começa a pensar e indagar nos porquês, ele passa a ter uma visão de mundo diferenciada.

Nicodemos (2013, p. 14) reconhece a escola que oferta a EJA, como espaços que:

Recebem alunos e alunas pessoas com histórias e experiências de vidas diversificadas: vida profissional, histórico escolar, ritmo de aprendizagem, estrutura de pensamento, origens, etnias, idades, crenças etc. No entanto, a riqueza desse universo, marcado

pela diversidade e pluralidade não é, quase nunca, reconhecida e valorizada no ambiente escolar.

As turmas de EJA, são compostas por pessoas que possuem habilidades e competências em determinadas áreas, são justamente tais domínios que devem ser envolvidos no fazer pedagógico, suponhamos que nesta turma estejam cozinheiras, artesãos, pedreiros, comerciantes, lavradores, entre outros. O docente deve valorizar tais conhecimentos e fazer oficinas em sala de aula, na qual oportunize o aluno estar a frente, ensinando o que ele sabe aos demais, gerando troca de conhecimentos, engrandecimento ao aluno e oportunidades de gerar renda. Essas oficinas devem ser vinculadas ao planejamento e deve visar objetivos, é possível trabalhar com as mais variadas disciplinas através dessas práticas.

Logo, ao se sentir valorizado o aluno certamente irá criar um sentimento de pertencimento a aquele local, irá considerar-se parte de um processo que precisa dele para funcionar, ao contruir uma relação fortalecedora com o docente e os demais da turma, certamente irá ver o processo educativo como algo prazeroso, e quando questionados sobre temas propostos na aula, sentirá à vontade para expor suas opiniões,

anseios e relatos de vidas, criando um vínculo sólido, propensos para debates e discussões.

Havendo a necessidade de capacitar os profissionais da EJA no município de Penedo Alagoas, a Secretaria Municipal de Educação de Penedo, por intermédio da Coordenação da Educação de Jovens e Adultos, promoveu um ciclo de palestras para esses profissionais, tendo como foco a promoção de experiências enriquecedoras e significativas que conseqüentemente irá refletir nos estudantes dessa modalidade. Clésia Moreira, coordenadora da EJA na SEMED Penedo, relata que o ciclo de palestras promove a interação do corpo docente levando-os a uma reflexão pedagógica. Essa iniciativa adotada pelo município de Penedo nos mostra que é imprescindível haver a capacitação docente para haver avanço na qualidade do ensino na EJA.

CONCLUSÃO

Nesse trabalho, buscamos por meio da nossa experiência na Educação de Jovens e Adultos, oportunizada pelo estágio supervisionado, comparar teoria e prática focalizando entender como ocorre o processo de construção do ser crítico-reflexivo com alunos dessa modalidade.

Descobrimos que existe sim uma metodologia, uma “fórmula” pensada por estudiosos para atender esses alunos visando seu desenvolvimento intelectual, o que acontece é que não é posto em prática e não há políticas públicas que priorize essa modalidade de ensino.

Ao analisarmos o ensino na Educação de Jovens e Adultos e a complexidade das problemáticas que envolvem essa modalidade, percebemos que os desafios ainda são amplos e precisam de uma atenção urgente para que se consiga erradicar o analfabetismo, trazer os alunos para a EJA com um ensino de qualidade que vise atender as necessidades e respeite as especificidades próprias desse segmento, que respeite e considere o ser na sua condição humana, livre de julgamentos e receios, quebrando a barreira da incompletude e a libertação da ignorância, visando a formação integral do ser humano, sujeito político, cultural e social.

É dever coletivo defender uma construção da EJA de qualidade social, emancipatória e democrática. Em quanto nossas escolas que ofertam a EJA, se prenderem apenas ao domínio do campo educacional, ou seja, se restringindo apenas ao processo formativo, elas estarão imersas numa desordem de relevância, pois a

valorização do conhecimento informal dos alunos é algo indispensável nesta modalidade.

Para alcançarmos o ensino ideal muito há de ser feito, necessita haver a efetivação das políticas públicas para a EJA, a qualificação dos docentes, a seleção adequada dos profissionais para atuar nessa modalidade, a estrutura escolar apropriada, currículos adaptados e metodologias significativas. Partindo da premissa que o conhecimento se propaga com informação, deixamos nossa análise e contribuição para uma Educação de Jovens e Adultos que vise o aluno em sua totalidade e o seu desenvolvimento integral.

REFERÊNCIAS

ALESSI, T. D. A; DIAS, M. P. B. **A EJA e a formação de uma consciência crítica e cidadã na perspectiva de Paulo Freire.** Caderno Acadêmico Unina, 2020.

ARROYO, Miguel. **A Educação de Jovens e Adultos em tempos de exclusão.** In: SECAD; UNESCO. Construção coletiva: contribuições à educação de jovens e adultos. Brasília: UNESCO, MEC, RAAAB, 2005, p. 221-230.

ASSUMPÇÃO, A, L, M. et al. **Educação de Jovens e Adultos, Trabalho e**

Cidadania, programa de formação de alfabetizadores. São Paulo: Editora Espiral, 2014.

ATIVIDADES CAI CAI BALÃO. Só escola, 2020. Disponível em: soescola.com. Acesso em: 19 dez. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Parecer CNE/CEB nº 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos.** Brasília: maio de 2000.

_____. Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022. Dispõe sobre o **Programa Brasil Alfabetizado.** Brasília, 2022.

_____. Ministério da Educação. CNE/CEB. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.** Brasília, 2013.

_____. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei n.9.394/96. Brasília, 1996.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de julho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação (PNE)** e dá outras providências. Brasília: Diário oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun.

COELHO, Lina. **Atividades de Educação Física.** Blog Educadora Lina, 2016. Disponível em: educadoralina.blogspot.com. Acesso em: 18 dez. 2022.

DEMO, Pedro. **Educar pela pesquisa.** 2. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa.** 7 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

HIGA, Roberta D'Amato. **Atividades de matemática.** Mestre do saber, 2019. Disponível em: mestredosaber.com.br. Acesso em: 19 dez. 2022.

IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Contínua Educação: analfabetismo, 2018. Rio de Janeiro, 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010

NICODEMOS, Alessandra. **Ensino de História na EJA: o legado da educação popular e os desafios docentes na formação do aluno jovem e adulto trabalhador**. Anais do XVII Simpósio Nacional de História. ANPUH. Natal, 2013.

PAIVA, Jane. **Direito à Educação de Jovens e Adultos: concepções e sentidos**. Educação de Pessoas Jovens e Adultas, n. 18, UERJ.

PINTO, Álvaro Vieira. **Sete Lições sobre a Educação de Adultos**. São Paulo: Cortez, 1987.

SOARES, I. C. S. **O coelho Leleco**. Blog amor ensina, 2016. Disponível em: amorensina.com.br. Acesso em: 19 dez. 2022.

STRELHOW, Thyeles Borcarte. **Breve análise sobre a Educação de Jovens e Adultos no Brasil**. Revista Histedbr online, Campinas, n. 38, p. 49-59, jul. 2010.

TEIXEIRA, Anísio. **Pequena introdução a filosofia da educação: a escola progressiva**

ou a transformação da escola. 5° ed. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1968.

VINICIUS, Fernando. **Secretária de Educação de Penedo investe na capacitação dos profissionais da EJA**. Prefeitura de Penedo, 2022. Disponível em: penedo.al.gov.br/2022/11/11/secretaria-de-educacao-de-penedo-investe-na-capacitacao-dos-profissionais-da-eja/#. Acesso em: 15 de nov. 2022.

VÓVIO, V.L. **Alfabetização de pessoas jovens e adultos: outras miradas, novos focos de atenção**. In: SAMPAIO, Mariza Narciso; ALMEIDA, Rosilene Souza (Org.) **Práticas de Educação de Jovens e Adultos: Complexidades, Desafios e Propostas**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009, p.65-89.

