

# **ANAIS**

## **ENCIPES – 2022**



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS  
FORMATIVOS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

**PEDAGOGIA**  
**UNIÃO DA VITÓRIA- PARANÁ**





**ENCIPE-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



**Editores:**

Profa. Dr<sup>a</sup> Andréia Bulaty  
Prof. Ddo Ivanildo Sachinski  
Me Kelyn Caroline Bueno

**As opiniões emitidas e os conteúdos presentes nesta publicação são de inteira responsabilidade de seus autores.**

XVIII Encontro Científico Pedagógico e XV Simpósio da Educação: DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

Anais do XVIII Encontro Científico Pedagógico e XV Simpósio da Educação: DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022. Organizado pelo Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – UNESPAR. União da Vitória, Paraná: UNESPAR (Campus União da Vitória), 2022. 225 p.

Modo de acesso: digital

ISSN: 1982-9183

1. Educação. 2. Inclusão. 3. Práxis Educativa.





**ENCIPEES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



**COMISSÃO ORGANIZADORA**

**Presidência:**

Ingrid Nalin Trocha  
Prof. Ddo. Ivanildo Sachinski

**Vice-Presidência:**

Chaiane Fernanda Santos  
Profa. Dr<sup>a</sup> Sandra Salete Camargo Silva

**Membros da Comissão Científica:**

Profa. Dr<sup>a</sup>. Andreia Bulaty  
Me. Kelyn Caroline Bueno  
Avaliadores ad hoc

**Centro Acadêmico de Pedagogia (CAPED)**

Chaiane Fernanda Santos  
Ingrid Nalin Trocha  
Fabiola Schupel Maidel  
Ana Caroline da Luz  
Tatiane Ribeiro Alves  
Graziele Steciuk  
Daniele Andrukiu  
Fernanda Lima

**GEPPRAX – Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educativa**

Líderes do Grupo:

Profa. Dr<sup>a</sup>. Kelen Santos Junges  
Profa. Dr<sup>a</sup>. Claudia Maria Petchak Zanlorenzi

**Professores do Colegiado de Pedagogia (COLPED)**

Prof. Dr. Almir Sandro Rodrigues  
Profa. Mda. Ana Paula Araújo  
Profa. Dr<sup>a</sup>. Andreia Bulaty  
Profa. Dr<sup>a</sup>. Caroline Elizabel Blaszko  
Profa. Dr<sup>a</sup>. Cristina Cardoso  
Profa. Dr<sup>a</sup>. Claudia Maria Petchak Zanlorenzi  
Prof. Dr. Everton Carlos Crema  
Prof. Ddo. Ivanildo Sachinski  
Profa. Dr<sup>a</sup> Gisele Moura Schnorr





**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Profa. Dr<sup>a</sup>. Kelen Santos Junges  
Profa. Dr<sup>a</sup> Magda de Oliveira Branco  
Profa. Me. Mariana Rocha Zacarias  
Profa. Dr<sup>a</sup>. Roseli Bilobran Klein  
Profa. Dr<sup>a</sup>. Sandra Salete Camargo Silva  
Prof. Mdo Savio Bueno  
Profa. Dr<sup>a</sup>. Valéria Aparecida Schenna  
Profa. Dr<sup>a</sup> Valkíria de Novais Santiago  
Profa. Me. Viviana Patricia Kozlowski Lucyk





**ENCIPEES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



**EDITORAÇÃO**

Profa. Dra. Andréia Bulaty  
Prof. Ddo Ivanildo Sachinski  
Kelyn Caroline Bueno

**Elaboração da Marca  
do XVIII Encontro Científico Pedagógico e XV Simpósio da Educação:**

**Arte**

Autora: Anna Luiza de Camargo Silva





**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



***A Educação Inclusiva é antes de tudo uma questão de direitos Humanos (SANCHEZ, 2005; MACHADO, 2009; SILVA, 2015).***

***A Educação Inclusiva pode ser definida como a prática da inclusão de todos – independente do seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou cultural – em escolas e salas de aulas provedoras, onde as necessidades desses alunos sejam satisfeitas (STAINBACK; STAINBACK, 1999).***



GRUPO  
**GEPPRAX**

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM PRÁTICAS  
EDUCATIVAS



**ENCIPE-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



## APRESENTAÇÃO

*A inclusão acontece quando se aprende  
com as diferenças e não com as igualdades.  
(Paulo FREIRE)*

O XVIII Encontro Científico e XV Simpósio de Educação: “DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA” – Unespar ocorreu entre os dias 09 e 11 de novembro de 2022, nas dependências da Universidade Estadual do Paraná-campus de União da Vitória-PR. Este Encontro/Simpósio foi coordenado pelo Centro Acadêmico de Pedagogia (CAPED), Colegiado do Curso de Pedagogia (COLPED) e Grupo de Estudos e Pesquisas em Práxis Educativa (GEPPRAX) desta Universidade, do campus de União da Vitória/PR.

A realização do evento teve como objetivos: promover o debate acerca de temáticas tangentes à Educação na perspectiva da inclusão na conjuntura atual brasileira; oportunizar à comunidade acadêmica a divulgação da produção científica; incentivar a prática da pesquisa científica e tecnológica; e fomentar junto aos acadêmicos a interconexão entre teoria-prática assim como ensino pesquisa-extensão. O público-alvo estendeu-se aos acadêmicos; professoras/es da UNESPAR; pesquisadores; professores das redes municipais, estaduais e federais; pós-graduandos; estudantes de ensino médio, cursos técnicos e a comunidade acadêmica em geral - regional, estadual e nacional.

No decorrer dos dias, foram proferidas conferências, mesas redondas e discussões temáticas por docentes-pesquisadores e por convidados que representam instituições e movimentos da região, os quais trouxeram para o debate assuntos pertinentes ao tema central do encontro/simpósio, a Educação Inclusiva. Dentre estes, o Juiz da Vara da Infância da Juventude e da Família da comarca de União da Vitória, Carlos Eduardo Mattioli Kockanny; a Pró-reitora de Políticas Estudantis e Direitos Humanos, Andréa Sérgio Bertoldi e a Prof. Dra. Elizabeth Regina S. de Farias (Unespar – Paranaguá).

O evento também contou com atividades culturais que proporcionaram aos





**ENCIPEs-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



participantes a apreciação de músicas, contação de histórias, dentre outras apresentações culturais.

Nessa direção, foram realizadas as sessões científicas com a exposição oral de Trabalhos no formato de Resumos Expandidos, cujos textos encontram-se publicados nestes Anais.

Encontramos ao longo dos anais diversas pesquisas bibliográficas, de campo, relatos de experiência, projetos de pesquisa em fase inicial, em andamento e conclusão, com diferentes abordagens e bases epistemológicas e teóricas, contribuindo para produção de conhecimento envolvendo o micro e macro contexto social da práxis educativa, os quais são de (co)responsabilidade de múltiplos autores - sujeitos humanos e emancipados. Desejamos que a produção científica aqui apresentada, contribua com futuras pesquisas e com a socialização do conhecimento.

Saudações cordiais e convite à leitura!

Profa. Dr<sup>a</sup>. Andreia Bulaty

Me. Kelyn Bueno

União da Vitória/PR





**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



*A Inclusão Social é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade por meio da transformação nos ambientes físicos (espaços internos e externos), equipamentos, aparelhos, utensílios, mobiliários, meios de transporte e, principalmente, na mentalidade das pessoas (Romeu Kazumi SASSAKI).*



GRUPO  
**GEPPRAX**

GRUPO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM PRÁTICAS  
EDUCATIVAS



**ENCIPEES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



**SUMÁRIO**

<b>O PLANEJAMENTO DOCENTE NA EFETIVAÇÃO DE PROCESSOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS.....</b>	<b>14</b>
BUENO, Josiane Jocoski BUENO, Sávio	
<b>PESQUISAS EM EDUCAÇÃO: ESTADO DO CONHECIMENTO E ESTADO DA ARTE.....</b>	<b>22</b>
BULATY, Andréia	
<b>AÇÕES E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....</b>	<b>30</b>
CASTILHO, Elizabeth Melnyk de	
<b>EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES E INQUIETAÇÕES.....</b>	<b>37</b>
CHAVES, Tainá ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak FLEITUCH, Leticia	
<b>A IMPORTÂNCIA DA MONITORIA ACADÊMICA PARTINDO DE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA.....</b>	<b>44</b>
FIGUEIRA, Mariana Alicia BULATY, Andréia	
<b>ANÁLISE DA PERSPECTIVA LÚDICA NA MATEMÁTICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTADO DO CONHECIMENTO.....</b>	<b>49</b>
FIGUEIRA, Mariana Alicia BULATY, Andréia	
<b>O TRABALHO COLABORATIVO COMO FACILITADOR NA EDUCAÇÃO DO ESTUDANTE COM TEA.....</b>	<b>56</b>
FINK, Michelly PINHEIRO, Vanessa Tavares Brito SILVA, Everton Schwartz da SILVA, Sandra Salete de Camargo	
<b>PRODUTO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA COLABORATIVA DE FORMAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA.....</b>	<b>63</b>
FINK, Michelly SILVA, Sandra Salete de Camargo	
<b>VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA –</b>	





<b>PNLD.....</b>	<b>71</b>
FINKLER, Alexsandra Cibelly WEISSHEIMER, Joyce Sachinski	
<b>O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E EMPODERAMENTO DA CRIANÇA ENQUANTO SUJEITO DE DIREITO.....</b>	<b>78</b>
FLEITUCH, Leticia CHAVES, Tainá	
<b>A EXTENSÃO, O ENSINO E A EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO INCLUSIVO.....</b>	<b>83</b>
FLEITUCH, Leticia CHAVES, Tainá	
<b>BREVES REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO.....</b>	<b>88</b>
FLEITUCH, Leticia CHAVES, Tainá	
<b>O ESTADO DE CONHECIMENTO DOS PROJETOS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA EM ESPAÇOS EDUCACIONAIS.....</b>	<b>92</b>
HOINACKI, Micheli Leal ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak	
<b>PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA: AS FASES DA ESCRITA E SUAS TRANSIÇÕES.....</b>	<b>98</b>
KARACHOUSKI, Adriana	
<b>GÊNERO NAS ESCOLAS: PRÁTICAS DOCENTES PERANTE A QUESTÃO DE GÊNERO.....</b>	<b>105</b>
KUBIAK, Helaine MUXFELDT, Drielle Tayna OLIVEIRA, Jennyfer Picinin SANTOS, Chaiane Fernanda	
<b>O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PERSPECTIVA DO DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM.....</b>	<b>111</b>
LIMA, Daiana Aparecida Teles Vieira de SILVA, Sandra Salete de Camargo	
<b>FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA INCLUSIVA: REFLEXÕES E AÇÕES PRÁTICAS.....</b>	<b>119</b>
LIMA, Tatiana	





**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



SILVA, Sandra Salete de Camargo

**A ALFABETIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA PRESENCIAL NAS  
INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ: A CONCEPÇÃO  
EPISTEMOLÓGICA PROEMINENTE.....126**

MONCH, Iara Nascimento

ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak

BULATY, Andréia

**FORMAÇÃO DOCENTES E TECNOLOGIA ASSISTIVA NA PERSPECTIVA  
INCLUSIVA.....132**

OLIVEIRA, Janaíne Gonçalves de

LIMA, Tatiana de

SILVA, Sandra Salete de Camargo

**CULTURA AFRO-BRASILEIRA E EXTENSÃO UNIVERTÁRIA: EXPERIÊNCIAS  
POSSÍVEIS.....138**

OLIVEIRA, Jessica Caroline de

**TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DAS ESCOLAS  
PARTICULARES DE SANTA CATARINA: ESTUDO DA PRÉ-ESCOLA SÃO JOSÉ  
DE PORTO UNIÃO-SC.....147**

REGERT, Nicole

SCHENA, Valéria

**TRABALHO E DIVERSIDADE: AÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA.....156**

PALMITO, Sarah Scheid

GONÇALVES, Talita Campos

MÜLLER, Thalía Gomes Cordeiro

RODRIGUES, Almir Sandro

**PLANEJAMENTO COLABORATIVO E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NO  
PROCESSO DE INCLUSÃO.....163**

PINHEIRO, Vanessa Tavares Brito

SILVA, Sandra Salete de Camargo

**PROJETO CRIATIVO ECOFORMADOR: UMA VIA A PRÁTICAS INOVADORAS  
DE ALFABETIZAÇÃO NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....169**

SEFFF, Josiele Regiane Grossklaus

SCHAEFER, Joely Leite

BARTH, Simone da Silva

SILVA, Sandra Salete de Camargo





<b>EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA DO CAMPO: AMOSTRA DE UMA PROPOSTA FORMATIVA.....</b>	<b>177</b>
SILVA, Ana Paula Araújo da SILVA, Sandra Salete de Camargo	
<b>EPEDIN: UMA REDE COLABORATIVA PELA INCLUSÃO INICIADA COM O NEPEDIN.....</b>	<b>184</b>
SILVA, Anna Luiza de Camargo FREITAS, Mariane de PRADO, Taiane Alves do	
<b>TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: LUTAS E DESAFIOS NO MUNICÍPIO DE PAULA FREITAS – PR....</b>	<b>190</b>
SILVA, Rosicleia Michalski da CAMARGO, Sandra Salete de	
<b>A VULNERABILIDADE SOCIAL COMO FATOR QUE DESENCADEIA O FRACASSO ESCOLAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE RISCO.....</b>	<b>197</b>
SLIVINSKI, Claudia Aparecida Wlodarczyk BATISTA, Elaine de Fátima SANTOS, Sabrina dos SILVA, Paola Helena Muxfeldt Morandi da RODRIGUES, Almir Sandro	
<b>SEQUÊNCIA DIDÁTICA A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL “PODCAST” .....</b>	<b>203</b>
SOUZA, Mariane Leandro de SCHNEIDERS, Michele	
<b>DESAFIOS ENFRENTADOS PELO EDUCADOR PERANTE A INCLUSÃO.....</b>	<b>210</b>
TROCHA, Ingrid Nalin	
<b>ANÁLISE DOS ESTUDOS QUE TRATAM DA CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO: UM OLHAR REFLEXIVO.....</b>	<b>218</b>
WOLF, Michelle ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak SCHNEIDERS, Michele	

Boa leitura a todos e todas!





## **O PLANEJAMENTO DOCENTE NA EFETIVAÇÃO DE PROCESSOS EDUCACIONAIS INCLUSIVOS**

BUENO, Josiane Jocoski <sup>1</sup> – UNESPAR  
BUENO, Sávio <sup>2</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

O presente trabalho discute a temática do planejamento docente para a efetivação dos processos educacionais inclusivos das pessoas com deficiência. Objetiva-se refletir sobre o papel da organização do ensino no acesso ao conhecimento. A metodologia adotada é a pesquisa bibliográfica em livros e artigos. Buscamos investigar qual a influência do planejamento docente na efetivação de processos educacionais inclusivos? Como aporte teórico consideram-se as contribuições trazidas por Mantoan (2005), Minetto (2008), Yoshida (2018). O estudo apresenta um panorama das principais legislações brasileiras e das declarações internacionais sobre os direitos das pessoas com deficiência e como o planejamento docente pode contribuir para organização do ensino, de modo a contribuir para efetivação de processos educacionais inclusivos. Como resultado entendemos que o planejamento docente exerce uma importante influência na inclusão das pessoas com deficiência, podendo excluí-las ou incluí-las nos momentos de aprendizagem, tendo influência direta nas oportunidades de acesso ao conhecimento. Concluímos que o planejamento docente para que contribua na efetivação de processos inclusivos precisa considerar as singularidades de cada estudante, suas potencialidades e necessidades, refletindo sobre estratégias e acessibilidades para garantir a equiparação de condições.

**Palavras-chave:** Planejamento; Ensino e Aprendizagem; Educação Inclusiva.

### **Introdução**

Na busca por entender como o planejamento docente influencia na efetivação dos processos educacionais inclusivos, investigamos qual a influência do planejamento docente na efetivação de processos educacionais inclusivos? com o objetivo de se refletir sobre o papel da organização do ensino no acesso ao conhecimento.

Deu-se início a investigação com o levantamento das legislações sobre a inclusão das pessoas com deficiência no Brasil, bem como das declarações e manifestos internacionais, posteriormente passou-se para compreensão de como o planejamento docente deve ser organizado de modo a garantir o acesso de todos ao conhecimento.

---

<sup>1</sup> *Doutoranda em Educação, Unespar, [josianejocoski1995@gmail.com](mailto:josianejocoski1995@gmail.com).*

<sup>2</sup> *Especialista, Unespar, [saviobueno2017@gmail.com](mailto:saviobueno2017@gmail.com).*

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Ressalta-se que não é possível e nem o objetivo do presente trabalho, fornecer um manual de como os professores devem fazer os seus planejamentos para tornar suas aulas inclusivas, pois esse processo depende das singularidades de cada caso.

Nesse sentido, o planejamento deve considerar as potencialidades e necessidades, a fim de organizar o ensino com vistas a eliminar barreiras e possibilitar o acesso ao conhecimento para todos.

**Desenvolvimento**

A temática da inclusão das pessoas com deficiência se mostra como uma pauta de extrema relevância, pois não basta integrar os estudantes público-alvo da educação especial nas salas de aula regulares, é necessário que sejam garantidas as condições necessárias para permitir o acesso de todos ao conhecimento, deixando para trás o paradigma da integração e visando a efetivação da inclusão, que conforme Bueno (1998, p.15) pontua “Assim, pode-se perceber que o Brasil tem lidado com a transição do Paradigma de Integração para o da Inclusão com um enorme despreparo. O professor do ensino regular não aprendeu a lidar com os alunos diferentes ou deficientes”.

Entende-se que esse despreparo dos docentes pode se dar, dentre outros fatores, pela carência em sua formação inicial e continuada que não oferecem subsídios para oferta de um ensino de qualidade ao público alvo da educação especial, porém essa defasagem, muitas vezes, não é responsabilidade unicamente dos professores, e sim dos próprios sistemas de ensino que não possibilitam o aperfeiçoamento necessários a seus docentes.

Nesse sentido, considera-se conforme Mantoan (2005), que incluir “É a nossa capacidade de entender e reconhecer o outro e, assim, ter o privilégio de conviver e compartilhar com pessoas diferentes de nós. A educação inclusiva acolhe todas as pessoas, sem exceção” e partindo desse princípio, compreende-se que a escola inclusiva é um ambiente para que todos aprendam juntos e que as diferenças não são negativas, pelo contrário, as diferenças trazem muito a somar para a formação integral dos estudantes.

Em contrapartida, excluir, que conforme Boneti excluir significa “[...] expulsar do mundo dominante, significa, literalmente, pôr para fora dos parâmetros e das normas que regem as relações sociais, é não apenas marginalizar e sim desconsiderar a existência

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



humana”. (1988, p. 15), muitas práticas docentes que não consideram a necessidade da equiparação de oportunidades acabam tornando as escolas um ambiente de promoção da exclusão.

Os avanços na garantia dos direitos das pessoas com deficiência no âmbito das legislações ocorreram de forma vagarosa e foram fruto de muitos enfrentamentos que, em grande medida, vinham das próprias pessoas com deficiência. Outra questão preponderante para os avanços nas legislações brasileiras foram as pressões externas, fruto de declarações e de convenções internacionais que alertaram sobre a urgência de se pensar leis e mecanismos para criação e garantia dos direitos das pessoas com deficiências e a efetivação da inclusão.

Como principais declarações e convenções em âmbito internacional, as quais influenciaram as legislações brasileiras, destacam-se a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, a Declaração Mundial de Educação para Todos de 1990, a Declaração de Salamanca de 1994, a Convenção da Guatemala de 1999 e a Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiências de 2009.

Mesmo que vagarosos, houve significativos avanços no âmbito das legislações nacionais, que se deram principalmente a partir da Constituição Federal de 1988, a qual preconizou ser dever do estado “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988). Em seguida, vieram outras importantes legislações, como por exemplo, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 e a Lei Brasileira de Inclusão de 2015.

Porém, mesmo com a criação e o aprimoramento das legislações, as dificuldades encontradas para a efetivação desses direitos nos diferentes espaços, inclusive nos educacionais, seguem se mostrando como um desafio a ser superado.

Nesse sentido, também os professores são desafiados a contribuir para superação das dissonâncias existentes entre o que asseguram as legislações, e a garantia de acesso a esses direitos, pois, por vezes, e devido a diferentes fatores, os próprios professores acabam por não conseguir garantir a efetivação da escola inclusiva que seja capaz de permitir o acesso de todos ao conhecimento.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colégio de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Considera-se que uma escola inclusiva deva garantir a qualidade de ensino para todos os estudantes, respeitando a diversidade e a singularidade intrínseca a cada ser humano, agindo com vistas a garantia do acesso ao conhecimento e ao desenvolvimento de potencialidades, sem deixar de considerar as necessidades particulares de cada pessoa e o compromisso que se deve ter com a equiparação de oportunidades e a promoção de acessibilidades para a eliminação de barreiras.

Conforme nos ensina Mantoan (2005), “Inclusão é sair das escolas dos diferentes e promover a escola das diferenças” e para isso, a promoção de um ambiente educacional inclusivo que respeite as diferenças depende, em grande parte, do planejamento docente, pois, é o professor quem organiza o ensino e, nessa organização, se faz necessário que todos os sujeitos sejam considerados, de modo que se faz necessário que sejam levadas em consideração as necessidades e as potencialidades de cada qual.

O planejamento não pode ser concebido de modo excludente, com práticas que não permitam a plena participação de todos e as condições necessárias para a construção do conhecimento, nele o professor deve considerar os seus estudantes como o foco central da ação educacional, ou seja, não deve colocar a frente as suas próprias necessidades ou interesses, as necessidades ou interesses da escola ou de ninguém outro, cada estudante e suas necessidades e potencialidades devem ser consideradas em um planejamento que vise a efetivação de processos educacionais inclusivos. Nesse sentido, conforme pontua Yoshida (2018),

O princípio de inclusão parte dos direitos de todos à Educação, independentemente das diferenças individuais – inspirada nos princípios da Declaração de Salamanca (Unesco, 1994). Está presente na Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva de Educação Inclusiva, de 2008. Os gestores devem saber o que diz a Constituição, mas principalmente conhecer o Plano Nacional de Educação (PNE), que estabelece a obrigatoriedade de pessoas com deficiência e com qualquer necessidade especial de frequentar ambientes educacionais inclusivos. (YOSHIDA, 2018, p. 5).

Considerando a afirmação de Mantoan (2006, *apud*, STRIEDER, 2013, p. 33) ao citar que, “o ato de inclusão vai muito além do simplesmente colocar o diferente dentro da escola normal, implica torná-lo parte do processo de aprendizagem, porque reconhecido em suas diferentes formas de aprender”.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Na busca pela efetivação de processos inclusivos, o planejamento docente deve ser considerado como um momento extremamente importante, no qual os professores realizem uma reflexão sobre como organizar o ensino permitindo a todos o acesso ao conhecimento.

Durante o planejamento, o professor precisa definir o que vai ensinar, essa é uma parte do planejamento que geralmente recebe grande enfoque por parte dos professores, porém quando se busca formular um planejamento que contribua para efetivação de processos inclusivos, essa não pode ser considerada como a única parte do planejamento, ou até mesmo a parte principal, uma vez que apenas selecionar o que se pretende ensinar não é garantia de que os estudantes de fato aprenderão, ainda mais se for esperado que todos aprendam de maneira igual e dentro de um mesmo intervalo de tempo, ao contrário disso, se faz necessário reconhecer que cada ser é único, assim como também é única a sua forma de aprender. Para Minetto, na organização do ensino:

O professor precisa organizar-se com antecedência, planejar com detalhes as atividades e registrar o que deu certo e depois rever de que modo as coisas poderiam ter sido melhores. É preciso olhar para o resultado alcançado e perceber o quanto “todos” os alunos estão se beneficiando das ações educativas. (MINETTO, 2008, p. 101)

Desse modo, também é necessário considerar no planejamento a quem será ensinado aquele determinado conteúdo, e para tanto, organizar o ensino com vistas a garantir que todos possam ter acesso àquele conhecimento, oportunizando a equiparação de condições entre as pessoas que são público alvo da educação especial e as que não são, pois à medida que as barreiras são eliminadas todos tem as condições de aprender o que lhes é ensinado.

Ou seja, o professor não pensará em atividades diferenciadas e excludentes, pelo contrário, planejará a aula de modo a incluir a todos, promovendo isso as acessibilidades necessárias para que todos aprendam juntos independentemente de suas deficiências, garantindo assim que ninguém seja excluído da interação ou privado da aquisição do conhecimento.

É importante também que os professores considerem o porquê ensinar aquilo para seus estudantes, de modo que os conteúdos curriculares sejam trabalhados de modo relacionado a realidade de seus estudantes, partindo daquilo que eles sabem, para alcançar aquilo que eles precisam aprender.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Romper com as práticas tradicionais, estanques e descontextualizadas de abordagem dos conteúdos curriculares pode ser uma alternativa produtiva para a promoção da inclusão, pois modelos de ensino que não compreendem o professor como organizador e mediador do ensino, e sim como o detentor de todo o conhecimento e que repassa esse conhecimento de uma única forma, não dá conta de possibilitar a aprendizagem para todos.

O planejamento docente pautado na busca por alternativas como a implementação de diversas acessibilidades para a eliminação de barreiras, a flexibilização ou o enriquecimento curricular e a utilização de diferentes metodologias, bem como considerar as contribuições trazidas pelo Desenho Universal para Aprendizagem (DUA), podem ser boas opções para efetivação de processos inclusivos mais eficientes a partir do planejamento docente.

Porém, o professor da sala de aula regular não precisa tomar toda a responsabilidade da inclusão apenas para si, a inclusão depende de um trabalho conjunto e no que se refere ao planejamento, um diálogo com a própria pessoa com deficiência para saber seus gostos e preferências, um trabalho colaborativo com o professor do Atendimento Educacional Especializado bem como com os profissionais envolvidos no atendimento do estudante, seus familiares e equipe escolar de modo geral, pode contribuir para o planejamento de aulas mais inclusivas.

#### Considerações finais

As salas de aulas não são homogêneas, nelas estão presentes sujeitos distintos e repletos de singularidades, mas iguais em seus direitos de acesso ao conhecimento, dessa forma, os professores devem contemplar a todos em seu planejamento, de modo que ninguém fique de fora dos momentos de aprendizagem e as condições de acesso sejam equiparadas tornando as práticas inclusivas.

Evidenciou-se que mesmo após avanços no campo das legislações a atividade docente, inclusive o planejamento tem uma grande influência nas garantias de acesso ao conhecimento.

Concluimos que o planejamento docente para que contribua na efetivação de processos inclusivos precisa considerar as singularidades de cada estudante, suas



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



potencialidades e necessidades, refletindo sobre estratégias e acessibilidades para garantir a equiparação de condições.

### **Referências**

BONETI, L. W. **Estado e exclusão social hoje**. In: ZARTH, P. (Org.). *Os caminhos da exclusão social*. Ijuí: Unijuí, 1988.

BRASIL, 2015, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. **Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm); acesso em: 24 outubro 2022.

BRASIL. Lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BUENO, Geraldo. **Crianças com necessidades educativas especiais, política educacional e a formação de professores**: generalistas ou especialistas? Texto apresentado no grupo de trabalho da ANPED - 1998.

DECLARAÇÃO DE GUATEMALA. **Convenção interamericana para a eliminação de todas as formas de discriminação contra as pessoas portadoras de deficiência**. Aprovado pelo Conselho Permanente da OEA, na sessão realizada em 26 de maio de 1999. (Promulgada no Brasil pelo Decreto nº 3.956, de 8 de outubro de 2001).

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Rio de Janeiro: UNIC, 2009 [1948]. Disponível em: <http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>  
Acesso em: 05 de outubro de 2022.

**LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar** – O que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Summus, 2005.

MINETTO, M. F. **O currículo na educação inclusiva**: entendendo esse desafio. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.

MINETTO, M. F. **O currículo na educação inclusiva**: entendendo esse desafio. 2ª ed. Curitiba: IBPEX, 2008.



**ENCIPEs-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



**ONU. Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem.** Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: UNESCO, 1994.

**Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008a. \_\_\_\_\_. Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008.

STRIEDER, Roque; MENDES, Rosângela; ZIMMERMANN, Rose Laura Gross. **Nas dobras e endobras da educação inclusiva:** da igualdade para convivência com os diferentes. Joaçaba: Editora Unoesc, 2013.

**UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem.** Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990.

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-alunoscom-deficiencia-na-escola-publica>. Acesso em 04 de outubro de 2022.



## **PESQUISAS EM EDUCAÇÃO: ESTADO DO CONHECIMENTO E ESTADO DA ARTE<sup>1</sup>**

BULATY, Andréia<sup>2</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

A presente investigação tem como foco mapear as teses e dissertações que discutem pesquisa sobre estado do conhecimento e estado da arte no período de 2010 a 2022 nos PPGE do país, em busca de conhecer: Quantas pesquisas falam sobre o estado do conhecimento e da arte nas pesquisas dos PPGE entre 2010 e 2022? Como autores utilizamos os estudos de Morosini, Kohls-Santos, Bittencourt (2021) e Romanowski, Ens (2006), entre outros. A metodologia adotada é o estado do conhecimento sobre pesquisas do tipo estado da arte e do conhecimento, recorrendo ao banco de dados da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, pelos descritores “estado do conhecimento” e “estado da arte”. Ao todo foram localizados 781 trabalhos, dos quais 39 falam sobre a temática da investigação. É um campo tênue, frágil, com poucas pesquisas realizadas ao longo do país, que emerge a partir de 2010.

**Palavras-chave:** produção de conhecimento; pesquisas; BDTD.

### **Introdução**

O objetivo do estudo é mapear as teses e dissertações que discutem pesquisa sobre estado do conhecimento e estado da arte no período de 2010 a 2022 nos PPGE do país, em busca de conhecer: Quantas pesquisas falam sobre o estado do conhecimento e da arte nas pesquisas dos PPGE entre 2010 e 2022? A pesquisa é relevante para o campo educacional, primeiramente por apresentar que esse tipo de pesquisa é recente, marcando os últimos 12 anos e por divulgar esses tipos de investigação que vem timidamente ganhando espaço nos PPGE.

O texto está estruturado em 2 momentos: o primeiro visa discutir o que é uma pesquisa estado do conhecimento e estado da arte, com base nos autores: Morosini, Kohls-Santos, Bittencourt (2021); Morosini, Fernandes (2014) e Romanowski, Ens (2006).

---

<sup>1</sup> *Estudo realizado no Círculo de Estudos de Linguagens na Infância (CELIN).*

<sup>2</sup> *Pós doutora em Educação – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Professora no Colegiado de Pedagogia – UNESPAR- campus de União da Vitória, membro do grupo de estudos e pesquisas em práxis educativa (GEPPRAX) e-mail: [andreiabulat@gmail.com](mailto:andreiabulat@gmail.com)*



No segundo momento apresenta-se os dados encontrados no banco de dado BDTD, e demonstra que a pesquisa em questão é a do tipo estado do conhecimento, na metodologia se encontra na Bibliografia anotada, pois esta em andamento.

### **Pesquisas do tipo: Estado do Conhecimento e Estado da Arte**

Na última década surgem dois tipos de pesquisa, uma denominada de Estado de Conhecimento e outra chamada de Estado da Arte, ambas por vezes consideradas como sinônimos, mas que na realidade não são.

Uma pesquisa do tipo Estado do Conhecimento, “é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINI, FERNANDES, 2014, p.155; MOROSINI, KOHLS-SANTOS, BITTENCOURT, 2021; FERREIRA, 2002; ROMANOWSKI, ENS, 2006), isto é, o estado do conhecimento, constitui-se numa fonte para a produção de conhecimento, que visa não só acompanhar o processo de produção científica, mas, contribuir com a ruptura de pré-conceitos, dando possibilidade para compreender a real situação do contexto estudado, desvelando o posicionamento epistemológico, os aspectos teóricos-conceitual de determinada área, assim como, as temáticas estudadas, as lacunas encontradas, assim como, permitem conhecer a abrangência e a atualização temática.

A pesquisa do tipo Estado da Arte é a predominante e se estende em todas as áreas do conhecimento, isto é, o Estado da Arte “iniciou nos USA com uma perspectiva ligada às artes e tende a abranger toda a área do conhecimento” (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021, p. 22), ou seja, uma pesquisa desse tipo abrange a temática em um tempo, e em um estudo ampliado completo em diversos banco de dados como livros, revistas, teses, dissertações, anais de eventos, entre outros. [...] um estado da arte é um mapa que nos permite continuar caminhando; [...]” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Uma pesquisa que contribui para produção de conhecimento ampliado sobre um tema, não podendo ser classificado como Estado do Conhecimento algo mais específico em um banco de dado só. Em síntese, segundo Romanowski e Ens (2006), há uma diferenciação entre Estado da Arte e Estado do Conhecimento, que consiste na abrangência em que se dá à

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



sistematização das produções investigadas, pois envolve uma área do conhecimento nos diferentes aspectos que geraram as produções como dissertações, teses, livros, e-books, publicações em eventos e em periódicos, enquanto o Estado do Conhecimento compreende apenas um setor de publicações.

**Os achados da pesquisa**

Para esse resumo utilizamos a pesquisa do tipo Estado do Conhecimento e sua metodologia, que é pensada numa análise da bibliografia anotada, sistematizada, categorizada e propositiva (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021).

Para esse estudo utilizamos os repositórios de pesquisa Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (**BDTD**) para localizar as mesmas, no site: <https://bdtd.ibict.br> refinando a pesquisa nos Programas de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação (PPGE). Para a busca utilizamos dois descritores: “Estado do Conhecimento” e “Estado da Arte”.

**Quadro 1 – Pesquisa por Descritores**

<i>Descritores</i>	<i>Pesquisas encontrados</i>	<i>Pesquisa objeto de estudo</i>
Estado do Conhecimento	684	18
Estado da Arte	97	21

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com dados coletados junto a BDTD.

Foram localizados ao todo com os dois descritores 781 pesquisas, mas em relação ao objeto de estudo foram localizados 39 trabalhos.

Sabemos que muitas pesquisas de mestrado e doutorado iniciam seus estudos com a realização do Estado do Conhecimento ou Estado da Arte incorporada a análise do objeto de estudo, mas o foco dessa pesquisa transita em conhecer as pesquisas que a metodologia do estudo se denomina de estado do conhecimento e estado da arte.

**Quadro 2: Pesquisas localizadas com o descritor Estado do Conhecimento**

<i>D ou T</i>	<i>Ano</i>	<i>Autor</i>	<i>Título</i>	<i>Universidade</i>	<i>Link acesso</i>
D	2013	CONTI, Daiane de Macedo Costa.	O estado do conhecimento sobre gênero na bibliografia internacional	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	<a href="http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/10610">http://www.bdttd.uerj.br/handle/1/10610</a>
D	2018	NÓBREGA, Fernando	Análise do comportamento e educação: o estado do conhecimento	Universidade Federal da	<a href="http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handl">http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handl</a>



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



		Pereira	de teses e dissertações produzidas de 2005 a 2015.	Bahia	<a href="http://tede/4090">e/tede/4090</a>
D	2019	SILVA, Nirlanda Figueiredo da	O Estado do conhecimento sobre educação integral em tempo integral nas dissertações do PPGE/UFOPA de 2016 à 2018.	Universidade Federal do Oeste do Pará	<a href="https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/504">https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/504</a>
D	2020	GUIMARÃES, Paula Cristina Galdino	Relação universidade-escola no Programa Institucional de Bolsas de iniciação à docência - PIBID: um estudo do estado do conhecimento no catálogo de teses e dissertações da CAPES (2012-2018).	Universidade Federal do Oeste do Pará	<a href="https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/507">https://repositorio.ufopa.edu.br/jspui/handle/123456789/507</a>
D	2016	ROCHA, Claudia Smuk da	O estado do conhecimento sobre o ensino de história na EJA: um estudo a partir dos anais dos simpósios da Associação Nacional de História (ANPUH-BRASIL) 1961-2015.	Universidade Federal da Fronteira Sul	<a href="https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/699">https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/699</a>
D	2021	MOTA, Déborah Helany Pilar Castro Costa	Produção de conhecimento sobre formação continuada de professores da educação infantil: estudo com base nos PPGs da região nordeste do Brasil.	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	<a href="http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/10595">http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/10595</a>
D	2016	SILVA, Anne Patricia Pimentel N. da	12 anos (2003-2015) de Educação Infantil na UERJ: entre teses e dissertações	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	<a href="http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10745">http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10745</a>
D	2012	ROSA, Antonia Valbenia Aurélio	Pobreza e Educação: um estudo teórico-epistemológico sobre a produção do conhecimento no período de 2000 a 2010.	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	<a href="http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10770">http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10770</a>
D	2015	SILVA, Ivson Conceição	Produção do conhecimento dos professores do Curso de Licenciatura em Educação Física da UFBA : realidade e possibilidade na formação de professores.	Universidade Federal da Bahia	<a href="http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19036">http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/19036</a>
D	2016	DORNELLES, Priscila de Oliveira	A Creche UFF e sua Flor de Papel: uma análise sobre a produção de conhecimento de uma biblioteca escolar infantil.	Universidade do Estado do Rio de Janeiro	<a href="http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10771">http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10771</a>
T	2012	MARCHESI, Regina Sandra	A produção do conhecimento em Educação Física: considerações sobre as concepções de “cultura” e “corpo” presentes nas monografias das universidades públicas da Bahia.	Universidade Federal da Bahia	<a href="http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/23788">http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/23788</a>
D	2018	ABATTI, Thamiris Zanchim	Estado da arte sobre competências socioemocionais e articulação com políticas de avaliação (2012-2017)	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel	<a href="http://tede.unioeste.br/handle/tede/4068">http://tede.unioeste.br/handle/tede/4068</a>
D	2017	FERREIRA, Danielle de	A Pesquisa Educacional e a Temática do Financiamento nos	Universidade do Estado do	<a href="http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10732">http://www.bdt.d.uerj.br/handle/1/10732</a>



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



		Almeida Galante	Anos 1980 e 1990: revisitando os Periódicos Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e Cadernos de Pesquisa.	Rio de Janeiro	
D	2016	CASOTTE, Liliane Dias Heringer	A produção acadêmica sobre estágio supervisionado na formação de professores: o que revelam os textos dos ENDIPES de 2000 a 2012.	Universidade Federal do Espírito Santo	<a href="http://repositorio.ufes.br/handle/10/8590">http://repositorio.ufes.br/handle/10/8590</a>
D	2017	ROMANO, Priscilla	A formação de professores de biologia como objeto de estudo em teses e dissertações (2005-2015).	Universidade Federal da Fronteira Sul	<a href="https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1911">https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1911</a>
D	2018	GARVÃO, Marzane	O ensino de ciências nos anos iniciais: 20 anos de debates no encontro nacional de pesquisa em educação em ciências (ENPEC).	Universidade Federal da Fronteira Sul	<a href="https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/2421">https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/2421</a>
D	2017	KUHN, Naira Fabiéli	Formação de professores para a EJA: uma análise de produções acadêmicas da região sul.	Universidade Federal da Fronteira Sul	<a href="https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1137">https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/1137</a>
D	2015	SILVA, Eduardo Valadares da	DIÁLOGOS Sobre a Biblioteca Escolar: Entre Textos e Contextos.	Universidade Federal do Espírito Santo	<a href="http://repositorio.ufes.br/handle/10/2457">http://repositorio.ufes.br/handle/10/2457</a>

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora com base no site BDTD.

Constatamos que dos 18 estudos, apenas 1 é uma tese, os demais são dissertações, envolvendo diversas temáticas ligadas a educação, aparecendo até pesquisas estado da arte sendo catalogadas como estado do conhecimento, demonstrando a fragilidade de diferenciar ambas. Outro dado que chama atenção que essas pesquisas estão concentradas em alguns estados e em instituições de ensino superior das 4 regiões: Sul, Sudeste, Norte e Nordeste. Marcando as primeiras produções em 2012.

**Quadro 3:** Pesquisas localizadas com o descritor Estado da Arte

<i>D ou T</i>	<i>Ano</i>	<i>Autores</i>	<i>Título</i>	<i>Universidade</i>	<i>Link:</i>
D	2013	GLAP, Graciele	Avaliação na/da educação infantil: estado da arte 2000-2012	Universidade Estadual de Ponta Grossa	<a href="http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1359">http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1359</a>
D	2018	ABATTI, Thamiris Zanchim	Estado da arte sobre competências socioemocionais e articulação com políticas de avaliação (2012-2017).	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel	<a href="http://tede.unioeste.br/handle/tede/4068">http://tede.unioeste.br/handle/tede/4068</a>
D	2015	COUTINHO, Marília Maria Montiel	Pedagogia/pedagogo nas produções acadêmicas das Universidades do Paraná de 2000 a 2014: reflexões preliminares.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	<a href="http://tede.unioeste.br/handle/tede/3520">http://tede.unioeste.br/handle/tede/3520</a>



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



				Cascavel	
T	2019	PIEROZAN, Sandra Simone Höpner	Uma década de estudos sobre o Plano de Ações Articuladas - PAR: revisão sistemática das produções acadêmicas.	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	<a href="http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8679">http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/8679</a>
T	2018	BRITO, Nicelma Josenila Costa de	Formação de professores e relações étnico-raciais: estudo sobre as produções científicas do período de 2003-2013.	Universidade Federal do Pará	<a href="http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10891">http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/10891</a>
D	2015	Silva, Francisca Jocineide da Costa e	Análise da produção científica brasileira sobre relações de gênero na educação infantil.	Universidade Federal da Paraíba	<a href="https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8523">https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8523</a>
D	2014	MELLO, Abenilde Silmara de	Estudo sobre a pesquisa acadêmica brasileira acerca da avaliação no ensino de ciências.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel	<a href="http://tede.unioeste.br/handle/tede/3273">http://tede.unioeste.br/handle/tede/3273</a>
D	2021	MOTA, Déborah Helany Pilar Castro Costa	Produção de conhecimento sobre formação continuada de professores da educação infantil: estudo com base nos PPGs da região nordeste do Brasil.	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	<a href="http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/10595">http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/10595</a>
D	2018	ZABOTTI, Kamilla	Um estudo sobre o ensino dos temas “Origem da Vida” e “Evolução Biológica” em dissertações e teses brasileiras (2006 a 2016).	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel	<a href="http://tede.unioeste.br/handle/tede/3691">http://tede.unioeste.br/handle/tede/3691</a>
T	2015	CABRAL, Elane Nardotto Rios	Do gaveteiro à análise linguística: práticas colaborativas no ensino de língua portuguesa.	Universidade Federal da Bahia	<a href="http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/18188">http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/18188</a>
D	2010	GARCIA JÚNIOR, Carlos Alberto Severo	Psicose infantil e educação: a interface de um porvir.	Universidade Federal de Santa Maria	<a href="http://repositorio.ufsm.br/handle/1/6910">http://repositorio.ufsm.br/handle/1/6910</a>
T	2014	GUIMARÃES, Alessandro da Silva	Crítica da razão excludente: desvelando novas racionalidades a partir das pesquisas em educação especial numa perspectiva inclusiva.	Universidade Federal do Espírito Santo	<a href="http://repositorio.ufes.br/handle/10/2211">http://repositorio.ufes.br/handle/10/2211</a>
D	2017	VAZ, Suzanete Aparecida de Freitas	As políticas para o Ensino Superior no governo Lula (2003 – 2010): análise dos pesquisadores.	Universidade Estadual do Oeste do Paraná Cascavel	<a href="http://tede.unioeste.br/handle/tede/3544">http://tede.unioeste.br/handle/tede/3544</a>
T	2020	MUARA, Julio Magido Velho	Produção científica em políticas públicas educacionais de Moçambique.	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	<a href="http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9512">http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/9512</a>
D	2014	LARA, Viridiana Alves de	Avaliação da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental: concepções docentes no ciclo de aprendizagem.	Universidade Estadual de Ponta Grossa	<a href="http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1374">http://tede2.uepg.br/jspui/handle/prefix/1374</a>
T	2010	ALMEIDA, Mariangela Lima de	Pesquisa-ação e inclusão escolar: uma análise da produção acadêmica em educação especial a partir das	Universidade Federal do Espírito Santo	<a href="http://repositorio.ufes.br/handle/10/6092">http://repositorio.ufes.br/handle/10/6092</a>

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



			contribuições de Jürgen Habermas.		
D	2016	FREITAS, Eliane Alves de	Aprendizagem móvel (m-learning): um estudo acerca da aplicabilidade de tecnologias móveis na alfabetização de jovens e adultos.	Universidade Federal da Paraíba	<a href="https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8515">https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/8515</a>
D	2018	FRANÇA, Ábia Lima de	Capoeira & educação: produção do conhecimento em jogo.	Universidade Federal da Bahia	<a href="http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/26945">http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/26945</a>
D	2014	THIJM, Franklin Eduard Auad	O que dizem teses e dissertações sobre relações raciais em educação (2004-2013).	Universidade Federal do Pará	<a href="http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/5875">http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/5875</a>
D	2017	HUNDERTMA RCK, Jucilene	Processo formativo de professores: da experiência do clube de matemática a regência de classe.	Universidade Federal de Santa Maria	<a href="http://repositorio.ufsm.br/handle/1/14678">http://repositorio.ufsm.br/handle/1/14678</a>
T	2017	ZAMBERLAN, Adriana	A constituição da docência na ambiência complexa dos Institutos Federais – construindo redes de [trans] formação.	Universidade Federal de Santa Maria	<a href="http://repositorio.ufsm.br/handle/1/13731">http://repositorio.ufsm.br/handle/1/13731</a>

Fonte: Dados organizados pela pesquisadora com base no site BDTD.

As teses e dissertações distribuídas pelo país, com 7 teses, sendo que a pesquisa precursora nesse campo surge em 2010.

### Considerações Finais

Chegamos a concluir que encontramos 39 estudos ao todo sobre pesquisas utilizando metodologia do estado do conhecimento e da arte, registrando que começam a emergir no campo da educação nos PPGE a partir de 2010, registrando uma tênue fragilidade nesse campo.

São poucas pesquisas dessa natureza que demonstra uma fragilidade nessa área, pois auxilia na divulgação de conhecimentos produzidos historicamente ao longo de um período, deixando explícito as conquistas, lacunas, teorias, práticas entre outros. Pesquisa em andamento, para fazer posterior a análise de cada uma.

### Referências

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “Estado da Arte”. **Rev. Educação & Sociedade**, Campinas, n.79, ano XXIII, ago. 2002

MOROSINI, Marília; KOHLS-SANTOS, Pricila; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2021.



**ENCIPE-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



MOROSINI, Marília.; FERNANDES, C.. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por escrito**, Porto Alegre, v.5, n.2, p.154-164, jul.dez. 2014.

ROMANOWSKI, Joana. ENS, Romilda. As pesquisas denominadas do tipo "estado da arte" em educação. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006. Disponível em: [www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=237](http://www2.pucpr.br/reol/index.php/dialogo?dd99=pdf&dd1=237). Acesso em: 16 mai. 2015.



## **AÇÕES E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

CASTILHO, Elizabeth Melnyk de <sup>1</sup> – UNESPAR-UV

### **RESUMO**

O presente estudo versa acerca das ações e instrumentos de avaliação na Educação Infantil, a qual é a primeira etapa da Educação Básica no Brasil e contempla o atendimento de crianças de zero a cinco anos de idade. Neste contexto, diferentes atividades pedagógicas são desenvolvidas com vistas ao desenvolvimento integral da criança. Entretanto, o ato de avaliar é parte integrante e necessária dos processos educacionais, sendo assim, precisa estar presente e cumprir sua finalidade também na Educação Infantil. Desta maneira, o problema que norteia este estudo é: Quais são as ações e os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores da Educação Infantil? Por esta perspectiva, objetiva-se identificar as ações e os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores da Educação Infantil em três escolas públicas municipais. A metodologia adotada é teórica bibliográfica enriquecida com estudo de caso abrangendo a realização de entrevistas com três professoras atuantes na Educação Infantil. O estudo tem como aporte teórico Castilho e Dalgallo (2019), Hoffmann (2019; 2012) e Luckesi (2011) entre outros. Do estudo empreendido, confirma-se que é essencial a avaliação na Educação Infantil ser contemplada em uma perspectiva mediadora, contínua e processual, com vistas a auxiliar o acompanhamento do desenvolvimento integral e a aprendizagem das crianças considerando as particularidades de cada faixa etária, bem como respeitando as mesmas como sujeito de direitos. Por fim, a pesquisa de campo revelou que entre as principais ações e instrumentos de avaliação utilizados pelos professores para acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem da criança estão a observação acompanhada de registros em pareceres descritivos e portfólios.

**Palavras-chave:** Avaliação; Instrumentos avaliativos; Educação Infantil.

### **Introdução**

Este artigo traz reflexões acerca da avaliação, bem como das ações e dos instrumentos avaliativos empregados no contexto da Educação Infantil. O ato de avaliar a aprendizagem é uma ação necessária e presente em diferentes etapas, níveis e modalidades de ensino,

---

<sup>1</sup> *Mestre em Educação, Professora do Colegiado de Pedagogia da UNESPAR campus de União da Vitória, [elizabeth.melnyk@unespar.edu.br](mailto:elizabeth.melnyk@unespar.edu.br)*



inclusive está presente também na Educação Infantil, na qual deve contemplar e acompanhar o desenvolvimento integral da criança.

Neste contexto, para realizar a avaliação do desenvolvimento e aprendizagem os professores precisam utilizar instrumentos avaliativos, os quais são os recursos didáticos e métodos a serem utilizados com o propósito de avaliar.

Sendo assim, a problemática que norteou este estudo é: Quais são as ações e os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores da Educação Infantil? Objetiva-se identificar as ações e os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores da Educação Infantil em três escolas públicas municipais.

A metodologia adotada é teórica bibliográfica enriquecida com estudo de caso abrangendo a realização de entrevistas com três professoras atuantes na Educação Infantil. O estudo tem como aporte teórico Castilho e Dalgallo (2019), Hoffmann (2019; 2012), Luckesi (2011) entre outros.

Este artigo está dividido em dois momentos, o primeiro trata brevemente da avaliação na Educação Infantil e no segundo são descritos as ações e os instrumentos avaliativos utilizados pelas professoras participantes da pesquisa.

### **A avaliação na Educação Infantil**

A avaliação é um tema presente em diferentes etapas e modalidades da educação, a qual tem características e cumpre funções específicas dentro dos processos de ensino e aprendizagem em cada contexto educativo.

Hoffmann (2019) entende a avaliação da aprendizagem sob uma perspectiva mediadora, a qual dá ênfase ao processo de aprender e não aos resultados, cujo fim é garantir melhores oportunidades de aprendizagem aos alunos. Para a referida autora, a avaliação mediadora tem a finalidade de proceder à adequada intervenção pedagógica a partir da observação dos percursos individuais de aprendizagem.

Luckesi (2011) entende a avaliação da aprendizagem escolar como um ato amoroso, bem como um ato diagnóstico. Para ele, a definição da avaliação da aprendizagem como um



ato amoroso vem no sentido de que deve ser um ato acolhedor, integrativo e inclusivo. Quando o referido autor se refere a avaliação enquanto ato diagnóstico, remete-se ao objetivo de diagnosticar as aprendizagens do aluno para incluir e intervir.

Com base nos autores supracitados fica evidente a avaliação atrelada ao acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento do aluno com vistas a efetivação da aprendizagem.

Por este viés, quando se trata especificamente da Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 aponta em seu artigo 31 que “Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.” (BRASIL, 1996, p. 22).

Assim, fica claro que nesta etapa de ensino a avaliação não se presta ao fim de promover ou não o aluno de série/ano/turma, todavia é importante o uso de instrumentos que acompanhem e registrem o desenvolvimento da criança.

Corroborando neste sentido o que Hoffmann (2012, p. 38) destaca “Avaliar é construir estratégias de acompanhamento da história que cada criança vai construindo ao longo de sua vivência na instituição.” Por este viés, o olhar do professor deve ser atento e cuidadoso, voltado a contemplar as especificidades da criança, sendo esta um ser ativo e produtor de cultura.

A referida autora (2012, p. 13) ainda destaca que “Avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, durante o qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões com a intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento.” Portanto, a avaliação está intimamente relacionada com as ações e instrumentos empregados nos processos avaliativos.

### **Procedimentos metodológicos**

A metodologia adotada neste estudo é teórica bibliográfica enriquecida com estudo de caso abrangendo a realização de entrevistas semiestruturadas com três professoras atuantes na Educação Infantil de uma rede pública municipal de um município localizado ao sul do Paraná.



Segundo Gil (2008, p. 44) “A pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, e ainda conforme o autor, a pesquisa de campo abrange entrevistas e questionários apresentados, visando coletar informações, explicações no campo da pesquisa.

A entrevista contou com cinco questões, as quais versavam sobre a caracterização das participantes, suas concepções acerca da avaliação, ações e instrumentos avaliativos utilizados nas práticas docentes. Desta maneira, as entrevistas foram realizadas individualmente e gravadas em áudio, sendo posteriormente transcritas. É importante destacar que as docentes participantes da pesquisa atuam em diferentes instituições de ensino.

Considerando a abrangência da entrevista e a brevidade deste estudo, foca-se neste trabalho a apresentação e análise de uma das questões da entrevista, sendo a seguinte: Quais são as ações e os instrumentos avaliativos que você utiliza para avaliar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças? Sendo assim, as respostas a este questionamento foram analisadas e são apresentadas a seguir.

### **Apresentação e discussão dos resultados**

Com base no questionamento: Quais são as ações e os instrumentos avaliativos que você utiliza para avaliar o desenvolvimento e aprendizagem das crianças? As três professoras que participaram da pesquisa apontaram a observação da criança como importante ação dentro do processo avaliativo acompanhado do parecer descritivo e o portfólio como principais formas de registro do desenvolvimento e aprendizagem. Além disso, relataram que na rede municipal onde atuam há um regulamento específico que orienta o processo avaliativo e determina o uso tanto do portfólio quanto do parecer descritivo como instrumentos de avaliação na Educação Infantil.

A utilização do parecer descritivo na Educação Infantil para Castilho e Dalgallo (2019) é importante e significativo por integrar um amplo processo de acompanhamento do processo de desenvolvimento, ensino e aprendizagem.



Hoffmann (2012, p. 90) defende o uso já que “Os relatórios de avaliação, ao contrário do sistema de notas e conceitos, permitem a todos conhecer e refletir sobre caminhos diferentes e singulares percorridos pelos estudantes de todas as idades.”

Em relação ao parecer descritivo, duas das professoras entrevistadas relataram que tem dificuldade em escrevê-lo e que às vezes ficam em dúvida do que escrever. Nesta direção, Hoffmann (2012) explica que como história individual, estes registros devem revelar as especificidades de cada criança, em uma leitura positiva de suas peculiaridades, curiosidades, avanços e dificuldades próprias.

Uma das professoras relatou que uma das principais ações que faz em relação a avaliação de seus alunos é ter um caderno de anotações no qual vai escrevendo algumas particularidades do desenvolvimento das crianças, assim estes registros lhe ajudam na hora de redigir os pareceres descritivos das crianças.

A respeito destes registros prévios com vistas a elaboração de pareceres descritivos Castilho e Dalgallo (2019) mencionam que os mesmos têm o objetivo de posteriormente, proporcionar ao professor uma reflexão, trazendo-lhe a memória situações vivenciadas pela criança.

Como mencionado anteriormente, outro instrumento avaliativo utilizado pelas três professoras entrevistadas é o portfólio. Segundo os seus relatos o portfólio é feito em um caderno padrão, distribuído pela Secretaria Municipal de Educação, no qual cada professor pode adaptá-lo conforme a sua realidade de trabalho. Nele são colocadas duas produções da criança por bimestre, às vezes são colocadas também algumas fotos dos alunos realizando atividades.

Neste contexto, Barbosa e Horn (2008, p. 112) ressaltam que “Os portfólios não são apenas a seleção dos materiais. É preciso apreciar, analisar, interpretar, construir sentidos, planejar o futuro, criar uma narrativa final.” Do contrário, a construção do portfólio não vem acompanhada de significado.

Conforme Castilho e Dalgallo (2019, p. 63), “O mais importante na confecção do portfólio é que este deve demonstrar o desenvolvimento e aprendizagem da criança em sua trajetória escolar.” Compreendido assim, este cumpre a importante função de registrar o



percurso de desenvolvimento e aprendizagem da criança por meio das suas produções e de observações registradas pelos professores.

Importante destacar que segundo uma das professoras o portfólio ao final do ano letivo, fica na instituição de ensino, para ser continuado no ano seguinte pelo próximo professor, só é devolvido a família no caso da criança mudar de instituição ou na transição da etapa de ensino. Para Hoffmann (2012) esta ação representa a memória ressignificada da história vivida pela criança na instituição e favorecem a continuidade do seu processo de aprendizagem. Estes documentos de um ano para outro, constituem elos das ações educativas.

Diante do exposto, ficou evidente no discurso das professoras participantes da pesquisa que a observação e o registro estão presentes e interligados nas práticas avaliativas conduzidas por elas.

### **Conclusões**

O estudo apresentado objetivou identificar as ações e os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores da Educação Infantil em uma rede pública municipal e revelou que entre as principais ações e instrumentos de avaliação utilizados pelas docentes para acompanhar o desenvolvimento e aprendizagem da criança estão a observação acompanhada de registros em pareceres descritivos e portfólios.

Do estudo empreendido, confirma-se que é essencial a avaliação na Educação Infantil ser contemplada em uma perspectiva mediadora, contínua e processual, com vistas a auxiliar o acompanhamento do desenvolvimento integral e a aprendizagem das crianças considerando as particularidades de cada faixa etária, bem como respeitando as mesmas como sujeito de direitos. Por este viés, a avaliação em uma perspectiva mediadora pode contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem das crianças como também com planejamento e replanejamento das práticas docentes.

Por fim, acredita-se que este estudo reafirma a necessidade da ampliação das discussões acerca da temática da avaliação na Educação Infantil, bem como de reflexões em relação às ações e instrumentos avaliativos utilizados nesta etapa de ensino.



## Referências

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria Graça Sousa. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Grupo A, 2008.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Presidência da República**. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Disponível em:  
[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm) Acesso em: 25 maio 2022.

CASTILHO, Elizabeth Melnyk; DALGALLO, Andreza Kerli Correa. **(Des)Naturalizando a avaliação no contexto escolar**. Porto União: Uniporto, 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na Educação Infantil**: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: Uma prática em construção da pré-escola a universidade. 35. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.



## EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: REFLEXÕES E INQUIETAÇÕES

CHAVES, Tainá<sup>1</sup> – UNESPARZANLORENZI, Claudia Maria Petchak<sup>2</sup> – UNESPARFLEITUCH, Leticia<sup>3</sup> - UNESPAR

### Resumo

Este trabalho tem por finalidade abordar algumas reflexões e inquietações a respeito da Educação de Jovens e Adultos (EJA), diante de seu contexto histórico, institucional e curricular. Tem como principais objetivos apresentar de forma breve uma contextualização na perspectiva histórica das políticas públicas voltadas a Educação de Jovens e Adultos, evidenciar os instrumentos jurídicos que garantem por lei o acesso e permanência no ambiente escolar dessa parcela da população que por algum motivo foi cerceada de seus direitos educacionais, bem como refletir sobre o currículo ofertado em relação as reais necessidades dos educandos. A metodologia utilizada foi de cunho bibliográfico, sob a perspectiva de autores como Freire, Haddad e Silva, que dialogam sobre o tema. Como resultado as reflexões abordadas vemos que a Educação de Jovens e Adultos tem um longo caminho a ser percorrido para dialogar com as necessidades e expectativas provenientes do público atendido.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; História; Políticas; Perspectivas.

### Introdução

A educação de jovens adultos teve sua implementação e garantia por lei a todos os indivíduos maiores de 15 anos, a partir da constituição federal de 1988. Deste período em diante, diversas ações e campanhas foram idealizadas com o objetivo de atender esse público, embora muitas não dialoguem com as reais necessidades dos educandos.

A respeito disso, observa-se muitas discrepâncias entre o conteúdo ensinado e as potencialidades dos educandos, tendo em vista que se trata de um público adulto e que na

---

<sup>1</sup> Graduanda de Pedagogia, Bolsista PIBEX (Fundação Araucária), Unespar – Campus de União da Vitória, e-mail [taywoldan@gmail.com](mailto:taywoldan@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação, professora adjunta da UNESPAR- Campus de União da Vitória, Curso de Pedagogia, Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práxis Educativa (GEPPRAX - UNESPAR), [aecmari@gmail.com](mailto:aecmari@gmail.com)

<sup>3</sup> Graduanda em pedagogia, Unespar – Campus de União da Vitoria, e-mail [leticiafleituch94@gmail.com](mailto:leticiafleituch94@gmail.com)  
Graduanda em pedagogia, Unespar – Campus de União da Vitoria, e-mail [leticiafleituch94@gmail.com](mailto:leticiafleituch94@gmail.com)

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



maioria das vezes já está inserido no mercado de trabalho e buscam, com o retorno escolar, uma melhor colocação neste mercado.

A pesquisa realizada foi de cunho bibliográfico embasado em autores como Freire (1987), Stieg (2017), Haddad(2016), Cortesão (2017), Souza (2019) entre outros. Seu principal objetivo refletir sobre a forma de organização curricular da EJA, bem como entender quem são os educandos, suas expectativas em relação ao ensino e quais motivos os levaram a não concluir os estudos na infância e juventude.

**Para início de conversa**

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 em seus Art.205 e 206 inicia a universalização do ensino, garantindo por lei o direito de todos os indivíduos da sociedade o acesso à educação, bem como a garantia de condições de permanência nas instituições de ensino. Esses direitos também são reforçados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) promulgada em 1996, a qual define, regulamenta e organiza o sistema educacional, com objetivo de assegurar o direito à educação, sem haver distinção de raça, cor ou classe social.

No contexto histórico brasileiro, observa-se que infelizmente tais direitos não são garantidos a todos os indivíduos. Esse fato pode ser observado na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua Educação (PNDA), divulgada em 17 de julho de 2020, a qual aponta que 6,6% da população são de analfabetos, ou seja, no país há 11 milhões de pessoas que tiveram o seu direito negligenciado.

Entre a porcentagem da população cerceada de seus direitos educativos encontre-se um grupo heterogêneo, que não puderam concluir seus estudos na idade certa. Entre os fatores que contribuem para tal, está a necessidade do ingresso precoce no mercado de trabalho, a falta de acesso a escola encontrada pela população mais idosa, principalmente nas áreas rurais e a necessidade de interromper os estudos por questões matéricas e socioeconômicas relacionadas a pobreza, gravidez na adolescência, e ao fracasso escolar e repetências, entre outros fatores que acarretam na chamada “evasão escolar”.



Sob esta perspectiva de evasão escolar, observa-se que a escola, em sua forma de organização, atua como um meio de “reprodução” e “perpetuação” das desigualdades sociais (CORTESÃO, 2017), e privilegia habilidades e competências individuais, diante disso acaba por excluir parte dos alunos.

[...] esta “perpetuação” decorre de atuações que tem lugar através de diferentes vias: por exemplo pelo contributo que a escola dá ao processo de manutenção da estratificação social, selecionando, de diferentes modos, e com diferentes intensidades, os alunos que a frequentam, consoante as suas características socioeconômicas e culturais. (CORTESÃO, 2017, p.165- grifos do autor).

Neste sentido, Freire (1987) destaca que a escola, através de seus mecanismos de seleção e de exclusão, acaba por refletir e reforçar a hierarquização da sociedade. O autor destaca ser necessário utilizar o termo “expulsão escolar” ao invés de “evasão escolar”, desta forma evidenciando a culpabilidade do Estado diante do abandono escolar, pois a escola como é proposta não se torna um lugar de acolhimento para todos, mas sim como reforço da exclusão social, sofrida pelas classes menos favorecidas e com menor bagagem cultural erudita.

### **Educação de jovens e adultos (EJA) histórico, dificuldades e perspectivas.**

A Constituição Federal de 1934 marca o início das políticas públicas voltadas à alfabetização de jovens e adultos. Durante os anos de 1940 e 1960, ocorreram diversas campanhas de alfabetização, porém elas dialogavam pouco com as necessidades educacionais dos alunos, com exceção das propostas incitadas por Paulo Freire (SOUZA, 2013), pois a proposta desenvolvida por esse autor tinha como objetivo uma educação mais ampla com ênfase na aprendizagem da leitura e da escrita, com noções voltadas para o exercício da cidadania. Freire defendia assim a valorização dos saberes que podem ser adquiridos na socialização entre seres humanos e que tais saberes devem ser valorizados nas práticas educativas.

Durante o período da Ditadura Civil-Militar 1964-1985, foi instituído o movimento brasileiro de alfabetização (MOBRAL), porém este não obteve sucesso no processo de alfabetização de jovens e adultos "e ainda contribuiu para ampliar o preconceito em relação



aos que não sabiam ler nem escrever”(SOUZA, 2019, p. 16). Este movimento foi extinto em 1989, após o processo de redemocratização do Brasil.

Nas décadas posteriores à redemocratização o Brasil, em concordância com os organismos internacionais, buscou-se erradicar o analfabetismo. Entre as campanhas e programas desenvolvidos nesse período podemos citar: 1940- Campanha de Educação de Adolescentes e Adulto (CEAA), 1964- iniciativas produzidas pela sociedade civil (Paulo Freire) foram encerradas – criação do Movimento Brasileiro de Alfabetização ,(MOBRAL) e Ensino Supletivo, Dec. 1980- Fundação Nacional Para Educação de Jovens e Adultos, Dec. 1990 – Alfabetização Solidária, 2003- Programa Brasil Alfabetizado

Atualmente, a EJA está inserida na LDB 9394/96 como uma modalidade de ensino da educação Básica e segue suas próprias diretrizes, como destaca Di Pierro, “[...] Lei n.9.394, de 1996, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), na qual a Educação de Jovens e Adultos (EJA) foi inscrita como modalidade da Educação Básica, apropriada às necessidades e condições peculiares dessas gerações.” (DI PIERRO, 2008, p.400.)

Tais documentos conceituam e amparam a EJA como direito de todos e sua oferta enquanto responsabilidade do Estado. No entanto, não garante sua efetivação com qualidade. O fato de estar inscrita como uma modalidade de ensino a deixa vulnerável, assumindo um lugar de menos valia em relação as demais modalidades, ficando exposta a cortes de recursos e incentivos, e como consequência decaindo a oferta de locais de ensino e matrículas.

Atualmente, nota-se o aspecto ainda marginal da Educação de Jovens e Adultos com as ações implementadas pelo governo Federal, entre elas “a redução e o corte de financiamentos; a suspensão do PNLD da EJA: a incerteza sobre a continuidade do programa Brasil Alfabetizado que configuram a negligência com a EJA” (SOUZA, 2019, p.20). Essa negligência afeta de forma significativa os estudantes, que encontram ainda mais dificuldades ao longo do caminho pela garantia de seus direitos.

### **A alfabetização de jovens e adultos: currículo x necessidades dos educandos**

Mesmo vivendo em uma sociedade democrática, na qual a Educação é direito de todos os cidadãos, garantido em lei, ainda existe o grande desafio de incutir na cultura social

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



o conceito de Educação, como um direito de conhecer os bens simbólicos da Humanidade. Vale ressaltar que não podemos reduzir o indivíduo não alfabetizado a um sujeito que não produz cultura, visto que a seu modo produz sua vida cotidiana, seu trabalho e suas relações com os outros, sendo considerado um indivíduo letrado, pois participa de práticas sociais relacionadas à leitura e a escrita. Corrobora-se com (SOUZA,2019, p.22 ),quando afirma que “Reconhecemos a criatividade no cotidiano para fazer uso social da leitura e da escrita como um movimento político de resistência e reexistência dos excluídos de diversas formas da efetivação do direito a educação .”

Diante desse contexto, compreende-se que o currículo escolar do EJA deve ser pensado de acordo com as reais necessidades educacionais inerentes aos alunos, com propostas e conteúdos significativos a sua realidade de vida, e levando em consideração seu perfil socioeconômico e cultural. Assim como deve ser flexibilizado em virtude de suas demandas extraescolares, visto que a grande maioria já está inserida no mercado de trabalho. Sobre a organização do currículo Oliveira destaca algumas características;

[...] a tendência predominante das propostas curriculares é a da fragmentação do conhecimento, e a da organização do currículo numa perspectiva cientificista, excessivamente tecnicista e disciplinarista, que dificulta o estabelecimento de diálogos entre as experiências vividas, os saberes anteriormente tecidos pelos educandos e os conteúdos escolares. (OLIVEIRA, 2007, p.86)

Tais características tornam o processo de ensino menos atrativo para os educandos que não tiveram a oportunidade de frequentar o ensino regular, pois não lhes oferece algo significativo além da experiência escolar, para sua vida. Desta forma, amplia-se a distância do público a ser atendido.

Observa-se a necessidade de que os conteúdos ensinados na Educação de Jovens e Adultos valorizem os conhecimentos e saberes prévios dos alunos nas atividades desenvolvidas, “[...] este entrosamento entre o que se está a estudar e que surge da cultura dominante e a realidade vivida faz com que as atividades educativas surjam como significativas para quem estuda” (CORTESÃO, 2017, p.168.). Por meio dessas práticas, o educador demonstra respeito, acolhimento e empatia com o seu educando construindo conhecimentos com ênfase em suas vivências e relações de interação.



### Considerações Finais

Neste resumo dialogamos brevemente sobre o contexto histórico da Educação de Jovens e Adultos (EJA) com o objetivo de entender, mesmo que brevemente, como ao longo dos anos as políticas públicas destinadas a EJA foram insuficientes as demandas e necessidades dos educandos, contribuindo para o preconceito com as pessoas não alfabetizadas. Pudemos observar os inúmeros motivos que contribuem para que esse público não consiga concluir o ensino regular, bem como as questões socioeconômicas estão intimamente ligadas à oportunidade de estudar.

Esse resumo não tem por pretensão expor críticas aos profissionais da Educação de Jovens e Adultos, mas sim demonstrar como a forma de organização curricular impacta profundamente na permanência desses alunos na escola e conseqüentemente na garantia de seus direitos amparados por lei. Conclui-se que o grande desafio da sociedade em geral está em compreender a educação como um direito humano, que deve ser garantido a toda a população independente de sua raça, cor e idade.

### Referências

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad): séries históricas e estatísticas. Disponível em: <[http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/lista\\_tema.aspx?op=2&no=7](http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/lista_tema.aspx?op=2&no=7)>

CORTESÃO, L. ALFABETIZAÇÃO NA PERSPETIVA DE PAULO FREIRE. **Revista Brasileira De Alfabetização**, 1(5), 2017.

DI PIERRO, Maria Clara. Luta social e reconhecimento jurídico do Direito Humano dos jovens e adultos à educação. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 33, n. 3, set./dez. 2008.

HADDAD, S; SIQUEIRA, F. Analfabetismo entre jovens e adultos no Brasil. **Revista Brasileira de Alfabetização – ABAlf**. Vitória, ES | v. 1 | n. 2 | p. 63-87 | jul./dez. 2015.

Souza, M. L. de. (2020). ALFABETIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: NEGAÇÕES, RESISTÊNCIAS E DESAFIOS. **Revista Brasileira De Alfabetização**, v. 1, n.11, 2020



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



OLIVEIRA, I. B. Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA. **Educar em Revista**. n. 29, 2007.

STIEG, V.; ARAÚJO, V.C. As políticas de alfabetização para a infância Brasil: algumas inquietações. **Revista Brasileira de Alfabetização – ABAlf**. Vitória, ES | v. 1 | n. 5 | p. 90-107 | jan./jun. 2017. p. 90-1.



## **A IMPORTÂNCIA DA MONITORIA ACADÊMICA PARTINDO DE UM RELATO DE EXPERIÊNCIA**

FIGUEIRA, Mariana Alicia<sup>1</sup> – UNESPAR  
BULATY, Andréia<sup>2</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

O presente estudo, buscou fazer o relato de experiência como monitora na disciplina de “Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática no Curso de Pedagogia na UNESPAR-Campus União da Vitória”, em que, se tem um contato com diversos conteúdos voltadas a disciplina de matemática, relevantes a profissão como docente, possibilitando uma aprendizagem significativa, com debates em sala de aula, pensar o planejamento das aulas, as maneiras de construir uma avaliação e como avaliar, partindo dos aprendizados discutidos. Partimos do seguinte questionamento: Em que a monitoria contribui na formação do acadêmico? Além de propiciar uma aproximação com a disciplina e constituir o aprendizado sobre a mesma de maneira contextualizada, vivenciando na prática as variadas questões e viabilizando o processo de compreender o quanto a monitoria acadêmica contribui aos meios de aprendizagem do futuro profissional docente na sua prática em sala de aula. Partindo dessa ideia utilizamos as autoras Frison (2011) e Dias (2007). A partir dessas reflexões, compreendemos o quanto a monitoria acadêmica, contribui para os saberes docentes do futuro profissional que estará constantemente em contato com diversos conhecimentos em sala de aula e modos de conceber esse ensino, tendo que usar de diversas estratégias para conseguir atuar nas disciplinas e levar ao ensino e aprendizagem dos alunos de maneira efetiva, com qualidade, partindo do modo como a turma aprende, sua realidade, respeitando o processo de aprendizagem individual, pensando em planejamentos e modos de avaliar, tendo consciência das particularidades dos alunos, compreendendo os mesmos como seres sociais, guiando o processo educativo que faz parte do exercício da docência.

**Palavras-chave:** Formação Inicial; Monitoria Acadêmica; Aprendizagens; Docência.

### **Introdução**

O presente trabalho teve como objetivo fazer o relato de experiência como monitora na disciplina de “Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática no Curso de Pedagogia na UNESPAR-Campus União da Vitória”, partimos do questionamento: Em que a monitoria contribui na formação do acadêmico? explicitar a relevância da monitoria acadêmica na formação inicial, que possibilita uma aproximação com o processo de ensino e

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia, UNESPAR (Campus de União da Vitória), [marianinhaalicia@gmail.com](mailto:marianinhaalicia@gmail.com)

<sup>2</sup> Pós doutora pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, professora do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná- campus União da Vitória, e-mail: [andreiabulat@gmail.com](mailto:andreiabulat@gmail.com)



aprendizagem, além da aprimoramento de conhecimentos relevantes no contexto educativo, partindo das aprendizagens durante o contato com a disciplina, a professora e as acadêmicas que fazem parte do curso.

A partir desse contexto, busca-se evidenciar a importância do contato com as aprendizagens da monitoria, em contato com diversos textos pertinentes a disciplina com qual a monitoria está sendo realizada, além de pensar os processos avaliativos, planejamentos, propostas de aprendizagens, debates e construção de conhecimento em conjunto com a turma trabalhada, contribuindo de forma gratificante ao processo formativo docente, já que em contato com essas aprendizagens, há novas possibilidades de se ter um olhar sobre a docência e diversas reflexões sobre o modo de exercer o papel de profissional, preocupado com o modo de conduzir suas aulas, para que se tenha a efetivação do ensino de forma marcante na formação educacional de seus alunos.

### **A importância da monitoria acadêmica**

A monitoria acadêmica propicia uma gama de conhecimentos relevantes para a formação inicial, em contato com várias experiências de troca de saberes entre o profissional docente que conduz a disciplina e os acadêmicos com as discussões dos textos, metodologias, aplicação de trabalhos, entre outros conhecimentos que são voltados ao processo de ensino e aprendizagem na universidade. Segundo a autora Frison (2016, p.141) :

[...] o programa de monitoria busca motivar os estudantes a obter melhores resultados na aprendizagem, estimulando-os a participar das monitorias, tanto desenvolvendo atividades de ensino, como elegendo diferentes estratégias de ensino.

No caminho da troca de conhecimentos, e participação na monitoria propicia uma experiência relevante no processo formativa, visto que, os monitores auxiliam o professor em sala a tirar as dúvidas dos acadêmicos, fazendo esse atendimento de acordo com o horário de disponibilidade, sem atrapalhar o horário de suas aulas. Além disso, possibilita uma aproximação com o exercício docente, conhecendo o processo de avaliação, discussões, notas, trabalhos, ou seja, tudo que envolve o processo formativo dos acadêmicos.



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



É na construção da apropriação dos conhecimentos docentes, que a monitoria apresenta-se com um grande papel, partindo dessa ideia Dias (2007, p. 43) ressalta que:

Isso reforça a compreensão de que o exercício da monitoria se apresenta como de fundamental importância na direção de uma formação responsável do aluno, articulando teoria e prática de maneira consistente, além de dar maior visibilidade ao curso, à universidade em que os estudantes estão inseridos.

Esse momento de articulação entre teoria e prática deve estar presente constantemente na vida dos futuros docentes, já que precisaram usar dessa prática em sua vivência profissional, por isso é relevante que a troca de experiências com quem está constantemente exercendo o seu papel docente, possibilitando uma apreensão de novos caminhos para conduzir as aulas, como as metodologias, práticas avaliativas e além disso maior confiança ao exercer a profissão, pensando nos desafios que oferecem o processo educativo numa sala de aula com pessoas e modos de aprender diferentes uns dos outros, implicando em como pensar um planejamento adequado, de acordo com a observação, partindo das dificuldades e facilidades, ou seja, diversos saberes que compõem o campo educacional.

Partindo da importância da monitoria para formação inicial, por meio da participação como monitora, em contato com a disciplina de “Fundamentos e Metodologia do Ensino da Matemática no Curso de Pedagogia da UNESPAR-Campus União da Vitória”, possibilitou uma aproximação com os conteúdos voltados a esse conhecimento e quando abriu essa possibilidade de participação, foi de extrema importância no meu processo formativo e para futura inserção como profissional docente.

Com esse caminho foi possível conhecer a disciplina pelo olhar da professora, o quanto a diversas possibilidades de ensinar a disciplina de Matemática, em contato com diversos textos, que possibilitam esse olhar atento para esse campo do conhecimento. Neste sentido, foi necessário ler os textos para serem discutidos em sala de aula, acompanhar como é feita as avaliações das alunas da turma e interagir, debatendo por meio dos conhecimentos importantes para compreender assuntos no que se refere à disciplina.

Através dessas reflexões, do quanto a monitoria contribui para o caminho do ensino e aprendizagem do futuro docente, Dias (2007, p. 43-44) pontua sobre esse processo educativo:

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



A docência é uma atividade bem mais complexa porque envolve o conhecimento sobre a relação professor-aluno, sobre questões metodológicas, sobre planejamento (de aulas, de cursos), sobre a utilização de novas tecnologias no ensino, sobre avaliação. Inclui a necessidade de participação na elaboração do projeto pedagógico do curso, na revisão curricular, na articulação da disciplina com a totalidade do curso e com a realidade social e profissional, a participação em processos avaliativos internos e externos, para citar apenas algumas ações em que a dimensão pedagógica está diretamente presente.

Dessa maneira, percebe-se o quanto a monitoria contribui para o exercício da docência, visto que, o monitor aprende na prática os conhecimentos pertinentes à sua profissão docente, contribuindo na constituição dos saberes necessários para atuação em sala de aula, tendo a consciência do seu papel educativo para a formação de pessoas, sendo de extrema relevância o seu contato com constantes aprendizagens e formas de pensar a educação, partindo de experiências, como na monitoria acadêmica, em que, se tem essa aproximação com a vivência do profissional docente.

**Considerações Finais**

Nesse contato reflexivo, partindo da experiência do docente com quem tem contato, abre um leque de aprendizagens, conhecendo o processo que o mesmo usa para constituir sua prática docente, quais métodos que usa para contribuir nas aprendizagens das alunas em sala, como estimular a participação em sala, como é realizada as avaliações e o quanto isso implica no que foi usado em sala de aula, ou seja, a partir desse processo que o profissional docente perceberá se sua prática está sendo efetiva ou não na aprendizagem de seus alunos.

Ao refletir sobre a monitoria no contexto educativo, do futuro profissional docente, vemos o quanto é relevante esse contato, visto que, propicia a apropriação de diversos conhecimentos e experiências na formação inicial, aproximando o acadêmico do contato com situações que serão vivenciadas na sua prática, além de mostrar as diversas possibilidades de conduzir um trabalho educativo que se preocupe realmente com o processo educacional dos alunos, pensando nas particularidades de cada ser humano que irá ensinar.

**REFERÊNCIAS**



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



DIAS, A.M.I. A MONITORIA COMO ELEMENTO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA: IDEIAS PARA UMA REFLEXÃO. In: **Monitoria como espaço de iniciação à docência: possibilidades e trajetórias**. Natal, RN: EDUFRRN-Editora da UFRN, 2007. Acesso em: 05 de novembro de 2022.

FRISON, L.M.B. **Monitoria**: uma modalidade de ensino que potencializa a aprendizagem colaborativa e autorregulada. Pro-Posições [online]. 2016, v. 27, n. 1, pp. 133-153. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0103-7307201607908>>. Acesso em: 05 de novembro de 2022.



## **ANÁLISE DA PERSPECTIVA LÚDICA NA MATEMÁTICA DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL: UM ESTADO DO CONHECIMENTO**

FIGUEIRA, Mariana Alicia<sup>1</sup> – UNESPAR  
BULATY, Andréia<sup>2</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

O presente trabalho busca compreender o uso do lúdico e sua relevância para o processo de ensino e aprendizagem, buscando a análise de pesquisas que envolvem a temática a ser discutida, tendo como objetivo “Mapear as Teses e Dissertações que falam sobre o lúdico no Ensino da Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na última década”, partindo da indagação: O que será que as teses e dissertações pontuam sobre o lúdico no ensino da matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Para responder o objetivo, utilizou-se uma metodologia qualitativa, por meio da pesquisa do Estado do Conhecimento, utilizando o Banco de Dados BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações), partindo da temática apresentada, pesquisando por meio dos descritores “Lúdico na matemática nos anos iniciais” e “Matemática para os anos iniciais do curso de Pedagogia”. Utilizamos como autores utilizados na pesquisa Gitirana e Carvalho (2010) e Morosini, Santos e Bittencourt (2021). A partir da investigação, constatamos a relevância da utilização dos recursos lúdicos em sala de aula, possibilitando a reflexão dos saberes matemáticos, sendo um material interessante para que o docente traga diferentes possibilidades de trabalho nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tornando as aulas atrativas aos alunos e a efetivação do processo educativo do ensino e aprendizagem. Vale ressaltar que o estudo é baseado a partir da pesquisa em andamento do Trabalho de Conclusão de Curso nomeado “O lúdico na matemática para crianças dos anos iniciais do ensino fundamental: um estado do conhecimento”.

**Palavras-chave:** Lúdico; Ensino da Matemática; Anos Iniciais; Ensino Fundamental.

### **Introdução**

O estudo tem como objetivo apresentar a importância da ludicidade no campo da matemática nos anos iniciais do ensino fundamental para tornar o processo de ensino e aprendizagem expressivo no desenvolvimento da aprendizagem matemática na vida da

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Paraná-Campus União da Vitória, [marianinhaalicia@gmail.com](mailto:marianinhaalicia@gmail.com)

<sup>2</sup> Pós-Doutora em Educação, Universidade Estadual do Paraná-Campus União da Vitória, [andreibulaty@gmail.com](mailto:andreibulaty@gmail.com)



criança. Na análise, usamos a metodologia do Estado do Conhecimento, para fazer uma pesquisa aprofundada das produções que discorrem sobre a ludicidade na disciplina de matemática dos anos iniciais do ensino fundamental.

Neste viés, ressalta-se a relevância do uso de recursos lúdicos para que o profissional docente, busque meios de tornar suas aulas atrativas para seus alunos, visto que, a disciplina de Matemática precisa fugir de métodos que reduzem a prática a domínio de técnicas, devendo ter como foco os alunos no processo educativo, em que esses recursos propiciam uma aproximação com o aprendizado e tornam os estudantes mais participativos e consequentemente tendo um processo de ensino e aprendizagem produtivo e instigante.

### **Estado do Conhecimento: O Lúdico e a Matemática**

Com o intuito de aprofundar o conhecimento sobre o “Lúdico no Ensino da Matemática”, usamos a metodologia de pesquisa “Estado do Conhecimento”, que propicia analisar o uso da ludicidade na disciplina de Matemática. Esclarecendo o uso desse modelo de pesquisa, Morosini, Santos e Bittencourt (2021, p. 23) apontam: “Por uma metodologia que inicia de forma de sistematização da produção, evoluímos para um foco de qualidade, desvelando como o campo, de uma determinada área do conhecimento, se constitui.”

É possível perceber que a análise mais aprofundada sobre a temática, deixa em evidência a relevância do uso de recursos lúdicos como apontam Gitirana e Carvalho (2010), para a efetivação do ensino e aprendizagem na vida da criança, contribuindo ao seu desenvolvimento e apropriação dos saberes matemáticos. Morosini, Santos e Bittencourt (2021, p. 34) ressaltam: “Num sentido amplo, a finalidade primordial do Estado do Conhecimento é a construção e compreensão do campo científico de um determinado tema num determinado espaço”. Na pesquisa temos o objetivo de investigar a ludicidade no ensino da Matemática nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, usando dois descritores “Lúdico na matemática nos anos iniciais” e “Matemática para os anos iniciais do curso de Pedagogia” para localização dos trabalhos no período de 2011 a 2021, presente no Banco de Dados do BDTD (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) no site: <https://bdttd.ibict.br>.



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



**Quadro 01-** Pesquisas por descritores

Descritores	Resultados encontrados	Temática	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Lúdico na Matemática nos Anos Iniciais	40	1 T	-	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-
		6 D	-	1	-	1	-	2	-	-	1	1	-
Matemática para os Anos Iniciais do Curso de Pedagogia	233	8 T	3	2	2	-	-	-	-	-	-	1	-
		23 D	5	3	4	2	-	2	2	3	-	2	-
<b>TOTAL</b>	<b>270</b>	<b>38</b>	<b>8</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>3</b>	<b>0</b>	<b>4</b>	<b>2</b>	<b>5</b>	<b>1</b>	<b>4</b>	<b>0</b>

Fonte: Dados organizados pelas pesquisadoras

Evidenciamos que das 270 pesquisas encontradas nos dois descritores, são relacionados à temática 38 trabalhos. Desses encontramos ao todo 7 estudos no descritor “Lúdico na matemática nos anos iniciais” entre teses e dissertações, foi também localizado 31 trabalhos no descritor “Matemática para os anos iniciais do curso de Pedagogia”.

Após a constatação desses dados seguimos para a próxima etapa do Estado do Conhecimento, a “Bibliografia anotada”. De acordo com Morosini, Santos e Bittencourt (2021), esse momento consiste em uma organização dos trabalhos encontrados. A partir dessa organização, é possível um olhar mais detalhado para o que foi encontrado, possibilitando a continuidade das próximas fases que deixam em evidência a intencionalidade, neste caso, das “Teses (T) e Dissertações (D)” encontradas.

**Tabela 1:** Bibliografia Anotada

Denominação	Ano	Autor	Título do Trabalho
T1	2011	Lúcia Helena Bezerra Ferreira	Ateliês de história e pedagogia da matemática: contribuições para a formação de professores que ensinam matemática nos anos iniciais
T2	2011	Eliane Maria Vani Ortega	A construção dos saberes dos estudantes de pedagogia em relação à matemática e seu ensino no decorrer da formação inicial
T3	2011	Cristina Dalva Van Berghem Motta	Um retrato de aprendizagem em educação matemática: professoras dos anos iniciais do ensino fundamental em processo de inovação curricular
T4	2012	Reginaldo Fernando Carneiro	Processos formativos em matemática de alunas-professoras dos anos iniciais em um curso a distância de Pedagogia
T5	2012	Denise Filomena Bagne Marquesin	Os espaços de formação e a constituição da profissionalidade docente: o estágio e o ensino de Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



<b>T6</b>	<b>2013</b>	Luciane de Fatima Bertini	O tutor virtual como formador: a matemática no curso de pedagogia a distância da UFSCar
<b>T7</b>	<b>2013</b>	Elizabeth Cardoso Gerhardt Manfredo	Saberes de professores formadores e a prática de formação para a docência em matemática nos anos iniciais de escolaridade
<b>T8</b>	<b>2018</b>	Américo Junior Nunes da Silva	Querido diário... o que revelam as narrativas sobre ludicidade, formação e futura prática do professor que ensina(rá) matemática nos anos iniciais
<b>T9</b>	<b>2020</b>	Fernanda Cíntia Costa Matos	Formação docente em ensino de matemática anos iniciais do ensino fundamental: caminhos trilhados a partir da metodologia Sequência Fedathi e da Teoria da Objetivação
<b>D1</b>	<b>2011</b>	Janilce Santos Domingues Graça	A educação matemática no desenvolvimento profissional de professor(a) no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe
<b>D2</b>	<b>2011</b>	Simone Marques Lima	A formação do pedagogo e o ensino da matemática nos anos iniciais do ensino fundamental
<b>D3</b>	<b>2011</b>	José Luiz Cavalcante	Resolução de problemas e formação docente: saberes e vivências no Curso de Pedagogia
<b>D4</b>	<b>2011</b>	Ana Carolina Nogueira Oliveira	Concepções dos acadêmicos do Curso de Pedagogia em relação à Matemática: as implicações da/na formação
<b>D5</b>	<b>2011</b>	Roberta Magna Almeida Cordeiro	Análise do processo de formação de professores para o ensino de matemática nos anos iniciais
<b>D6</b>	<b>2012</b>	Daniel da Silva Silveira	Professores dos anos iniciais: experiências com o material concreto para o ensino de matemática
<b>D7</b>	<b>2012</b>	Debora Guimarães Cruz Santos	A matemática na formação de professoras dos anos iniciais do ensino fundamental: saberes e práticas
<b>D8</b>	<b>2012</b>	Joanice Zuber Bednarchuk	Formação inicial em matemática: as manifestações dos egressos de pedagogia sobre a formação para a docência nos anos iniciais do ensino fundamental
<b>D9</b>	<b>2012</b>	Janaína Carvalho de Souza	Educação matemática no curso pedagogia das águas: reflexões dos professores em formação
<b>D10</b>	<b>2013</b>	Roger Eduardo Silva Santos	Formação de professores que ensinam matemática nos anos iniciais: contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na UFSCar
<b>D11</b>	<b>2013</b>	Rogéria Viola Ferreira Toledo	O papel das licenciaturas na constituição dos saberes docentes: um estudo sobre a formação inicial do professor de matemática à luz da prática escolar
<b>D12</b>	<b>2013</b>	Leonice Ludwig Rabioli	Geometria nos anos iniciais: uma proposta de formação de professores em cenários para investigação
<b>D13</b>	<b>2013</b>	Narciso das Neves Soares	Cenários de um currículo inovador: a formação inicial de professores que ensinam matemática nos anos iniciais do ensino fundamental
<b>D14</b>	<b>2014</b>	Lucas Reis Santos	Leon Battista Alberti (1404 1472) e a medida do tempo em sua obra matemática lúdica
<b>D15</b>	<b>2014</b>	Francine Lanes Monteiro	Formação em exercício de professores dos anos iniciais: habilidades visuais no ensino e aprendizagem de geometria

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



<b>D16</b>	<b>2014</b>	Simone Pozebon	Formação de futuros professores na organização do ensino de matemática para os anos iniciais do ensino fundamental: aprendendo a ser professor em um contexto específico envolvendo medidas
<b>D17</b>	<b>2016</b>	Gracineide Barros Santos	A ludicidade na aprendizagem matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental
<b>D18</b>	<b>2016</b>	Sidley Dalmo Teixeira Caldas	A presença de canções na educação matemática: compreensões de futuros professores dos anos iniciais do ensino fundamental
<b>D19</b>	<b>2016</b>	José Augusto Ribeiro	Análise do curso de pedagogia: formação docente para o ensino de matemática no Ensino Fundamental
<b>D20</b>	<b>2016</b>	Nayara Mariano Souto	Percepções de futuros pedagogos acerca de sua formação matemática: estudo com licenciandos de dois cursos de Pedagogia de Minas Gerais.
<b>D21</b>	<b>2017</b>	Norma Sueli Oliveira Vieira	A formação matemática do pedagogo: reflexões sobre o ensino de geometria
<b>D22</b>	<b>2017</b>	Antonio Marcelo Araújo Bezerra	A formação matemática do pedagogo: a relação entre o raciocínio matemático e as estratégias na solução de problemas matemáticos
<b>D23</b>	<b>2018</b>	Fábio da Costa Oliveira	A formação matemática de acadêmicos do curso de pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina: limites, desafios e possibilidades
<b>D24</b>	<b>2018</b>	Maria Odilma Oliveira Castro	A formação de professores em Matemática para os anos iniciais do ensino fundamental: o papel do curso de Pedagogia
<b>D25</b>	<b>2018</b>	Gabriela Fontana Gabbi	A formação de futuros professores e o ensino de matemática: dos movimentos para a aprendizagem da docência nos anos iniciais do ensino fundamental
<b>D26</b>	<b>2019</b>	Gileade Cardoso Silva	Jogar, aprender e ensinar: ressignificação da matemática por estudantes de pedagogia
<b>D27</b>	<b>2020</b>	Vagner Campeão	Pensamento algébrico nos anos iniciais do ensino fundamental: uma proposta de aplicativo
<b>D28</b>	<b>2020</b>	Amanda Scapini Maldaner	Formação do pedagogo para o ensino da matemática nos anos iniciais: um olhar para os currículos das universidades federais no Brasil
<b>D29</b>	<b>2020</b>	Samira Bahia e Castro	Entrelaçamentos entre a formação docente para o ensino de matemática e o uso das tecnologias digitais nos cursos de Pedagogia

Fonte: Dados coletados nos trabalhos encontrados no EC.

Em sequência, elaboramos uma nuvem de palavras, tendo um olhar sobre o que as pesquisas trazem de mais evidente nas teses e dissertações apresentadas abaixo. As autoras Morosini, Santos e Bittencourt (2021, p. 67) detalham: “ Nessa etapa, já se inicia a seleção



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



mais direcionada e específica para o objetivo da construção do conhecimento e outros indicadores de acordo com o objeto de estudo do pesquisador.



**Imagem:** Palavras que aparecem com maior frequência nos trabalhos  
Fonte: Dados organizados com base nas palavras-chave dos trabalhos.

Constata-se a presença de diversas palavras que envolvem a matemática, analisando as que aparecem com maior frequência, sendo elas: Pedagogia, Professores e Matemática; Planejamento, Formação/pedagógica, Estágio; Raciocínio lógico; Anos iniciais do ensino fundamental; Práticas pedagógicas; Ludicidade/jogos/material concreto; Geometria, Álgebra, Medidas; e Currículo. Nesse sentido, vemos a presença de diversos conceitos que fazem parte do contexto educacional do docente que irá trabalhar com a disciplina de matemática nos anos iniciais do ensino fundamental.

Segundo Corso e Pietrobon (2012), o ensino da Matemática dependerá do modo que ele vai conduzir suas aulas, possibilitando a apropriação do conhecimento matemático, em que a criança, consegue pensar em diversas situações e o ensino se torna contextualizado, levando ao interesse na disciplina, além de instigar as crianças a aprender cada vez mais, desenvolvendo o conhecimento lógico-matemático, um dos saberes importantes para apreensão de novos conteúdos.

### **Considerações Finais**

Constata-se a preocupação com o uso de metodologias que estimulam o uso do lúdico nos anos iniciais do ensino fundamental, implicando no processo formativo do futuro docente que atuará futuramente na área da educação. Já que a formação irá influenciar no



modo de atuação em sala de aula, que implica diretamente na busca de recursos da inovação em sala de aula. A metodologia utilizada possibilitou um novo olhar para o campo da matemática, demonstrando o quanto a disciplina pode ser trabalhada de maneira cativante para os alunos, considerando suas potencialidades e avaliando a necessidade de uso dos recursos lúdicos, promovendo a interação em sala de aula, troca de saberes, debates e consequentemente favorecendo a aquisição dos saberes matemáticos, tendo sentido para a realidade da criança e levando a promover o processo de ensino e aprendizagem.

### **Referências**

CORSO, A.M; PIETROBON, S.R.G. **Teoria e metodologia do ensino da matemática**. Guarapuava: UNICENTRO, 2012.

GITIRANA, V; CARVALHO, J.B.P. **A Matemática do Contexto e o Contexto na Matemática**. In: João Bosco Pitombeira Fernandes de Carvalho. (Org.). **Matemática: Ensino Fundamental - Coleção Explorando o Ensino**. 1ed. Brasília: MEC - Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 17, p. 69-91.

INSTITUTO BRASILEIRO DE INFORMAÇÃO EM CIÊNCIA E TECNOLOGIA. **BDTD** – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações. Disponível em: <http://bdt.d.ibict.br>. Acesso em: 04 jun. 2021.

MOROSINI, M; SANTOS, P.K; BITTENCOURT, Z. **Estado do Conhecimento: teoria e prática**. 1. ed. Curitiba - PR: CVR, 2021. v. 1. 172p.



## **O TRABALHO COLABORATIVO COMO FACILITADOR NA EDUCAÇÃO DO ESTUDANTE COM TEA <sup>1</sup>**

FINK, Michelly – UNESPAR<sup>2</sup>  
PINHEIRO, Vanessa Tavares Brito – UNESPAR<sup>3</sup>  
SILVA, Everton Schwartz da – UNESPAR<sup>4</sup>  
SILVA, Sandra Salete de Camargo – UNESPAR<sup>5</sup>

### **RESUMO**

Analisando o panorama histórico da educação, observa-se uma forte e constante luta pela garantia do direito universal à educação e por uma escola de qualidade. Nas últimas décadas, o cenário da educação inclusiva veio passando por mudanças e transformações, como resultado de muitos embates para que a pessoa com deficiência fosse inserida na legislação e tivesse a garantia dos direitos básicos, assistidos pelo Estado. Nesse sentido, compreender as idas e vindas, os avanços e retrocessos que marcaram cada período leva a escola e seus professores a perceberem que a proposta da educação especial na perspectiva da educação inclusiva pressupõe, inicialmente, o olhar atento dos profissionais e a mudança da prática pedagógica. Dessa forma, a pesquisa objetiva pontuar a importância do trabalho colaborativo entre o professor do Atendimento Educacional Especializado e o professor do ensino comum, para a escolarização de estudantes com Transtorno do Espectro Autista. Enquanto professores e pesquisadores da Educação Especial, percebe-se na prática do dia a dia da escola as dificuldades dos professores de realizarem um trabalho colaborativo, dessa forma, a pesquisa apresenta como questão problematizadora compreender como vem acontecendo a inclusão do estudante com Transtorno do Espectro Autista, a partir do trabalho colaborativo entre os professores do Atendimento Educacional Especializado e os professores do ensino comum. Destaca-se alguns aspectos importantes que precisam ser considerados no processo de inclusão do estudante com Transtorno do Espectro Autista, sendo fundamental que o professor conheça o estudante e as suas especificidades, para só então, planejar de forma colaborativa com o professor do Atendimento Educacional Especializado. Para coleta de dados utilizou-se a aplicação de questionário através da plataforma *google forms*. Pensar o espaço escolar, mais especificamente a sala de aula, significa ter claro que é um lugar de heterogeneidade, de diversidade, aonde existem seres humanos com características muito diferentes entre si, sejam elas físicas, intelectuais, emocionais ou sociais e que precisam ser respeitadas. Para a base bibliográfica foram utilizados autores de referência na área da inclusão e ensino colaborativo como Carvalho (2019), Capellini (2018), Mantoan (2015), Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018), entre outros. Como resultados, destaca-se a importância de se considerar a necessidade do exercício diário de repensar a prática docente com o intuito de levar o conhecimento do currículo a todos que dele tem direito. Para isso, o planejamento colaborativo torna-se uma

---

<sup>1</sup> O texto deste resumo expandido será publicado no livro: “Epedin: uma década de percursos, percalços e avanços inclusivos”.

<sup>2</sup> Mestra em Educação Inclusiva, UNESPAR, [michelly.fink@escola.pr.gov.br](mailto:michelly.fink@escola.pr.gov.br).

<sup>3</sup> Mestra em Educação Inclusiva, UNESPAR, [vanessatbp@seed.pr.gov.br](mailto:vanessatbp@seed.pr.gov.br).

<sup>4</sup> Mestrando em Educação Inclusiva, UNESPAR, [profevertonsilva@gmail.com](mailto:profevertonsilva@gmail.com).

<sup>5</sup> Doutora em Educação, UNESPAR, [sandra-salete@unespar.edu.br](mailto:sandra-salete@unespar.edu.br).



estratégia importante que pode contribuir com a flexibilização do currículo por meio das adaptações curriculares, como um processo adaptativo, com limites e possibilidades a fim de tornar o processo inclusivo mais tranquilo e acolhedor.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista; Trabalho colaborativo; Inclusão escolar.

### **Introdução**

Analisando o panorama histórico da educação, observa-se uma forte e constante luta pela garantia do direito universal à educação e por uma escola de qualidade. Assim, compreender as idas e vindas, os avanços e retrocessos que marcaram cada período leva a escola e seus professores a perceberem que a proposta da educação especial na perspectiva da educação inclusiva pressupõe, inicialmente, o olhar atento dos profissionais e a mudança da prática pedagógica.

É necessário, portanto, que tais mudanças estejam diretamente vinculadas com as políticas públicas, tendo em vista que a escola apresenta muitas possibilidades de aprimorar o seu fazer pedagógico, mas de igual modo, é preciso reconhecer que se depara com muitos limites que podem tornar-se impeditivos na efetivação da escolarização do público da educação especial.

Entra, então, em cena, a educação do estudante com Transtorno do Espectro Autista (TEA). Nesse contexto, ressalta-se que um professor inclusivo entende, reconhece e valoriza a diversidade presente dentro de uma sala de aula comum, portanto, internaliza a necessidade de conhecer e analisar a natureza das dificuldades de cada estudante em particular.

Desse modo, cabe pontuar a importância do trabalho colaborativo entre o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) e o professor do ensino comum para a escolarização do estudante com TEA. Isso pois, a colaboração entre professores possibilita construir um planejamento de estratégias mais assertivo, tornar o currículo acessível e compartilhar a responsabilidade na promoção da aprendizagem (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

### **Breve histórico da educação especial na perspectiva inclusiva**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Nas últimas décadas o cenário da educação inclusiva vem passando por mudanças e transformações, como resultado de muitos embates para que a pessoa com deficiência fosse inserida na legislação e tivesse a garantia dos direitos básicos, assistidos pelo Estado. Para compreender esse processo, se faz necessário analisar historicamente como esse desenvolvimento vai se efetivando, com base nos estudos de Silva (2014), procurou-se descrever sucintamente as principais mudanças que ocorreram na educação pública do Brasil, orientadas e direcionadas pelas leis e decretos específicos.

A Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, com todo o processo de redemocratização imbuído, assegura o direito à educação básica, como um direito de ordem social, dever do Estado e responsabilidade da família, garantindo a assistência às pessoas com deficiência. A educação ofertada às pessoas com deficiência deve ser gratuita e com atendimento especializado. Importante destacar que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, foi um importante avanço legal na luta e manutenção dos direitos fundamentais, garantindo a proteção integral da criança, englobando aquelas que apresentam alguma deficiência.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 é um marco na organização e orientação das políticas públicas voltadas para a educação do país, ampliando o conceito de educação para os demais segmentos da sociedade e contribuindo para o processo inclusivo da educação.

A partir desses conjuntos de políticas públicas voltadas para o atendimento das pessoas com deficiência, objetivando a inclusão, ocorreram várias ações que tem colaborado para um avanço significativo destas discussões e atendimentos. Tais avanços nas legislações demonstram que “[...] as questões referentes às diferenças imprimem um novo olhar na ação educativa, para além da diversidade” (CARVALHO, 2014, p. 53). Nesse sentido, frente à grande heterogeneidade que se encontra no cotidiano escolar, há a necessidade de garantir que os direitos já construídos sejam mantidos, aplicados, avaliados e as novas necessidades sejam levadas à pauta das discussões, promovendo uma educação pública de qualidade, que auxilie no processo de inclusão, garantindo uma educação integral para todos, conforme está previsto na legislação.

**Como envolver o estudante com transtorno do espectro autista (TEA) nas atividades escolares?**

Carvalho (2014) alerta que é impossível falar do trabalho pedagógico no ambiente escolar sem que se faça uma reflexão acerca do panorama econômico, social e político da atualidade. Para a autora, não é possível pensar a sala de aula por si só, uma vez que esta não existe sem a escola, que por sua vez está inserida num sistema educacional que reflete as características de uma sociedade. “A escola enquanto formadora do homem não se encontra alheia ao processo de manutenção da sociedade atual [...]” (SILVA, 2017, p. 31).

Logo, quando se pensa o espaço escolar, mais especificamente a sala de aula, é importante ter claro que é um lugar de heterogeneidade, de diversidade, aonde existem seres humanos com características muito diferentes entre si, sejam elas físicas, intelectuais, emocionais ou sociais e que precisam ser respeitadas. Pensar uma educação inclusiva é acima de tudo respeitar as diferenças e buscar formas de proporcionar uma educação de qualidade para todos. [...] “uma escola que não segregue, não rotule e não “expulse” alunos com “problemas” [...] que atenda à diversidade de características de seu alunado” (CARVALHO, 2014, p. 96).

Nesse contexto, como pensar a inclusão do estudante com TEA? Destaca-se que alguns aspectos importantes precisam ser considerados no processo de inclusão do estudante com TEA, sendo fundamental que o professor conheça o estudante e suas especificidades, para então, planejar de forma colaborativa com o professor do AEE, para que juntos possam pensar quais adaptações e flexibilizações serão necessárias para tornar o currículo acessível para todo o alunado da educação especial e/ou que necessita de algum atendimento diferenciado.

“O direito à igualdade de oportunidades e que defendemos enfaticamente, não significa um modo igual de educar a todos e, sim, dar a cada um o que necessita em função de seus interesses e características individuais [...]” (CARVALHO, 2019, p. 39). Vale considerar que cada realidade educacional apresenta uma especificidade e requer uma abordagem diferenciada e, o mesmo ocorre quando se fala do estudante com TEA, pois, cada um tem seu perfil comportamental diferenciado. Nesse processo, o acolhimento torna-se um elemento

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



fundamental que, para Carvalho (2019), implica na resignificação do espaço escolar, desde a parte física até as questões simbólicas que podem favorecer os laços afetivos, contribuindo assim, para o processo de ensino e aprendizagem.

Um sistema educacional inclusivo deve proporcionar o respeito à diversidade e assim enriquecer o processo de ensino aprendizagem uma vez que, reconhece a importância e as potencialidades de todos os estudantes (CAPELLINI, 2018). A referida autora apresenta o conceito de adaptação curricular como uma possibilidade de proporcionar ao alunado um currículo flexível, com alternativas metodológicas e avaliativas que tornem o currículo acessível a todos os estudantes, favorecendo assim a construção do conhecimento.

Partindo desse pensamento, é relevante considerar a necessidade do exercício diário de repensar a prática docente com o intuito de levar o conhecimento do currículo a todos que dele tem direito. Logo,

[...] o melhor caminho a ser seguido é aquele em que a equipe escolar se compromete conjuntamente, busca entender as demandas de seus estudantes e do seu contexto escolar e respeita os ritmos e estilos variados de aprendizado [...] (CAPELLINI; ZERBATO, 2019, p. 26-27).

Assim, segundo Walter, Netto e Nunes (2013) convém destacar ser fundamental que os professores busquem conhecer as especificidades do TEA e de cada estudante, para compreender que muitos dos comportamentos vistos como inadequados são uma forma de tentar expressar suas vontades e necessidades.

É preciso considerar que a sala de aula pode e deve ser um espaço inclusivo, para tanto, é necessário que a equipe e os professores apostem no planejamento colaborativo com o intuito de flexibilizar o currículo, tornando-o acessível por meio de adaptações curriculares. Mas o que seriam estas adaptações curriculares? Para Carvalho (2014, p. 103), as adaptações curriculares são aquelas que “[...] consistem em modificações espontaneamente realizadas pelos professores e, também, em todas as estratégias que são intencionalmente organizadas para dar respostas às necessidades de cada aluno [...]”. Diante disso, nota-se que o trabalho na diversidade requer o envolvimento dos professores já no planejamento, para que juntos possam discutir e pensar ações que se completem e que contribuam para o desenvolvimento integral do estudante público da educação especial.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Essas reflexões levam a compreender o planejamento colaborativo como um processo adaptativo, com limites e possibilidades, porém, necessário. Pois, cumpre lembrar que a inclusão escolar ainda se configura como um desafio para a maioria das escolas e dos seus professores e nesse sentido, Carvalho (2019) discorre que o planejamento conjunto pode dispor de práticas mais criativas e diversificadas, tornando o movimento inclusivo mais tranquilo, acolhedor, rico e efetivo.

Com base nestas proposições, admite-se a complexidade da prática docente, visto que, a cada momento precisa ser repensada e reinventada para descobrir novos e efetivos caminhos na consolidação da inclusão escolar. Daí a importância do debate sobre o trabalho colaborativo, entendendo que praticar a colaboração no espaço escolar possibilita compartilhar ideias, experiências, dúvidas e opiniões, movimentando a escola no sentido da inclusão escolar (MANTOAN, 2015).

### **Considerações Finais**

Durante muito tempo, os estudantes com deficiência, mesmo matriculados em escolas comuns permaneceram excluídos do processo de aprendizagem em virtude da carência de práticas pedagógicas, que atendessem as demandas educativas específicas do público matriculado.

Certamente, os marcos legais presentes no movimento inclusivo demonstram uma crescente preocupação em defender e efetivar a inclusão escolar. Para tanto, é preciso continuar refletindo e persistindo em uma proposta de educação inclusiva que caminhe na direção da remoção das barreiras na aprendizagem.

Frente ao exposto neste estudo sobre os estudantes com TEA e considerando que tais estudantes apresentam características bastante peculiares, cumpre destacar a importância do planejamento colaborativo cuidadoso, com ajustes e melhorias de acordo com as necessidades de cada um, sempre partindo do princípio de promover uma aprendizagem satisfatória para todos.

Diante do desafio da minimização de barreiras metodológicas nos contextos de aprendizagem, discute-se que uma das possibilidades de superar este desafio está na



alternativa do trabalho colaborativo. Isso pois, a atividade docente planejada em conjunto proporciona aos professores discutir limites e potencialidades, adequações e apoios necessários, enfim, a buscar juntos respostas para suas inquietações.

### **Referências**

CAPELLINI, Vera Lucia Messias Fialho. **Adaptações curriculares na inclusão escolar: contrastes e semelhanças ente dois países**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2018.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 13. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EdUFSCar, 2018.

SILVA, Sandra Salete de Camargo. **Inclusão, educação infantil e a formação docente: percursos sinuosos**. Curitiba: Íthala, 2017.

WALTER, Cátia Crivelenti de Figueiredo; NETTO, Márcia Mirian Ferreira Corrêa; NUNES, Leila Regina d’Oliveira de Paula. A comunicação alternativa e a adaptação pedagógica no processo de inclusão de alunos com autismo. In: GLAT, Rosana; PLETSCHE, Márcia Denise (Org.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2013, p. 17-32.

**PRODUTO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA COLABORATIVA DE  
FORMAÇÃO NA PERSPECTIVA INCLUSIVA**FINK, Michelly<sup>1</sup> – UNESPAR  
SILVA, Sandra Salete de Camargo<sup>2</sup> – UNESPAR**RESUMO**

A literatura científica sinaliza uma proposta de trabalho coletivo para promover a inclusão escolar de forma mais efetiva. Neste contexto, este estudo teve por objetivo principal expor o conteúdo do produto educacional consolidado em um livro digital no formato de *e-book*, de maneira a provocar reflexões teóricas acerca dos impactos e contribuições do trabalho colaborativo para as práticas pedagógicas inclusivas. Com base teórica na problemática, que em 2020, iniciou pela pesquisa apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), intitulada: “O ensino colaborativo: contribuições para as práticas docentes inclusivas”, destaca-se que esse estudo visou analisar quais as representações dos professores do ensino comum e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Sala de Recurso Multifuncional (SRM) em relação ao trabalho colaborativo e, que impactos o trabalho colaborativo produz nas práticas dos professores. No intuito de responder preliminarmente, às inquietações que moveram a organização deste *e-book* no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva, o estudo aqui apresentado buscou aporte teórico em autores como Capellini e Zerbato (2019), Carvalho (2019) e Mantoan (2015). O produto educacional foi constituído em detrimento do caminho percorrido, iniciando com a aplicação do questionário e análise dos documentos das escolas, seguindo com os encontros do grupo formativo com as professoras e finalizando com o registro dos resultados em um livro eletrônico (*e-book*): “Caderno de orientação para grupos formativos: uma proposta colaborativa”, o qual tratou de sugestões de conteúdos, metodologias e livros a serem abordados nos encontros do grupo formativo voltados para a inclusão. O presente estudo apontou como resultados que a realização dos encontros do grupo formativo foi relevante e determinante para configurar o *e-book* em formato de caderno de orientações para um grupo permanente de estudos, discussões, reflexões e planejamento. De igual modo, o *e-book* se apresentou como alternativa de espaço para repensar as práticas pedagógicas visando a tornar o ensino acessível a todos os estudantes e construir espaços mais inclusivos.

**Palavras-chave:** Trabalho colaborativo; Formação de professores; Inclusão escolar.

**Introdução**

A literatura científica sinaliza uma proposta de trabalho coletivo para promover a inclusão escolar de forma mais efetiva. Nessa perspectiva, compartilha-se aqui o produto

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação Inclusiva, UNESPAR, [michelly.fink@escola.pr.gov.br](mailto:michelly.fink@escola.pr.gov.br).

<sup>2</sup> Doutora em Educação, UNESPAR, [sandra-salete@unespar.edu.br](mailto:sandra-salete@unespar.edu.br).



educacional, desenvolvido a partir da dissertação de Mestrado: “O ensino colaborativo: contribuições para as práticas docentes inclusivas”, apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Inclusiva (PROFEI), da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), como requisito parcial para obtenção do título de Mestra.

Neste estudo, será tratado da importância do trabalho colaborativo desenvolvido no cenário da educação básica e compartilhadas as percepções advindas da experiência do mestrado, revelando que a educação precisa de materiais para subsidiar a prática dos professores na promoção da inclusão escolar.

Assim, com a apresentação do *e-book* desenvolvido espera-se instigar os professores a responderem, ao menos em partes, suas dúvidas sobre a educação especial na perspectiva inclusiva, as legislações sobre inclusão, o trabalho colaborativo como alternativa de apoio à inclusão escolar, as recomendações de encaminhamentos pedagógicos e de materiais direcionados para a educação inclusiva.

No intuito de responder preliminarmente, às inquietações que moveram a organização deste *e-book* no PROFEI, o estudo aqui apresentado buscou aporte teórico em autores como Capellini e Zerbato (2019), Carvalho (2019) e Mantoan (2015).

Diante do exposto a pesquisa problematizou-se o seguinte: Quais as representações dos professores do ensino comum e do Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Sala de Recurso Multifuncional (SRM) em relação ao trabalho colaborativo? Que impactos o trabalho colaborativo produz nas práticas dos professores?

Este estudo teve por objetivo principal expor o conteúdo do livro digital no formato de *e-book*, de maneira a provocar reflexões teóricas acerca dos impactos e contribuições do trabalho colaborativo para as práticas pedagógicas inclusivas. Além disso, mostrar que com a formação em serviço, foi possível promover momentos de discussão, de socialização de experiências relacionadas a esse tema e de criação de estratégias viáveis; para que a prática do trabalho colaborativo fosse intensificada nas escolas em função de contextos educacionais mais inclusivos e que promovessem a aprendizagem de qualidade a todos os estudantes.

Dessa forma, observou-se que o suporte ao trabalho dos professores interfere positivamente no respeito ao direito à educação dos estudantes com deficiência, tal como, no



acesso a um ensino inclusivo de qualidade e, conseqüentemente, na obtenção a tantos outros direitos que possibilitam uma vida digna a toda e qualquer pessoa.

### **Que tal aprender um pouco mais sobre o que é educação especial na perspectiva inclusiva?**

A proposta da educação especial na perspectiva inclusiva caracteriza-se, principalmente, pela defesa do direito à educação de qualidade a todos os estudantes, para tanto, há que se reconhecer que a educação especial está inserida nos diferentes níveis, etapas e modalidades da educação (BRASIL, 2014). Nesse contexto, cabe aos sistemas de ensino apoiarem as escolas regulares na garantia do acesso, participação e aprendizagem de todos os estudantes, proporcionando condições de assegurar respostas às suas respectivas necessidades educacionais específicas (MANTOAN, 2015).

O movimento mundial pela educação inclusiva foi desenhado por determinados marcos históricos e políticos. Logo, ao longo dos anos, os modelos educacionais existentes foram sofrendo modificações e, principalmente, com o processo de democratização da escola, a trajetória educacional precisou ser repensada. Baseando-se na constante atualização dos documentos normativos, destaca-se que, para ser considerada uma escola inclusiva, é fundamental que sua comunidade reconheça e valorize a diferença (MANTOAN, 2015).

Você já ouviu falar em trabalho colaborativo? Marin e Braun (2013), evidenciam o trabalho colaborativo como uma alternativa significativa para o acesso universal ao currículo, onde o professor do ensino comum e o professor do ensino especial, com o auxílio da equipe gestora, articulam saberes e compartilham suas práticas, para juntos, definirem os melhores caminhos de aprendizagem para todos os estudantes.

Reconhece-se que já se teve e continua-se tendo avanços importantes na caminhada da Educação Especial brasileira. Tais avanços insistem em (re)afirmar que é necessário garantir não só a permanência do estudante na escola, mas também, o acesso ao currículo e o sucesso em sua aprendizagem. Enfim, a escola precisa familiarizar-se com as transformações vivenciadas, buscando constantemente, ressignificar a sua função com professores e



respectiva comunidade (CAPELLINI e ZERBATO, 2019; MENDES, VILARONGA e ZERBATO, 2018).

### **Produto educacional: propostas para o desenvolvimento de encontros formativos nas escolas**

Com o intuito de compreender a relevância do trabalho colaborativo para o planejamento de práticas pedagógicas inclusivas no contexto escolar dos anos finais do Ensino Fundamental (EF), o produto educacional baseou-se em proposições colaborativas de conteúdo e metodologias, tendo a finalidade de organizar grupos formativos de práticas pedagógicas alicerçadas na colaboração entre professoras das sala comum, professoras do AEE na SRM e equipe gestora da Educação Básica.

Sobre a proposta de formação em serviço, na perspectiva de potencializar o trabalho colaborativo nas escolas, entendeu-se a necessidade de desenvolver esse produto para contribuir com as professoras do ensino comum e do AEE na SRM na reflexão coletiva e na criação de mecanismos criativos que possibilitassem lidar com as diversas limitações e solucionar problemas comuns que se fazem presentes na escola. Portanto, construir “[...] um modelo que permita tomar decisões, elaborar projetos e solucionar problemas, conjuntamente, tendendo a um contexto mais participativo, responsável, reflexivo” (MENDES *et al.*, 2010, p. 128).

Posteriormente à análise de dados da pesquisa de mestrado, foi desenvolvido o livro digital em formato de *e-book*, intitulado “Caderno de orientação para grupos formativos: uma proposta colaborativa”. Este livro foi pensado e estruturado com base nas necessidades identificadas na pesquisa, na qual constatou-se que os professores da Educação Básica, mais especificamente dos sextos anos e do AEE na SRM, precisavam de suporte para a formação voltada para o trabalho colaborativo no diz respeito à atuação com estudantes com deficiência. Para tanto, o produto traz sugestões de conteúdos, metodologias e livros a serem abordados nos encontros do grupo formativo voltados para a inclusão.

O desenvolvimento do produto educacional aconteceu em quatro etapas.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Na primeira etapa do *e-book*, foi realizada a análise dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas pesquisadas. Tal análise teve por intuito identificar algumas concepções de educação inclusiva das quatro escolas selecionadas para a pesquisa.

Na segunda etapa do *e-book*, foi utilizado um questionário digital (*Google Forms*) encaminhado via aplicativo do *WhatsApp* às professoras que atuavam com turmas de sextos anos do EF – Anos Finais que tivessem estudantes com deficiência matriculados e às professoras das turmas do AEE na SRM, que atendiam estudantes dos respectivos sextos anos.

Em um terceiro momento, foram realizados encontros formativos para discutir as concepções das professoras acerca da inclusão escolar, assim como, os propósitos da formação docente na perspectiva da educação inclusiva. Foram organizados quatro encontros formativos de aproximadamente uma hora e trinta minutos cada um, sendo estes, realizados via *Google Meet*.

Ainda no primeiro encontro formativo, foram definidas coletivamente as temáticas dos demais encontros com o objetivo de minimizar as dificuldades encontradas pelas professoras em sala de aula. A partir disso, destaca-se que, no primeiro encontro, foi apresentado o projeto de pesquisa de mestrado da pesquisadora e o percurso histórico das pessoas com deficiência no Brasil; no segundo encontro, foi discutido sobre o ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar, os desafios impostos e os fatores para o sucesso do ensino colaborativo; no terceiro encontro foram propostas algumas reflexões a respeito da inclusão escolar e do Planejamento Educacional Individualizado (PEI) de forma colaborativa, bem como, uma atividade interativa de construção coletiva de um planejamento e, por fim; no quarto encontro, foi abordado acerca do PEI e da necessidade das adaptações curriculares como resposta para uma escola inclusiva.

Com o intuito de aprofundar as reflexões, ao final de cada encontro foi sugerida uma atividade a distância. A atividade do primeiro encontro foi um relato de um caso de ensino que envolveu a colaboração entre o professor do ensino comum e o professor do AEE na SRM. Em relação ao segundo encontro, a atividade envolveu a leitura de um caso de ensino e a análise do respectivo caso de ensino com base em um roteiro de questões. Na atividade do terceiro encontro, as participantes foram instigadas a aplicar o PEI construído durante o



encontro formativo na prática delas com estudantes do 6º ano e do AEE na SRM, devendo realizar as adequações necessárias de acordo com a realidade da sala de aula ou do AEE na SRM em que atuavam. A atividade do quarto e último encontro foi responder a cinco questões como forma de avaliar os encontros formativos realizados.

Na quarta e última etapa do *e-book*, foi realizada a sistematização do material com propostas permanentes de formação docente a respeito da importância do trabalho colaborativo e do ensino colaborativo, como alternativa de espaço para repensar as práticas pedagógicas inclusivas e de tornar as aulas mais acessíveis.



**Figura 1** – Capa do *e-book*  
*Fonte: A autora*

Nesse contexto, o produto educacional é indicado aos professores de todas as modalidades de ensino, equipe pedagógica e diretiva, assim como todos os profissionais que se sintam instigados pela temática da educação inclusiva.

### **Considerações Finais**



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Diante do estudo apresentado, observou-se que o movimento inclusivo vem se ampliando a cada dia, criando novos caminhos para atender a escola na sua totalidade, e infiltrando na comunidade escolar, a responsabilidade de colocar em prática e defender uma educação inclusiva de qualidade.

A sala de aula, como um espaço privilegiado de aprendizagem, precisa acompanhar as mudanças necessárias para atender o público da educação especial. E nesse sentido, o trabalho dos professores do ensino comum e do AEE na SRM, de pensar juntos o planejamento, torna-se indispensável para o acesso e o aprendizado do currículo.

É importante esclarecer que as sugestões e possibilidades aqui apresentadas são totalmente flexíveis, permitindo adaptações conforme cada contexto e realidade. Sendo assim, por meio desta abordagem, buscou-se contribuir com ideias, perspectivas e formas de desenvolver o trabalho pedagógico com base na colaboração.

### **Referências**

BRASIL. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2014.

CAPELLINI, V. L. M. F.; ZERBATO, A. P. **O que é ensino colaborativo**. 1. ed. São Paulo: Edicon, 2019.

CARVALHO, R. E. **Educação inclusiva: com os pingos nos “is”**. 13. ed. Porto Alegre: Mediação, 2019.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar: O que é? Por quê? Como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MARIN, M.; BRAUN, P. Ensino colaborativo como prática de inclusão escolar. *In*: GLAT, R.; PLETSCH, M. D. (Org.). **Estratégias educacionais diferenciadas para alunos com necessidades especiais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, p. 49-64, 2013. Disponível em: [https://profei.uemanet.net/pluginfile.php/302/mod\\_folder/content/0/MARIN-2013.pdf?forcedownload=1](https://profei.uemanet.net/pluginfile.php/302/mod_folder/content/0/MARIN-2013.pdf?forcedownload=1).

MENDES, E. G.; *et al.* Professores de Educação Especial e a Perspectiva da Inclusão Escolar: Uma Nova Proposta de Formação. *In*: MENDES, E. G.; ALMEIDA, M. A. (Orgs). **Das margens ao centro: perspectivas para as políticas e práticas educacionais no contexto da educação especial inclusiva**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2010. p. 123-139.



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



MENDES, E. G.; VILARONGA, C. A. R.; ZERBATO, A. P. **Ensino colaborativo como apoio à inclusão escolar**: unindo esforços entre educação comum e especial. São Carlos: EdUFSCar, 2018.

**VARIAÇÃO LINGUÍSTICA NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA  
PORTUGUESA – PNLD**FINKLER, Alexandra Cibelly<sup>1</sup> – UNESPAR  
WEISSHEIMER, Joyce Sachinski – UNESPAR**RESUMO**

Esta pesquisa visa a analisar questões relacionadas às variações linguísticas e ao preconceito linguístico no âmbito escolar atual, com foco no livro didático, pois este é um assunto de grande importância por estar presente na vida dos estudantes brasileiros. Com o conceito de que a fala regional, ou variante, é errada, e o preconceito linguístico é existente, principalmente no ambiente escolar, em que a gramática tem um destaque maior, esta pesquisa busca observar, então, a medida em que esse tema é abordado no livro didático, especificamente dos anos finais do ensino fundamental. Pelo viés da análise da abordagem linguística, é analisado o tratamento das variações linguísticas e do preconceito linguístico no livro didático, utilizando meios bibliográficos e análise do material didático. Para isso, serão analisados o conceito de variação linguística, os tipos de variedades linguísticas e o conceito de preconceito linguístico, a partir dos postulados por BAGNO (1999, 2007), BORTONIRICARDO (2004, 2005), FARACO (2003) e FIORIN (2010). Foi possível perceber, também, que são muito pouco abordadas as temáticas do preconceito linguístico e variação linguística nas coleções de livros didáticos, e é necessário a inserção dessa temática no decorrer dos capítulos com temáticas destinadas também ao preconceito linguístico. É sabido que o livro didático não é o único material usado pelo professor de língua portuguesa em sua prática pedagógica, no entanto, sua influência norteadora é inegável, pois em muitos contextos acaba sendo o principal, quando não o único, material a que o aluno tem acesso. Nesse sentido, o professor pode e deve inserir, sempre considerar relevante, análises e reflexões acerca das variações linguísticas por meio de textos e contextos diversos. Espera-se, portanto, que o presente trabalho venha contribuir para com um ensino que considere a língua como um todo significativo, heterogêneo e mutável, desde o ensino fundamental, fomentando no aprendiz a consciência de que existem diferentes normas e que a padrão é uma delas e que, ainda que privilegiada em contextos mais formais e monitorados de uso, não é a única forma adequada de interação social por meio da língua.

**Palavras-chave:** Variação linguística; Preconceito linguístico; Livro didático

**Introdução**

O português brasileiro, assim como toda língua, possui muitas variações. Essas variações podem causar conflitos em diferentes regiões (fora e/ou até mesmo dentro delas), principalmente pela maneira como a língua é falada, podendo causar constrangimentos entre

---

<sup>1</sup> Professora do Colegiado de Letras Português/Inglês na Universidade Estadual do Paraná- campus União da Vitória.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



os falantes. O preconceito linguístico é causado principalmente pelas pessoas que acreditam que a maneira "certa" de se falar é a mesma que a da escrita (a gramatical), sem saber ou tendo conhecimento de que a língua é viva e constantemente se transforma (em todos os níveis estruturais).

A norma-padrão, o modelo “língua certa”, ainda é visto como uma forma de “*status*”: quem fala “melhor” é aquele que fala “certo” (utilizando as normas da gramática da língua portuguesa), e quem foge dessa regra “não sabe falar” o português. Esses mitos podem ser encontrados no livro *Preconceito linguístico*, de *Marcos Bagno*:

O preconceito linguístico está ligado, em boa medida, à confusão que foi criada, no curso da história, entre língua e gramática normativa. Nossa tarefa mais urgente é desfazer essa confusão. Uma receita de bolo não é um bolo, o molde de um vestido não é um vestido, um mapa-múndi não é o mundo [...] também a gramática não é a língua (BAGNO, 1999).

A função da escola é, em todo e qualquer campo de conhecimento, levar a pessoa a conhecer e dominar *coisas que ela não sabe* e, no caso específico da língua, conhecer e dominar, antes de mais nada, a *leitura e a escrita* e, junto com elas, outras formas de falar e de escrever, outras variedades de língua, outros registros (BAGNO, 2015).

Esta pesquisa busca analisar a abordagem linguística, como é o tratamento das variações linguísticas e do preconceito linguístico no livro didático, utilizando meios bibliográficos e análise do material didático. Para isso, serão analisados o conceito de variação linguística, os tipos de variedades linguísticas e o conceito de preconceito linguístico. Assim, poder-se-á compreender como é o ensino da variação linguística nos anos finais do ensino fundamental e investigar como é apresentado o tema no livro didático.

## **Desenvolvimento**

No processo educacional, o Brasil não teve a devida atenção à influência da diversidade linguística. A ciência linguística vem apontando estratégias para aumentar a produtividade da educação preservando os direitos do educando, pois essa situação sociolinguística brasileira tem características que a distinguem de outros países.



As atividades científicas na área não se podem restringir, portanto, a uma simples importação. É indispensável o desenvolvimento de um aparato teórico – metodológico adequado à realidade nacional (BORTONI-RICARDO, 2005.).

O que podemos notar nesse conceito é que a diferença social é explícita, e que a fala de “interior” ainda é vista e normalizada como errada.

Bagno (2019) também argumenta:

Um dos principais problemas encontrados que encontramos nos livros didáticos é uma tendência a tratar da variação linguística em geral como sinônimo de variedades regionais, rurais ou de pessoas não escolarizadas. Parece estar por trás dessa tendência a suposição (falsa) de que os falantes urbanos e escolarizados usam a língua de um modo mais "correto", mais próximo do padrão, e que no uso que eles fazem não existe variação (BAGNO, 2019).

Um dos maiores problemas enfrentados pelos professores na sala de aula diz respeito à questão da variação linguística. A maioria dos professores não sabe como lidar com este assunto, já que ficam presos as regras gramaticais e poucos dão ênfase ao processo de variação. Além disso, na maioria das vezes, quando comentada na sala de aula passa a ser sinônimo de “falar errado”. Dizer que a língua apresenta variação significa dizer que ela é heterogênea devido aos aspectos sociais, culturais, econômicos, geográficos que a compõem. Conforme Rodrigues (2002), há dois tipos de variação. A primeira ocorre em função do falante. A segunda em função do ouvinte.

### **Variação linguística no livro didático**

O livro didático é um recurso que auxilia no aprendizado em sala de aula, e como destacam os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental) sobre a sua importância:

O livro didático é um material de forte influência na prática de ensino brasileira. É preciso que os professores estejam atentos à qualidade, à coerência e a eventuais restrições que apresentem em relação aos objetivos educacionais propostos. Além disso, é importante considerar que o livro didático não deve ser o único material a ser utilizado, pois a variedade de fontes de informação é que contribuirá para o aluno ter uma visão ampla do conhecimento.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



No que diz respeito ao livro didático de língua portuguesa e para a obtenção dos resultados foi feita a análise a partir de duas coleções de livros didáticos dos anos finais do ensino fundamental, do 6º ao 9º ano.

Os livros didáticos a serem analisados serão classificados em: Coleção I *Conexão e Uso* (com livros do 6.º ao 9.º ano) e Coleção II *Se liga na língua* com livros do 6.º ao 9.º ano), foi feita uma análise em busca de seções que abordassem a temática da variação linguística e preconceito linguístico.

### *Seções dos livros didáticos*

#### Coleção I

Nas instruções ao professor no início do livro encontramos seções que abordassem a temática, podemos ver em *Mais da língua*, onde as autoras acreditam ser direito do aluno a participarem e conhecerem das variedades de prestígio:

Nos textos cuidadosamente selecionados para as atividades de leitura e análise linguística/semiótica, privilegamos as variedades urbanas de prestígio, considerando que cabe à escola oferecer ao aluno o convívio com as práticas de linguagem correntes nas situações sociais mais prestigiosas. Acreditamos ser um direito dos alunos ter acesso formal a elas para que possam acioná-las nas situações pertinentes e participar da maneira mais ampla e ativa das práticas sociais diversas. Assim, nos momentos de exposição didática e nos de construção de conhecimentos por meio das atividades, o aluno entra em contato com o que está previsto na norma-padrão e com sua efetivação real pelo grupo de prestígio nas variadas situações de interação (marcadas por diferentes graus de formalidade), o que lhe permite ampliar seu repertório e, simultaneamente, atentar para a flexibilidade da língua. Com esse mesmo objetivo, propomos a observação de outras variedades linguísticas, abrindo a possibilidade de o estudante compreender a lógica que funda outras regras de funcionamento da língua, que podem, inclusive, ser as de sua própria comunidade e as utilizadas por ele nas mais variadas situações sociais. Tais variedades são tomadas como objeto de reflexão com abordagem semelhante à que se dá para as variedades urbanas de prestígio, de modo que o preconceito linguístico seja combatido. Concordamos, nesse ponto, com os estudos de Bagno (2009), que lembra que “uma educação linguística voltada para a construção da cidadania numa sociedade verdadeiramente democrática não pode desconsiderar que os modos de falar de diferentes grupos sociais constituem elementos fundamentais da identidade cultural da comunidade e dos indivíduos particulares” (p. 16). Seguimos também a BNCC quando propõe aos estudantes “compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos” (CELP 4) e “empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequados à situação comunicativa, ao(s) interlocutor(es) e ao gênero do discurso/gênero textual” (CELP 5).

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



É observado também como mencionado pelas autoras a observação e conhecimento das variedades linguísticas, seguindo também ao que se propõe a BNCC.

Encontramos também a seção *Abuse da língua* e *A língua na rua* que complementam as atividades, Essas seções buscam os conhecimentos e instiga a investigação, através de pesquisas que podem ser feitas na observação diária.

### Coleção II

Nesta primeira coleção, existe uma seção que se chama *A língua não é sempre mesma* que aborda, segundo o manual do professor a compreensão do fenômeno da variação linguística:

*“A seção tem como objetivo desenvolver nos alunos a compreensão do fenômeno da variação linguística de maneira científica, entendendo-a como um fenômeno comum às línguas, e avaliando o contexto de produção e circulação de seus usos e os efeitos de sentido que trazem ao texto, demonstrando atitude respeitosa e rejeitando o preconceito linguístico.*

*O objeto de conhecimento “Variação linguística” é trabalhado em todos os eixos em gêneros relacionados a todos os campos de atuação ao longo da coleção. Nessa seção, é trabalhada, em particular, a variação linguística de acordo com as possibilidades oferecidas pelos textos das seções Leitura 1 e Leitura 2. São exploradas algumas das variedades linguísticas do português do Brasil, incluindo o português de Portugal e o de alguns países africanos de língua portuguesa. As atividades focam o emprego da variedade histórica, variedade geográfica (distintas regiões brasileiras, português do Brasil e português de Portugal e dos países africanos de língua portuguesa), os registros (formal ou informal e suas nuances), a norma-padrão e não padrão, empregadas de acordo com a situação de comunicação (por exemplo, nos casos de regência verbal e colocação pronominal típica do português do Brasil) e que envolvem variáveis como idade, gênero, escolaridade, origem, etc. São explorados também o jargão, o uso de gíria e de expressões coloquiais principalmente, quando oportuno, em textos do campo dos estudos e pesquisas, por exemplo, nos gêneros relacionados à divulgação científica e ao campo jornalístico-midiático em textos digitais.”*

E também a seção *Fique atento*, que além da variação linguística aborda as habilidades de escrita ligadas aos conhecimentos linguísticos:

*“Essa seção focaliza também o objeto de conhecimento “Variação linguística”, além de habilidades de escrita mais específicas ligadas aos conhecimentos linguísticos e gramaticais que favorecem o aperfeiçoamento da produção textual sempre que o contexto exigir o uso da norma-padrão...”*



Que permite a escrita no que se refere o contexto que possa ser exigido, para que o aluno saiba como utilizar desses conhecimentos linguísticos.

### **Considerações Finais**

Esta pesquisa teve como objetivo analisar nos livros didáticos o tratamento da variação linguística e preconceito linguístico. Ao longo da pesquisa foi possível encontrar e mencionar pesquisadores da área, que contribuíram para as reflexões e análises realizadas no sentido de reforçar os princípios que tornam o tema além de relevante, necessário para o ensino de língua portuguesa com vistas ao reconhecimento da multiplicidade de variantes existentes hoje, no Brasil.

Considerando o exposto, a análise das coleções didáticas se mostrou bastante elucidativa no sentido de que aspectos referentes à diversidade e variação linguística são abordados em ambas. No entanto, percebe-se que existe uma seção (ou capítulo) destinado a tal abordagem, e que muito pouco é trabalhado no decorrer dos materiais.

Observou-se que a Coleção I teve mais abordagens relacionadas à variação linguística, da mesma forma, foi possível visualizar que o livro destinado ao sexto e nono ano possui mais conteúdos do que a Coleção II.

Foi possível perceber, também, que são muito pouco abordadas as temáticas do preconceito linguístico e variação linguística nas coleções de livros didáticos, e é necessário a inserção dessa temática no decorrer dos capítulos com temáticas destinadas também ao preconceito linguístico.

É sabido que o livro didático não é o único material usado pelo professor de língua portuguesa em sua prática pedagógica, no entanto, sua influência norteadora é inegável, pois em muitos contextos acaba sendo o principal, quando não o único, material a que o aluno tem acesso. Nesse sentido, o professor pode e deve inserir, sempre considerar relevante, análises e reflexões acerca das variações linguísticas por meio de textos e contextos diversos.

Espera-se, portanto, que o presente trabalho venha contribuir para com um ensino que considere a língua como um todo significativo, heterogêneo e mutável, desde o ensino fundamental, fomentando no aprendiz a consciência de que existem diferentes normas e que a



padrão é uma delas e que, ainda que privilegiada em contextos mais formais e monitorados de uso, não é a única forma adequada de interação social por meio da língua.

Pretende-se, ainda, que esse trabalho sirva como forma de incentivar outras pesquisas sobre a temática, de forma a consolidar cada vez mais a necessidade de abordagens variacionistas em ambiente escolar.

### Referências

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso**: por uma pedagogia da variação linguística. 1. ed. Parábola Editorial, 2007.

BAGNO, M. **Preconceito linguístico**. 56. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

BORTONI-RICARDO, E. M. **Nós Chegemu na Escola e Agora?**: sociolinguística & educação. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BORTONI-RICARDO, S.M. **Educação em língua materna**: a sociolinguística na sala de aula. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2021. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>.

DELMANTO, D. **Português**: Conexão e uso. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.

FARACO, C. A. **Português**: língua e cultura. 1. ed. Editora do Brasil, 2003.

FIORIN, J. L. **Introdução à linguística: Objetos teóricos**. 6. ed. rev. [S. l.]: Contexto, 2010.

GÖRSKI, E. M.; FREITAG, R. M. K. O papel da Sociolinguística na formação dos professores de Língua Portuguesa como língua materna. In: **Contribuições da Sociolinguística e da Linguística Histórica para o Ensino de Língua Portuguesa**.

MARTINS, M. A.; TAVARES, M. A. (Orgs.). Natal: EDUFRN, 2013.

MOLLICA, M. C.; BRAGA, M. L. **Introdução à sociolinguística**: o tratamento da variação. 4. ed. Editora Contexto, 2019.

ORMUNDO, W. **Se liga na língua**: Leitura, produção de texto e linguagem. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.



## **O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E EMPODERAMENTO DA CRIANÇA ENQUANTO SUJEITO DE DIREITO**

FLEITUCH, Leticia<sup>1</sup> – UNESPAR  
CHAVES, Tainá<sup>2</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

O presente trabalho tem por objetivo discutir a alfabetização enquanto processo discursivo, suas fragilidades e a forma como o professor pode desenvolver no aluno suas capacidades intelectuais a partir do empoderamento da criança, através do próprio processo de ensino, buscando valorizar a cultura e sua bagagem familiar de modo a explorar a respeito de uma educação respeitosa para a formação dos indivíduos no nosso país. Onde se reconhece o indivíduo como ser participante e ativo em sua formação de modo que sua caminhada durante o processo de alfabetização possua sentido e coerência para que ele possa consolidar sua aprendizagem a partir da sua prática social e o conhecimento adquirido dentro do âmbito escolar. O trabalho traz algumas considerações sobre considerar ativamente a cultura do indivíduo para que ele possa sentir-se pertencente ao grupo de pessoas que está inserido. Buscou-se assim, apresentar algumas ideias sobre a necessidade de as crianças serem assumidas como sujeitos dialógicos durante o processo de ensino-aprendizagem, logo, a metodologia utilizada pelo professor deve ser adequada para tanto, este trabalho visa realizar algumas reflexões sobre o processo de alfabetização, como também o papel dos professores frente a esse processo, visto que esses temas são sensíveis e complexos diante da nossa sociedade. Onde ainda necessita de diversas falas para que este processo possa se consolidar diante da educação brasileira. Para que possamos caminhar frente a isso com um olhar diferente para que se possa formar seres pensantes e críticos. Trouxe-se brevemente algumas colocações sobre o processo de alfabetização para uma reflexão do indivíduo.

**Palavras-chave:** Alfabetização; educação; escrita; desenvolvimento infantil; aprendizagem.

### **Introdução**

A alfabetização enquanto um processo discursivo ainda necessita de debate e compreensão por parte dos professores, visto que muitos ainda não compreendem essa concepção. Logo muitos destes profissionais acabam não considerando o sujeito durante o processo de aprendizagem da língua escrita. O presente resumo tem por objetivo discutir essa

---

<sup>1</sup> *Graduanda do Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de União da Vitória. E-mail: [leticiafleituch94@gmail.com](mailto:leticiafleituch94@gmail.com)*

<sup>2</sup> *Graduanda de Pedagogia, Bolsista PIBEX (Fundação Araucária), Unespar – Campus de União da Vitória, e-mail: [taywoldan@gmail.com](mailto:taywoldan@gmail.com)*



perspectiva na educação brasileira com base a luz dos autores que discutem essa temática, dentre eles destacamos Ana Luiza Smolka (2008) Paulo Freire(1971,) e Zilma Ramos de Oliveira (2001), visto que estes trouxeram uma perspectiva importante para a realização deste tema. Onde buscou-se mesmo que brevemente abordar algumas perspectivas importantes para a alfabetização no território brasileiro, de modo a contribuir para o processo em meio a algumas reflexões.

### **Desenvolvimento**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) prevê o direito a educação para todos e determina que cabe a União a função de estabelecer uma política nacional de educação, especialmente por meio de leis que possam preparar e orientar o indivíduo para o meio social, a fim de transmitir além de conhecimentos diversos, interpretar informações, viver em sociedade, tomar decisões, desenvolver um senso crítico, etc. A escola, assim, torna-se um ambiente fundamental na vida de qualquer pessoa, para que o seu desenvolvimento ocorra de uma forma mais ampla.

Em um contexto histórico destacamos que a escrita foi desenvolvida a 3500 a.C, pois os povos das antigas civilizações possuíam uma necessidade de comunicação além da oralidade, diante disso essa comunicação foi sendo desenvolvida através de desenhos e pinturas, até chegar na escrita que conhecemos hoje, assim ela foi sendo aprimorada ao longo dos anos. Nota-se que a escrita para a humanidade possui extrema importância pois é através dela que seres humanos podemos ir além da oralidade para se comunicar, expressar, registrar um fato importante, de modo também a serem inseridos nessa sociedade, na qual a escrita tem parte fundamental de comunicação.

Logo o processo de aprendizagem da escrita, durante muito tempo se caracterizou em apenas codificar e decodificar as palavras, ignorando os conhecimentos e desqualificando assim o processo de alfabetização. Deixando de lado questões fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e mental do ser humano, resumindo-se apenas em um código que servia para decodificar fonemas e grafemas, sem que houvesse uma compreensão do que estava sendo passado.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Neste sentido, salientamos que o processo de alfabetização demanda uma preparação cognitiva da criança e do professor, deste modo, é necessário um primeiro entendimento do porquê e para que serve a escrita. O indivíduo deve possuir um interesse sobre aquilo que está sendo apresentado, pois o primeiro contato da criança com a escrita não ocorre necessariamente na escola ou quando a criança adentra esse espaço, mas sim no seu meio social. Na escola, a criança terá acesso ao saber sistematizado que é organizado pelo professor, logo, ela precisa estar pré-disposta e possuir interesse em aprender.

A relação que a criança faz da escrita com o seu meio a instiga a conhecer mais e o professor se torna um mediador deste processo de modo que será uma espécie de provocador e incentivador do conhecimento para os alunos. A forma como ele trabalha dentro de sala de aula pode tornar o processo satisfatório ou não, a relação que a criança faz da escrita com aquilo que ela já conhece torna este processo muito mais prazeroso. Deste modo fazendo com que a criança se torne protagonista da sua aprendizagem, dando assim, ênfase e valor para o conhecimento que ela já traz adquiridos do seu meio social e cultural.

Assim, desde muito pequenos as crianças já possuem contato com a escrita, seja por meio de telas, outdoors, livros, etc. A partir do momento em que elas estão na escola e possuem um primeiro contato sistematizado com o conteúdo que está sendo passado, todo aquele conhecimento em relação ao que ela já adquiriu anteriormente podem e devem ser levados em conta, pois isso tornará a compreensão muito mais acessível em relação a escrita. Segundo Ferreiro,

A minha contribuição foi encontrar uma explicação, segundo a qual, por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa. Essa criança não pode se reduzir a um par de olhos, de ouvidos e a uma mão que pega o lápis. Ela pensa também a propósito da língua escrita e os componentes conceituais desta aprendizagem precisam ser compreendidos. (FERREIRO, 1985, p. 14).

Durante muito tempo essa consideração da criança e da cultura que ela traz para a sala de aula, não foram consideradas. Hoje, esse tipo de educação é considerado retrógrada. Destacamos que a interação durante as atividades são fundamentais para o desenvolvimento da oralidade e da escrita da criança, pois o processo de interlocução e interação durante a realização de alguma atividade torna-se fundamental para que o desenvolvimento da oralidade auxilie também na escrita, pois ao oralizar eles organizam seus pensamentos, outrora estão

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



organizando e realizando uma relação com a escrita de modo que conversando com os colegas e com a professora, conseguem explorar o assunto ou a atividade que estão realizando.

Nesta direção, a forma como o professor trabalha em sala de aula pode tornar o processo satisfatório, ao dar vez e voz para a criança, assim ela não está apenas dando espaço de fala, mas também permitindo que a criança realmente faça parte da sua aprendizagem, mostrando respeito e validando a sua cultura, crenças e a sua bagagem familiar, a fim de que desta maneira professor e aluno possam caminhar juntos para uma educação que emancipa e firma o compromisso com o indivíduo. A vista disso, Oliveira expõem que

Valorizar, nas crianças, a construção de identidade pessoal e de sociabilidade, o que envolve um aprendizado de direitos e deveres (bem como) ampliar certos requisitos necessários para adequada inserção da criança no mundo atual: sensibilidade (estética e interpessoal), solidariedade (intelectual e comportamental) e senso crítico (autonomia, pensamento divergente). (OLIVEIRA, 2002, p. 49-50).

Ao considerar essa valorização de identidade do sujeito, discorre de uma pedagogia onde busca inseri-lo como parte significativa do meio social, o respeito e a valorização o qual buscamos está ocorrendo, quando o vemos enquanto sujeito de direito, de participar e ser ativo no seu processo, mas também no coletivo, ocorrendo a valorização do indivíduo por parte daquilo que ele traz sobre sua visão de mundo e seus conhecimentos adquiridos fora do ambiente o qual ele está inserido.

Embora a educação brasileira tenha avançado significativamente em relação a alfabetização dos alunos, ainda possuímos um longo caminho a percorrer, onde devemos buscar a compreensão das crianças, e nos questionarmos enquanto professores procurando entender e melhorar a didática com os nossos alunos.

**Considerações Finais**

Por fim considera-se que a alfabetização e o processo discursivo idealizado por Smolka, procura compreender o papel da criança durante o processo de apropriação da escrita e sua alfabetização como um todo. Para isso buscou-se apresentar algumas discussões sobre as possibilidades da alfabetização se consolidar como espaço de respeito e troca de saberes entre professor e aluno. S, sabe-se que o recorte de ideias aqui apresentado, ainda não é suficiente para dar conta das possibilidades de contribuição deste tema, mas procurou-se contribuir e realizar algumas reflexões a partir das ideias dos autores como Freire e Oliveira que buscaram discutir e discorrer sobre a formação dos indivíduos.



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



## **Referências**

FREIRE, Paulo. Papel da Educação na Humanização. **Revista Paz e Terra**, 9, 123-132, 1971. Acesso em 13. Agosto. 2022

OLIVEIRA, Zilma Ramos de (2002) **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez Editora. Acesso em 16 Agosto. 2022

SMOLKA, A.L.B. **A criança na fase inicial da escrita**: A alfabetização como processo discursivo, 12. Ed. São Paulo, Cortez, 2008. Acesso em 12. Junho. 2022



## **A EXTENSÃO, O ENSINO E A EDUCAÇÃO BÁSICA: REFLEXÕES SOBRE O PROCESSO INCLUSIVO**

FLEITUCH, Leticia<sup>1</sup>- UNESPAR  
CHAVES, Tainá<sup>2</sup>- UNESPAR

### **RESUMO**

Este trabalho tem por primeiro objetivo promover algumas breves reflexões acerca dos preceitos que permeiam a extensão, o ensino e a educação básica, essas reflexões seguem pautadas na perspectiva do processo de ensino de forma inclusiva, na exposição dos preceitos buscamos a compreensão e o significado do conceito de extensão universitária, a luz de autores que dialogam sobre o tema, bem como entender qual é a sua função dentro do âmbito universitário, assim como considerar o importante compromisso intrínseco que deve possuir com a comunidade, este compromisso tem por intuito fortalecer a troca de conhecimentos entre ambos (comunidade, universidade) desta forma a extensão tem buscado promover um diálogo juntamente com a sociedade, valorizando suas vivências, contribuições e os conhecimentos que possuem.. Seguindo os preceitos acima destacados, temos por objetivo apresentar o projeto de extensão Universitário EPEDIN (Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação Direito e Inclusão) da Unespar de União da Vitória, que atua como uma importante ponte de mediação entre a extensão, o ensino e a educação básica, dentro da perspectiva do processo de ensino na perspectiva inclusiva, promovendo esclarecimentos, e orientações sobre a educação especial e inclusiva, mediando conflitos e buscando a troca de informações e conhecimentos entre professores, familiares e sujeitos de direito da educação especial e inclusiva que fazem parte do projeto, atuando como auxiliador no processo da educação inclusiva.

**Palavras-chave:** Extensão; educação inclusiva; inclusão; EPEDIN; sujeito de direito.

### **Introdução**

Buscou-se compreender como se caracteriza a extensão e como ela auxilia a comunidade/sociedade por meio de ações, realizadas a partir de projetos promovidos pela universidade, levando para a comunidade o conhecimento produzido, na mesma medida que dialoga e adquire conhecimentos através das experiências compartilhadas, com o objetivo de auxiliar de alguma maneira na melhoria da qualidade de vida e na resolução de conflitos, sejam internos ou externos. Estas ações atuam com objetivo de minimizar a distância entre a universidade e a educação básica, dentro dos preceitos da indissociabilidade teoria e prática.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de União da Vitória. E-mail: [leticiafleituch94@gmail.com](mailto:leticiafleituch94@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda de Pedagogia, Bolsista PIBEX (Fundação Araucária), Unespar – Campus de União da Vitória, e-mail: [taywoldan@gmail.com](mailto:taywoldan@gmail.com)



Neste sentido refletimos sobre as ações do projeto extensionista EPEDIN ( Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação Direito e Inclusão) da Unespar de União da Vitoria, Com intuito de conhecer sobre, e enaltecer sua importância frente à luta pela visibilidade do sujeito de direito da educação especial e inclusiva.

A pesquisa realizada foi de cunho bibliográfico, a luz de autores como Silva, Freitas e Silva (2021), Brasil (1996) Giroux (1997) entre outros.

### **Entendendo a extensão universitária**

A extensão se caracteriza como uma ação do meio universitário que o aproxima da sociedade, levando os conhecimentos obtidos através do ensino e da pesquisa, em busca da diminuição da barreira que existe entre ambos, pois considera também a participação da população, seus saberes e experiências. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação estabelece que a proposição da extensão é uma das finalidades da educação superior, devendo ser “aberta à participação da população, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996).

As universidades brasileiras tem muito a contribuir com a nossa sociedade e isto é fato, mas apesar de toda bagagem a ser passada, as ações extensionistas buscam também o conhecimento adquirido fora do âmbito universitário, considerando que universidade e a população possam compartilhar saberes, trazendo assim uma contribuição significativa para a educação e a sociedade em geral.

### **EPEDIN um olhar da extensão para a inclusão**

Projetos como o EPEDIN (Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação Direito e Inclusão da Unespar) desenvolvido na Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR de União da Vitória, buscam levar o caráter extensionista para a população da cidade e região. Com ações que se desenvolvem dentro de uma rede colaborativa em busca da visibilidade do sujeito de direito da educação especial, na perspectiva inclusiva, embasadas nos preceitos do

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



tripé universitário ensino, pesquisa e extensão. O EPEDIN surgiu no ano de 2021, sendo uma ampliação do NEPEDIN- Núcleo de estudos e pesquisas em Educação, Direito e Inclusão da Unespar /Campus de União da Vitória.

"Em 2021, os resultados das pesquisas e os encontros extensionistas do NEPEDIN, possibilitaram a ampliação qualitativamente e sua transformação no EPEDIN – Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão da Universidade Estadual do Paraná/Campus de União da Vitória, provendo e prevendo formação para o acesso e permanência com qualidade social para todos os alunos."(SILVA; FREITAS; SILVA, 2021 p. 219).

O projeto conta com participação de docentes, acadêmicos, profissionais da educação, família o sujeito de Direito da Educação Especial inclusiva, sociedade em geral, a equipe do CEJUSC de União da Vitória e escolas públicas da região do Contestado, atuando em "seminários, debates, estudos científicos sobre educação inclusiva"( SILVA; FREITAS; SILVA, 2021 p. 219).

Um dos objetivos do projeto é apresentar caminhos e possibilidades para auxiliar na visão do sujeito de Direito da Educação Especial inclusiva "como protagonista do processo de ensino e aprendizagem, bem como na promoção da acessibilidade em todos os âmbitos sociais."(SILVA; FREITAS; SILVA, 2021, p. 219).

O EPEDIN atua com a proposição e o feito de conversas com a comunidade, buscando a diminuição da distância produzida entre a universidade e a educação básica, pois inevitavelmente ocorre uma distância. Com temáticas que busquem dar visibilidade ao sujeito de direito da educação especial na perspectiva inclusiva, com olhar e atenção que possibilitem mudanças, com o objetivo de envolver profissionais da educação, sujeito de direito e a comunidade, com ênfase aos professores e alunos da rede básica de ensino. Uma possibilidade encontra-se na formação continuada de professores da rede básica de ensino, mediada por professores universitários, através de um projeto relacionado a extensão, sendo está uma ação em que universidade e escolas unem esforços para transformar e universalizar o ensino.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Todavia, para tanto, a formação de professores precisa tomá-los enquanto intelectuais de sua profissão, capazes de criar ideologia, repensar intencionalidades, condições estruturais e contextos simbólicos. Que se compreendam capazes de estudar, pesquisarem e trabalharem uns com os outros na produção de currículos e repartição do poder, [...] que lhes permita atuarem mais especificamente como intelectuais transformadores (GIROUX, 1997, p. 29).

Para que desta forma repensem o seu espaço no mundo e na sociedade, que possam expor suas ideias, tirar dúvidas e transformar o ambiente em que estão inseridos, buscando não apenas oralizar sobre a inclusão de alunos especiais, mas realizar feitos, para que alunos e famílias possam sentir-se pertencentes, em uma escola que acolhe e ensina com princípios e valores.

O projeto aborda temas complexos e específicos e conta com parcerias como por exemplo o CEJUSC da comarca de união da vitória com o qual realiza um projeto em colaboração com as escolas publicas intitulado Epedin, Cejusc e Escolas Públicas, vislumbrando um trabalho colaborativo no contexto da (in)visibilidade do sujeito de direito da Educação Especial na perspectiva inclusiva, dentre os principais objetivos estão:

(1) Elaborar com o CEJUSC – Centro Judiciário de Solução de Conflitos e Cidadania CEJUSC da Comarca de União da Vitória, ações de assessoramento pedagógico aos estudantes público-alvo da Educação Especial na Educação Básica e na Universidade, por meio de equipes multidisciplinares em situações de resolução de conflitos atendidos pelo CEJUSC; (2) Promover por meio do EPEDIN palestras, grupos de estudos e roda de discussões com equipes multidisciplinares em situações de resolução de conflitos e; (3) Apresentar possibilidades de ações colaborativas na mediação de conflitos pelo CEJUSC na Educação Especial e Inclusiva, por meio formação de profissionais da Educação para orientação a familiares e ao sujeito de direito da Educação Especial ( SILVA; FREITAS; SILVA, 2021, p. 220)

Desta forma o EPEDIN vai tecendo sua rede colaborativa afim de promover a resolução e a mediação de conflitos existentes na educação especial e inclusiva, sendo uma rede de apoio para famílias, profissionais da educação, sujeitos de direito da educação especial e inclusiva. Um espaço onde todos tem sua vez e voz, onde buscam interação e conhecimento sobre o assunto afim de ajudar no processo de implementação da educação na perspectiva inclusiva.

**Considerações Finais**



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Buscamos apresentar mesmo que brevemente, algumas discussões de como a extensão ocorre dentro do ambiente universitário e fora dele, e quais seus objetivos e princípios básicos, de acordo com os preceitos do tripé universitário ensino, pesquisa e extensão, a fim de compreender o importante papel da extensão, e seu compromisso com a comunidade.

Apresentamos o projeto extensionista EPEDIN (citado acima) que realiza diversas ações, desde debates, seminários, encontros, grupo de estudos e formações para os profissionais da educação básica, tal projeto atua com ênfase na perspectiva da educação especial e inclusiva, com propósito de acolher, realizar trocas de experiências e sendo um espaço aberto a diálogos, onde todos buscam o mesmo objetivo a inclusão de sujeitos de direito da Educação especial na escola e na sociedade. Buscou-se trazer um pouco sobre o projeto para que fosse possível entender como ele atua em nossa comunidade a partir da extensão.

### **Referências**

Revista de Ciências Humanas - Educação | FW | v. 17 | n. 29 | p. 31-45 | Dez. 2016.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA NA UNESPAR DE UNIÃO DA VITÓRIA: ações, registros e perspectivas. | p.15-18 | p.217- 223.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais**: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997, 270 p.

**BREVES REFLEXÕES SOBRE  
O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO**FLEITUCH, Leticia<sup>1</sup> - UNESPAR  
CHAVES, Tainá<sup>2</sup> - UNESPAR**RESUMO**

O presente texto aborda reflexões sobre escola e o processo de alfabetização, sendo ela um ambiente fundamental na vida de qualquer pessoa, para que o seu desenvolvimento ocorra de uma forma mais ampla em todas as etapas, elas devem se efetivar de forma a contribuir para a vida do aluno, o período da alfabetização é de significativa importância para o aluno, afim de desenvolver suas capacidades. Buscou-se apresentar sobre o primeiro contato da criança o qual não se efetiva dentro da escola, mas em espaços diversos, pois entende-se que podemos aprender em diversos lugares. Apontado também algumas considerações sobre o processo histórico que a escrita passou até chegar a qual conhecemos hoje, para que fosse possível a percepção de que a escrita não se reduz apenas a codificar e decodificar, possuindo um papel de extrema importância no meio social. O presente trabalho tem por objetivo apresentar, mesmo que brevemente, reflexões sobre a alfabetização, fruto das discussões em sala de aula, na disciplina de Fundamentos da Alfabetização e Letramento. A metodologia utilizada foi a bibliográfica a luz de autores que tratam do tema a alfabetização, Buscou-se assim, apresentar algumas ideias sobre a necessidade de as crianças serem assumidas como sujeitos durante o processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Alfabetização; educação; escrita; desenvolvimento infantil; aprendizagem

**Introdução**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394/96) prevê o direito a educação para todos e determina que cabe à União a função de estabelecer uma política nacional de educação, especialmente por meio de leis que possam preparar e orientar o indivíduo para o meio social, a fim de transmitir além de conhecimentos diversos, interpretar informações, viver em sociedade, tomar decisões, desenvolver um senso crítico.

O presente trabalho buscou mesmo que brevemente apresentar algumas discussões sobre o processo de alfabetização. O qual julga-se de extrema importância para qualquer

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia, Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), campus de União da Vitória. E-mail: [leticiafleituch94@gmail.com](mailto:leticiafleituch94@gmail.com)

<sup>2</sup> Graduanda de Pedagogia, Bolsista PIBEX (Fundação Araucária), Unespar – Campus de União da Vitória, e-mail: [taywoldan@gmail.com](mailto:taywoldan@gmail.com)



peessoa. Mesmo que brevemente procurou-se discutir sobre o processo de alfabetização afim de trazer algumas contribuições para essa temática importante.

### **Breve reflexões sobre o tema**

Várias são as vertentes teóricas que discutem a alfabetização em diferentes bases epistemológicas. Todavia, faz-se necessário, especialmente na formação inicial de professores dos anos iniciais, um amplo debate para uma maior compreensão desse processo de aquisição da escrita alfabética, principalmente em relação à práxis.

Em um contexto histórico, destaca-se que a escrita foi desenvolvida a 3500 a.C, a partir da necessidade de comunicação dos povos das antigas civilizações. Diante disso, essa comunicação foi sendo desenvolvida através de desenhos e pinturas, até chegar na escrita que conhecemos hoje, a qual foi sendo aprimorada ao longo dos anos, principalmente na forma como foi passada às gerações. Nota-se que a escrita para a humanidade possui extrema importância, pois é através dela que os sujeitos podem se comunicar, expressar, registrar um fato importante, de modo também a serem inseridos na sociedade grafocêntrica, a qual a escrita tem parte fundamental de comunicação. (MORAIS 2005)

O processo de aprendizagem da escrita, durante muito tempo, caracterizou-se em apenas codificar e decodificar as palavras, ignorando os conhecimentos e desqualificando assim o processo de alfabetização (MORTATTI 2006). Desta forma, deixava-se de lado questões fundamentais para o desenvolvimento cognitivo e mental do ser humano, resumindo-se apenas a aquisição de um código, sem que houvesse relação com as práticas sociais. Neste sentido, salienta-se que o processo de alfabetização demanda o desenvolvimento cognitivo da criança, bem como conhecimento desse processo pelo professor.

O primeiro contato da criança com a escrita não ocorre necessariamente na escola ou quando a criança adentra nesse espaço, mas sim no seu meio social. Na escola, a criança terá acesso ao saber sistematizado que é organizado pelo professor. A relação que a criança faz da escrita com o seu meio, a instiga conhecer mais e o professor se torna um mediador deste processo. A forma como ele trabalha dentro de sala de aula pode tornar o processo satisfatório ou não. Para tanto, uma das questões e a serem exploradas é fazer com que a criança se torne



protagonista da sua aprendizagem, dando assim ênfase e valor para o conhecimento que ela já traz adquiridos do seu meio social e cultural. (MORTATTI 2006)

Desde muito pequenas, as crianças já possuem contato com a escrita, seja por meio de telas, outdoors, livros, etc. A partir do momento em que elas estão na escola e possuem um primeiro contato sistematizado com o conteúdo que está sendo passado, todo aquele conhecimento em relação ao que ela já adquiriu anteriormente podem e devem ser levados em conta, o que tornará o processo mais significativo e contextualizado.

Nesta direção, o professor trabalha em sala de aula dando vez e voz para a criança. Assim, esse não está apenas dando espaço de fala, mas também permitindo que a criança realmente faça parte da sua aprendizagem, mostrando respeito e validando a sua cultura, crenças e a sua bagagem familiar, a fim de que professor e aluno possam caminhar juntos para uma educação que emancipa e firma o compromisso com o indivíduo. A vista disso, Oliveira expõem que

Valorizar, nas crianças, a construção de identidade pessoal e de sociabilidade, o que envolve um aprendizado de direitos e deveres (bem como) ampliar certos requisitos necessários para adequada inserção da criança no mundo atual: sensibilidade (estética e interpessoal), solidariedade (intelectual e comportamental) e senso crítico (autonomia, pensamento divergente). (OLIVEIRA, 2002, p. 49-50).

Ao se valorizar a identidade do sujeito, permite-se inseri-lo como parte significativa do meio social, de participar e ser ativo no seu processo, mas também no coletivo, ocorrendo a valorização do indivíduo por parte daquilo que ele traz sobre sua visão de mundo e seus conhecimentos adquiridos fora do ambiente o qual ele está inserido.

Embora a educação brasileira tenha avançado significativamente em relação a alfabetização dos alunos, ainda há um longo caminho a percorrer, em qual o professor deve procurar e entender a melhor forma de proporcionar esse direito às crianças e àqueles que não conseguiram se alfabetizar.

### **Considerações Finais**



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Buscou-se apresentar, mesmo que brevemente, algumas reflexões que suscitaram das discussões sobre a alfabetização na disciplina de Alfabetização e Letramento. Sabe-se que o recorte de ideias aqui apresentado, ainda não é suficiente para dar conta das possibilidades de contribuição deste tema, mas procurou-se contribuir e realizar algumas reflexões. Todavia, destaca-se que para discutir a alfabetização, antes de tudo, é preponderante a necessidade de compreender o papel da criança durante o processo de apropriação da escrita e ainda possibilitar um espaço a ela, dando-lhe vez e voz.

### Referências

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MORTATTI, M.R.L. **História dos métodos de alfabetização**. (mimeo) Disponível em: <http://smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-alfabetizar-letrar/lectoescrita/artigos/historia%20dos%20metodos%20de%20alfabetizacao%20no%20brasil.pdf> Acesso 26. Junho. 2022.

MORAIS A. G. A apropriação do sistema de notação alfabética e o desenvolvimento de habilidades de reflexão fonológica. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 39, n. 3, p. 35-48, 2004.



## **O ESTADO DE CONHECIMENTO DOS PROJETOS DE CONTAÇÃO DE HISTÓRIA EM ESPAÇOS EDUCACIONAIS**

HOINACKI, Micheli Leal<sup>1</sup> – UNESPAR/PR  
ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak<sup>2</sup>(orientadora) - UNICENTRO/PR

### **RESUMO**

A narração oral de histórias, também conhecida como contação de história, é frequentemente utilizada nos espaços escolares, principalmente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, ou seja, nos anos iniciais. Além de ser utilizada como estratégia pedagógica, as instituições organizam projetos tendo como eixo a contação de histórias. Diante disso a problemática que se apresenta é: qual é a proeminência temática das pesquisas que tratam de projetos de contação de histórias em espaços educacionais? O presente texto tem por finalidade apresentar os estudos de uma pesquisa de estado de conhecimento sobre a temática: projetos de contação de histórias no espaço educacional. A pesquisa teve por objetivo investigar, em teses e dissertações que tratam de projetos de contação de histórias nesses espaços, a temática proeminente. A metodologia foi de cunho exploratório e quanti- qualitativo, utilizando dos procedimentos da pesquisa bibliográfica, amparada na pesquisa de estado de conhecimento realizada nos bancos de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Pretendeu-se destacar as temáticas específicas que os projetos de contação de histórias nos âmbitos educacionais direcionam seu trabalho, bem como apontar que a pesquisa de estado de conhecimento a respeito desses projetos de Contação de Histórias é uma forma de divulgar essa arte e lhe conferir um devido espaço como contributo para o desenvolvimento infantil. Verificou-se que a temática proeminente é a contação de histórias utilizadas como prática pedagógica, ou seja, a contação de história utilizada pelo professor como forma de trabalho. Por outro lado, verificamos a pouca proeminência nas teses e dissertações da utilização da contação de história para a aprendizagem. Diante disso, podemos inferir que ela é mais considerada com fins pragmáticos e metodológicos, do que possibilidade de desenvolvimento da criança.

**Palavras-chave:** Educação; Contação de Histórias; Estado de conhecimento.

### **Introdução**

A narração oral de histórias, também conhecida como contação de história, é frequentemente utilizada nos espaços escolares, principalmente na Educação Infantil e no

---

<sup>1</sup> *Graduanda de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR)- Campus de União da Vitória, bolsista do Programa Institucional de Apoio à Inclusão Social - PIBIS (Chamada 008/2020 – Fundação Araucária). Email:michelihoinacki2@gmail.com.*

<sup>2</sup> *Pós doutora em Educação (Programa de Pós Graduação em Educação -UEPG), professora adjunto da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus União da Vitória, Colegiado de Pedagogia. Vice Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práxis Educativa (GEPPrax).*

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Ensino Fundamental, ou seja, nos anos iniciais. Além de ser utilizada como estratégia pedagógica, as instituições organizam projetos tendo como eixo a contação de histórias. Diante disso, qual é a proeminência temática das pesquisas que tratam de projetos de contação de histórias em espaços educacionais?

O presente texto tem por finalidade apresentar uma pesquisa de estado de conhecimento, a qual teve por objetivo investigar teses e dissertações que tratam de projetos de contação de histórias em espaços educacionais e verificar a temática proeminente. Especificamente, analisar a contação de história em seus aspectos metodológicos nos espaços educacionais; investigar, a partir do Estado de conhecimento, os projetos de extensão de contação de histórias; analisar a temática proeminente nas pesquisas que tratam sobre a contação de histórias.

A pesquisa faz parte do plano de ação do Programa Institucional de Apoio à Inclusão Social - PIBIS (Chamada 008/2020 – Fundação Araucária), atrelado ao projeto de extensão universitária “Senta que lá vem a história”: contribuição para a linguagem, do Colegiado de Pedagogia, da Universidade Estadual do Paraná, Campus de União da Vitória.

A metodologia foi de cunho exploratório e quanti-qualitativo, utilizando dos procedimentos da pesquisa bibliográfica, a luz de autores que tratam do tema, entre eles Abramovich (1989) e Sisto (2001), amparada na pesquisa de Estado de Conhecimento, realizada no banco de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

O presente artigo, primeiramente, irá apresentar breves reflexões sobre as narração oral de histórias, na sequência, irá apontar a pesquisa de estado de conhecimento objetivando destacar as temáticas e a análise da proeminente para, por fim, tecer as considerações finais.

**A narração oral de histórias: breve reflexão.**

A contação de história é uma arte milenar, pois desde a antiguidade as histórias narradas eram formas de conservar a cultura e as tradições, como proporcionar conhecimentos para a vivência em sociedade, principalmente para as crianças, pois a contação de histórias

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



abre “[...] todas as comportas para entender o mundo através dos olhos dos autores e da vivência das personagens.” (ABRAMOVICH, 1989, p. 14).

Vários são os aspectos que auxiliam no desenvolvimento da criança que participa de momentos de contação de história e, dentre esses, destacamos: a curiosidade, a atenção, a identificação com os personagens, o senso crítico, a sequência lógica de ideias, a organização da narrativa e o aumento do vocabulário. Diante disso, utilizar a contação de história apenas para entretenimento seria desconsiderar o seu potencial para a aprendizagem, principalmente que “[...] o desenvolvimento da linguagem oral e escrita – a formação do leitor passa pela atividade inicial do escutar e do recontar.” (SOUZA; BERNARDINO, 2011, p. 235).

Diante de tal contexto, vale ressaltar que são inúmeras ferramentas e os objetivos que o docente pode utilizar ao contar uma história, a fim de propor um conhecimento pedagógico ao seu ouvinte, sobretudo o mesmo deve, primeiramente, escolher a história a ser contada, levando em consideração se a turma é da Educação Infantil ou Ensino Fundamental, ou seja, sua faixa etária, pois as histórias para as crianças devem ser diferentes das histórias para os maiores. Através de nossa experiência em sala de aula, percebemos que as crianças pequenas que frequentam a educação infantil gostam de histórias curtinhas, cumulativas que envolvem músicas e ritmos, já os maiores gostam de suspense, aventura e emoção.

Para tanto, vários gêneros literários podem ser contados como fábulas, lendas, narrativas, contos populares, histórias da literatura infantil, contos de fadas, parlendas. Com esse arsenal literário, o professor contador de histórias transmite ao aluno a emoção, a alegria, a tristeza, o espanto, a surpresa, o amor, fazendo comparativos com a realidade. Tudo isso dependerá do contador, lembrando que não existe uma fórmula mágica para se tornar um bom contador de histórias, só se chegará ao êxito com muito estudo e prática.

Neste sentido, é importante salientar que narrar uma história é diferente de mediar a leitura, que é feita com o livro em mãos com o intuito de estimular o aprendizado e a escrita dos alunos, o que se faz muito eficiente. Porém “[...] o contador de histórias é aquele que conta histórias!!! Confusão comum é pensar que o contador de histórias é aquele que lê uma história diante de uma plateia!” (SISTO, 2001, p.60). A contação de histórias, ou seja, a história de “boca”, como muitas as crianças se referem, é extremamente interessante e eficaz, haja vista que:

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



[...] a escuta de histórias, pela criança, favorece a narração e processos de alfabetização e letramento: habilidades metacognitivas, consciência metalingüística e desenvolvimento de comportamentos alfabetizados e meta-alfabetizados, competências referentes ao saber explicar, descrever, atribuir nomes e utilizar verbos cognitivos (penso, acho, imagino, etc.), habilidades de reconhecimento de letras, relação entre fonema e grafema, construção textual, conhecimentos sintáticos, semânticos e ampliação do léxico. (SOUZA; BERNARDINO, 2011, p. 238).

Apesar de muitos contadores utilizarem de vários materiais para a sua performance, como luvas, fantoches, baús, latas, dedoches, guarda-chuvas, aventais abusando da criatividade, a narração pode ser o mais simples possível, sendo de uma forma natural, somente o contador e a história, utilizando gestos simples (sem caricaturas), entonação de voz, pausas na hora certa para criar um suspense, movimentos delicados ou robustos, expressões faciais.

Correspondentemente, os alunos, por meio das histórias, desenvolverão sua imaginação, vocabulário, memória e criatividade, visto que conseguirão criar em seus pensamentos cores, paisagens, animais, personagens, objetos e, conseqüentemente, terão elementos para a abstração. Da mesma maneira, pode-se estimular propondo que contém uma história para a turma ou expliquem ou, então, que recontem a história contada pelo professor.

Essas reflexões iniciais tem o intuito de apresentar a temática, as narrativas orais de histórias. Essa arte se faz presente em muitos projetos, seja por contadores de histórias independentes, ou seja, em instituições de ensino.

Na Universidade, não raro, há iniciativas de projetos de extensão que são direcionadas às contações de histórias envolvendo tanto alunos das instituições de ensino, instituições de assistência social e espaços hospitalares. Destacamos destes, o projeto de extensão “Senta que lá vem a história”: contribuição para a linguagem, do colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná, Campus de União da Vitória, que possibilita o acesso à literatura, via narrativa oral, aos alunos dos centros municipais de educação infantil da cidade de União da Vitória. O interesse desta pesquisa provém da participação neste projeto de extensão.

A partir deste olhar em relação à extensão universitária, verificamos a necessidade de averiguar outros projetos que envolvem a contação de histórias. O caminho utilizado foi o estudo denominado Estado de Conhecimento.



### **Considerações finais**

Os projetos de Contações de histórias são extremamente importantes para as escolas porque muitas vezes é por meio desses projetos que os alunos têm o seu primeiro contato com as histórias.

Vivenciar esses momentos na escola, não pode ser considerado apenas como entretenimento ou como introdução de um tema, pois as narrações orais de histórias, muitas vezes confundidas com mediação de leitura, contribuem de forma significativa com o desenvolvimento das crianças.

Através desse recurso, a criança torna-se o principal representante, pois ao ouvir uma história ela busca uma explicação lógica ou mágica, estimulando sua criatividade de raciocínio. Por isso, o gosto pelo mundo sobrenatural com fadas, ogros, bruxas, duendes, serve para dar asa à sua imaginação.

Tirar da criança a arte, o encanto pela fantasia é sufocar e suprimir toda a riqueza de seu mundo interior. Deve-se propor às crianças um momento único, para que ela possa entrar em contato com várias histórias. Pois assim, estará estimulando sua imaginação e não irá se tornar um adulto que não tenha amor pela arte, literatura e contação de histórias.

As histórias são uma fonte insaciável que sensibiliza e enriquece a imaginação da criança, faz com que ela use o seu raciocínio e cultive a liberdade, dando asa a uma imaginação saudável.

Por fim, esta pesquisa teve o objetivo de analisar em teses e dissertações qual a temática proeminente, proporcionando reflexões também acerca da prática pedagógica dos docentes, e, no entanto, mostrar como é utilizada a contação de histórias. Destacamos que as pesquisas analisadas apontam que os docentes só utilizam a contação de histórias com intenções de enriquecer sua didática e que propor as contações de histórias, sem a pretensão de iniciar um conteúdo ou com outros fins que não a utilizam pela sua finalidade enquanto motor ao desenvolvimento, faz-se necessária nas salas de aula.



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



É por meio das histórias que o aluno é capaz de emitir seus desejos e expressar suas emoções, pois ao escutar uma história irá viajar com a história, imaginando e criando diversas situações dentro do contexto histórico que ele se encontra. A contação de histórias tem seu próprio valor como recurso de desenvolvimento humano, como fonte de prazer.

**Referências**

ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil**: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Scipione, 1989.

CHARLES. **O professor da educação infantil e a contação de histórias**. São Paulo, 2018. p. 26- 27.

MOROSINI, M. ; KOHLS-SANTOS, P.; BITTENCOURT, Z. **Estado de conhecimento**: teoria e prática. Curitiba: CRV, 2021.

SISTO, C. **Textos e pretextos sobre a arte de contar histórias**. Chapecó: Argos, 2001.

SOUZA, L. O; BERNARDINO, A. D. A contação de histórias como estratégia Pedagógica na Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Revista Educere et Educare**. Cascavel: PR. Vol. 6, nº 12, Jul./dez 2011. p. 235-249.

URSULA, R. **Estudo das vivências infantis por meio da contação de história**, 2014, p. 9.

ZANLORENZI, C. M. P; SILVA, Paola Helena Muxfeldt Morandi da. A contribuição das narrativas orais de histórias para aprendizagem: a visão do professor alfabetizador. **Cadernos de Pós-graduação**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 218-231, jan./jun. 202.



## **PSICOGÊNESE DA LÍNGUA ESCRITA: AS FASES DA ESCRITA E SUAS TRANSIÇÕES**

KARACHOUSKI, Adriana<sup>1</sup>– UNESPAR

### **RESUMO**

O presente trabalho trata sobre a psicogênese da língua escrita, mais especificamente das fases que a criança passa no processo de apropriação da escrita alfabética e também tem como objetivo mostrar como ocorre a transição de uma fase para outra, propondo assim algumas atividades que poderão ajudar nesta transição. O principal objetivo deste texto é expor a teoria da psicogênese da escrita, analisar e refletir sobre as fases ou hipóteses que as crianças criam antes mesmo de aprender a ler e escrever, nesse sentido, pensar em atividades que contribuam para que o professor possa ajudar seus alunos a avançar as fases através destas atividades em sala de aula. Desse modo, este trabalho tem como problemática compreender a psicogênese da língua escrita e como ela pode auxiliar no processo de ensino aprendizagem, sabendo que a criança passa por fases enquanto estão se apropriando da escrita, bem como o professor alfabetizador não apenas saiba em qual fase da escrita a criança se encontra, mas que saiba também como intervir com atividades para que ela possa assim avançar a fase. A pesquisa é bibliográfica a luz de autores que tratam sobre a psicogênese da língua escrita e suas hipóteses. Os principais autores utilizados foram Mendonça; Mendonça (2011), Moraes (2012) e Coutinho (2005). A partir da análise feita neste resumo expandido, percebe-se que a teoria da psicogênese da língua escrita é abrangente e não é uma receita, nem um método, mas uma análise através de estudos realizados a fim de saber através de conceitos psicolinguísticos como a criança se apropria do sistema de escrita.

**Palavras-chave:** Psicogênese; Escrita; Hipóteses.

### **Introdução**

O presente texto tratará sobre a teoria da psicogênese da língua escrita, desenvolvida pelas pesquisadoras argentinas Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986 apud MENDONÇA; MENDONÇA, 2011). Elas afirmam que a criança cria hipóteses da escrita antes mesmo de aprenderem ler e escrever e a mesma passa por fases. A psicogênese da língua escrita foi desenvolvida por meio de conceitos piagetianos, recordando também conceitos do construtivismo.

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus União da Vitória. Email: [adriana karachouski173@gmail.com](mailto:adriana karachouski173@gmail.com)



Este trabalho tem como problemática compreender a psicogênese da língua escrita e como ela pode auxiliar no processo de ensino aprendizagem, sabendo que a criança passa por fases enquanto estão se apropriando da escrita. Este texto abordará essas fases desde a pré-silábica até a alfabética, como se dá a transição das fases e como o professor pode intervir através de atividades propostas de acordo com cada fase que a criança se encontra. Outro fato a se considerar com relação às fases, é que comumente as crianças passam por todas as etapas. No entanto, nem todas avançam da mesma forma e nem todas passam por todas elas.

A metodologia utilizada é a pesquisa bibliográfica baseando-se nos autores Mendonça; Mendonça (2011), Moraes (2012) e Coutinho (2005). Pretende-se através desta pesquisa analisar e refletir sobre as fases da escrita, para que quando deparar-se com a escrita das crianças seja possível analisar e identificar em qual fase ela se encontra, para que assim possa-se intervir para que a criança supere e avance a fase.

O texto está dividido em duas partes, primeiro será abordado um pouco sobre a psicogênese da escrita e na sequência será explicada cada fase da escrita, por fim as considerações finais.

### **A psicogênese da língua escrita**

A psicogênese da língua escrita foi um estudo realizado pelas pesquisadoras argentinas Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979 apud MORAES 2012), que buscaram explicar a gênese dos conhecimentos, ou seja, explicar de que forma a criança compreende o Sistema de Escrita Alfabética, a partir de seus conhecimentos prévios. Dessa forma, Moraes (2012) afirma que a escrita alfabética é um sistema notacional e não um código, pois a escrita não é apenas “decodificar” e “codificar”.

Em vista disso, a psicogênese da escrita tem como base os conceitos de Piaget, sendo a criança protagonista no processo de aprendizado. Ferreiro e Teberosky (1986 apud MENDONÇA; MENDONÇA, 2011), em suas pesquisas, partiram de fundamentos psicolinguísticos, recapitulando aspectos do construtivismo. A teoria da psicogênese da



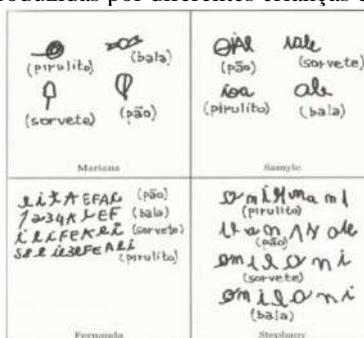
escrita tem como objetivo mostrar como as crianças formulam suas hipóteses e como se dá esse processo de “compreender” a escrita.

De acordo com as pesquisas realizadas por Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1979 apud MORAES 2012), a criança, em seu processo de aprendizagem da leitura e escrita, passa por fases ou níveis. A seguir será apresentada cada fase, como é a transição de uma fase para outra e como o professor pode intervir.

### Fase pré-silábica

Nesta fase a criança ainda não compreende que existe uma relação entre a fala e a escrita. A criança costuma representar a escrita com desenhos ou rabiscos. A figura a seguir mostrará como crianças na fase pré-silábica escrevem as mesmas palavras de formas diferentes.

**Figura 1** – Escritas produzidas por diferentes crianças com hipótese pré-silábica



Fonte: MORAES, 2012, p.55

A criança avança nesta mesma fase quando descobre que se escreve com letras e, a partir disso, escreve símbolos parecidos com letras, comumente as crianças escrevem a palavra usando o número de letras, conforme o tamanho do objeto representado. Por exemplo, a palavra “boi” a criança representará com várias letras, uma vez que é um animal grande (MORAES, 2012). Para ajudar as crianças a avançar esta fase é preciso auxiliar para que percebam que a escrita é a representação da fala. “A exploração oral, mas, sobretudo, escrita de poemas, trava-línguas, parlendas e outros textos que possibilitem a exploração de sons iniciais e finais são bastante interessantes nesta fase.” (COUTINHO, 2005, p. 54)



## Fase Silábica

Na fase silábica, a criança tende a dividir as sílabas usando uma letra para cada segmento silábico que pronunciam. Essa letra pode vir com valor sonoro ou sem valor sonoro (MORAES, 2012). A princípio a letra não terá valor sonoro. A criança avança quando representa a sílaba com uma letra que tenha correspondência sonora. A imagem a seguir é um exemplo da escrita de três crianças que estão na fase silábica.

**Figura 2** – Escritas produzidas por diferentes crianças com hipótese silábica



Fonte: MORAES, 2012, p.59.

No exemplo da figura 2, Lucas está no início da fase. Fernando representou cada sílaba com uma letra, mas a letra ainda não corresponde a algum segmento do som da sílaba. É notório que Mariana está representando cada sílaba com uma letra que possui um valor sonoro, isto é, corresponde a um dos fonemas da sílaba (MORAES, 2012). Neste caso, na maioria das vezes a criança tende a usar vogais.

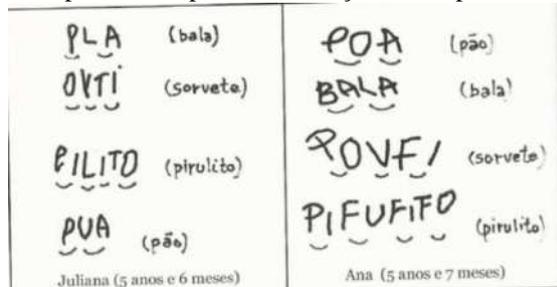
De acordo com Coutinho (2005, p.59) para auxiliar o aluno nesta fase o professor deve “(...) ajudar os alunos a refletir que a sílaba não é a menor unidade de uma palavra e que ela é constituída de partes menores (os fonemas). (...) uma boa atividade para auxiliá-los pode ser o trabalho com escrita espontânea ou também por meio de ditados (...)”.

## Fase silábica-alfabética

Esta fase é conhecida como a transição para a fase alfabética, pois a criança descobre que podem ser usadas mais de uma letra para cada sílaba.



**Figura 3** - Escritas produzidas por duas crianças com hipóteses silábico-alfabéticas



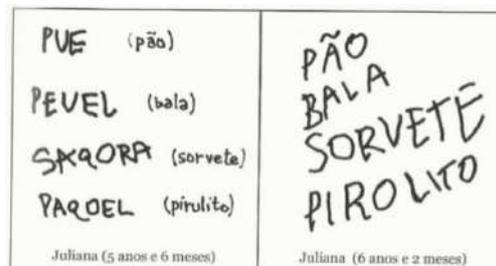
Fonte: MORAES, 2012, p. 64.

Como é perceptível na imagem as crianças que estão neste processo de transição precisam “(...) refletir, mais detidamente, sobre o interior das sílabas orais, de modo a buscar notar os pequenos sons que as formam, em lugar de colocar uma única letra para cada sílaba” (MORAES, 2012, p.62). Desse modo, a criança está avançando para a fase alfabética e o professor pode aplicar atividades interligadas com o nível alfabético, uma vez que a criança já quase está escrevendo alfabeticamente.

**Fase alfabética**

A imagem a seguir mostrará um exemplo da escrita de uma criança no início de seu primeiro ano, passando pela fase silábica-alfabética e posteriormente para a fase alfabética.

**Figura 4** – Escritas produzidas por uma criança com hipótese pré-silábica no início do ano e alfabética no final do ano letivo



Fonte: MORAES, 2012, p.65.

Quando a criança recém chega a essa fase, sua escrita terá algumas questões de ortografia, porém já conseguem compreender o princípio alfabético da escrita. Dessa forma ela ainda



(...) “acredita no princípio alfabético”, isto é, ela pensa que prevalece a “lógica” originalmente idealizada para o sistema, segundo a qual cada letra deveria equivaler a um (único) som e cada som deveria ser notado por uma (única) letra. Assim, ao colocar uma letra para cada som, tal como pronuncia as palavras, ela tende a pensar que seus problemas de escrita estão resolvidos. (MORAES, 2012, p.65)

A criança ainda enfrentará muitas dificuldades mesmo chegando a essa etapa final. Moraes (2012) enfatiza que o fato da criança ter chegado a essa fase não significa que ela já está alfabetizada, isso quer dizer que ainda enfrentará desafios.

As atividades que podem ser realizadas nessa fase e também na fase anterior (silábica-alfabética) “(...) podem estar relacionadas a objetivos voltados para garantir maior fluência de leitura e maior consolidação das correspondências grafofônicas, como, por exemplo, a realização de cruzadinhas.” (COUTINHO, 2005, p. 63).

### **Considerações Finais**

A psicogênese da língua escrita mostra como as crianças se apropriam do sistema de escrita criando suas hipóteses antes mesmo de dominar a escrita passando por fases até escrever alfabeticamente. Através desta pesquisa foi possível perceber o quanto é interessante que o professor tenha conhecimento com relação às fases da escrita, já que assim terá uma base para avaliar seus alunos.

Entretanto, vale ressaltar mais uma vez que a psicogênese da escrita não é um método pedagógico, mas é uma teoria que tem como objetivo mostrar como a criança aprende a escrever. Além disso, é importante destacar que a criança possui seus conhecimentos prévios, o que pode diferenciar uma criança da outra, no que diz respeito a aprendizagem, pois o ambiente que a criança está inserida e seus estímulos refletirão na sua aprendizagem. Por isso, é certo dizer que cada criança tem o seu ritmo de aprendizagem.

Neste contexto, não se deve generalizar as fases da escrita, dado que poderá haver crianças que nem passem por elas ou mesmo não sigam esta ordem de transição. Por fim, o objetivo deste texto foi compreender a psicogênese da língua escrita e como o conhecimento das fases da escrita podem ajudar o professor alfabetizador ao se deparar com a escrita das



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



crianças a ponto de não apenas compreender em qual fase ela se encontra, mas também que saiba como intervir com atividades para ajudá-la a superar a fase.

### **Referências**

COUTINHO, Marília de Lucena. Psicogênese da língua escrita: O que é? Como intervir em cada um das hipóteses? Uma conversa entre professores. *In*: MORAES, Artur Gomes; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de; LEAL, Telma Ferraz. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. Belo Horizonte: Autentica, 2005.

MENDONÇA, Onaide Schwartz; MENDONÇA, Olympio Correa de. Psicogênese da Língua Escrita: contribuições, equívocos e consequências para a alfabetização. *In*: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Pró-Reitoria de Graduação. **Caderno de formação: formação de professores: Bloco 02: Didática dos conteúdos**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011. v. 2. p. 36-57. (D16 - Conteúdo e Didática de Alfabetização). Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40138>. Acesso em: 20 nov 2022.

MORAES, Artur Gomes de. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.



## **GÊNERO NAS ESCOLAS: PRÁTICAS DOCENTES PERANTE A QUESTÃO DE GÊNERO**

KUBIAK, Helaine<sup>1</sup> – UNESPAR  
MUXFELDT, Drielle Tayna<sup>2</sup> – UNESPAR  
OLIVEIRA, Jennyfer Picinin<sup>3</sup> – UNESPAR  
SANTOS, Chaiane Fernanda<sup>4</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

A presente pesquisa tem como um dos objetivos trazer reflexões sobre o debate de questões de gênero nas escolas. Enfatizando a importância do professor na mediação desses debates. Para podermos entender como constroem as relações sociais de desigualdades entre homens e mulheres. Originalmente imposta por uma sociedade patriarcal e capitalista. Nossos estudos justificam-se pela necessidade de debater no campo da educação as questões de gênero, pois a escola como formadora de opiniões tem o dever de estabelecer relações igualitárias e respeitadas. Trazendo como problemáticas discussões sobre as diferenças, não com o intuito de rotular o que é certo ou o que é errado, mas verificar o ponto de vista daqueles que fazem parte do contexto escolar, eliminando todas as formas de preconceito em seu ambiente.

**Palavras-chave:** Gênero. Escola. Formação docente. Sociedade

### **Introdução**

A educação é fundamental na sociedade, sendo responsável por transformações sociais, inclusive a diversidade. A partir dela é possível construir uma sociedade mais democrática, autônoma e inclusiva, que estabeleça princípios e também contribua na formação do cidadão, preparando-o para as realidades sociais.

A escola é um ambiente privilegiado para intermediar debates acerca dessa temática.

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória.  
E-mail: [helainekubiak@gmail.com](mailto:helainekubiak@gmail.com)

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória.  
E-mail: [drielletayna@hotmail.com](mailto:drielletayna@hotmail.com)

<sup>3</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória.  
E-mail: [jennypicinin@gmail.com](mailto:jennypicinin@gmail.com)

<sup>4</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória.  
E-mail: [chaianesantos@gmail.com](mailto:chaianesantos@gmail.com)



Louro (1997, p. 34) aponta que,

A escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e institui. Informa o "lugar" dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas. Através de seus quadros, crucifixos, santos ou esculturas, aponta aqueles/as que deverão ser modelos e permite, também, que os sujeitos se reconheçam (ou não) nesses modelos. O prédio escolar informa a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos "fazem sentido", instituem múltiplos sentidos, constituem distintos sujeitos.

Através da afirmativa, compreende-se que a escola é um local onde mais se reproduz as diferenças, sendo elas sociais, físicas, étnicas e também de gênero, e é a partir da socialização ocorrida na escola, que tais ideias são disseminadas como algo natural.

É diante deste contexto, que o presente estudo, tem como objetivo geral analisar o trabalho dos professores referente à temática gênero e de como o mesmo é repassado para seus educandos. Visto que, o professor é o protagonista do saber e tem a oportunidade de dialogar e refletir com seus alunos.

Por menores que sejam as crianças chegam à escola com uma bagagem de conhecimentos adquiridos no ambiente familiar, tais como o indivíduo deve se comportar no meio social. A escola então assume o papel de reforçar a construção social desse indivíduo. Assim, tendo como finalidade que a escola se torne um ambiente acolhedor e sem preconceitos, é necessária uma formação que nos leve a ser um sujeito crítico, o qual saiba respeitar a subjetividade de cada um.

## **Desenvolvimento**

### **Gênero no âmbito escolar**

Quando falamos em questões de gênero logo nos remete a pensar na desigualdade das mulheres em relação ao homem, ou uma ideologia relacionada a sexualidade. Nos últimos anos o debate envolvendo a tal “ideologia de gênero” e suas desigualdades nas escolas, cresceu significativamente, não só entre profissionais da educação, mas também na sociedade geral.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Nesse sentido, Cisne (2014, p. 127) aponta que, as “[...] relações sociais desiguais de classe, “raça” e sexo, ou seja, para a transformação da realidade em sua totalidade”. Dessa forma, é fundamental a abordagem a cerca desse tema em sala de aula, assim os alunos podem compreender o que é gênero, e o que leva a essa desigualdade, uma vez que é um assunto que ocorre no cotidiano de muitos alunos, necessitando assim, ser discutido.

Conforme Bandeira e Oliveira (1990, p. 8) “a conceituação de Gênero, enquanto possibilidade de entender processos de construção/reconstrução das práticas das relações sociais, que homens e mulheres desenvolvem/vivenciam no social”. Portanto, ao abordar questões de gênero no ambiente escolar, e a fim de entender comportamentos e estereótipos socialmente criados, os quais contribuem para perpetuar a desigualdade de gênero, assim como desmistificar a relação entre gênero e sexualidade.

A escola, como formadora de opiniões, tem o dever de estabelecer relações igualitárias e respeitadas, problematizando discussões sobre as diferenças entre cidadãos. Como Silvino e Henrique (2017, p. 3) abordam, “no cotidiano escolar meninas/meninos são vistos de forma diferente. Pois a educação sexista encontra no espaço escolar tradicional, um campo fértil para sua reprodução, a partir do cotidiano escola”. Ou seja, abordar a questão de gênero, na educação básica é de suma importância, pois através dessa proposta discutimos esta temática fundamental nas escolas e na vida social, uma vez que a mesma colabora para a reflexão e participação dos estudantes enquanto cidadãos que são sujeitos de direitos e deveres.

O tema gênero e sexualidade pode ser abordado dentro das escolas e por todas as disciplinas. Por isso é importante uma formação qualificada aos futuros professores, pois é a partir de suas bases teóricas que se fundamenta a prática em sala de aula. Diante disso, Silva, Lapinski e Agostin (2022, p. 127) reforçam:

Assim, muitos/as professores/as não somente não sabem o que abordar e como abordar, mas se sentem acuados diante da tarefa de ensinar sobre gênero ou mesmo assumir o papel de aprender a fazê-lo (buscar acesso a novos recursos didáticos/metodológicos e conhecimentos, por exemplo).

Sabe-se que a educação vem melhorando ao passar dos anos, mas que ainda assim o incentivo mais importante é na formação dos docentes, pois é lá onde tudo se inicia e é onde o



professor irá aprender métodos de transpassar conteúdos objetivos e práticos para cada um de seus alunos de uma maneira que todos aprendam de uma forma qualitativa e satisfatória.

### **Práticas docentes perante a questão de gênero.**

Não se pode dialogar sobre as questões de gênero no ambiente escolar, sem questionar a formação docente, pois, é na formação do docente que se desenvolve os saberes e práticas, os quais o futuro professor irá se basear para seu cotidiano em sala de aula. Portanto, o papel do professor perante as questões que envolvem gênero, é fundamental, pois, é ele que consegue nortear o educando na construção de pensamentos e relações entre sujeitos. Para tal, necessário refletir a importância em trazer à discussão desses temas no ambiente escolar.

Podemos refletir que a introdução da discussão destes temas nas escolas não será suficiente para eliminar os modelos conservadores que regem nossa sociedade. É preciso ir além das discussões, é necessário construir alternativas, que em consonância com a luta coletiva, busquem a construção de uma nova sociedade, sem qualquer forma de opressão, exploração ou dominação. (SILVINO; HENRIQUE 2017, p. 4).

Em sala de aula o professor torna-se exemplo para o aluno, suas atitudes e condutas perante seus educandos devem ser orientadas, e respeitando a diversidade, são essas condutas que se fazem importantes para que não seja disseminada a desigualdade, e para que esteja visível que o professor está disponível para sanar as dúvidas e questionamentos sobre o assunto, para isso, existem vários recursos metodológicos que podem contribuir para discussão de gênero em sala de aula. Portanto deve buscar os meios mais interessantes para despertar o debate e a reflexão acerca de tais questões com seus alunos, levando em consideração o contexto em que estão inseridos.

Mas essa preocupação não deve ser apenas do professor, toda a equipe escolar juntamente com os educadores tem um grande papel. Louro (1997, p. 39) analisa que:

as escolas fabricam sujeitos e produzem identidades de gênero de classe e sempre estão produzidas através de relações de desigualdades, no qual não podemos deixar que isso ocorra, esta aí uma das maiores e importantes missões da escola que é a interferência na continuidade das desigualdades dentro e fora do âmbito escolar.



Diante disso, a educação é indispensável no processo de socialização e formação humanas, podendo ser determinante na construção de consciências críticas. Falar de gênero na escola, é falar sobre quem somos, como cada um se enxerga no mundo e entender, tal como uma forma de combater todas as formas de preconceito.

Nesse sentido, Paraiso (2013, p. 41) enfatiza que “nenhum conteúdo em nenhuma disciplina abordou ou discutiu com seriedade a questão do gênero, do patriarcado com suas implicações para o ensino e a educação”. É visível, que a desigualdade de gênero existe de modo habitual mesmo na formação docente.

Desse modo, a discussão desse assunto é pertinente, afinal professores devem ter em mente que essas discussões de gênero precisam ser consideradas, deixando de incutir nas mentes dos discentes os preconceitos que antes eram tão frequentes.

Por fim, compreende-se, que abordar questões relacionadas a discussão de gênero na educação básica, é essencial para a formação social dos educandos, a partir da valorização do ser humano, instigando a reflexão de modo que construam uma consciência social de respeito e igualdade.

### **Considerações Finais**

Sabemos que ainda há dificuldades para se trabalhar certos temas dentro da escola, como o gênero, pois pode ocasionar opiniões divergentes e até mesmo o risco de exposição de algum aluno. Mas na falta desses diálogos alguns problemas também podem aparecer, tendo em vista que a escola é o primeiro contato social da criança fora de casa. Sendo assim, podendo prevenir problemas como a exclusão escolar, e até mesmo o isolamento social.

Com atividades voltadas para a temática de gênero os alunos se sentiram valorizados e importantes por expressar suas opiniões, propor uma reflexão sobre um assunto tão significativo para a sociedade, por poderem ampliar os conhecimentos e contribuir para a consolidação de uma sociedade menos desigual. A relevância de se trabalhar a questão de gênero na educação básica, vem a somar na questão da valorização do ser humano, auxiliando para que eles percebam a importância do outro. Assim, é possível demonstrar que podemos construir uma cultura da boa convivência.



Portanto, a escola juntamente com família deve contribuir para o desenvolvimento desse professor, pois não cabe a escola somente papel de ensinar ler e a escrever, mas auxiliar no desenvolvimento crítico do ser humano.

Deve-se pensar, primeiramente, em uma educação que respeite o próximo, uma educação que se coloque no lugar do próximo e, dessa forma, possa aceitar e respeitar, pois ser contra o debate de gênero não é proteger a família, é promover a intolerância no ambiente escolar.

### **Referências**

BANDEIRA, Lourdes Maria & OLIVEIRA, Eleonora M. de. Trajetória da Produção Acadêmica sobre as Relações de Gênero nas Ciências Sociais. In: **GT 11 - A transversalidade do gênero nas ciências sociais. XIX Encontro Anual da ANPOCS.** Caxambu, outubro de 1990.

COSTA, P, R, S, M; BITENCOURT, S. M. Gênero: a questão das diferenças. In: José Rodoral Ramalho; Rosental de Almeida Sousa. (Org.). **Sociologia para o ensino médio: conteúdos e metodologias.** Campina Grande: UFCG, 2012, v. 1, p. 129-139.

LENHARDT, Luisa. **Relações de gênero nas aulas de educação física: relato de professores e professoras de escolas públicas de Florianópolis.** Florianópolis, 2022.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

PARAÍSO, M. A. Gênero na formação docente: campo de silêncio do currículo. **Cadernos de Pesquisa,** São Paulo, n. 102, p. 23–45, 2013. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/738>. Acesso em: 18 ago. 2022.

SILVA, Ivone Maria Mendes; LAPINSKI, Tatiane Fátima; AGOSTINI, Jaqueline Trentin. **Gênero e infância: percepções de professoras e professores atuantes em escolas de ensino fundamental brasileiras.** 2022.

VINHOLES, Aline. **Gênero e identidade: reflexões sobre o contexto escolar.** 2012.

Disponível

em: <[http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao\\_e\\_Infancia/Trabalho/07\\_42\\_15\\_2216-6670-1-PB.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Educacao_e_Infancia/Trabalho/07_42_15_2216-6670-1-PB.pdf)>

**O ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA NO CONTEXTO DA  
EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DESAFIOS E POSSIBILIDADES NA PERSPECTIVA DO  
DESENHO UNIVERSAL PARA A APRENDIZAGEM**LIMA, Daiana Aparecida Teles Vieira de <sup>1</sup> – UNESPAR  
SILVA, Sandra Salete de Camargo <sup>2</sup> – UNESPAR**RESUMO**

O presente estudo tem por objeto o Desenho Universal para a Aprendizagem no processo de escolarização dos alunos com Transtorno do Espectro Autista na perspectiva inclusiva, apresentando as discussões iniciais acerca da pesquisa que será desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) intitulada: O aluno com Transtorno do Espectro Autista no contexto da Educação Inclusiva: Desafios e possibilidades na perspectiva do Desenho Universal para a Aprendizagem, que busca promover uma reflexão teórica e prática baseada na temática do DUA através de práticas pedagógicas universais de ensino e acessíveis para a escolarização de todos com vistas ao processo de inclusão do aluno Autista. Por meio da análise dos dados à luz do referencial teórico e metodológico, pretende-se na pesquisa no PROFEI desenvolver reflexões e formação docente para que as práticas/estratégias educacionais visem à acessibilidade de todos e onde todos os estudantes possam aprender sem barreiras. A pesquisa está respaldada na abordagem qualitativa, descritiva, caracterizando-se pela pesquisa-ação pela observação participante, registro bibliográfico, análise documental, além de grupo de estudos. Como resultado este estudo pretende indicar como se dará o processo investigativo no mestrado na abordagem do Desenho Universal para a Aprendizagem com vistas ao processo de inclusão do aluno com Transtorno do Espectro Autista. Podemos destacar como principais teóricos relacionados a temática do Desenho Universal de Aprendizagem os pesquisadores da CAST (Centro de Tecnologia Especial Aplicada), Meyer, Rose, Gordan; Nunes e Madureira. Ainda Jannuzi e Pessotti abordando a trajetória histórica da pessoa com Deficiência e autores como Schimidt, Matos, Mendes e Gonçalves trazendo abordagens sobre a inclusão, as práticas pedagógicas e formação docente.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista; Desenho Universal para a Aprendizagem; Inclusão; Formação Docente.

<sup>1</sup> LIMA, Daiana Aparecida Teles Vieira de. Docente efetiva do município de União da Vitória no ensino fundamental I; professora contratada da rede pública do estado do Paraná atuando como professora de apoio educacional especializado (PAEE) com dois alunos com TEA no Ensino Fundamental II (9º Ano). Aluna do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR. E-mail: [vdaiiana16@yahoo.com](mailto:vdaiiana16@yahoo.com)

<sup>2</sup> SILVA, Sandra Salete de Camargo. Docente Associada do Colegiado de Pedagogia do Campus de União da Vitória e Docente permanente do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR. Lidera e coordena o EPEDIN – Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação Direito e Inclusão da Unespar e integra o CEDH/NESPI Centro de Educação em Direitos Humanos e Núcleo de Educação Especial e Inclusiva da Unespar E-mail: [sandra-salete@unespar.edu.br](mailto:sandra-salete@unespar.edu.br)



## **Introdução**

O processo de inclusão de alunos público da educação especial é assunto recorrente em nosso país. Políticas públicas (Brasil, 1988, 2008, 2015), garantem o direito à escolarização assim como o direito de acesso ao conhecimento e à aprendizagem.

Tendo em vista este contexto, as escolas recebem diversos alunos de inclusão dentre eles aqueles com Transtorno do Espectro Autista (TEA) sendo assim a prática pedagógica para o ensino inclusivo caracteriza-se como um desafio diário. De acordo com Gonçalves (2006), é necessário: diversificação de materiais, organizações do tempo, modificações no espaço físico da sala de aula, atividades em grandes ou pequenos grupos, adaptações curriculares, entre outras estratégias de ensino.

Para que isso se efetive na prática é necessário um sistema colaborativo dos profissionais de apoio especializado e professor de ensino comum, recursos e formação docente inicial, continuada e em serviço.

A pesquisa tem por objetivo promover uma formação docente através de uma reflexão teórica e prática baseada na temática do Desenho Universal de Aprendizagem (DUA) através de práticas pedagógicas universais de ensino e acessíveis para a escolarização de todos em sala com vistas ao processo de inclusão do aluno autista.

Para Chтена (2016), quando se pensa em um ensino de acordo com o DUA as estratégias adotadas devem ser pautadas em: uso da tecnologia, ensino expositivo, outras atividades em sala de aula, avaliação e suportes adicionais.

Estudos mostram que tais estratégias baseadas na temática DUA voltam-se para as práticas pedagógicas universais disponibilizando a todos os estudantes da turma o material elaborado para o aluno Autista ao invés de focar em estratégias individualizadas/personalizadas num primeiro momento. Por outro lado também não exigem do docente trabalho duplo nem no planejamento nem na efetivação do ensino, pois as atividades serão aplicadas para todos em sala de aula.

Nessa perspectiva como desenvolver práticas pedagógicas inclusivas para o aluno Autista de modo que se amplie a participação e aprendizagem para todos em sala de aula baseadas no Desenho Universal de Aprendizagem (DUA)?



O tema justifica a pesquisa uma vez que a escola inclusiva deve realizar uma mudança de paradigma no contexto educacional como um todo bem como na grande dificuldade que os educadores sem formação para a educação especial encontram para planejar as aulas e atender os estudantes da turma e nesse mesmo contexto realizar as adaptações para alunos com Transtorno do Espectro Autista. Um sistema inclusivo é aquele que respeita as limitações e promove as possibilidades e potencialidades de todos.

### **Desenvolvimento**

Para uma discussão sobre a inclusão educacional de alunos com diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista (TEA), alguns aspectos relevantes devem ser considerados.

Iniciamos assim pela conceituação do TEA que de acordo com o DSM-V - Manual de Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - é caracterizado como um transtorno do desenvolvimento Neurológico que deve estar presente desde a infância apresentando déficit nas dimensões sócio comunicativa e comportamental.

A palavra “espectro” quer dizer que em se falando do transtorno do Autismo os sintomas variam de caso a caso. O termo Transtorno do Espectro Autista – TEA é um termo guarda chuva que abrange uma acentuada variabilidade na severidade da sintomatologia. (APA, 2014). Pesquisadores neurologistas definem o autismo como uma desordem global, que afeta o desenvolvimento do cérebro causando anormalidades sensoriais, motoras e cognitivas.

De um modo geral de acordo com Borba e Barros, (2018) crianças diagnosticadas com TEA apresentam: dificuldades para estabelecer ou manter conversas e interações, imaginar e fingir, compartilhar atenção ou emoção, falta de contato visual e de interesse de brincar com outros indivíduos, atraso na aprendizagem da fala que também se caracteriza por dificuldade de informar o que deseja e de se comunicar de acordo com o contexto. Demonstam apego grande por rotinas, comportamentos repetitivos, problemas de processamento sensorial e motor.

Durante determinado espaço de tempo, as pessoas com necessidades especiais eram mantidas a margem da sociedade. Explica-nos Pessotti (1984, p.03) que as “[...] crianças

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



portadoras (*sic*) de deficiências físicas ou mentais eram consideradas sub-humanas, o que legitimava sua eliminação ou abandono.”

Dentre os marcos internacionais da educação inclusiva temos a Declaração de Salamanca organizada pela Unesco que recebeu apoio mundial para formalizar e atender a educação dos alunos com necessidades educacionais. “As pessoas com necessidades educacionais especiais devem ter acesso às escolas comuns, que deverão integrá-las numa pedagogia centralizada na criança capaz de atender a essas necessidades”. (HENNEMANN, 2012)

Referindo-se a inclusão de alunos com deficiência recentemente a Lei 13.146, de 6 de julho de 2015, institui a Lei Brasileira de Inclusão que foi criada a fim de dar efetividade à Convenção Internacional da ONU sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e tem como objetivo assegurar os direitos fundamentais da pessoa com deficiência, incluindo o direito à educação em escolas regulares, em todos os níveis de ensino.

Já em relação a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoas com Transtorno do Espectro Autista podemos citar – Lei nº 12.764 de 27 de dezembro de 2012 que além de consolidar um conjunto de direitos, esta lei em seu artigo 7º, veda a recusa de matrícula à pessoas com qualquer tipo de deficiência e estabelece punição para o gestor escolar ou autoridade competente que pratique esse ato discriminatório. Refere-se não somente ao direito desses estudantes frequentarem a escola comum, mas também como os educadores podem proporcionar uma educação adequada que atenda as necessidades educativas especiais, garantindo assim sucesso na sua aprendizagem e permanência na escola (MATOS; MENDES, 2015).

A literatura nacional aponta que a atuação do professor é fundamental para que a inclusão escolar ocorra de forma satisfatória (BOSA, 2006; SCHIMIDT et al., 2016). Esse panorama da educação provocou a inquietação da temática da pesquisa visando refletir sobre a importância de formação docente em serviço como uma estratégia para garantir a aprendizagem tanto dos alunos com TEA como dos demais alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem ou não.

Para que isso realmente aconteça se faz necessária formação de professores para atender a diversidade. De acordo com Beauchamp (2002) é importante investir em espaços de

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



formação de professores no próprio local de trabalho, uma vez que as reflexões se voltam ao cotidiano, possibilitando trocas de experiências, o que favorece a construção coletiva do saber pedagógico.

Uma das estratégias para inclusão educacional de alunos com TEA no ensino comum são as adaptações e flexibilizações individuais no ensino o que muitas vezes enfatiza apenas o déficit do aluno ao invés das possibilidades de promoção de habilidades acadêmicas, sociais, comportamentais e de comunicação.

Em reflexão ao processo de inclusão e as estratégias de adaptações e flexibilizações apenas individualizadas temos a proposta de ensino baseada no Desenho Universal de Aprendizagem (DUA).

[...] Garantir o acesso à escola regular constitui a dimensão mais fácil de alcançar no processo de inclusão, pois depende sobretudo de decisões de natureza política. Já assegurar a aprendizagem e o sucesso na aprendizagem envolve mudanças significativas nas formas de conceber a função da escola e o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem. Trata-se, portanto, de equacionar processos pedagógicos inclusivos que permitam o envolvimento efetivo de crianças e jovens com NEE na aprendizagem [...] tal necessidade está associada ao aparecimento do conceito Universal design for Learning (UDL) nos anos 90 [...] (NUNES E MADUREIRA, 2015, p.7)

O DUA considera as especificidades individuais de aprendizado, (CAST UDL BOOK BUILDER, 2013) ao mesmo tempo em que é compreendido como um conjunto de princípios, estratégias e ações onde o foco é a acessibilidade na busca de caminhos educacionais para o aprendizado sem barreiras, com base em três princípios centrais do ensino/aprendizagem: o modo como os estudantes reconhecem e representam as informações (princípio da representação); o modo como eles expressam e atuam com o que sabem (princípio da ação e expressão); e os meios para se engajarem na aprendizagem (princípio do engajamento). (Meyer, Rose, & Gordam, 2014)

Quanto à natureza a pesquisa classifica-se como aplicada, exploratória e descritiva, pois tem como objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática envolvendo: “levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado e análise de exemplos que estimulem a compreensão” (PRODANOV, 2009, pg.63) valendo-se de uma abordagem qualitativa, de caráter bibliográfico pois a pesquisa de cunho bibliográfico além de evidenciar os problemas já conhecidos, aponta outras



questões a serem exploradas pelo pesquisador, envolvendo o leitor na busca de novas conclusões (LAKATOS; MARCONI, 1991).

Quanto à metodologia optou-se por desenvolver uma pesquisa-ação com enfoque colaborativo para produzir conhecimento e prover formação docente visto que:

Em grupos de colaboração, os professores debatem sobre o progresso do processo, refletem criticamente o ensino, partilham de uma linguagem para se referirem a conceitos, constroem e reconstroem juntos conhecimentos acerca do ensino, procedendo desta forma, à autorregulação da sua aprendizagem e das suas práticas. (BASTOS; HENRIQUE 2016, p. 305).

Pretende-se a participação de 06 professores atuantes na Educação Básica da rede pública do município de União da Vitória – PR, quanto à organização da formação docente pretende-se: selecionar os professores participantes; realizar entrevista para conhecer o perfil destes educadores através de questionário; organizar 5 encontros, sendo estes realizados uma vez por mês para conhecimento teórico, planejamento das práticas a serem desenvolvidas na sala e relatos/troca de experiências entres os participantes;

O Produto Educacional da pesquisa consiste na elaboração de uma revista digital, elaborada com a temática da pesquisa que explanem e relacionem o TEA/inclusão/DUA com materiais teóricos, práticos, indicações literárias, sugestões de filmes, planos de aula e relatos de experiências baseados no princípio DUA.

### **Considerações Finais**

Este estudo parte da evidência de que a inclusão vai além do aluno Público da Educação Especial estar inserido em sala de aula, são necessárias ações práticas que oportunizem o conhecimento e respeitem as necessidades específicas de cada aluno.

O desenvolvimento deste estudo destaca a importância da pesquisa que será efetivada no Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva (PROFEI) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) rumo a uma proposta de formação docente considerando os princípios do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA) com vistas ao desenvolvimento de ambientes de aprendizagens cada vez mais inclusivos através de um paralelo entre um trabalho de pesquisa, uma formação docente em serviço e um produto educacional.



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Por fim, cabe concluir que para a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva é necessário instigar práticas inovadoras aos docentes no sentido de contribuir para o processo de transformação das instituições educacionais.

### Referências

American Psychiatric Association. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-V** (5ª ed.) por American Psychiatric Association. Tradução: CORDIOLI, V.A.; SILVA B. T. C.; PASSOS, C. I; KIELING, C.; BARCELLOS, T. M.; Artmed, 2014.

BASTOS, Fabio Bernard; HENRIQUE, Jose. Pesquisa colaborativa: do isolamento docente a partilha entre pares. In: IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo; BANDEIRA, Hilda Maria Martins; ARAUJO, Francisco Antonio Machado (org.). **Pesquisa colaborativa: multirreferenciaise praticas convergentes**. Teresina: UFPI, 2016.

BEAUCHAMP, J. **Educação Especial: relato de experiência**. In: PALHARES, M. S.; MARINS, S. C. (Org.) *Escola Inclusiva*. São Carlos: EdFFSCar, 2002.

BRASIL. Capítulo III: Da Educação, da Cultura e do Desporto. In: Brasil, **Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, Presidência da República. Casa Civil. 1988. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituico compilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituico compilado.htm). Acesso em: 08/03/2022.

BRASIL. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão: **Revista da Educação Especial**, Brasília: CIBEC/MEC, v.4, n.1, 2008.

BRASIL. **Lei 13.146, de 6 de julho de 2015**. Institui a lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Brasília, 2015.

CAST UDL BOOK BUILDER. Book Builder, 2013. **Homepage**. Disponível em: <http://bookbuilder.cast.org/>. Acesso em: 02/09/2022.

CHTENA, N. Teaching Tips For an UDL-Friendly Classroom: Advice for implementing strategies based on Universal Design for Learning. 2016. Disponível em: <https://www.insidehighered.com/blogs/gradhacker/teaching-tips-udl-friendly-classroom>  
<https://www.insidehighered.com/blogs/gradhacker/teaching-tips-udl-friendly-classroom>. Acesso em: 09/03/2022.

GONÇALVES, A.K.S. **Estratégias pedagógicas inclusivas para crianças com paralisia cerebral na educação infantil**. São Carlos, SP. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de São Carlos, 2006.



HENNEMANN, A. L. **Trajetória da Educação Inclusiva**. 2012. Disponível em:  
<<http://neuropsicopedagogianasaladeaula.blogspot.com.br/2012/04/trajetoria-daeducacao-inclusiva.html>>. Acesso em: 23. dez. 2019.

JANNUZI, G. S. M. **A educação do deficiente no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 2. Ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: 1991.

MATOS, S, N.; MENDES, E, G.; **Demandas dos professores e inclusão escolar**. **Rev. Bras. Ed. Esp.**, marília, v.21, n.1, p. 9-22, 2015.

MEYER, A., ROSE, D. H., & GORDAN, D. **Universal design for learning: Theory and Practice**. Wakefield, MA: CAST Professional Publishing, 2014.

NUNES, C.; MADUREIRA, I. **Desenho Universal para a Aprendizagem: Construindo práticas pedagógicas inclusivas**. *Da Investigação às práticas*, 5(2):126-143. 2015.

PESSOTTI, I. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. Vol. 4. T. A. Queiroz, editor, São Paulo: 1984.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2009

SCHIMIDT, C., et al. Inclusão escolar e autismo: uma análise da percepção docente e práticas pedagógicas. **Psicologia, Teoria e Prática**, São Paulo, v.18, 2016.

SEESP/MEC. **Atendimento Educacional Especializado. Deficiência Mental**. Brasília DF. 2007.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e enquadramento da ação na área das necessidades educativas especiais**. CONFERÊNCIA MUNDIAL SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS: ACESSO E QUALIDADE, Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em:< [http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl\\_9.pdf](http://redeinclusao.web.ua.pt/files/fl_9.pdf). Acesso em: 3 nov. 2011.

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA  
INCLUSIVA: REFLEXÕES E AÇÕES PRÁTICAS**LIMA, Tatiana<sup>1</sup> – UNESPAR/UV  
SILVA, Sandra Salete de Camargo<sup>2</sup> – UNESPAR/UV**RESUMO**

Nota-se que as formações continuadas são de suma importância e contribuem para o trabalho docente. O estudo tem como objetivo principal apresentar o material elaborado dentro do Programa de Mestrado Profissional de Educação Inclusiva-PROFEI, na qual configura-se nosso Produto Educacional, estruturado em formato de livro digital: E-book, para os Professores da Rede Municipal de Ensino de Paulo Frontin. Define-se como problema da pesquisa a falta de investimentos na formação continuada, portanto o produto Educacional foi materializado com o intuito de contribuir com ações reflexivas e práticas na formação continuada, em uma Perspectiva de Ensino Inclusivo. A partir do desenvolvimento das primeiras etapas da pesquisa que seguiram de estudo bibliográfico, levantamento de dados no município, aplicação de questionário, análise de dados, elaboração de grupo formativo em uma proposta colaborativa, buscamos juntamente com os professores, estagiários e equipe pedagógica identificar as fragilidades na formação continuada. Considera-se que a partir das demandas observadas com questionário aplicado, a formação continuada é uma das ações necessárias apontadas pelos docentes, assim o material elaborado como parte da dissertação busca contextualizar dentro da história da Educação, todos os marcos legais que contribuíram com a Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, evidenciar o processo de inclusão e as políticas norteadoras, refletir sobre o Ensino Colaborativo no contexto escolar, ressaltar a importância do professor na proposta de colaboração e promovendo reflexões frente ao planejamento e as necessárias e cabíveis adaptações metodológicas. Para isso, recorreremos a um respaldo teórico bibliográfico de Bueno (1996), Januzzi (2006), Kassar (2016), Mazzota (2011), Mendes (2010), Prieto (2006) e, dentre autores que trazem suas contribuições na área do Ensino Colaborativo, elencamos Capellini e Zerbato (2019), Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018), Rabelo (2012), Marin e Braun (2013) Vilaronga e Mendes (2014). Portanto define-se como uma a pesquisa-ação qualitativa e exploratória de cunho teórico bibliográfico. Observa-se que o material, servirá de suporte aos professores que buscam conhecimentos acerca da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva, contribuindo com formações continuadas futuras.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Formação Continuada; Ensino Colaborativo.

**Introdução**

O trabalho é fruto da pesquisa do Mestrado Profissional-PROFEI<sup>3</sup>, na qual se

---

<sup>1</sup> Mestra em Educação Inclusiva, UNESPAR, [tatianadelima13@hotmail.com](mailto:tatianadelima13@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutora em Educação, UNESPAR, [sandra-salete@unespar.edu.br](mailto:sandra-salete@unespar.edu.br).

<sup>3</sup> Partes desse artigo compõem a Dissertação de Mestrado Profissional e será publicada em livro.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



materializou em um produto educacional. Assim, destacamos a elaboração de uma proposta formativa docente na Rede Básica de Ensino Municipal, que contempla as demandas detectadas pelos professores a partir da coleta de dados aplicada aos Professores, Estagiários e Equipe Pedagógica, em uma perspectiva de Educação Inclusiva, a qual pretende contribuir com a efetivação da proposta de Ensino Colaborativo, de modo que este se concretize na construção de conhecimento, nas trocas de experiências entre os professores e garanta ações práticas voltadas para as demandas de ensino. Objetivando, dessa forma, a elaboração de uma proposta metodológica colaborativa para a construção de um planejamento que atenda a todos, em suas especificidades.

Delimita-se como uma proposta formativa docente, na perspectiva de Educação Inclusiva, com a materialização de um E-book, que tem o intuito de contribuir fornecendo respostas aos anseios e demandas dos docentes, para formações continuadas. O E-book visa contribuir com as futuras formações docentes, com orientações, reflexões e ações práticas aos professores.

O trabalho fundamenta-se a partir das contribuições teóricas em autores como Kassar (2011), Mazzota (2011), Bueno (1996), Silva (2017), Mendes (2010), Mendes, Vilaronga e Zerbato (2018), Capellini e Zerbato (2019), que trazem subsídios necessários para a abordagem e delineamento da temática. Objetiva-se, com esses encontros, traçar uma contextualização histórica sobre as pessoas com deficiência, evidenciando o processo de inclusão e as políticas norteadoras, assim como refletir sobre o Ensino Colaborativo, ressaltando a importância do professor na proposta de colaboração e promovendo reflexões frente ao planejamento e as necessárias e cabíveis adaptações metodológicas.

**Desenvolvimento**

A elaboração do material foi consolidada através dessa proposta formativa, considerando que, juntamente com os professores, foi possível identificarmos as fragilidades de propostas formativas voltadas para a Educação Especial na perspectiva inclusiva e, posteriormente, permitiu observarmos e analisarmos todas as informações para, então, traçarmos um caminho que poderá nortear os professores em formações continuadas dentro da proposta inclusiva no município.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Propõe-se a estruturação de encontros, trabalhando, inicialmente, a cronologia que situa os professores na trajetória histórica das pessoas com deficiência, mediante suas conquistas de direitos, por meio das legislações, até os dias de hoje. O material dá ênfase às ações colaborativas, com respaldo no Ensino Colaborativo e com o trabalho articulado entre os professores. Nesse sentido, as autoras ressaltam:

O ensino colaborativo ou coensino é um dos modelos de prestação de serviço de apoio no qual um professor comum e um professor especializado dividem a responsabilidade de planejar, instruir e avaliar o ensino dado a um grupo heterogêneo de estudantes (MENDES; VILARONGA; ZERBATO, 2018, p. 45-46).

É pertinente ressaltar que a proposta desenvolvida foi pautada no Ensino Colaborativo, que envolve a contribuição dos docentes visando o aperfeiçoamento das suas práticas de ensino inclusivas. Ela será disponibilizada para as escolas e Secretaria Municipal como um aporte metodológico e colaborativo para as próximas formações docentes continuadas, na perspectiva da Educação Especial Inclusiva.

Nesses encontros, propomos reflexões sobre os processos formativos para a formação continuada dos educadores, em uma perspectiva inclusiva, respondendo ao anseio da pesquisa e pesquisadora em aprimorar o conhecimento acerca das práticas inclusivas, bem como, propõe-se a construção de um planejamento com adequações metodológicas eficazes para atender toda a demanda de ensino, de modo a garantir uma aprendizagem satisfatória e eficaz.

A elaboração da pesquisa ressalta a importância da formação continuada, promovendo a reflexão dos docentes quanto à flexibilidade de suas ações pedagógicas frente ao seu planejamento, em uma perspectiva inclusiva. Com isso, busca-se por meio de práticas colaborativas, oportunizar a elaboração de metodologias inovadoras e eficazes que atendam as reais necessidades dos alunos Público da Educação Especial-PEE, assegurando um ensino dialógico, com troca de experiências, embasado nas diretrizes da Educação Inclusiva.

Para Vilaronga e Mendes (2014, p. 142), é importante “[...] que o contexto inclusivo não permaneça somente na retórica, deve-se pensar em formação de recursos humanos [...]”. Nesse sentido, destaca-se a importância do diálogo de professores da Rede Básica de Ensino Municipal com aqueles da universidade, sob esse viés, a troca de experiências oportunizará a elaboração de metodologias mais seguras e inovadoras.



Além de recorrer a esse aporte teórico, buscamos também realizar aplicação de atividades voltadas para o planejamento colaborativo.

A proposta formativa foi organizada com encontros, on-line e síncronos, por esse formato ter sido estabelecido desde o início, como também por ser um recurso facilitador e mais viável, em relação a questões de disponibilidade de tempo para deslocamento, visto que são escolas situadas em diferentes localidades no município.

Os encontros tiveram temática centrais voltadas para a área, na qual iniciamos linearmente apresentando todo o percurso da Educação Especial ao longo da história, no contexto brasileiro.

O segundo encontro, trouxe uma sensibilização, na qual utilizamos de recursos que possibilitaram aos professores vivenciar situações que muitas vezes podem ser excludentes e não temos essa dimensão.

O terceiro encontro, voltou-se para questões voltadas ao planejamento, pontuando a sua importância no processo de ensino/aprendizagem e quais as possibilidades podemos estar explorando no ato de planejar.

O quarto encontro, traz esse fechamento da temática, promovendo ações reflexivas com embasamento teórico, oportunizando aos professores conhecer propostas que podem contribuir em práticas inclusivas.

O E-book é um instrumento que contempla a fundamentação teórica sobre a trajetória da Educação Especial, a formação continuada e o Ensino Colaborativo, e dispõe de um roteiro com alternativas metodológicas para grupos de formação e sugestões de estratégias de planejamento colaborativo, para que as próximas formações continuadas possam orientar-se a partir dessa perspectiva.



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



**Figura 1-** Capa e sumário do E-book.  
*Fonte: Autora*

### Considerações Finais

O material produzido busca fortalecer propostas de formações continuadas futuras e poderá ser amplamente utilizado por todos os profissionais da Educação que buscam aperfeiçoar e refletir sobre suas práticas docentes na perspectiva inclusiva, considera-se como um material de suporte.

A adesão dos professores durante o grupo formativo foi bastante significativa e nos aproximou, por meio das reflexões e contribuições de diferentes pontos de vista, que tinham o objetivo comum o aprimoramento da prática docente. Mesmo com a pandemia e a modalidade on-line, foi possível trocarmos experiências, tendo em vista o grande comprometimento dos professores em buscar conhecimento relacionado à temática da Educação Especial Inclusiva, que muito traz inquietações no espaço escolar. Vale ressaltar a participação das equipes gestoras, que são de grande importância nesse contexto, sendo um suporte entre as ações práticas dentro da escola e os professores. Também se considera relevante tratar da busca contínua por conhecimento que acompanha os docentes, a exemplo de uma das nossas



participantes que, mesmo em processo de aposentadoria, achou a temática de grande relevância, e aderiu à proposta.

O Produto Educacional é um material elaborado que vem responder aos anseios e demandas docentes para a formação continuada, visa contribuir com orientações, reflexões e ações práticas aos professores, com temas voltados ao planejamento e a proposta de Ensino Colaborativo, que embora muito desafiadora é algo promissor.

Enquanto professora da Educação Básica, a elaboração do material possibilitou que enriquecimento teórico/prático, permitindo que, mesmo em contexto de pandemia, conseguíssemos nos aperfeiçoar e fazer trocas construtivas que até então não eram frequentes, demonstrando a importância das relações acadêmico-profissionais.

### **Referências**

BUENO, José Geraldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração segregação do aluno diferente**. São Paulo: EDUC, 1996.

CAPELLINI, Vera Lúcia; ZERBATO, Ana Paula. **O que é ensino colaborativo?** São Paulo: Edicon, 2019.

JANNUZZI, Gilberta de Martino. **A Educação do deficiente mental no Brasil: dos primórdios ao início do século XXI**. 3 ed. rev. Campinas: São Paulo: Autores Associados, 2012.

KASSAR, Monica de Carvalho Magalhães. **Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios da implantação de uma política nacional**. Educar em Revista, Brasil: Editora UFPR, N.41. P. 61-79, jul./set.2011.

MAZZOTTA, Marcos José Silveira. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MENDES, Gonçalves Enicéia. Breve histórico da educação especial no Brasil. **Revista Educación y Pedagogía**, vol. 22, núm. 57, mayo-agosto, 2010. p. 93-109.  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9842>. Acesso em 12 de novembro de 2021.

MENDES, Enicéia Gonçalves; VILARONGA, Carla Ariela Rios; ZERBATO, Ana Paula. **Ensino Colaborativo como apoio à inclusão especial: unindo esforços entre educação comum e especial**. São Carlos: EdUFSCAR, 2018.



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



VILARONGA, Carla Ariela Rios; MENDES, Enicéia Gonçalves. **Ensino colaborativo para o apoio à inclusão escolar: práticas colaborativas entre professores.** Rev. Bras. Estud. Pedagog. (online), Brasília v. 95, n. 239, p. 139-151, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a08v95n239.pdf> Acesso em: 4 de nov. 2021.

SILVA, Sandra Salete de Camargo. **Inclusão, Educação Infantil e a Formação Docente: percursos sinuosos.** Curitiba: Íthala, 2017.



## A ALFABETIZAÇÃO NOS CURRÍCULOS DOS CURSOS DE PEDAGOGIA PRESENCIAL NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR PÚBLICAS DO ESTADO DO PARANÁ: A CONCEPÇÃO EPISTEMOLÓGICA PROEMINENTE

MONCH, Iara Nascimento<sup>1</sup> – UNESPAR  
ZANLORENZI, Claudia Maria Petchak<sup>2</sup> – UNESPAR  
BULATY, Andréia<sup>3</sup> - UNESPAR

### RESUMO

O presente resumo tem por finalidade apresentar um projeto de iniciação científica que tem por objetivo investigar a concepção de alfabetização nos currículos dos cursos de Pedagogia, especialmente, a concepção epistemológica proeminente. Neste sentido, problematiza-se: qual base epistemológica é dominante dos currículos de Pedagogia, nas disciplinas de que tratam da alfabetização? Para tanto, será utilizada a pesquisa exploratória qualitativa, tendo como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental. A pesquisa bibliográfica é ancorada em autores que tratam sobre alfabetização e currículo e a pesquisa documental terá como fonte os currículos dos cursos de Pedagogia presencial das Instituições de Ensino Superior Públicas do Estado do Paraná. Pretende-se com essa pesquisa mapear a concepção de alfabetização que está mais presente nos respectivos cursos e as implicações na formação inicial docente.

**Palavras-chave:** Alfabetização; Pedagogia; Projeto Político do Curso

### Introdução

O presente resumo tem por finalidade apresentar um projeto de iniciação científica que tem por objetivo analisar como a alfabetização vem sendo tratada nos cursos de Pedagogia das Instituições de Ensino Superior Estaduais Públicas do Estado do Paraná.

---

<sup>1</sup> *Graduanda em Pedagogia, Bolsista PIC voluntário, Universidade Estadual do Paraná, [iarinhha.isa.bella@gmail.com](mailto:iarinhha.isa.bella@gmail.com)*

<sup>2</sup> *Pós doutora em Educação, professora adjunta da Universidade Estadual do Paraná - Campus de União da Vitória, Colegiado de Pedagogia. Vice-líder Grupo de Estudos e Pesquisa em Práxis Educativa (GEPPRAX). [aecmari@gmail.com](mailto:aecmari@gmail.com)*

<sup>3</sup> *Pós doutora em Educação, professora CRES da Universidade Estadual do Paraná - Campus de União da Vitória, Colegiado de Pedagogia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Práxis Educativa (GEPPRAX). [andreiabulat@gmail.com](mailto:andreiabulat@gmail.com)*



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Neste sentido, problematiza-se: qual base epistemológica é dominante dos currículos de Pedagogia, nas disciplinas de que tratam da alfabetização? Para esse projeto está sendo utilizada a pesquisa exploratória qualitativa, tendo como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental nos moldes das pesquisas de estado de conhecimento. A pesquisa bibliográfica é ancorada em autores que tratam sobre alfabetização e currículo e a pesquisa documental terá como fonte os currículos

dos cursos de Pedagogia presencial das Instituições de Ensino Superior Públicas do Estado do Paraná (IES).

Pretende-se investigar a concepção de alfabetização nos currículos dos cursos de Pedagogia, especialmente, a concepção epistemológica proeminente, para na sequência problematizar a fundamentação teórica dominante na formação dos futuros professores e as implicações para suas práxis pedagógicas. Para esse resumo será apresentada a metodologia que está sendo utilizada e as reflexões preliminares.

### **Reflexões preliminares**

As pesquisas de “Estado do Conhecimento, doravante EC, consiste na “[...] identificação, registro, categorização que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155). Além disso, o EC pode “fornecer um mapeamento de ideias já existentes, dando-nos segurança sobre fontes de estudo, apontando subtemas passíveis de maior exploração.” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 158).

Tendo o exposto como metodologia, essa investigação pontuará dados exploratórios, descritivos e analíticos do objeto de estudo, que permite a compreensão do fenômeno, sem ter o foco de gerar dados de quantificação ou experimentos, mas, contribuir com a compreensão da amplitude do objeto estudado, qual seja alfabetização, e desvelar suas consequências na formação e práxis docente dos futuros pedagogos em formação, tendo em vista que a pesquisa vai investigar os currículos de formação inicial dos pedagogos no Estado do Paraná.

Para conhecer não apenas o contexto de uma única instituição, a pesquisa far-se-á mediante a modalidade de estudo de “multicasos”, isto é, incidir em “estudar dois ou mais

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



sujeitos, organizações, etc” (TRIVIÑOS, 2009, p. 136), com a intencionalidade de interpretar e conhecer um raio mais amplo do contexto social formado pelos 38 cursos de Pedagogia em regime presencial e de oferta pública. Esses cursos estão sediados em 10 IES, sendo 8 universidades estaduais, duas universidades federais e um instituto federal, lembrando que o Paraná atualmente possui cerca de 224 cursos de Pedagogia presencial e em ensino a distância, conforme dados coletados juntos ao site do MEC.

Realizar um estudo em documentos é um procedimento feito em duas etapas, no qual primeiro se tem a coleta dos documentos e no outro momento a análise do conteúdo. Primeiramente, na pesquisa documental, é preciso estabelecer contato com o local onde se encontram esses documentos (BRAVO, 1991), ou seja, será buscado os PPCs de domínio público nos sites online das IES, para posteriormente, mapear, catalogar e realizar a prática de leitura e interpretação do conteúdo presente nas mensagens do documento. Diante disso, iremos apresentar os dados preliminares da pesquisa.

A partir dos dados coletados nos sites das IES foram elaboradas duas tabelas. Na primeira tabela, buscamos conhecer o ano de criação do curso de pedagogia, ano PPC e carga horária do curso. Abaixo, apresentamos a tabela com as IES e dados sobre seus PPCs.

**Tabela 1 - Dados sobre as IES e seus PPCs**

IES (códigos)	Ano início do Curso	Ano do PPC	Carga horária do curso
IESUE – 1	1970	2019	3.200
IESUE – 1.1	1977	2017	3.902
IESUE – 1.2	1974	2020	3.200
IESUE – 2	1976	2017	3.328
IESUE – 2.1	1976	2017	3.348
IESUE – 2.2	1994	2017	3.464
IESUE – 3	1973	2018	3.200
IESUE – 3.1	1985	2018	3.840
IESUE – 4	1961	2009	3.498
IESUE – 5	1960	2018	3.270
IESUE – 5.1	1963	2020	4.176
IESUE – 5.2	2013	2018	3.400
IESUE – 5.3	1966	2019	4.080
IESUE – 5.4	1974	2019	3.960
IESIF – 6	1968	2017	3.477
IESUF – 7	2009	2016	3.255

<sup>4</sup> Site do mec



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



IESUE – 8	1940	2018	3.200
IESUE – 9	2020	1960	3.200
IESUE – 10	1966	1966	3.200

Fonte: autoras

Na segunda tabela, pesquisamos o nome da disciplina, carga horária, ementa e as referências bibliográficas. Para ilustrar, apresentamos abaixo, um gráfico das horas.

**Tabela 2 - Dados sobre as IES e seus PPCs**



Fonte: PPCs

Verificamos, a partir da tabela acima, que apresenta as horas que são ofertadas no curso de pedagogia referente ao tema alfabetização, que mesmo sendo a base para o desenvolvimento infantil, não está presente de forma efetiva dentro dos quatro anos do curso de pedagogia. A IES do PPC-1, por exemplo, oferta duas disciplinas sobre alfabetização com carga horária anual de 68h cada, totalizando 136h. Enquanto a carga horária total dos quatro anos do curso são de 3.200hs. Alguns questionamentos são importantes: qual é a valorização dada a essa disciplina na formação inicial do professor? Diante disso, qual é a compreensão do que é alfabetização e para que alfabetizar?

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Outras questões observadas nessa primeira análise dos dados é que algumas IES não traziam as referências bibliográficas, histórico do curso até mesmo o ano do PPC. Outra análise relevante foi que o nome alfabetização apareceu com outro “tema”. Essa descoberta só foi possível a partir da leitura das referências bibliográficas, que nos apontou que tal tema, mesmo sendo abordado de forma diferente, fazia parte da grade curricular. Neste sentido, é necessário a organização deste documento de forma mais clara para que seja publicizado, dando acesso a todos. Enquanto alguns PPC’s eram incompletos, outros mostram-se bem completos e didáticos, ajudando no desenvolvimento da pesquisa documental e bibliográfica.

É importante salientar que essa pesquisa está em andamento e que outras questões já estão sendo analisadas e que refletem não apenas, pontualmente, situações específicas das IES, mas sim reflexo da forma como é compreendido o processo de alfabetização de modo geral.

**Considerações Finais**

Com o presente estudo, que está em andamento, buscaremos compreender no processo de formação inicial dos pedagogos, como está sendo trabalhado os conhecimentos do campo de alfabetização e suas respectivas concepções, que implicam nas práxis dos discentes, uma vez que podem ser docentes de uma sala de alfabetização na educação básica.

Estudos como este abrem espaço para discussões sobre o campo da alfabetização, que é o alicerce para uma educação crítica e emancipadora, a qual é considerada uma fase muito importante que inicia o processo de formação dos sujeitos, promove a leitura, a escrita, os conhecimentos, a comunicação, a construção dos saberes e leitura de mundo que o cerca.

**Referências**

BRAVO, Rui. **Técnicas de investigação social**: Teoria e exercícios. 7 ed. Ver. Madrid: Paraninfo, 1991.

MOROSINI, Marília; SANTOS, Priscilla Kohls; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento**: Teoria e Prática. Curitiba: CRV, 2021.



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2009.

**FORMAÇÃO DOCENTES E TECNOLOGIA ASSISTIVA NA  
PERSPECTIVA INCLUSIVA**

OLIVEIRA, Janaíne Gonçalves de<sup>6</sup>- UNESPAR  
LIMA, Tatiana de<sup>7</sup>- UNESPAR  
SILVA, Sandra Salete de Camargo<sup>8</sup>-UNESPAR

**RESUMO**

A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva e a legislação educacional vigente no país garantem a pessoa com deficiência o direito à educação e à inclusão escolar, sabe-se que todas as pessoas tem um potencial em desenvolver-se de forma plena, é capaz de interagir participar da vida social, sempre aprimorando as habilidades e competências, sendo assim faz-se necessário que os ensinamentos tenham função para sua vida. Nesse tocante, elaborou-se o estudo com o objetivo geral de ressaltar a importância da Tecnologia Assistiva aliada ao processo de aprendizagem das pessoas com deficiências. Especificamente, procurou-se conceituar a TA<sup>9</sup> bem como a importância da formação de professores para a efetivação e aplicabilidade de um planejamento pedagógico colaborativo no processo de ensino e aprendizagem, possibilitando que as pessoas desenvolvam-se de forma plena, valorizando a relação família e escola. A pesquisa é de cunho bibliográfico fundamentada na reflexão de leitura de livros, bem como pesquisa de autores referente à temática, com fundamentação teórica apoiada em estudos de Manzini (2005), Bersch (2006), Kassar (2011), dentre outros autores referente ao tema abordado. Acreditamos que o estudo historicamente contextualizado da temática pode contribuir para a atuação de profissionais facilitando para que as pessoas com deficiências desenvolvam sua autonomia e realizem com êxitos as atividades de AVD- atividades de vida diária e AVP- atividades de vida prática.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva; Tecnologia Assistiva; Formação de professores.

**Introdução**

<sup>6</sup> OLIVEIRA, Janaíne Golçalves de. Docente efetiva das prefeituras de Paulo Frontin/PR e Porto União/SC. Mestranda do Programa de Pós- Graduação Profissional em Educação Inclusiva-PROFEI DA Universidade Estadual do Paraná-UNESPAR. Integrante do Epedin – Espaço de Estudo e Pesquisa em Educação Direito e Inclusão UNESPAR. Email [jainegdeoliveira@gmail.com](mailto:jainegdeoliveira@gmail.com)

<sup>7</sup> LIMA, Tatiana de. Docente efetiva da prefeitura de Paulo Frontin/PR. Mestra em Educação Inclusiva-PROFEI Programa de Pós- Graduação Profissional da Universidade Estadual do Paraná-UNESPAR. Integrante do Epedin- Espaço de Estudo e Pesquisa em Educação Direito e Inclusão- UNESPAR/UV- GEPRAX. E-mail: [tatianadelima13@hotmail.com](mailto:tatianadelima13@hotmail.com)

<sup>8</sup> SILVA, Sandra Salete de Camargo. Docente associada do Colegiado de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná- UNESPAR, Campus de União da Vitória e Docente Permanente do Programa de Mestrado Profissional em Educação Inclusiva-PROFEI. Lidera e Coordena o Epedin- Espaço de Estudo e Pesquisa em Educação, Direito e Inclusão- Unespar- GEPRAX. E-mail: [sandra-salete@unespar.edu.br](mailto:sandra-salete@unespar.edu.br)

<sup>9</sup> TA- Tecnologia Assistiva.



O presente resumo propõe uma reflexão a cerca da formação dos docentes para a aplicabilidade e uso da Tecnologia Assistiva no ensino comum, bem como as práticas adotadas em sala de aula que desenvolvam as habilidades e facilitem o desenvolvimento de atividades de vida diária e prática dos educandos com deficiência, tendo em vista que este processo inicia-se com uma parceria entre família, escola e comunidade.

A metodologia do trabalho contempla pesquisa teórica bibliográfica, pois através desta sondagem é possível ter contato com diversas obras e autores que tratam sobre a questão abordada, ampliando as informações para o crescimento da pesquisa. Conforme salienta Severino (2002, p.77) “a bibliografia como técnica tem por objetivo a descrição e a classificação dos livros e documentos similares”.

O estudo foi realizado com base nas leituras que permeiam a Tecnologia Assistiva-TA e a formação de docentes para o processo inclusivo de forma plena, desenvolvendo a autonomia e conhecimentos diversos em torno da expansão da TA e a Aplicabilidade para aprendizagens efetivas dos educando, não se limitem o uso desta tecnologia apenas no ambiente escolar.

A pesquisa científica mantém uma linha de trabalho, na qual permeia a legislação do processo Inclusivo, a importância da TA no ensino comum, e a formação de professores sob a perspectiva da Tecnologia Assistiva no processo inclusivo. Para finalizar delineiam-se algumas breves considerações pertinentes à temática estudada.

### **Desenvolvimento**

Ao longo da história da educação inclusiva no Brasil, passamos por eventos marcantes assim como a Declaração de Salamanca em 1994 na Espanha e reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996. Ambos trouxeram contribuições para o avanço nas políticas na perspectiva da educação inclusiva, mas apesar de já terem passado vinte e oito anos após a declaração de Salamanca e vinte e seis anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº 9394/96, a discussão parece estar em passos lentos no ambiente educacional.

Observamos que tanto a ação pedagógica como a compreensão dos professores sobre a questão, permanecem como obstáculos com relação a efetivação real para o processo



inclusivo com práticas que visem o desenvolvimento global, social e cultural das pessoas com deficiência.

Apesar das conquistas legais até os dias de hoje, ainda não é possível observar um movimento real e efetivo de inclusão.

Assim, uma educação inclusiva parte do pressuposto de que todos podem aprender em colaboração, visto que há uma valorização da diversidade, nesse processo, o qual não precisa ser normatizado para caber em um funil educacional, mas constituído de indivíduos de determinação múltipla e marcados pela história (OLIVEIRA, PAPIM E PAIXÃO, 2018, p.29).

Nesse sentido, sabe-se que a perspectiva realmente Inclusiva está longe de se consolidar. Corroborar isso Omote (2008 p. 25) ao afirmar que “[...] a escola pública tem tido dificuldades crônicas para prover ensino de qualidade para todos os seus alunos”. Kassar aponta ainda

Nos últimos anos, muitos educadores de escolas públicas brasileiras têm se surpreendido com a presença de alunos com deficiências matriculados em suas turmas, em diferentes níveis de ensino. Essa situação é resultante de uma política denominada Educação Inclusiva, que tem sido implantada explicitamente desde 2003 (KASSAR, 2011, p.62).

Dessa forma, é importante discutir o acolhimento, os procedimentos pedagógicos que serão adotados e aplicados na escola visando o pleno desenvolvimento.

A escola tem um papel fundamental de instrumentalizar o aluno com os conhecimentos, assim necessita oportunizar o desenvolvimento das suas potencialidades e habilidades, através de ações conjuntas com a família e a comunidade, vale destacar que não se faz inclusão somente no espaço escolar, estar inserido em um espaço não garante a inclusão da pessoa com deficiência. A inclusão de todos e para todos se faz com diálogo, pesquisa, investimento e colaboração de todos os envolvidos no processo.

Conforme a LDB 9394/96, o artigo 59, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades educacionais especiais, “currículos, métodos, técnicas, recursos educativos, e organização específicos, para atender as suas necessidades” (BRASIL,1996). Sabe-se das fragilidades existentes no processo de ensino, atualmente o que mais nos preocupa é a qualidade de uma proposta de educação inclusiva para todos e todas.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Depois de diversas leituras e da própria vivência como docentes do ensino comum, percebe-se que a Tecnologia Assistiva para as pessoas com deficiência é de grande valia, porém muitas vezes é usada de forma isolada apenas na sala de Recurso Multifuncional o que limita o acesso e funcionalidade deste recurso para a vida da pessoa com deficiência.

A TA pode proporcionar diversos efeitos positivos se utilizada de forma correta, podemos destacar a acessibilidade física, a adequação ao ensino, adaptação de materiais, acesso aos meios de comunicação e independência. Promovendo assim o rompimento de diversas barreiras, juntamente com ações coletivas e específicas voltada para a inclusão. Como faz notar Manzini

Os recursos de tecnologia assistiva estão muito próximos do nosso dia-a-dia. Ora eles nos causam impacto devido à tecnologia que apresentam, ora passam quase despercebidos. Para exemplificar, podemos chamar de tecnologia assistiva uma bengala, utilizada por nossos avós para proporcionar conforto e segurança no momento de caminhar, bem como um aparelho de amplificação utilizado por uma pessoa com surdez moderada ou mesmo veículo adaptado para uma pessoa com deficiência (MANZINI, 2005, p. 82).

Quando falamos em autonomia e independência e uso da TA, devemos evidenciar as habilidades e potencialidades das pessoas com deficiência, observando, ouvindo, mediando juntamente com a pessoa ações para melhoria e qualidade de vida, dentro dos recursos podemos citar os de baixa e alta complexidade, alguns recursos simples que podem ser realizados em sala de aula com materiais diversos que facilitem a autonomia e independência da pessoa.

Para Bersch (2006, p.92) “a aplicação da Tecnologia Assistiva na educação vai além de simplesmente auxiliar o aluno a ‘fazer’ tarefas pretendidas. Nela, encontramos meios de o aluno ‘ser’ e atuar de forma construtiva [...]”.

Acredita-se na importância de observar e oportunizar que o aluno seja o construtor de seus próprios conhecimentos, com profissionais que oportunizem a aprendizagem equitativa no ensino.

Com a revolução nos meios de comunicação nos últimos tempos, faz-se necessário uma formação continuada de professores e uma mobilização no contexto escolar, para o



aprimoramento e acompanhamento das múltiplas aprendizagens tecnológicas, sem excluir o desenvolvimento individual de cada docentes. Neste tocante

A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou 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 (Nóvoa,1999, p. 25).

Deste modo, o professor assume uma nova postura frente ao seu fazer pedagógico, assumindo uma ação problematizadora dos conteúdos e das formas de ensinar para todos e todas, na qual desafie e desenvolva a busca de informações, estimulando os educandos para o acesso e efetivação do conhecimento, proporcionando aprendizagens reais através das vivencias diárias, refletindo sobre sua prática, o que ensinar e para que ensinar. Vale ressaltar que devemos ensinar coisas funcionais, visando à autonomia, criatividade e criticidade dos educandos.

### **Considerações Finais**

Conclui-se que o espaço escolar necessita contemplar a elaboração de Planos de Trabalho docente criativos, com muita funcionalidade e concordância com a equipe multidisciplinar. Para isso a oportunidade e investimentos na formação docentes são essenciais, assim os educadores apresentarão segurança para falar e proporcionar o uso dos recursos da TA, com um planejamento pedagógico estruturado e que seja flexível com métodos e objetivos claros, assim os educadores podem discorrer com autonomia sobre os temas e manter um diálogo e comunicação constante com as famílias e sociedade ampliando a forma de ensinar e aprender, implementando a TA de forma segura e funcional para a vida da pessoa com deficiência.

Reestruturar as proposta e ações pedagógicas focando em adaptações e uso da TA para suprir necessidades específicas dos educandos, não pensar em propostas pedagógicas isoladas para o aluno com deficiência, mas sim planejar observando o currículo base, ampliando e aliando tal conteúdo que irá proporcionar aprendizagens significativas, isolando assim as ações mecânicas e tradicionais de ensino que ainda estão presente em nosso cotidiano.



Vale ressaltar, que os educadores necessitam estar acessíveis para a inovação, portanto, à construção de uma relação pedagógica inovadora e produtiva, pela qual seja desafiado a experimentar e conhecer novos recursos para ampliar seu conhecimento sobre suas práticas.

### Referências

BERSCH, R. et al., **Fatores humanos em TA: uma análise de fatores críticos nos sistemas de prestação de serviços**. Revista Plurais, Salvador, UNEB, v. 1, n. 1, 2008.

BERSCH, R. **Tecnologia assistiva e educação inclusiva**. In: Ensaio Pedagógicos, Brasília: SEESP/MEC, p. 89-94, 2006.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Editora do Senado, 1996.

KASSAR, M. C. M. **Educação especial na perspectiva da educação inclusiva: desafios** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 41, p. 61-79, jul./set. 2011.

MANZINI, E. J. Tecnologia assistiva para educação: recursos pedagógicos adaptados. In: **Ensaio pedagógicos: construindo escolas inclusivas**. Brasília: SEESP/MEC, p. 82-86, 2005.

NÓVOA, Antônio [et al]. **Profissão Professor**. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1999. 192p.

OLIVEIRA, A. A. S.; PAPIM, A. A. P.; PAIXÃO, K.M. G. Educação Especial e Inclusiva: perspectivas e problematizações. In: OLIVEIRA, A. A. S.; PAPIM; A. A. P.; PAIXÃO, K. M. G. (Orgs.). **Educação Especial e Inclusiva: contornos contemporâneos em educação e saúde**. Curitiba: CRV, 2018, p.13-32.

OMOTE, S. Diversidade, Educação e sociedade inclusiva. In: OLIVEIRA, A. A. S.; OMOTE, S; GIROTO, C. R. M. (Orgs.). **Inclusão escolar: as contribuições da Educação Especial**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, Marília: Fundepe Editora, 2008, p. 15-32.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 22 ed. São Paulo Cortez, 2002.

**CULTURA AFRO-BRASILEIRA E EXTENSÃO UNIVERTÁRIA:  
EXPERIÊNCIAS POSSÍVEIS**OLIVEIRA, Jessica Caroline de<sup>1</sup> - UNIOESTE**RESUMO:**

Este trabalho tem por objetivo discutir parcialmente os fundamentos teóricos das práticas da extensão universitária intituladas “Negro: sinônimo de cultura”, vinculadas ao projeto “História, Cultura e Identidades”, realizado pela turma do 3º ano do curso de História da Universidade Estadual do Paraná, campus de União Vitória, em 2021. Organizado por meio de rodas de conversas, a ação extensionista aqui discutida contou com o anseio de integrar a esfera acadêmica e a esfera da comunidade a fim de fomentar o diálogo acerca de temáticas que visam (re)significar, positivar e colocar em prática os vieses da interação entre ensino, pesquisa e extensão com os motes da Lei 10.639/03, cujo entendimento é visibilizar e democratizar a troca de saberes por meio de atividades que promovam a interação, trocas de experiências e leituras de mundo. Como resultados, pode-se citar os impactos formativos, científicos e educacional, tanto por parte do grupo executor quanto da comunidade participante, afinal, de forma verticalizada, os debates realizados ansiaram a promoção do diálogo e das trocas mútuas de conhecimento. Para o aporte teórico, utilizou-se de autores como Freire (2012), Santos (2013) e Fernandes et al (2013), entre outros.

**Palavras-chave:** Extensão. Ensino. Cultura Afro-brasileira. Lei 10.639/03**Introdução**

Este texto se configura enquanto um relato de experiência e é fruto de uma percepção da universidade como um ambiente que oportuniza o diálogo entre ensino, pesquisa e extensão, marcadores que se arquitetam com o processo educativo e formativo das instituições universitárias. Neste sentido, reconhecendo que parte dos saberes orquestrados pela esfera acadêmica não se articula ou tece redes de interação com a sociedade envolvente, as práticas aqui apresentadas almejam descrever as trocas de experiências acerca de temas correlatos à História. Disto isso, entende-se que extensão universitária mais do que somente viabilizar o acesso ao conhecimento científico, permite ao alunado a possibilidade de entrar em contato com outras realidades, dinâmicas e especificidades culturais.

---

<sup>1</sup> *Licenciada em História pela Universidade Estadual do Paraná, campus de União da Vitória. Possui Especialização em Cultura Afro-brasileira pela Universidade Cândido Mendes e em História, Arte e Cultura pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, onde também possui Mestrado em História, Cultura e Identidades. Atualmente, é aluna de doutorado em História, Poder e Práticas Sociais na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Marechal Cândido Rondon. [jexxy\\_kahroll@hotmail.com](mailto:jexxy_kahroll@hotmail.com)*

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Para dar tratamento a esta concepção, desenvolvi um projeto extensionista intitulado “História, Cultura e Identidades”, no ano de 2021, o qual se apresentou como uma proposta interdisciplinar no colegiado de História da Unespar, campus de União da Vitória, pois permitiu um intercâmbio com estudos voltados para a História Local, Gênero, Cultura Indígena, Africana e Afro-brasileira. Tais fatores somam-se ao acesso do público via plataformas virtuais, o que democratizou as discussões e serviu como uma ferramenta à extensão universitária, sobretudo, no contexto de pandemia e de distanciamento social.

As ações extensionistas versaram sobre temas que relacionaram os interesses de pesquisa, vivências e pertinência social. Nesta direção, foi organizado um evento intitulado “II Encontro Regional de História do Paraná”, que contou com um ciclo de palestras sobre a questões de gênero e a (in)visibilidade afro na história paraense, somando-se com apresentações de trabalho e relatos de experiência, bem como uma oficina que buscou relacionar história local, memória e fotografias do público participante.

A segunda prática extensionistas se delineou enquanto quatro rodas de conversa acerca da cultura africana e afro-brasileira, organizadas através da proposta “Negro: sinônimo de cultura”, que articulou um conjunto de diálogos subintitulados “Afrofuturismo”, “Religiosidade afro-brasileira e seus impactos sociais”, “Rap como representação cultural” e “Afro e afins: a identidade negra através do cabelo”. Fruto da percepção da urgência e da necessidade de reflexão crítica sobre a temática, esta atividade buscou valorizar, positivar e desmitificar marcadores da cultura afro que, por vezes, são (re)apresentados por discursos depreciativos, colonizados e estereotipados, seja no tocante a religiosidade, estética ou arte.

A terceira ação extensionista efetuada neste projeto se trata da produção de uma série de podcast, divulgada em páginas no *Instagram* e *Twitter*, nominadas de “Historiandas”, disponíveis para ouvir na plataforma do *Spotify*. O conteúdo gravado buscou ser dinâmico e interagir com o interesse do público que acessava as redes sociais destinadas para a proposta, onde havia a publicação de conteúdo, links e informações complementares aos podcast. Foram elaborados seis episódios, entre eles, a “Apresentação do projeto extensionista”, “O Príncipe parte 1 e 2”, “Uma análise de gênero presente nas obras Rosa de Versalhes e Mulan”, “Segunda Guerra Mundial: motivo, bombas e Japão” e “A Resistência Negra: Quilombos”.



Por fim, a quarta atividade, “Estereótipos do cinema: a representação do *outro*”, contou com quatro eixos de debates: “A representação da mulher latina em Hollywood”, “Como a educação é capaz de transformar a vida”, “O papel da mulher na ciência” e “A cultura nordestina no cinema”. O anseio desta atividade era discutir o papel e o reflexo das produções cinematográficas na construção da consciência histórica, tendo em vista que há discursos e imagens essencialmente estigmatizadas e estereotipadas acerca das mulheres e da cultura nordestina. Por outro lado, permitem entrar em contato com possibilidade e discussões críticas acerca da realidade social, questões voltadas para o preconceito, discriminação e visibilidade de determinadas esferas sociais, como os latinos e afro-americanos. Em síntese, revelou o quanto o imaginário esta permeado por essas representações e, sobretudo, a forma como se pode utilizar destes mesmos mecanismos e, à luz da crítica e da reflexão, (re)configurar diálogos que podem (des)construir saberes que integram, respeitam e democratizam o protagonismo dos diferentes sujeitos/grupos sociais.

Dentro deste rol de ações extensionistas, este relato de experiência pretende realizar um recorte temático das dinâmicas realizadas no projeto “História, Cultura e Identidades”, buscando assim, enfatizar as bases teóricas que orientaram as práticas extensionistas vinculadas à temática de cultura afro-brasileira, desenvolvidas nas rodas de conversas intituladas “Negro: sinônimo de cultura”, ocorridas em 22, 23, 28 e 29 de outubro de 2021.

### **Cultura afro: ensino, pesquisa e extensão**

A atividade extensionista “Negro: sinônimo de cultura” contou com o objetivo de buscar aliar a pesquisa acadêmica aos saberes populares, fomentando reflexões sobre aspectos que compõe a cultura afro-brasileira, entre eles, a religiosidade, a estética, o rap e o afrofuturismo. Fruto da percepção acerca da necessidade de reflexão e elaboração de estratégias que possibilitem a execução do diálogo sobre a cultura afro a partir da valorização, positivação e desmitificação, as rodas de conversas partiram da premissa de que é urgente romper com a visão eurocêntrica da cultura brasileira. E, por assim dizer, contextualizar marcadores culturais de matriz africana que estão presentes no dia a dia da comunidade, demonstrando como estes são abafados e colocados à margem em detrimento de valores e expressões culturais hegemônicas, brancas e elitistas. As atividades ocorreram via plataforma

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



do *Google Meet*, divididas em quatro encontros, cada qual atendendo a uma das temáticas acima descritas, cujo interesse era difundir e valorizar a cultura afro de maneira ampla, com discussões em torno de suas possibilidades e perspectivas. Isto é, versaram sobre o diálogo entre pesquisas acadêmicas, experiências particulares do grupo executor e saberes comuns do público participante.

A primeira roda de conversa contou com uma discussão acerca do “Afrofuturismo”; o que pode parecer um debate ‘novo’, ‘diferente’ e até mesmo ‘desconhecido’, afinal, não é um tema comum. Ou será que é? Bem, a troca de experiências e saberes desta ação extensionista permitiu perceber que o afrofuturismo não só está presente no cotidiano das pessoas, como também é extremamente consumido por meio da arte! Nesta direção, se configura como um gênero artístico, estético, social e cultural que combina elemento da ficção científica com a história, a fantasia e temáticas não-ocidentais afim de representar os povos e culturas afro através de um outro/novo olhar. Essa abordagem anseia romper com os estigmas da escravidão, do colonialismo e das representações depreciativas que a sociedade ocidental cristalizou sobre o continente africano.

Um exemplo atual do afrofuturismo é o filme “Pantera Negra”, pois apresenta diversas reflexões sobre demandas atuais, como racismo e segregação racial, além de possibilitar a visibilidade de heróis e líderes negros com profundidade e não como personagens ou enredos estereotipados. Portanto, foi uma atividade que fomentou um (re)pensar a cultura e a arte, instigando o desejo de assistir novamente alguns filmes, olhar algumas obras, ouvir determinadas músicas e ler certos livros no intento de identificar o afrofuturismo ali presente. O ponto alto, sem dúvida, é a possibilidade de pensar e positivar imagens e representações de identificação cultural e protagonismo.

A segunda roda de conversa versou sobre a “Religiosidade afro-brasileira e seus impactos sociais”, apresentada a partir da experiência do aluno, tanto acadêmica (no sentido de pesquisas acerca da temática) quanto religiosa (devido aos vínculos familiares). Nesta ação extensionista foi possível viajar pelo universo sagrado africano e afro-brasileiro, conhecendo as divindades, crenças e valores. Importante ressaltar que houve uma discussão que delineou a trajetória histórica das religiosidades afro no Brasil, sua origem nos Calundus, a constituição do Candomblé e, por fim, a Umbanda – enquanto manifestação religiosa afro genuinamente

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



brasileira. O cuidado do proponente em apresentar os Orixás, os ritos e os elementos que compõe a Umbanda (roupas, comidas, instrumentos musicais, entre outros) foi significativo para aprender e entender que não se tratam de uma prática homogênea, mas sim, práticas múltiplas e diversas, que se conectam e ao mesmo tempo possuem suas especificidades.

A terceira roda de conversa propôs a discussão a respeito do “Rap como representação cultural”, em que se delineou a trajetória histórica do rap no Brasil, seus expoentes artísticos, movimentos de lutas e contestação social, político e cultural. Destacou a importância do rap para a construção da identidade e empoderamento afro, sobretudo, das pessoas que vivem nas periferias, situações de violência e preconceito, as quais, encontram nas letras cantadas suas histórias, experiências, dores e vozes que reivindicam uma mudança estrutural. Essa troca de saberes possibilitou que o público comentasse seus vínculos com o rap, a forma como a música despertou a esperança e fomentou o sentimento de solidariedade, pois, se a dor é coletiva, o desejo por transformação também é.

Por fim, a última roda de conversa debateu a temática “Afro e afins: a identidade negra através do cabelo”, se configurou em uma abordagem rica e emocionante, afinal, foi delineado o sentido e o significado que a estética e o cabelo possui para a cultura afro que, por vezes, são retratados como ‘feios’ em detrimento de padrões de beleza ocidentais. Mais do que um diálogo entre a esfera acadêmica e a comunidade, esta ação extensionista permitiu ressignificar, repensar e questionar os modelos de estética que são criados pela/para a sociedade que, em linhas gerais, desconsideram a multiplicidades e as formas de identificação que não querem se enquadrar em tais caixinhas – que reproduzem interesses racistas e discriminatórios. O cabelo afro não é apenas um cabelo. É um símbolo de resistência, de identidade e de beleza!

O interesse dos temas acima selecionados partiu da trajetória de vida e acadêmica d@s participantes que aspirando consolidar os vieses que dispõem a extensão universitária, observaram neles a oportunidade de promover diálogos a fim de positivar marcadores importantes da cultura afro-brasileira. Neste sentido, é importante salientar o papel da universidade neste processo, visto que, se configura enquanto um espaço que está ancorado nas bases de ensino, pesquisa e extensão, cujos pilares potencializam o papel social da esfera acadêmica em “fomentar ações educativas para a construção de uma cidadania que objetiva a



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



transformação social, a conquista dos direitos [...] individuais e coletivos e que consiga manter-se num constante diálogo com a sociedade”, (SANTOS, 2013, p. 299)

Dito isso, entende-se que a extensão universitária é um dos caminhos para que a universidade exerça seu papel de produtora e difusora de conhecimentos, mas, sobretudo, promova uma relação com o público participante a partir de diálogos, trocas, respeito e valorização pelos saberes ‘extramuros’, rompendo assim, com a visão elitista e utilitarista deste campo de produção científica. Isto é, não cabe mais pensar em uma universidade ensimesmada que produz pesquisas apenas para atender a obrigatoriedade do cumprimento das mesmas, ou debates que se encastelam entre os pares!

Neste caminho, o documento articulado pela Política Nacional de Extensão Universitária, proposto pelo Fórum Regional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras (2012), destaca a democratização do conhecimento e a maneira como a universidade deve procurar desenvolver estratégias para relacionar-se com a comunidade. Este documento evidencia algumas premissas básicas e necessárias no tocante a extensão, entre os quais, pode-se citar:

1. Estimular atividades de extensão cujo desenvolvimento implique relações multi, inter e/ou transdisciplinares e interprofissionais de setores da universidade e da sociedade;
2. Criar as condições para a participação da universidade na elaboração das políticas públicas voltadas para a maioria da população, bem como para se constituir em organismo legítimo para acompanhar e avaliar a implantação das mesmas;
3. Possibilitar novos meios e processos de produção, inovação e disponibilização de conhecimentos, permitindo a ampliação do acesso ao saber e o desenvolvimento tecnológico e social do país;
4. Defender um financiamento público transparente e unificado destinado à execução das ações extensionistas em todo território nacional, viabilizando a continuidade dos programas e projetos das universidades. (FORPROEX, 2012a, p. 15-16)

Essa concepção de extensão universitária permite a produção dialogada do conhecimento, afinal, se configura numa práxis que não opõe ou sobrepõe saberes, pois executores e participantes se colocam no processo tomando como ponto de partida a sua experiência. E esta, pode estar pautada na pesquisa, na experiência da vida prática, na realidade próxima e nos saberes prévios, os quais não devem ser entendidos como opostos ou conflitantes, mas resultados da formação da consciência crítica e consciência histórica.



(RÜSEN, 2007; FREIRE, 1992) Teoria e prática perdem suas fronteiras e não se tornam excludentes. Acredita-se, deste modo, em ações e diálogos horizontais.

A concepção de não verticalidade da extensão está anteparada à perspectiva de uma pedagogia dos entre-laços do saber. Esta, nas palavras de Santos (2013), se configura como uma compreensão de que não existe um conhecimento superior ou inferior, pois todos os tipos de conhecimento formam a base para a (re)elaboração de novos saberes. A essência dessa pedagogia é articular saberes, conhecimentos e vivências. Criar pontes e romper os muros da arrogância de um pseudo ensino superior. Está pautada na ação solidária, nos entre-laços que ocorrem por meio do encontro, da partilha e do diálogo. Mediada por diferentes linguagens, referências e leituras de mundo. Essa premissa vincula-se em uma prática extensionista impressa na consistência teórica e operacional de afetividade, o que não significa um altruísmo da extensão, mas sim, uma interação que orienta. Neste sentido, o Fórum Regional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras destaca:

“[...] de relações entre Universidade e setores sociais marcadas pelo diálogo e troca de saberes, superando-se, assim, o discurso da hegemonia acadêmica e substituindo-o pela ideia de aliança com movimentos, setores e organizações sociais. Não se trata mais de “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela Universidade”, mas de produzir, em interação com a sociedade, um conhecimento novo. Um conhecimento que contribua para a superação da desigualdade e da exclusão social e para a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática.” (FORPROEX, 2012, p. 47)

Portanto, extensão universitária e entre-laços de saberes constituem um arcabouço decisivo e importante para a formação acadêmica em diferentes pontos: o primeiro se deve ao fato da ampliação do universo de referência experienciada por estudantes; o segundo está atrelado à ampliação das vivências, contextos e realidades que a esfera social impele; terceiro, porque o contato com diferentes grupos, culturas, classes, entre outras especificidades que a comunidade pode ser atrelada, permitem (re)pensar caminhos, processos, olhares, discursos e práticas.

Não distante disso, Fernandes et al (2012), vai complementar essa linha de raciocínio com alguns elementos que são importantes e merecem aqui serem destacados, entre eles, o fato da universidade ser um espaço que possibilita a agregação de saberes heterogêneos, cujo teor se transforma na base para a formação estudantil e profissional. Dito isso, é possível considerar que um dos maiores compromissos da universidade são identificados pelas ações

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



pautadas no diálogo do ensino, pesquisa e extensão, visto que, fomenta não só uma formação profissional associada a apropriação do conhecimento científico, como também, o compromisso com a realidade e o contexto social. Essa relação permite a construção de ações educativas e culturais que partem da ideia da indissociabilidade da interação transformadora entre universidade e comunidade/saberes científicos e populares.

Uma das ricas contribuições à concepção de extensão é de Freire (2012) que, em linhas gerais, destaca que o conhecimento é orquestrado a partir da curiosidade do sujeito em face do mundo e, enquanto prática, exige sua ação transformadora da realidade. Por isso, se trata de algo contínuo, de invenção e reinvenção. E aqui o autor coloca uma reflexão crítica acerca do ato de conhecer, o qual se reconhece conhecendo e, ao reconhecer, percebe ‘como’ do seu conhecer está condicionado aos limites que a sociedade orchestra. Para ele, o ato de conhecer é um ato de emancipar-se. É no processo de aprendizagem que o sujeito se apodera do aprendido, transformando-o e reinventando-o.

Partindo destas colocações, entende-se que o ensino deve ser trabalhado simultaneamente com a pesquisa e a extensão, pois ele, é o elo que quebra com o distanciamento entre saberes acadêmicos e saberes populares. Freire (1979) ainda explica que cabe a universidade, enquanto instituição de formação profissional e acadêmica, estimular a produção de espaços para a construção e ação universitária em diálogo com a comunidade, fomentando assim, ambientes que sejam capazes de gestar a reflexão sobre a própria realidade.

Finalizo o texto considerando que as ações extensionistas produzidas nas rodas de conversas, “Negro: sinônimo de cultura”, sintetizam as bases teóricas brevemente aqui apresentadas, tendo em vista que, mais do que um componente do currículo acadêmico, as atividades realizadas pelo grupo buscaram por temas que refletem suas trajetórias e são significativas para si e para a sociedade mais ampla, conectando experiências e fazendo da pesquisa um instrumento de atuação prática.

**Referências**

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



\_\_\_\_\_. **A importância do ato de ler:** em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1981.

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992

FORPROEX, 2012. **Política Nacional de Extensão Universitária.** Porto Alegre: UFRGS.

FRENANDES, M. C. et al. Universidade e a extensão universitária: a visão dos moradores das comunidades circunvizinhas. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 04, p. 169-194, dez. 2012

RÜSEN, J. **História viva:** formas e funções do conhecimento histórico. Jörn Rüsen; tradução de Estevão de Rezende Martins. – Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SANTOS JR, A. L. Universidade e sociedade: uma relação possível pelas vias da extensão universitária. *Inter-Legere (UFRN)*, v. 1, 2013.



## **TRAJETÓRIA HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DAS ESCOLAS PARTICULARES DE SANTA CATARINA: ESTUDO DA PRÉ-ESCOLA SÃO JOSÉ DE PORTO UNIÃO-SC**

REGERT, Nicole – UNESPAR<sup>1</sup>  
SCHENA, Valéria – UNESPAR<sup>2</sup>

### **Resumo:**

O presente estudo apresentou o processo histórico da educação infantil das escolas particulares, em Santa Catarina, enfatizando a história da Pré-Escola do Colégio São José, localizado no município de Porto União-SC. O objetivo geral foi identificar e descrever as características didáticas da educação infantil das escolas particulares no Estado de Santa Catarina, dialogando com a didática e prática pedagógica utilizada pelos professores na educação infantil do Colégio São José nas décadas de 1990 a 2020. Trazendo como questionamento: Como eram as práticas pedagógicas que norteavam a ação docente dos professores na Educação Infantil da Pré-Escola do Colégio São José localizado no município de Porto União-SC? Qual a evolução ao longo das décadas, com relação ao processo de ensino-aprendizagem? O referencial teórico tem em seu bojo as discussões de Ariès (1981) ALVES (2009), BUJES, (2001), Kuhlmann Júnior (2001). No campo metodológico adotou-se nesta pesquisa um percurso de cunho bibliográfico, documental, com entrevista a primeira coordenadora da Pré Escola, e que permanece na função até a atualidade. Com base na pesquisa teórica e nas respostas da entrevista, pode-se afirmar que a trajetória histórica da educação infantil das escolas particulares passou por inúmeros desafios, tanto na adaptação as legislações quanto ao exercício docente em sala de aula, afirmando-se que a docência na infância é um território a ser descoberto dia a dia.

**Palavras-Chave:** Trajetória Histórica.; Educação Infantil; Criança;

### **INTRODUÇÃO**

A infância é uma fase do desenvolvimento humano onde encontramos muitas particularidades, e durante muitos séculos a criança era conhecida como um ser misterioso sem um conceito social definido até um determinado período histórico.

Segundo o estudioso Ariès (1981) na Idade Média (476-1453) a visão da criança era de um mini adulto, um ser frágil que dependia do exemplo do adulto e não tinha autonomia,

---

<sup>1</sup> Graduada no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de União da Vitória, Paraná. E-mail: [scafaftuv@gmail.com](mailto:scafaftuv@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutora pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professora da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Campus de União da Vitória. E-mail: [valériaschena@yahoo.com.br](mailto:valériaschena@yahoo.com.br)



não era ouvida. Ao longo dos séculos tivemos inúmeros estudiosos sobre a infância, citam-se alguns destes: Rousseau, Froebel, Freinet, Montessori, entre outros.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a criança é o sujeito do processo educativo sendo o professor o articulador para que ocorra um aprendizado significativo. Porém na prática diária o brincar talvez não seja peça fundamental nos planejamentos dos professores.

A Rede de Ensino das Escolas Particulares possui uma estrutura com espaço e salas de aula com mobiliário que favoreçam a aprendizagem e desenvolvimento da criança. Na pré-escola do Colégio São José esta é uma realidade, possuindo uma história de atendimento a crianças na infância de (0 a 5 anos) a mais de 20 anos, consolidou-se no município pela sua característica de ensinar. Apontaremos neste estudo algumas destas características bem como a legislação que embasam o processo de ensino- aprendizagem em Santa Catarina.

### **A educação da infância nas escolas particulares em Santa Catarina: histórico da educação infantil da Pré-Escola São José**

A criação dos Jardins de Infância se iniciou no estado de Santa Catarina devido ao grande contingente de imigrantes alemães e italianos que foram colonizando diferentes regiões do estado, e com isso a constituição de instituições de ensino com algumas práticas realizadas no campo da educação advinda das congregações religiosas protestantes e católicas.

“A consequência imediata do “estado de guerra” com a Alemanha foi a proibição das publicações em língua alemã e o fechamento das escolas alemãs. [...] A partir de 1917, o empenho de grupos brasileiros para acabar com o “perigo alemão” se intensificou, criando-se inclusive algumas associações mais radicais, como a Liga de Resistência Nacional [...] Tal associação pretendia despertar “o sentimento cívico dos brasileiros contra a *Kultur* germânica”.( REVISTA LINHAS,2018 p.306).

Ao final do século XIX as primeiras creches foram pensadas como uma instituição para “cuidar” dos filhos de mulheres que precisavam trabalhar e não tinham condições de cuidarem das crianças em tempo integral. Mais tarde identifica-se a importância da educação

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colégio de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



nas primeiras fases da vida da criança, então passa a ser identificada como educação pré-escolar.

“[...] Importante ressaltar que no período que compreende os anos de 1908 a 1949 ocorreram duas guerras, com consequências profundas para a sociedade catarinense. Entre elas, o projeto de nacionalização que “silenciou” uma parcela considerável de imigrantes europeus, como muitos projetos de educação em curso; período marcado também por profunda desigualdade econômica e social, gerada pelas contingências do processo de industrialização e urbanização que produz, ao mesmo tempo, uma elite detentora dos meios de produção e, também, um contingente de trabalhadores e trabalhadoras suscetíveis às condições de exploração e sujeitos à lógica patronal”. (REVISTA LINHAS, 2018, p.305).

A educação e a religião preservavam a união como método de fortalecimento de grupos imigrantes. No ano de 1928 foi implantado o primeiro Jardim de Infância, na cidade de Canoinhas, tornando evidente a forte permanência das Congregações religiosas no estado e suas práticas educativas.

Uma dessas Congregações foi a dos Freis Franciscanos, que se estabeleceram no estado, foi neste momento que acontece a abertura da instituição de ensino Pré-Escola São José na cidade de Porto União, Santa Catarina.

De acordo com estudos de Júnior (1993, p.06), o colégio São José foi fundado inicialmente como Escola em 15 de fevereiro de 1932, pelos Freis Franciscanos Clemente e Guilherme, o Colégio São José foi inaugurado como Escola Paroquial funcionando na antiga residência da paróquia com o efetivo com 47 alunos. Inicialmente em regime de internato para meninos que eram educados dentro dos princípios da religião católica; organizavam-se somente em duas salas sendo que a primeira delas contava com a 1ª e 2ª séries do primário; ao passo que a segunda, com 3ª e 4ª séries como demonstra Júnior (1993, p.06). Como lecionadores pioneiros, destacavam-se os professores Frei Clemente e Frei Guilherme que ministravam todas as matérias.

No ano de 1935 a Igreja Católica sentindo um declínio no número de religiosos acaba por expandir as suas bases assistenciais no sentido de ampliar a recatolização de seus fiéis. Ganham destaque as congregações como as dos Freis Franciscanos.

“O trabalho assistencialista que as congregações assumiram foi muito importante, e algumas acabam desenvolvendo sua missão no campo educacional a fim de atingir

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



outra parte da população no sentido de educar, sanear, mas ao mesmo tempo de catolicizar - um projeto político da igreja para com a nação brasileira e que no período da ditadura encontrou abertura junto ao governo” (GOHL,2017, p.78).

Com o passar do tempo a antiga Escola Paroquial passou a ser chamado de Colégio São José, e o local onde se encontrava era pertencente à Ordem Franciscana. Esta mesma Ordem doou o terreno para o então Bispo de Lages, Dom Daniel Hostin; passando-se assim, a pertencer a Congregação dos Irmãos dos Pobres de São Francisco.

Segundo Júnior (1993, p.15) no ano de 1938 é construído o prédio do Colégio São José, situado na rua José Boiteux, em Porto União Santa Catarina; local este em que se encontra até os dias atuais. Essa instituição se encontrava primariamente organizada da seguinte maneira: um pavimento contendo 06 salas de aula, 01 sala para secretaria e um segundo pavimento constituído por 03 salas de estudo e lazer, enfermaria, 01 quarto para o prefeito, responsável pelo internato, dormitório para os internos e 12 banheiros com lavatórios.

A comunidade de Porto União e União da Vitória pressionaram para a fundação do curso ginásial. Associado a este fato ainda existia a situação financeira do colégio que já não era dos melhores. Com base nisso, a direção do Colégio optou em seguir por novos rumos e foi então que em 1940 foram realizados os exames de admissão ao Curso Ginásial. O então Colégio São José passou a ser chamado de Ginásio São José, mantendo o regime de Internato e Externato até o ano 1968.

Em 1970 a direção do Ginásio recebe um ofício estabelecendo as condições e regulamentações para o funcionamento do 2º grau, autorizado somente em 1971, a partir desta data foi oficializada a denominação de Colégio São José. Entre os anos de 1975 e 1976 o Colégio é autorizado para o funcionamento da 1ª à 4ª séries.

No ano de 1993, com uma visão inovadora e administrativa o Frei Wilhelm Heinrichs (Frei João) assume a direção da escola, além incentivar as práticas pedagógicas, ele também se importava com a estrutura física do prédio. Com a ajuda da comunidade e apoio da APP foi construído o ginásio de esportes inaugurado em 1991, pois para Frei João o esporte fazia parte da formação integral do aluno.



Segundo os estudos de (GOHL, 2017, p.136) Frei João idealizou muitas obras, além do ginásio de esportes, o prédio da pré-escola, onde viu nesta um sonho realizado, ele gostava muito de crianças e este sentimento era recíproco.

Assim em 1995 começou a funcionar a pré-escola São José, desde então a escola continua educando e formando crianças, aprimorando seus valores e suas atitudes, desenvolvendo as capacidades intelectuais e físicas em um ambiente educativo e acolhedor, sempre priorizando o aluno. Utilizava-se na época materiais pedagógicos apostilados da rede de materiais pedagógicos Positivo, além de folhas mimeografadas, para trabalhar o traçado motor e desenhos para colorir. Nas salas havia um painel pintado com motivos infantis, os mobiliários eram voltados a criança, inspirados na pedagogia montessoriana.

A partir de 2004, iniciou-se a implantação de novo material pedagógico da rede Anglo, modificando-se a metodologia de trabalho, passando-se a usar personagens que tratavam da inclusão na escola, além de trabalhar com diversas linguagens, no processo de ensino-aprendizagem, passou a incluir a escola bilíngue com aulas de inglês ao longo da semana, para trabalhar os conteúdos de forma concomitante.

Atualmente a pré-escola conta com 14 salas de aula, 27 professoras e mais de 140 alunos, com a missão de educar e preparar com confiança para enfrentar as experiências da vida. Neste ano de 2020 a pré-escola São José completou 25 anos.



**Figura 1:** Primeiro Prédio do Colégio São José (1932)

Na figura 1 traz-se a foto da primeira cede da escola São José, localizada na Avenida João Pessoa, que funcionou como internato para meninos que eram educados dentro dos



princípios da religião católica; tendo apenas duas salas sendo que a primeira delas contava com a 1ª e 2ª séries do primário, e a outra com 3ª e 4ª séries.

Atualmente este prédio pertence a Associação de Pais e Amigos (APAE), com nova estrutura física.

### **2.3 Dialogando com profissional da pré-escola São José**

A área de estudo desta pesquisa, diz respeito à pesquisa qualitativa buscando a identificação da trajetória da Pré-Escola do Colégio São José.

No campo metodológico adotou-se nesta pesquisa um percurso de cunho bibliográfico, documental, com entrevista a primeira <sup>10</sup>coordenadora da Pré - Escola, e que permanece na função até a atualidade, usando como instrumento 8 questões abertas, as questões foram organizadas com o intuito de desvelar o universo de trabalho da Pré-escola São José. Optou-se em citar três respostas que contribuíram com este estudo.

De acordo com a primeira questão, enfatizou-se sobre a prática profissional na Pré-Escola do Colégio São José. Solicitando a descrição sobre sua trajetória como Coordenadora de Educação Infantil.

(...) “Em 1995 a pré-escola começou a funcionar em outro prédio anexo ao colégio, o Frei João me colocou para Coordenar a pré-escola, então era tudo novo pra mim, os desafios do dia a dia me incentivavam a querer aprender mais e a fazer sempre o melhor, porque disciplina e qualidade sempre foram o carro chefe da nossa escola. Também porque, Educação Infantil é uma fase muito importante, fui estudar e me aperfeiçoar, fazer Pedagogia, porque já tinha outra graduação”.

(DADOS DA PESQUISA, 2020).

Evidencia-se, o quão a formação contínua é de extrema relevância para o trabalho docente, e que novos desafios são necessários ao crescimento profissional. Cita-se as contribuições de Nóvoa (1992) que afirma no aspecto profissional do profissional professor, este deve sempre repensar sua prática, produzindo à docência com dimensões coletivas, organizando suas ações nas esferas, pessoal e organizacional.

---

<sup>10</sup> Coordenadora A, optou-se em não citar o nome para preservar sua identidade neste estudo. Formação em Administração, Licenciatura em Pedagogia, Especialização em Pré-Escola e Séries Iniciais.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



A segunda questão, enfatizou-se sobre a importância da Educação Infantil, como primeira etapa da Educação Básica. Solicitando a descrição das principais mudanças ocorridas na forma de educar ao longo da história da Pré-Escola São José.

(...) Uma das etapas mais importantes na formação do ser humano. Como eles estão em processo de crescimento e amadurecimento é fundamental desenvolver muito bem cada fase da criança. Nos anos 90 e 2000 as crianças eram mais tranquilas, calmas, tinham uma alimentação mais saudável, não tinham tantas restrições alimentares como vejo hoje, eram mais livres, brincavam mais ao ar livre. Hoje observo que o excesso de informação está deixando as crianças mais ansiosas, agitadas, jogando jogos que estimulam a agressividade e acabam reproduzindo no espaço escolar e afetando o comportamento e motricidade delas. Por outro lado às crianças de hoje são mais questionadoras, tem curiosidades por coisas que viram, ou assistiram. (...). (DADOS DA PESQUISA, 2020).

Cabe aos educadores um olhar especial para cada aluno, aguçando sempre a curiosidade, pois elas têm uma boa percepção cognitiva, aprendem rápido e são atuantes em seu desenvolvimento motor, afetivo e social, para um bom desenvolvimento estas áreas devem ser trabalhadas juntas.

De acordo com a sétima pergunta, a ênfase estava voltada a respeito da experiência profissional em sua trajetória na Educação Infantil.

Sou eternamente grata pela minha profissão, trabalhar na Educação Infantil é gratificante. Acompanhar o desenvolvimento, os primeiros passos, os sorrisos pelas suas conquistas, os primeiros traçados, as letrinhas, números e depois a formatura. Para mim isso não tem preço. Também tenho uma excelente equipe de profissionais, são bem parceiras sempre prontas para as mudanças que a educação infantil necessita. (...). (DADOS DE PESQUISA, 2020).

A experiência profissional é um fenômeno sem dúvida, o processo de maior crescimento pessoal para todos os profissionais independente da área de atuação, e a escola é um ambiente desafiador, que desperta o conhecimento, a socialização entre diferentes crianças, enfim cada turma que passa pelas nossas mãos enquanto docentes, ensinamos e aprendemos ao mesmo tempo.

A Coordenadora A, contribuiu com este estudo a medida que relatou as vivências e experiências construídas ao longo de duas décadas nesta instituição de ensino, e a frente da gestão.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS:**

A educação infantil na Pré-Escola do Colégio São José, passou por inúmeras transformações ao longo de seus 25 anos de trabalho com crianças. Sendo uma escola de caráter confessional prioriza o ensino da religião, tendo seus alicerces no universo tecnológico buscando seguir os desafios da sociedade.

É importante destacar a trajetória histórica das escolas particulares em Santa Catarina, que apontam como a escola se moldou as exigências do mercado, adaptando-se as transformações oriundas do universo das mídias digitais, das atividades com robótica, entre outros. Um momento de destaque para o presente estudo foi a entrevista com a professora e Coordenadora da Pré-Escola, onde foi possível verificar a relação entre família e escola, e sua necessidade para o bom desenvolvimento da criança. A coordenadora ressaltou a relevância que a escola assume nos dias atuais com tantos atrativos eletrônicos, a socialização e o brincar são de extrema valia para as crianças.

**REFERÊNCIAS:**

ALVES, Manoel; **A histórica contribuição do ensino privado no Brasil**. Educação, Porto Alegre, (v. 32, n. 1, p. 71-78, 2009).

ANDRADE, LBP. Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193 p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from SciELO Books . (2020).

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Afiliada, 1981.

BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <<https://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>> Acesso em: nov/2020

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_1ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf)> Acesso em: set/. 2020.



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



BATISTA, Rosa; SCHMIDT, Leonete Luzia. Constituição de um acervo documental sobre a história da Educação Infantil em Santa Catarina na primeira metade do século XX. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 19, n. 41, p. 292-324, set./dez. 2018.

GOHL, Marlei. E. K. **A Missão Franciscana: contribuição de Frei João na educação brasileira (1956-2002)**- 1.ed. Curitiba: Editora Appris, 2017. 203p.

JÚNIOR, F. de Melo. **História do Colégio São José: (1932-1993)**- 1.ed. Porto União-SC: Editora UNIPORTO, 1993. 108 p.

KISHIMOTO, T. M. **Educação e cuidado com a criança de zero a seis anos: problemas e perspectivas**. In: MENIN, A. M. C.; GOMES, A. A.; LEITE, Y. U. (Orgs.) Políticas públicas: diretrizes e necessidades da educação básica. Presidente Prudente: Cromograf, 2002;

KUHLMANN JR., M. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007;

NASCIMENTO, M.C.Edaniele. **Processo Histórico da Educação Infantil no Brasil: EDUCAÇÃO OU ASSISTÊNCIA?** Grupo de Trabalho – Educação da Infância. PUCPR-2015;

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992b;

SILVA, R.José; SOUSA, L.Fabiana. **Aspectos Históricos da Educação Infantil no Brasil**. Universidade Estadual Paulista – UNESP, Faculdade de Ciências e Tecnologias, Presidente Prudente, SP.



## **TRABALHO E DIVERSIDADE: AÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO HUMANA**

PALMITO, Sarah Scheid<sup>1</sup> – UNESPAR  
GONÇALVES, Talita Campos<sup>2</sup> – UNESPAR  
MÜLLER, Thalía Gomes Cordeiro<sup>3</sup> – UNESPAR  
RODRIGUES, Almir Sandro<sup>4</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

O presente estudo tem como principal tema de pesquisa a diversidade, o trabalho e a educação, considerando principalmente a forma com que são desenvolvidas as ações no espaço escolar e como essas movimentações configuram a diversidade da práxis. Tendo como objetivo possibilitar uma reflexão crítica, referente a educação e o trabalho, esta pesquisa visa ainda discorrer sobre as principais nuances relacionadas a diversidade do espaço escolar, conversando sobre os elementos que compõem essa multiplicidade de fatores e como atuar diretamente com eles. Partindo da problemática de que socialmente existe uma grande dificuldade de lidar com o diferente, afunilamos essa indagação para entender porque essa mesma dificuldade tem freado cada vez mais os processos emancipatórios da formação educacional que, por sua vez, é grandemente contemplada pela diversidade humana e suas concepções de vida. Estruturalmente esse estudo pretende de início trazer referências da ontologia do trabalho e sua identidade histórica, sequencialmente pretende-se possibilitar a reflexão crítica sobre a diversidade e o trabalho, entendendo quem são os que empregam e quem são os que trabalham, pensando também sobre que tipo de trabalho existe e para quem existe. Para além, com o intuito de complementar essencialmente a conscientização sobre o trabalho envolvendo-o no campo de educação e formação do ser, essa pesquisa busca o estudo sobre o trabalho educacional, conversando sobre quem pensa as práticas pedagógicas e as políticas educacionais, bem como a diversidade relacionada a práxis escolar. A metodologia utilizada para essa pesquisa parte da dialética entre as relações de trabalho e diversidade dentro dos espaços formativos de educação, buscando então enquanto resultados um apanhado de informações que devem enriquecer o debate sobre as práticas do trabalho pedagógico e a multiplicidade do ambiente e os indivíduos que o compõe.

**Palavras-chave:** Trabalho. Diversidade. Educação. Formação humana.

### **Introdução**

---

<sup>1</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória. E-mail: sarahscheidpalmito@gmail.com

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória. E-mail: taacamposgoncalves@gmail.com

<sup>3</sup> Acadêmica do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória. E-mail: thaliagomescordeiro98@gmail.com

<sup>4</sup> Professor Doutor em Sociologia, docente no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória. E-mail: filorodrigues@yahoo.com.br

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Quando pensamos na identidade do que é o trabalho, é importante conceber que o mesmo não significa apenas exercer uma ação braçal, mas intelectual, ao analisar o processo histórico de evolução humana, desde a invenção da escrita, a humanidade dedicou-se a produzir e repassar seus conhecimentos às futuras gerações por meio de gravuras, desenhos e sinais, além da comunicação oral. E esta ação vem evoluindo com o passar dos anos. A partir desse processo a sociedade começa a discorrer sobre o que é o trabalho, seja intelectual ou físico, em paralelo com sua organização e distribuição.

A diversidade dentro do trabalho se constituiu através dos profissionais que ali atuam, sendo composta de seres múltiplos e únicos ao mesmo tempo, através de sua etnia, gênero, religião etc., mesmo que desenvolvam funções similares continuam sendo singulares. Além disso, pensar a diversidade referente ao trabalho, é considerar que indivíduos da comunidade LGBTQIAP+<sup>5</sup> também são vítimas da heteronormatização do espaço de trabalho.

Diante do tema aqui discorrido até agora, podemos compreender que ao debater sobre o trabalho, não estamos tratando apenas da atividade humana enquanto cumprimento de papel social, mas também investigando e se aprofundando nas diferentes faces do trabalho humano e de como essa movimentação determina a forma que a espécie se humaniza cada vez mais, essa relação do seres sociais com o espaço e a natureza, constrói valores, cenários, características, caminhos, padrões culturais dentre várias outros elementos que de fato constituem uma identidade; nesse sentido, o trabalho está diretamente ligado a existência e permanência dos seres humano neste ambiente que nos permite a vida.

Para tal, esta pesquisa busca diante da ideia de trabalho e diversidade, entender como se estabeleceu durante o curso de evolução humana a identidade constitutiva do trabalho e sua interação com a multiplicidade social. Ainda considerando o debate sobre a desigualdade, as dificuldades, principais enfrentamentos e relações com as práticas pedagógicas e o trabalho no espaço escolar.

---

<sup>5</sup> Lésbica, Gay, Bissexual, Transgênero, Queer, Intersexo, Assexual, Pansexual, Identidades não binárias e gêneros fluídos.



### **Desenvolvimento**

As características subjetivas do trabalho, exigem diferentes aspectos, sejam de quem desempenha a função de empregador ou de empregado, geralmente as classes dominantes da sociedade ocupam espaço na liderança das empresas, enquanto a classe pertencente as

---

minorias exercem funções baixas ou subalternas como funcionários.

Para início de reflexão acerca da desigualdade dentro do trabalho, podemos pensar, porque a participação e o número entre homens e mulheres não estão nivelados dentro das empresas? Por exemplo, no atual sistema econômico e de produção vivenciado no recorte temporal e de espaço desta pesquisa acentua-se a divisão do trabalho condicionada ao homem e a mulher, além da problematização: a quem se designa o trabalho intelectual? E a quem ficam o trabalho físico e braçal? Por exemplo, mulheres e homens negros não eram considerados cidadãos da sociedade primitiva e mesmo moderna, a partir disso já é possível perceber lacunas de desigualdade no trabalho, que estrutura essa relação nos dias de hoje, não se trata de algo novo, mas constituído historicamente, como reflete Silvia Federici (2017, p. 119):

A acumulação primitiva não foi, então, simplesmente uma acumulação e uma concentração de trabalhadores exploráveis e de capital. Foi também *uma acumulação de diferenças divisões dentro da classe trabalhadora*, em que as hierarquias construídas sobre o gênero, assim como sobre a “raça” e a idade, se tornaram constitutivas da dominação de classe e da formação do proletariado moderno. (grifos da autora)

Nesse contexto de divisão e designação do trabalho é importante refletir que enquanto para as figuras femininas destinava-se às tarefas consideradas mais leves, assistencialistas ou domésticas, e sua força de trabalho seguia um caminho a desvalorização; por outro lado, a figura masculina tendia ser resistente, disciplinada, racional. A supervalorização do corpo masculino ganhou espaço nas indústrias, enquanto que as mulheres, conseqüentemente, foram sendo marginalizadas e negligenciadas em seu papel profissional. Contudo, importante destacar que em muitos setores na história das indústrias as mulheres foram designadas a cumprir tarefas subalternas nas “linhas de produção”.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Ainda nessa perspectiva da desigualdade, pode-se analisar que mesmo que em teoria existam Políticas de Diversidade dentro das empresas, as mesmas costumam ser ineficientes e equivocadamente efetivadas, resultando na exclusão de mulheres, pessoas negras, pessoas com necessidades especiais e indivíduos da comunidade LGBTQIAP+.

Compreende-se então que a subjetividade do trabalhador se perde, quando a homogeneização exclui seus aspectos e características individuais, tornando-os apenas sua força de trabalho. Vejamos quando Robert Owen (*apud* MÉSZÁROS, 2008, p. 30) enfatiza que "o empregador vê o funcionário apenas como seu instrumento de ganho", explorando do trabalhador sua força e vitalidade em benefício do retorno obtido, desconsiderando nesse trajeto sua história e suas necessidades.

As práticas pedagógicas formativas precisam sempre ser pensadas em paralelo aos seguintes elementos, quem são os indivíduos que participam desse ambiente de formação, qual o ambiente físico e realidade econômica social que eles estão inseridos, como se constituiu a identidade cultural de determinado espaço e qual a relação que se efetiva entre comunidade e escola. A partir desse estudo é que o desenvolvimento das ações e movimentações para educação pode assumir um contexto mais coerente e de qualidade ao pensar na formação escolar e cidadã de crianças e adolescentes inseridos no sistema educacional.

Quando então trazemos esta discussão sobre ser humano, trabalho e natureza, para o espaço de formação educacional, podemos adentrar no debate de como é importante que as políticas educacionais, as bases e referenciais para grade escolar, bem como a formação docente, sejam cuidadosamente pensadas e articuladas sob um viés que valoriza e considera a realidade e diversidade dos sujeitos que compõem o corpo estudantil da escola. Não há como desassociar os estudantes e suas características, das organizações e planejamentos escolares; as características de cada uma das crianças e dos adolescentes presentes no espaço educacional precisam ser consideradas e acolhidas como pilar essencial da estruturação do trabalho docente.

A formação escolar precisa atender as necessidades da formação cidadã, social e cultural; não deve ser concebida a moldes de competição, supervalorização de capacidades



e habilidades, ou seja, é necessário um compromisso com a valorização e efetivação da vida humana, e não da produção humana. A diversidade envolvida com o trabalho educacional constrói uma relação mais humanizadora, em contrapartida aos projetos de formação humana que baseados num modo de produção e relação mercantilista visam apenas o trabalho como instrumento de produção e exploração da vida. István Mészáros (2008, p. 35) ressalta que:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo – ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostas.

Portanto, quando só considera válido um modo de formação humana baseado na lógica do capital, esta que por sua vez é a principal fonte dos conceitos de singularidade, competição e capacitação por meio das habilidades e técnicas, sem refletir sobre a necessidade de gerar e mediar uma nova maneira de formação e desenvolvimento, baseando-se na diversidade humana e na necessidade da vida em comunidade, ocorre o apagamento e silenciamento da diversidade como característica essencial da humanidade. Para além disso, esse conceito capitalista de formação social, ignora a necessidade dos seres de viverem em comunidade, a qual requer a existência da empatia, do respeito, da convivência com o diferente e da valorização da saúde e permanência com qualidade.

Quando tratamos as práticas pedagógicas pelo viés da diversidade, tratamos muito mais do que sobre o respeito às diferenças, tratamos sobre a preservação da existência humana, das ações comunitárias de equidade, tratamos do cuidado, do amor. O florescer desse coletivo humano, que se movimenta para uma formação sensibilizada pela importância da comunidade, é defendida por bell hooks (2020, p. 160):

Para garantir a sobrevivência humana em todos os lugares do mundo, mulheres e homens se organizam em comunidades. Comunidades que alimentam a vida – não famílias nucleares nem o “casal” e tampouco a

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



dureza individualista. Não há lugar melhor para aprender a arte do amor que numa comunidade.

Ou seja, pensar a diversidade, o trabalho e a educação é compreender que esses são elementos intrínsecos à vida, e a vida não é uma mera engrenagem de um aparelho produtivo, destrutivo e ganancioso, que desvaloriza a natureza e as pessoas; a vida é a presença da humanidade nessa terra, é a validação do ser humano, é o que constituiu o ontem, sustenta o presente e constrói o futuro.

Trabalho e diversidade é compromisso educacional, a formação escolar precisa se ater cada vez mais a um processo formativo que considere os indivíduos participantes desse espaço não como instrumentos do capital, da economia, do mercado de trabalho. Mas como seres vivos múltiplos, criativos, afetivos, capazes de desenvolver estratégias coletivas para o bem-estar social, detentores de sensibilidade, desejo artístico, anseio cultural. Seres que amam, que preservam, que cuidam. A emancipação pela educação transforma, e essa transformação é possível dentro do espaço que tem um dos principais papéis na formação humana.

**Considerações Finais**

É comum que ao discutirmos sobre a diversidade, seja qual for o cenário, a primeira narrativa é estruturada sobre o viés do respeito às diferenças, ainda que seja sim importante um pensamento de acato ao novo, cuidado com as singularidades e consideração sobre subjetividades. A diversidade precisa ser pensada para além, compreender que o que compõem essa identidade diversa é o fato da existência humana, logo, conseguimos vislumbrar um horizonte que para além do respeito às diferenças, considera entender essas diferenças, conviver com elas, estuda-las, refletir e debater sobre as mesmas.

Entendemos como trabalho, tudo aquilo que configura a ação humana e suas interferências, relações e influências no espaço e natureza, portanto o trabalho na educação também precisa tecer conexões com o estudo da diversidade, entendendo que lidar com o ser humano é lidar com a história, a cidadania, a comunidade. Comunidade essa que em suas relações precisa ser contemplada pelas ideias de harmonia coletiva, equidade, combate às desigualdades, redes de apoio, afeto, amor.



A educação escolar precisa ter como um de seus objetivos a realização de um trabalho que incentive processos formativos os quais possuam direcionamentos que considerem o social não apenas como o ajuntamento de características e pessoas, mas como uma relação complexa, delicada e que requer atenção e cuidado em sua composição mesmo que se trate de uma movimentação histórica. O trabalho na educação precisa fazer sentido a aquilo que os estudantes vivem e experimentem em seu dia a dia, é necessária que a práxis se movimente por caminhos que incentivem a sensibilidade dos indivíduos para consigo mesmos, bem como para com os outros ao redor; é preciso que o trabalho educacional considere afeto, paciência, empatia e tantos outros elementos saudáveis da relação na constituição humana, que muitas vezes são ignorados num cenário que mercantiliza a vida.

### **Referências**

FREITAS, Ester de; DANTAS, Marcelo (Orgs.). **Diversidade Sexual e Trabalho**. Cengage learning. São Paulo, 2012.

FEDERICI, Silvia. **Calibã e as Bruxas: mulheres, corpo e acumulação primitiva**. Editora Elefante. Nova York, 2017.

hooks, bell, 1952 – **Tudo sobre o amor: novas perspectivas**. São Paulo: Editora Elefante, 2020, p. 272.

IG Queer. **Veja o que cada letra da sigla LGBTQIAP+ significa**. 2021. Disponível em: <https://www.google.com/amp/s/queer.ig.com.br/2021-02-11/veja-o-que-significa-cada-letra-da-sigla-lgbtqiap.html.amp>. Acesso em 13 ago. 2022.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo. 2013.

MANCORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas: Alínea, 2007.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. [tradução Isa Tavares] 2.ed. São Paulo: Boitempo, 2008.



## **PLANEJAMENTO COLABORATIVO E A DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA NO PROCESSO DE INCLUSÃO**

PINHEIRO, Vanessa Tavares Brito<sup>1</sup> – UNESPAR  
SILVA, Sandra Salete de Camargo<sup>2</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

A educação na perspectiva inclusiva tem sido bastante discutida nos ambientes acadêmicos e escolares. Na história da educação no Brasil, encontramos marcos precursores de processos inclusivos, contraditoriamente permeados por fortes registros segregacionistas. Nesse contexto, a pesquisa objetiva discutir o ensino colaborativo no planejamento das aulas de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Enquanto pedagoga e professora da Educação Especial, esta pesquisadora acompanha as dificuldades vivenciadas pelos professores do ensino comum em trabalhar com os alunos da Educação Especial. Como questão problematizadora da pesquisa, buscamos compreender de que forma o planejamento colaborativo e a documentação pedagógica podem contribuir como ferramentas para dar visibilidade às aprendizagens dos alunos da Educação Especial. Com abordagem qualitativa, exploratória, baseada na pesquisa-ação, participam dessa pesquisa aproximadamente 12 profissionais da Educação Básica, professores do ensino comum, professores do AEE e pedagogos. Para a coleta de dados, estão sendo utilizados questionários através da plataforma *googleforms*. Para a base bibliográfica serão utilizados autores de referência nas áreas de planejamento, ensino colaborativo, bem como de práticas de documentação pedagógica. Entre os autores que dão aporte teórico para este trabalho estão Mendes (2010), Carvalho (2019), Mello (2020), Barbosa (2020), Faria (2020), Capellini (2019) e Zerbato (2019). A partir da análise dos dados, a pesquisa apresenta uma proposta de formação de professores com base em grupo de estudos de aporte teórico e metodológico que respaldem a construção coletiva de planejamento inclusivo. Os resultados do produto educacional foram registrados em um livro eletrônico (e-book) intitulado “Orientações para formação continuada: planejamento colaborativo e a documentação pedagógica no processo de inclusão” que poderá ser utilizado em outros espaços de formações com o coletivo da escola.

---

1 <sup>1</sup> PINHEIRO, Vanessa Tavares Brito. Docente efetiva do Estado do Paraná, atuando na cidade de União da Vitória como Pedagoga e Professora da Educação Especial. Mestre em Educação Inclusiva pelo Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR. E-mail: [vanessa.pinheiro@escola.pr.gov.br](mailto:vanessa.pinheiro@escola.pr.gov.br)

1 <sup>1</sup> SILVA, Sandra Salete de Camargo. Docente Associada do Colegiado de Pedagogia do Campus de União da Vitória e Docente permanente do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação Inclusiva – PROFEI da Universidade Estadual do Paraná, UNESPAR. Lidera e coordena o EPEDIN – Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação Direito e Inclusão da Unespar e integra o CEDH/NESPI Centro de Educação em Direitos Humanos e Núcleo de Educação Especial e Inclusiva da Unespar E-mail: [sandra-salete@unespar.edu.br](mailto:sandra-salete@unespar.edu.br)



**Palavras-chave:** Planejamento; Ensino Colaborativo; Educação Inclusiva; Documentação Pedagógica.

## **Introdução**

A educação na perspectiva inclusiva tem sido bastante discutida nos ambientes acadêmicos e educacionais. Ao analisarmos a história da educação no Brasil, encontramos registros históricos da trajetória da escolarização das pessoas com deficiências e marcos do processo inclusivo até os dias atuais, contraditoriamente permeado por paradigmas segregacionistas.

A educação é um direito de todos, assegurada pela Constituição Federal de 1988, no seu artigo 205. Da mesma forma, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional apresenta, no artigo 2º, a educação como “dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana [...]”. Esses documentos visam a garantir a educação para todos os cidadãos dando respaldo para a educação numa perspectiva inclusiva.

A partir da compreensão de uma educação realmente inclusiva que tenha como objetivo trabalhar com as diferenças e buscar metodologias capazes de assegurar a aprendizagem de todos os envolvidos no processo educacional, vemos o ensino colaborativo não como uma metodologia, mas sim, como uma filosofia de trabalho pautado no respeito à diversidade e na colaboração entre os profissionais da educação com conhecimentos e experiências diferenciadas (RABELO, 2012).

Assim, o ensino colaborativo se apresenta como uma proposta eficaz para a educação numa perspectiva inclusiva, pois permite reconhecer as diferenças para poder realizar as adequações necessárias, buscando proporcionar um currículo acessível a todos (CAPELLINI; ZERBATO, 2019).

A pesquisa intitulada “Planejamento colaborativo, documentação pedagógica e processos de aprendizagem: caminhos pela visibilização dos alunos da educação especial” apresenta como objetivo geral discutir o ensino colaborativo no planejamento das aulas de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação. Como objetivos específicos



pretende-se: a) contextualizar a educação das pessoas com deficiências; b) conceituar ensino colaborativo e documentação pedagógica no processo de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação; c) conhecer as metodologias aplicadas aos alunos público da Educação Especial pelos professores de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II, em quatro escolas selecionadas no município de União da Vitória; d) identificar coletivamente possibilidades de metodologias de ensino entre professores de matemática dos 6º anos do Ensino Fundamental II, professores pedagogos e professores do AEE; e) constituir possibilidades de uso da documentação pedagógica e do planejamento colaborativo como uma ferramenta para dar visibilidade aos processos de aprendizagem na disciplina de matemática, dos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II.

Como produto educacional, apresentamos uma proposta de formação de professores com base em grupo de estudos de aporte teórico e metodológico que respaldem a construção coletiva de planejamento inclusivo. Os resultados deste produto educacional foram registrados em uma edição de um livro eletrônico (e-book) que poderá ser utilizado em outros espaços de formações com o coletivo da escola. A inclusão só será efetivada pelas mudanças de concepções e atitudes em todos os segmentos da sociedade.

## **Desenvolvimento**

Ao abordar possibilidades de propostas inclusivas em condições de igualdade e dignidade no contexto educacional contemporâneo, recorreremos ao planejamento como estratégia para a educação inclusiva.

O cenário da educação na atualidade caminha para uma proposta de educação inclusiva, baseada no trabalho com a diversidade, respeitando as diferenças e valorizando-as, oportunizando uma educação de qualidade para todos. Partindo desse pressuposto, Carvalho (2019) destaca que:

As escolas inclusivas são escolas para todos, implicando um sistema educacional que reconheça e atenda às diferenças individuais, respeitando as necessidades de qualquer dos alunos. Sob essa ótica, não apenas portadores de deficiência seriam ajudados e sim todos os alunos que, por inúmeras

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



causas, endógenas ou exógenas, temporárias ou permanentes, apresentem dificuldade de aprendizagem ou no desenvolvimento (CARVALHO, 2019, p. 33).

Nesse processo, o respeito à diversidade favorece um ambiente de ensino e aprendizagem enriquecedor, atendendo às especificidades dos alunos, propiciando uma prática pedagógica inclusiva que certamente irá contribuir para a construção do conhecimento de todos os envolvidos, com e sem deficiência. O ensino colaborativo, assim como o trabalho coletivo, conforme Capellini e Zerbato (2019), consiste numa parceria intencional e qualificada entre o professor do ensino comum e o professor do AEE. Essa intencionalidade tem suas bases numa abordagem social da deficiência, pois acredita que a escola precisa se qualificar, tanto na sua estrutura física, quanto pedagógica e de recursos humanos, para a escolarização dos alunos com deficiência.

Nesse processo, o ensino colaborativo aliado a documentação pedagógica tornam-se ferramentas importantes para dar visibilidade as aprendizagens dos alunos com deficiência e daqueles que apresentam algum tipo de deficiência e necessitam de um atendimento diferenciado.

Considerando o referencial teórico, metodológico, apresentamos uma proposta de formação em serviço para professores com base em grupo de estudos mediado para a construção coletiva de um planejamento inclusivo. Este produto educacional, foi organizado em forma de um e-book, intitulado “Orientações para formação continuada: planejamento colaborativo e a documentação pedagógica no processo de inclusão”.

Buscou apresentar um pouco do caminho percorrido ao longo da pesquisa, organizado e pensado como um material de apoio, com orientações para a formação de professores e equipes pedagógicas das escolas como subsídio para o planejamento colaborativo e documentação pedagógica na construção do processo de inclusão.

Seu objetivo é apresentar reflexões e discussões acerca do ensino colaborativo e da documentação pedagógica no planejamento das aulas de matemática dos 6º anos, do Ensino Fundamental II, para alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades/superdotação, a fim de dar visibilidade às suas aprendizagens. Foi organizado de maneira didática, estruturado para formação de professores em quatro encontros, com

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



destaque para a história da Educação Especial, conceito de ensino colaborativo, documentação pedagógica e o passo a passo para elaboração de um grupo de formação continuada.

Assim, esperamos que professores do ensino comum, do AEE, equipes pedagógicas e gestoras possam, a partir do material produzido, repensar a educação, efetivar mudanças em suas práticas pedagógicas, planejar a partir do ensino colaborativo e da documentação pedagógica como ferramentas importantes para o processo de inclusão e, assim, contribuir com a educação de todos, sejam eles público da Educação Especial ou não.

**Considerações Finais**

Evidenciamos aqui, o ensino colaborativo e a documentação pedagógica como ferramentas importantes, objetivando fortalecer o processo de inclusão já iniciado nas escolas, uma vez que, unimos os conhecimentos do professor do ensino comum e do professor especialista de forma a contribuir com o processo de construção do conhecimento dos alunos e, dessa forma, auxiliando professores, alunos e também suas famílias, dando visibilidade às aprendizagens de todos, com e sem deficiência.

A educação na perspectiva inclusiva já avançou, muitos direitos já foram conquistados, mas a caminhada é árdua, a luta precisa perseverar, pois ainda temos muito para conquistar. Vivenciar o dia a dia das escolas, professores, equipes gestoras e alunos, sujeitos de direito, foi muito significativo, pois permitiu experiencarmos as dificuldades, incertezas e o caminho de lutas pelos direitos da pessoa com deficiência, fortalecendo a busca pela garantia do atendimento digno a todos.

Planejar de forma colaborativa ainda é um desafio, é fundamental o estudo, a capacitação, as mudanças de práticas e mentalidade. É necessário compreender que todos os alunos são sujeitos de direitos, independentemente das suas necessidades, e que a escola deve proporcionar condições de ensino e aprendizagem para todos. Quando falamos em ensino e aprendizagem devemos ter em mente uma educação de qualidade para todos os cidadãos, revendo nossas práticas e metodologias, lembrando que as salas de aulas estão repletas de heterogeneidade e diversidades e que nós professores precisamos reconhecer e valorizar as



diferenças, buscando práticas pedagógicas mais inclusivas que favoreçam a construção do conhecimento de todos.

A inclusão é uma luta intensa e constante, presente em todas as esferas da sociedade pela garantia de direitos, não apenas no cenário da educação. O olhar inclusivo precisa fazer parte do nosso cotidiano, não apenas com palavras, mas com atitudes.

### Referências

ALTIMIR, David. **Escutar para documentar**. In: MELLO, Suely Amaral; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (Org.). **Documentação Pedagógica: teoria e prática**. 3 ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

BRASIL. Constituição. (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Rio de Janeiro: FAE, 1989.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na educação básica**. Secretaria de Educação Especial – MEC; SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

CAPELLINI, Vera L. Messias Fialho; ZERBATO, Ana Paula. **O que é ensino colaborativo**. 1ed. São Paulo: Edicon, 2019.

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação Inclusiva: com os pingos nos “is”**. 13. ed. – Porto Alegre: Mediação, 2019.

RABELO, Lucélia Cardoso Cavalcante. **Ensino Colaborativo como estratégia de formação continuada de professores para favorecer a inclusão escolar**. São Carlos: UFSCar, 2012.

**PROJETO CRIATIVO ECOFORMADOR: UMA VIA A PRÁTICAS  
INOVADORAS DE ALFABETIZAÇÃO NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO  
INCLUSIVA**

SENFF, Josiele Regiane Grossklaus<sup>1</sup> – UNESPAR  
SCHAEFER, Joely Leite<sup>2</sup> – UNIARP  
BARTH, Simone da Silva<sup>3</sup>  
SILVA, Sandra Salete de Camargo<sup>4</sup> – UNESPAR

**RESUMO**

Este estudo apresenta o recorte de uma proposição pedagógica em desenvolvimento na Escola de Educação Básica Nilo Peçanha, no município de Porto União, Santa Catarina, ancorada nas bases epistemológicas do Pensamento Complexo (Morin, 2015), da Transdisciplinaridade (Nicolescu, 2014) e da Ecoformação (Pineau, 2006) e dinamizada através da metodologia dos Projetos Criativos Ecoformadores (TORRE; ZWIEREWICZ, 2009). Esse projeto teve como ponto de partida discussões com docentes e suas necessidades durante o ‘Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas: alfabetização comprometida com demandas locais e sua aproximação com Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)’, conduzido pela mestranda Joely Leite Schaefer, do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Durante os encontros as participantes foram instigadas a elaborar um PCE para ser implementado nas escolas em que atuam a partir de reflexões teóricas sobre a alfabetização na perspectiva transdisciplinar e ecoformadora e comprometido com Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável. Tendo como condição mobilizadora a natureza enquanto espaço para o desenvolvimento integral dos estudantes, o PCE dinamiza a revitalização de um bosque já existente na escola, a fim de torná-lo mais atrativo, pedagógico e inclusivo. Para tanto, o PCE tem como objetivo revitalizar um espaço externo da escola por meio de atividades que articulem as áreas do conhecimento a questões locais e globais, visando a participação dos estudantes e da comunidade escolar em uma proposta pedagógica inclusiva que valorize o protagonismo infantil e iniciativas que promovam o bem-estar individual, social e ambiental. Espera-se que o relato desta experiência, possa servir de referência para inspirar outros docentes a impulsionarem processos de aprendizados inovadores e inclusivos a partir da construção de um espaço de pertencimento de todos.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação Inclusiva, UNESPAR, [josiele.r.grossklaus@gmail.com](mailto:josiele.r.grossklaus@gmail.com)

<sup>2</sup> Mestranda em Educação Básica, UNIARP, [joely.leite@gmail.com](mailto:joely.leite@gmail.com)

<sup>3</sup> Docente na Escola de Educação Básica Nilo Peçanha, [simoninhasilva29@gmail.com](mailto:simoninhasilva29@gmail.com)

<sup>4</sup> Doutora em Educação, UNESPAR, [Sandra.salete@ies.unespar.edu.br](mailto:Sandra.salete@ies.unespar.edu.br)



**Palavras-chave:** Transdisciplinaridade; Ecoformação; Projeto Criativo Ecoformador; Metodologia Inclusiva; Alfabetização.

## **Introdução**

Um dos desafios atuais para superar o ensino fragmentado e desconectado é adotar práticas inovadoras e inclusivas, visando a transformação de valores e atitudes dos sujeitos envolvidos. Desse modo preconiza-se a perspectiva dos Projetos Criativos Ecoformadores (PCE) no processo de ensino e aprendizagem transdisciplinar como possibilidade transformadora e inclusiva.

Esse projeto teve o ponto de partida discussões com docentes envolvidos em processo de alfabetização e suas necessidades durante o ‘Programa de Formação-Ação em Escolas Criativas: alfabetização comprometida com demandas locais e sua aproximação com Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)’, conduzido pela mestrandia Joely Leite Schaefer, do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica (PPGEB) da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Durante os encontros as docentes participantes foram instigadas a elaborar um PCE para ser implementado nas escolas em que atuam a partir de reflexões teóricas sobre a alfabetização na perspectiva transdisciplinar e ecoformadora.

Sendo assim, a proposição pedagógica apresentada está ancorada nas bases epistemológicas do Pensamento Complexo (Morin, 2015), da Transdisciplinaridade (Nicolescu, 2014) e da Ecoformação (Pineau, 2006) e dinamizada através da metodologia dos Projetos Criativos Ecoformadores (TORRE; ZWIEREWICZ, 2009).

Tendo como condição mobilizadora a natureza como espaço para o desenvolvimento integral dos estudantes, foi iniciada a revitalização de um bosque já existente na escola, a fim de torná-lo mais atrativo, pedagógico e inclusivo. Todo o processo de planejamento e execução das ações estão sendo realizadas de forma colaborativa entre estudantes e seus familiares, professores, funcionários e gestores, aliando os conteúdos abordados em sala de aula com a realidade local e global, que está sendo experimentada, na prática, neste cenário ecoformador desde a sua construção.

As ideias para revitalização deste cenário estão sendo projetadas a partir de decisões tomadas pelos estudantes e objetivam revitalizar um espaço externo da Escola de Educação

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Básica Nilo Peçanha por meio de atividades que articulem as áreas do conhecimento a questões locais e globais, visando a participação dos estudantes e da comunidade escolar em uma proposta pedagógica que valorize o protagonismo infantil e iniciativas que promovam o bem-estar individual, social e ambiental. Essa ação vem ao encontro da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) e com o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense (SANTA CATARINA, 2019), ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem e o fortalecimento da autonomia, proporcionando aprendizagens e potenciais para estimular o desenvolvimento integral das crianças.

Assim, o PCE elaborado em processo de cocriação considera condições locais e planetárias consideradas essenciais para o bem viver destacado por Morin (2015) e que são previstas nos ODS 3, 4, 11, 12, 13 e 15 da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável (ONU, 2016).

O PCE está sendo desenvolvido na Escola de Educação Básica Nilo Peçanha, localizada no bairro Vice King, área urbana do Município de Porto União, Santa Catarina. A escola pertence à rede estadual de ensino e atende atualmente 835 estudantes do Ensino Fundamental e Ensino Médio. A escola possui uma área total de 10.291m<sup>2</sup>, com área construída de 2.207,38m<sup>2</sup>. Na área externa há uma quadra de futebol/basquetebol, um ginásio de esportes, uma cancha de areia e um bosque, nota-se que este é um dos locais preferidos dos alunos dos anos iniciais brincarem e se aventurarem nas horas livres.

O projeto foi inicialmente pensando para ser desenvolvido com as turmas do primeiro ao terceiro ano do Ensino Fundamental I, no entanto toda a escola se motivou e está se envolvendo em diversas ações ao longo do PCE.

**Desenvolvimento**

A superação de um ensino fragmentado e descontextualizado da realidade vivida pelos estudantes ainda é um desafio a ser superado em muitas escolas na atualidade. No entanto, através da metodologia dos PCE elaborada do Torre e Zwierewicz (2009), busca-se unir a tríade: pensamento complexo – transdisciplinaridade – ecoformação, podendo assim,

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



construir o protagonismo dos estudantes e demonstrar sua valorização a partir de experiências que estimulem a criatividade e contribuam para a promoção de espaços inclusivos.

Para Pujol (2008, p. 339) “Os cenários de aprendizagem devem ser suficientemente ricos e criativos para poder garantir uma forma de fazer que potencialize um crescimento dinâmico, amplo e aberto, e que dê às crianças a oportunidade para que sejam atores globais de seus próprios avanços”.

Assim, cabe-nos pensar a escola como espaço de oportunidades para práticas criativas, inovadoras e inclusivas. Segundo Silva et al. (2021, p.277), “A escola inclusiva enquanto um espaço para todos [...] é um espaço em que cada um aprende conforme suas capacidades, que participa de forma ativa no ensino e se desenvolve como cidadão”.

Neste sentido, um Projeto Criativo Ecoformador se apresenta como uma metodologia que busca transformar o ensino a partir da realidade local e demanda global priorizando processos de ensino e de aprendizagem conectados com a vida e que valorizem o protagonismo docente e discente. Portanto, “[...] um Projeto Criativo Ecoformador representa um referencial de ensino e de aprendizagem baseado na autonomia, na transformação, na colaboração e na busca do desenvolvimento integral da pessoa.” (TORRE; ZWIEREWICZ, p. 155, 2009).

Dessa forma, observou-se a realidade vivida pelos estudantes da E.E.B. Nilo Peçanha e então encontrou-se um ponto de partida, sendo esse um local arborizado já existente na escola, o qual a comunidade fez parte de sua construção, incluindo pais de alguns estudantes. Este cenário é denominado pela comunidade escolar como “Bosque”. Assim sendo, procura-se sensibilizar os alunos acerca de temas relacionados ao Meio Ambiente a partir de demandas locais incluindo também necessidades planetárias.

A estruturação do PCE é composta por dez organizadores conceituais que auxiliam na elaboração e no desenvolvimento da prática pedagógica articulada aos conceitos transdisciplinares e ecoformadores, dentre eles o Epítome, a Legitimação Teórica e Prática, Metas e Polinização (TORRE; ZWIEREWICZ, p. 155, 2009), os quais serão sistematizados na sequência.

O Epítome foi realizado com o intuito de despertar a curiosidade dos estudantes e impactá-los. Foram apresentadas notícias com impactos ambientais causadas pelas ações



humanas, especificamente sobre a Floresta Amazônica. A partir desta problemática, foram levantadas questões referentes aos cuidados com o Meio Ambiente, a começar pelos espaços onde os estudantes interagem. Em roda de conversa, foram apontadas sugestões de melhorias para o espaço externo da escola conhecido como “Bosque” a fim de torná-lo mais atrativo, pedagógico e inclusivo.

Para articular fundamentos teóricos e práticos ao conhecimento curricular e ao que está através e além dele, foram utilizadas diversas fontes de pesquisa para os estudantes, dentre elas: notícias sobre impactos ambientais, sites como o Google Earth e Google Maps, acervo de fotos da escola, livros de literatura e vídeos sobre meio ambiente. Este embasamento teórico, proporcionou conhecimentos pertinentes para que os estudantes pudessem refletir com mais criticidade durante atividades como: roda de conversa sobre os cuidados com o meio em que vivemos, passeio pela escola para observação dos espaços naturais, levantamentos de melhorias consideradas necessárias e planejamento das ações para a revitalização do Bosque.

Como já mencionado anteriormente, o PCE ganhou maiores proporções, contando com a participação de outras turmas de ensino fundamental e médio. Os estudantes do Ensino Médio Inovador, sobre orientação da docente da disciplina Projeto de Vida, se mobilizaram e estão realizando o paisagismo no entorno do Bosque. Os estudantes da turma do segundo ano do Ensino Médio, juntamente com a docente da disciplina de Artes estão coletando purungos para a confecção de casinhas que serão penduradas nas árvores do Bosque a fim de tornar o espaço mais atraente e deixá-lo com mais vitalidade, uma vez que estas casinhas servem de refúgio para diversas espécies e pássaros, o Bosque se tornará um ambiente propício para a convivência entre a comunidade e estes animais.

Dentre as metas já definidas que ainda serão realizadas durante o projeto, ainda no ano letivo de 2022, estão um cercado para delimitação do espaço, que está sendo adquirido com recursos próprios da escola destinados à Associação de Pais e Mestres e Funcionários da E.E.B. Nilo Peçanha APMF que através de reunião entre gestores, professores representantes e presidente decidiram quais ações propostas poderiam ser beneficiadas com tais recursos.

Após concluídas as ações previstas de revitalização do Bosque, será realizada uma eleição para a escolha do nome, a qual ficará a cargo do Grêmio Estudantil da escola, em que

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



cada turma se organizará e entregará uma sugestão de nome que serão registradas e entregues ao Grêmio Estudantil, que juntamente com os professores envolvidos no projeto farão a escolha do nome que melhor representar o novo ambiente.

A etapa de Polinização do PCE está prevista para o próximo ano, já que trata-se de um projeto em desenvolvimento e ocorrerá após a finalização das ações previstas, com a reinauguração do espaço e se dará por meio de divulgação das ações realizadas durante o PCE, nas redes sociais e imprensa local por meio de imagens mostrando todo o percurso de revitalização do Bosque, relatos de experiência dos estudantes, dos familiares, professores e funcionários da escola destacando as implicações pedagógicas e a relevância do PCE para o desenvolvimento integral dos estudantes.

**Considerações Finais**

Destaca-se que este PCE trata-se de um projeto em andamento e que existem diversas ações a serem desenvolvidas. No entanto, com ações já realizadas pode-se destacar o aumento do interesse, da admiração e do sentimento e pertencimento dos estudantes com a escola, sobretudo com o Bosque. Percebe-se também, nas falas de estudantes do Ensino Fundamental, o anseio por utilizar o Bosque para outros fins além do brincar.

Especialmente aos estudantes em fase de alfabetização, é possível notar avanços significativos quanto a oralidade e demais campos do conhecimento, uma vez que demonstraram atribuição de sentido e construção de significado as ideias dos saberes escolares à sua prática de vida diária, estabelecendo relações entre os conhecimentos científicos e sua participação no meio social.

Assim, considerando que o PCE pode se estender até o ano subsequente e entendendo o envolvimento de toda comunidade escolar, espera-se que, a partir do PCE, possa-se promover uma educação transformadora e inclusiva, onde os estudantes, através dessa proposta, sejam capazes de articular os conhecimentos abordados na sala de aula com sua realidade. E ainda, o fortalecimento da escola com a comunidade. Por fim, busca-se a formação integral do aluno, ou seja, cidadãos responsáveis e com intencionalidade de transformar sua realidade partindo de indagações para a tomada de consciência.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Espera-se que o relato desta experiência possa servir de referência para inspirar outros docentes a impulsionarem processos de alfabetização comprometidos com demandas locais e planetárias e que oportunizem aos estudantes o protagonismo da sua aprendizagem.

**Referências**

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 19 ago. 2022.

MORIN, E. **Ensinar a viver**: manifesto para mudar a educação. Tradução de Edgard de Assis Carvalho e Mariza Perassi Bosco. Porto Alegre: Sulina, 2015.

NICOLESCU, B. **Transdisciplinariedad**: pasado, presente y futuro. In: ESPINOSA MARTINEZ, A. C.; GALVANI, P. (org.). *Transdisciplinariedad y formación universitaria: teorías y prácticas emergentes*. Puerto Vallarta: CEUArkos, 2014. p. 45-90.

ONU. **Transformando nosso mundo**: A Agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável: UNIC Rio – ONU, 2016. Disponível em: [https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil\\_Amigo\\_Pesso\\_Idosa/Agenda2030.pdf](https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda2030.pdf). Acesso em: 20 ago. 2022.

PINEAU, G. As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa-ação-formação existencial. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.32, n.2, p. 329-343, maio/jun. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/vBbLxwHQHLFnrS48HYbhxw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 de out. de 2022.

PUJOL, M. A. A Transdisciplinaridade na Educação Infantil. In: TORRE, Saturnino; PUJOL, Maria Antônia; MORAES, M. C. (org.). **Transdisciplinaridade e ecoformação**: um novo olhar sobre a educação. São Paulo: Triom, 2008. p. 335.352.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação;(Coord.). **Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense**. Florianópolis, 2019.

SILVA, M. P. da. *et al.* Design Universal como Possibilidade de Inserção de Tecnologias Educacionais Inclusivas. **Humanidades e Inovação**, Palmas, v8, n.43, p. 270-283, ago 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/5522> . Acesso em: 01 nov. 2022.



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



**TORRE, S. de L.; ZWIEREWICZ, M. (Org.). Uma escola criativa para o século XXI: escolas criativas e resiliência na educação.** Florianópolis. Insular, 2009.



## **EDUCAÇÃO INCLUSIVA NA ESCOLA DO CAMPO: AMOSTRA DE UMA PROPOSTA FORMATIVA**

SILVA, Ana Paula Araújo da <sup>1</sup> – UNESPAR  
SILVA, Sandra Salete de Camargo <sup>2</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

O presente trabalho tem como finalidade apresentar de forma sucinta o processo de elaboração do produto educacional intitulado “Educação Inclusiva na escola do campo: a oralidade campesina na formação continuada”, este, está materializado em um *E-book* para futuras consultas, no qual resulta de uma formação continuada realizada com a gestão pedagógica e professoras de uma escola do campo do estado do Paraná. A formação com essas profissionais foi orientada pela perspectiva da Educação Inclusiva em Direitos Humanos, nesse sentido foram promovidos espaços colaborativos de pesquisa, leituras, reflexões e intervenção no tocante à oralidade no ensino de Língua Portuguesa no contexto da Educação do Campo. As ações foram realizadas durante o período pandêmico do Covid-19, por esse motivo os encontros foram realizados de forma *online* via *Meet*. Ressaltamos que esse produto educacional é resultado da dissertação do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – Profei - Unespar campus União da Vitória/PR com o título “A educação inclusiva na escola do campo: contribuições para o protagonismo da oralidade campesina nas aulas de língua portuguesa”. Na pesquisa adotamos como referências teóricas na perspectiva da Educação Inclusiva pesquisadores como Candau (2012); Fernandes e Paludeto (2010); Machado (2008); Mendes (2017); Pantaleão *et al.* (2017) e Silva (2015). Sobre a educação e dos sujeitos do Campo selecionamos Arroyo, Caldart e Molina (2011), Caiado e Meletti (2011); Caldart (2009); Freitas (2020); Katuta (2017); Lopes *et al.* (2016); Rossato e Praxedes (2015). Na abordagem sobre ensino de Língua Portuguesa e sociolinguística destacamos: Antunes (2007, 2009); Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2011, 2021); Bagno (2007, 2009, 2013, 2015) e Castilho (2000). Desse modo, o percurso metodológico se apresenta de maneira qualitativa ao que foi observado, bem como a aplicação da pesquisa-ação na realização da proposta formativa à escola do campo. Nesse cenário, acreditamos que as discussões teóricas junto ao processo formativo despertam novas atitudes às especificidades camponesas.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva em Direitos Humanos; Educação do Campo; Oralidade Campesina no Ensino de Língua Portuguesa; Sócio educacional.

---

<sup>1</sup> Mestre em Educação Inclusiva, UNESPAR, paulinhahistoria@hotmail.com.

<sup>2</sup> Docente dos colegiados de Pedagogia e Direito, UNESPAR, sandra.salete@unespar.edu.br



## **Introdução**

Entre as fragilidades educacionais presentes no cenário atual brasileiro citamos a escassez de formação continuada pensada nas especificidades dos ambientes escolares. Os desafios diários presentes nas escolas exigem formação constante, principalmente no que se refere à Educação Inclusiva em Direitos Humanos, como também à Educação do Campo. Essa demanda é apontada em diversas pesquisas, em que segundo Candau (2012) e Caldart (2009) muitos profissionais se mostram inseguros perante a diversidade nas escolas.

Pensando nisso, é pertinente discutir e propor formações pedagógicas específicas às realidades educacionais. Nesse sentido, esse trabalho visa apresentar a formação continuada realizada com a gestão pedagógica e professoras de uma escola do campo paranaense. Entendemos que a escola é um espaço formativo, por isso é relevante buscar caminhos para efetivar momentos que propiciem compartilhamento de forma colaborativa de conhecimentos e experiências, além de discussões, problematizações e reflexões acerca das condições de trabalho e ações pedagógicas.

Desse modo, a formação continuada proposta esteve alinhada à perspectiva da Educação Inclusiva em Direitos Humanos. Nesse sentido, as discussões se voltaram às ações inclusivas no tocante a oralidade camponesa, visto que, as pesquisas de Castilho (2000) e Antunes (2003) apontam que o eixo da oralidade é menos abordado nas aulas de Língua Portuguesa, os pesquisadores afirmam que a prioridade no ensino por vezes se resume ao eixo da escrita. Esse fator se mostra mais evidente quando se trata dos modos de falar do camponês, dado que segundo Bortoni-Ricardo (2011) a variedade camponesa apresenta um histórico de desprestígio linguístico perante à norma-culta.

Diante dessas questões, a pesquisa repercutiu do seguinte questionamento: Quais ações poderão contribuir para que a oralidade campesina seja considerada numa perspectiva inclusiva nas aulas de Língua Portuguesa no contexto da escola do campo? Sendo assim, o processo formativo objetivou promover novos espaços colaborativos de pesquisa e reflexão acerca da Educação Inclusiva no contexto campesino, de modo a estimular atitudes inclusivas no tocante à oralidade camponesa no ensino de Língua Portuguesa. Para isso, buscamos: a) investigar o campo estudado (nesse caso se configura na escola do campo); b) explorar fontes teóricas sobre as temáticas abordadas; c) problematizar colaborativamente com a equipe

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colégio de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



pedagógica a realidade escolar; d) dialogar sobre a importância de considerar a realidade camponesa no ensino de Língua Portuguesa.

Em suma, a formação continuada realizada se configura em um produto educacional intitulado “Educação Inclusiva na escola do campo: a oralidade camponesa na formação continuada”, este, está materializado em um *E-book* para futuras consultas, no qual resulta da dissertação do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – Profei - Unespar campus União da Vitória/PR com o título “A educação inclusiva na escola do campo: contribuições para o protagonismo da oralidade camponesa nas aulas de língua portuguesa”.

**Educação Inclusiva na escola do campo enquanto proposta formativa**

As discussões teóricas presentes na dissertação “A Educação Inclusiva na escola do campo: contribuições para o protagonismo da oralidade camponesa nas aulas de Língua Portuguesa” do Mestrado Profissional em Educação Inclusiva – Profei - Unespar campus União da Vitória/PR, discorre sobre a Educação Inclusiva em Direitos Humanos, como também a Educação e sujeitos do campo, a oralidade camponesa no ensino de Língua Portuguesa e o trabalho colaborativo no ambiente escolar. Essas abordagens revelam um ponto comum que é a necessidade de proporcionar espaços formativos aos profissionais da educação, em que suas especificidades sejam contempladas.

Além das bases teóricas na perspectiva da Educação Inclusiva: como Candau (2012); Fernandes e Paludeto (2010); Machado (2008); Mendes (2017); Pantaleão *et al.* (2017) e Silva (2015). A educação e sujeitos do Campo: Arroyo, Caldart e Molina (2011), Caiado e Meletti (2011); Caldart (2009); Freitas (2020); Katuta (2017); Lopes *et al.* (2016); Rossato e Praxedes (2015). O ensino de Língua Portuguesa e sociolinguística: Antunes (2007, 2009); Bortoni-Ricardo (2004, 2005, 2011, 2021); Bagno (2007, 2009, 2013, 2015) e Castilho (2000). Também consideramos a experiência profissional da pesquisadora na instituição de ensino observada, em que as fragilidades vivenciadas já foram apontadas no seu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)<sup>3</sup>, realizado no ano de 2018.

---

<sup>3</sup> Esse estudo conclusivo da graduação foi apresentado como requisito parcial para obtenção do título de licenciada no curso de Letras Português/Inglês, na Universidade Estadual do Paraná UNESPAR – *Campus* União da Vitória, no ano de 2018.



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Assim, projetamos uma formação continuada na perspectiva da Educação Inclusiva à equipe escolar de uma escola municipal do campo paranaense, com incentivo à proposta do trabalho colaborativo.

No planejamento das ações, nos preocupamos em não apresentar um receituário, e sim provocar inquietações na tentativa de promover possíveis avanços pedagógicos no tocante à inclusão nesse espaço educativo. Desse modo, concordamos com Carvalho (2018, p. 163) ao afirmar que aliada à formação continuada, a escola deve estabelecer como rotina “encontros de estudos e de discussão sobre o fazer pedagógico, envolvendo a comunidade escolar”. A partir disso, compreendemos que a valorização dos espaços de discussão deve ser incentivado nos processos formativos e que o hábito colaborativo de encontros reflexivos subsidiados nos conhecimentos teóricos requer um exercício constante.

À vista disso, para a realização de um grupo de formação continuada foram realizadas as seguintes etapas:

a) Definição do tema: Essa fase foi influenciada pelo fato de a pesquisadora já ter atuado na escola, o que contribuiu na escolha por uma temática que se mostra mais fragilizada no que tange à formação continuada;

b) Pesquisa exploratória de referências bibliográficas, livros e artigos, como também algumas normativas: Por se tratar de uma pesquisa-ação, o processo exigiu uma postura investigativa por parte da pesquisadora para que as bases teóricas fundamentassem a formação, tornando-a mais consistente e significativa;

c) Trabalho de campo: Nesse processo houve discussões, problematizações, reflexões à luz das fontes teóricas selecionadas (citadas anteriormente) conforme as temáticas.

Essas abordagens e fontes teóricas possibilitaram o compartilhamento das vivências nessa instituição de ensino, os desafios, fragilidades, anseios e inseguranças, além de fundamentar a intervenção proposta. Com isso, é notório que a relação entre pesquisadora e o pesquisado é dinâmica, ou seja, o resultado desse trabalho não terá como característica a individualização do processo, mas terá o reflexo da coletividade (CHIZZOTTI, 1991).

Destacamos que as ações do processo formativo se dividiram em: (a) quatro encontros, realizados de forma *online* via *Meet* devido à pandemia da Covid-19; (b) 3 questionários (1 durante um dos encontros e 2 postados no *Classroom*); (c) momento de



intervenção (plano de ação) e (d) uma questão opinativa postado no *Classroom*.

d) Organização do *e-book*: Após o encerramento do grupo de formação continuada, priorizamos selecionar as informações necessárias para compor o *e-book*. O processo exigiu reflexões e releituras dos aportes teóricos para que o material tivesse um caráter didático, dinâmico e consistente.

e) Resultados: Temos consciência de que somente este trabalho de formação docente não superará todos os desafios vivenciados pela equipe escolar, mas acreditamos que o processo resultou em movimentos, inquietações, problematizações e reflexões sobre caminhos pedagógicos mais inclusivos nas aulas Língua Portuguesa. Além disso, esperamos que o material elaborado possibilite o incentivo a novos espaços colaborativos sobre a Educação Inclusiva e que poderá se apresentar mais abrangente de forma a contemplar outras disciplinas.

Contudo, a proposição dos encontros formativos à equipe pedagógica escolar resultou na materialização de um *e-book* intitulado “Educação Inclusiva na Escola do Campo: a oralidade campesina na formação continuada”. Esse material contém abordagens teóricas que fundamentam a prática do ensino democrático e colaborativo, ou seja, inclusivo. Assim, afirmamos que esse produto educacional se consolida pelo viés da Educação Inclusiva em direitos humanos, sendo direcionado à realidade de uma escola do campo paranaense.

Portanto, esse material poderá respaldar a formação em serviço à disposição dos campos de pesquisa para consulta e aplicação entre professores e equipes gestoras, a partir da valorização da oralidade no ensino de Língua Portuguesa de uma escola do campo, ação pedagógica que corresponde à Educação Inclusiva.

### **Considerações Finais**

O conjunto das ações realizadas no processo formativo, como estudos, discussões, reflexões e intervenção compõe o que defendemos como formação continuada em que se contempla as especificidades de uma determinada escola. A partir desses atos buscamos responder o questionamento: quais ações poderão contribuir para que a oralidade campesina seja considerada numa perspectiva inclusiva nas aulas de Língua Portuguesa no contexto da escola do campo?

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Para tanto, defendemos que uma das ações é a formação constante aos profissionais da educação. Com as discussões realizadas, a inclusão atitudinal poderá ser incentivada e, a partir disso, impulsionar outras mudanças como o olhar inclusivo nas aulas de Língua Portuguesa.

Destacamos também a prática do trabalho colaborativo como consideração da oralidade camponesa nas aulas, por esse viés entendemos que a equipe pedagógica escolar se fortalece tanto na convivência como na práxis pedagógica.

Por fim, entendemos que as mudanças de paradigmas são construídas com momentos de pesquisas, diálogos e problematizações, portanto, acreditamos que essas ações poderão ser fundamentadas pela Sociolinguística e Sócio educacional. Dessa forma, defendemos que considerar a oralidade camponesa nas aulas de Língua Portuguesa depende de uma prática pedagógica do professor alinhada aos estudos sociolinguísticos.

A formação continuada relatada nas discussões se configura como produto educacional dessa pesquisa. Desse modo, pontuamos que ela não se limita em apenas compor nossos estudos, mas também de propiciar e fundamentar futuras formações específicas à escola do campo, com ênfase na oralidade camponesa no ensino de Língua Portuguesa. Sendo assim, afirmamos que é essencial que ocorra uma continuidade formativa nessa escola, haja vista que entendemos que o processo formativo é inacabado.

**Referências**

ARROYO, M. G.; CALDART; R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

BAGNO, M. A inevitável travessia: da prescrição gramatical à educação linguística. *In*: BAGNO, M.; STUBBS, M. e GAGNÉ, G. (org.). **Língua Materna letramento, variação & ensino**. São Paulo: Parábola, 2002.

BAGNO, M. **Nada na língua é por acaso por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola, 2007.

BAGNO, M. **Não é errado falar assim! Em defesa do português brasileiro**. São Paulo: Parábola, 2009.

BAGNO, M. **Sete erros aos quatro ventos a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola, 2013.



BAGNO, M. **Preconceito Linguístico**. São Paulo: Parábola, 2015.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Educação em língua materna a Sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004

BORTONI-RICARDO, S. M. **Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística & educação**. São Paulo: Parábola, 2005.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Do campo para a cidade estudo sociolinguístico de migração e redes sociais**. São Paulo: Parábola, 2011.

BORTONI-RICARDO, S. M. **Português brasileiro a língua que falamos**. São Paulo: Contexto, 2021.

CALDART, R. S. **Sobre a especificidade da Educação do Campo e os desafios do momento atual**. Mimeo, 2015. Disponível em:  
[file:///C:/Users/Ana%20Paula/Downloads/EdoC-DesafiosMomentoAtual-Roseli-Jul15%20\(6\).pdf](file:///C:/Users/Ana%20Paula/Downloads/EdoC-DesafiosMomentoAtual-Roseli-Jul15%20(6).pdf) Acesso em: 30/08/2022.

CANDAU, V. M. F. Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos. *In: Educ. Soc.*, Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set. 2012.

CASTILHO, A. T. Seria a língua falada mais pobre que a língua escrita? *In: Impulso, Revista de Ciência Sociais e Humanas*. São Paulo, UNIMEP, v. 12, n. 27, p. 85-104, 2000.

FREITAS, S. H. C.; TEIXEIRA, J. A. T.; MACHADO, M. R. P. Desafios no ensino da oralidade. *In: Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica*. Recife, v. 2, n. 1, p. 197-215, 2016.

MACHADO, R. Educação inclusiva: Revisar a refazer a cultura escolar. *In: MANTOAN, M. T. E. (org.). O desafio das diferenças nas escolas*. Petrópolis: Vozes, 2008, p. 69-75.

ROLDÃO, M. C. Trabalho colaborativo de professores. Colaborar é preciso questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. *Revista Noensis*. Portugal, n. 71, out/dez, 2007.

ROSSATO, G.; PRAXEDES, W. **Fundamentos da educação do campo: história, legislação, identidades camponesas e pedagogia**. São Paulo: Loyola, 2015.

SILVA, A. M. M.; COSTA, V. A. (org.). **Educação Inclusiva e direitos humanos perspectivas contemporâneas**. São Paulo: Cortez, 2015.

**EPEDIN: UMA REDE COLABORATIVA PELA INCLUSÃO INICIADA  
COM O NEPEDIN**

SILVA, Anna Luiza de Camargo <sup>1</sup> – UNESPAR/Campus Paranaguá  
FREITAS, Mariane de <sup>2</sup> – UNESPAR/Campus União da Vitória  
PRADO, Taiane Alves do <sup>3</sup> – SME – Porto União

**RESUMO**

Cada vez mais são necessários espaços coletivos de apoio e suporte nas discussões e propostas de ações de inclusão. Nesse sentido, a escolarização de crianças, jovens e adultos sujeitos de direito da Educação matriculados ou não no processo educativo requer conhecimento qualificado e formação de profissionais da Educação para o atendimento especializado às necessidades dos alunos com deficiências, incluídos nas escolas da rede regular/comum. O estudo pretendeu apresentar o percurso do Núcleo de Estudo e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão (NEPEDIN), como um núcleo da universidade aberto, gratuito para estimular a realização de atividades de pesquisa e extensão na Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR/UV sobre Educação, Direito e Inclusão e sua transformação em Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão (EPEDIN) agora, um espaço de pesquisa e extensão na Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR/UV. Hoje o foco central do EPEDIN é o direito à educação no contexto atual; compreender que a propositura de uma educação destinada à pessoa com deficiência em escolas comuns/ regulares constitui-se num processo social e identificar a relevância da mudança de concepções e paradigmas no processo de escolarização dos estudantes com deficiência. Nosso maior aprendizado nesse espaço de apoio e sustentação consiste na resistência propositiva de uma Educação Especial para a Inclusão que precisa ser acessível para todos, não apenas para as pessoas de direito, mas sim para todos que querem lutar nessa trajetória. São espaços coletivos de diálogo em rede como instituições e segmentos da sociedade que possibilitam uma educação de qualidade, uma vida de qualidade, com direitos e propósitos.

**Palavras-chave:** Inclusão; Educação; Educação especial.

**Palavras iniciais**

O processo de inclusão escolar perpassa uma constante discussão entre políticas e o

---

<sup>1</sup> *Graduanda de Engenharia de Produção, UNESPAR/Campus de Paranaguá; e-mail: anna.silva.511@estudante.unespar.edu.br*

<sup>2</sup> *Pedagogia, UNESPAR/Campus União da Vitória, e-mail: mariane\_kfreitas@hotmail.com*

<sup>3</sup> *Pedagogia, SME/Porto União, e-mail: taianeprado@hotmail.com*



**ENCIPE-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



reflexo nas suas práticas articuladas a questões sociais, jurídicas e econômicas atuais. Cada vez mais são necessários espaços coletivos de apoio e suporte nas discussões e propostas de ações de inclusão. Nesse sentido, a escolarização de crianças, jovens e adultos sujeitos de direito da Educação matriculados ou não no processo educativo requer conhecimento qualificado e formação de profissionais da Educação para o atendimento especializado às necessidades dos alunos com deficiências, incluídos nas escolas da rede regular/comum. O estudo pretendeu apresentar o percurso do Núcleo de Estudo e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão (NEPEDIN), como um núcleo da universidade aberto, gratuito para estimular a realização de atividades de pesquisa e extensão na Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR/UV sobre Educação, Direito e Inclusão e sua transformação em Espaço de Estudos e Pesquisas em Educação, Direito e Inclusão (EPEDIN) agora, um espaço de pesquisa e extensão na Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR/UV.

Especificamente, ao contextualizar e identificar os grupos de estudos com diversos representantes da sociedade esse coletivo realiza ações interdisciplinares e interinstitucionalmente na divulgação dos resultados de pesquisa e a participação dos acadêmicos de Pedagogia, docentes, profissionais liberais e da educação, do judiciário, comunidade em geral e estudantes de todas as etapas e modalidades de ensino da educação da rede municipal, estadual e particular de União da Vitória, Paraná e Porto União, Santa Catarina em seminário, debates, estudos científicos sobre educação inclusão, bem como o envolvimento em iniciativas semelhantes em outras instituições.

Com isso, por dez anos vem fomentando publicações docentes e acadêmicas em periódicos e livros científicos. Este espaço de inserção social promove a publicização de todas as produções desenvolvidas e relacionadas às pesquisas dessa docente, desde 2012, semanalmente em encontros de grupo de estudos dirigidos acerca da educação, direito e inclusão. Ressaltamos que, desde 2020 deixamos o espaço físico de uma sala de aula da universidade para reuniões por plataformas virtuais.

O EPEDIN organiza-se originariamente com autonomia e caracterização de espaço coletivo de formação humana, valioso instrumento de coleta e sistematização crítica da inserção social de nossas pesquisas em Educação, Direito e Inclusão. O tema das discussões e



estudos aborda preferencialmente, a Educação dos alunos com deficiências, incluídos nas escolas da rede regular/comum de nossa região.

Hoje o foco central do EPEDIN é o direito à educação no contexto atual; compreender que a propositura de uma educação destinada à pessoa com deficiência em escolas comuns/regulares constitui-se num processo social e identificar a relevância da mudança de concepções e paradigmas no processo de escolarização dos estudantes com deficiência.

### **O NEPEDIN que se transformou no EPEDIN**

Em 2012 teve origem o NEPEDIN - Núcleo de estudo e pesquisa: educação, direito e inclusão como projeto de extensão e pesquisa, coordenado pela professora doutora Sandra Salete de Camargo Silva, com 02 participantes inicialmente, onde tinha encontros semanais na Faculdade Estadual de filosofia, ciências e letras de União da vitória- FAFI, que no dia 04 de dezembro de 2013 recebeu a nomeação de Universidade Estadual do Paraná campus de União da vitória -UNESPAR, a sétima universidade pública do Paraná.

Durante os cinco anos iniciais o número de participantes do NEPEDIN chegou a 20 pessoas representativas de vários segmentos como: mães de sujeitos de direito, professoras e professores da rede pública e privada, acadêmicos da Unespar e de outras universidades, estudantes do ensino fundamental e médio entre outras pessoas da sociedade.

Nessa trajetória, diversos foram as expectativas dos participantes, alguns com o intuito de melhorar no seu dia-dia, outros queriam adquirir mais conhecimento sobre o tema e outros iam para ter auxílio e dicas de como agir com as pessoas com deficiências e ainda para saber dos direitos dessas pessoas.

Dentre vários registros, ressaltamos a participação de uma estudante do ensino médio, adolescente, 13 anos, expressa em publicação em anais de evento científico como resultado do projeto:

[...] relatar o envolvimento social de uma adolescente do Ensino Fundamental nas discussões e estudos do NEPEDIN, que aborda preferencialmente, a Educação e o atendimento educacional especializado aos alunos com deficiências, incluídos nas escolas da rede regular/comum de nossa região (SILVA, 2014, p.3).

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Destacamos a participação da estudante desde o Ensino Fundamental, em 2013, trazendo o olhar e compreensão sobre a educação, direito e inclusão na perspectiva da infância e adolescência, hoje depois de 10 anos participa como voluntária da execução do Projeto e dos encontros do EPEDIN. Consideramos que as trajetórias do NEPEDIN nos encontros, nas pesquisas e ações extensionistas enriqueceram o debate acerca dos temas inclusivos na sala de aula, na sociedade, temas com respaldo em autores que encaminharam a produção de artigos entre os participantes do grupo e a publicização na participação em eventos.

O NEPEDIN, enquanto espaço de extensão universitária consiste num dos processos que aproximam os resultados acadêmicos em propostas junto à comunidade, inserindo socialmente o conhecimento oriundo do ensino e da pesquisa desenvolvida na universidade. Assim, algumas atividades desenvolvidas entre ensino, pesquisa baseada na extensão universitária, iniciada durante a pandemia da Covid-19 em março de 2021 e a ser concluída em junho de 2023. Trata-se do Projeto de extensão e pesquisa: *Epedin, Cejusc e Escolas Públicas: visualizando um trabalho colaborativo no contexto da (in)visibilidade do sujeito de direito da Educação Especial na perspectiva inclusiva*, organizado como tema gerador das ações em rede, a Educação em interface com Direitos Humanos e Justiça, ofertada pela docente associada do Colegiado de Pedagogia, Centro de Área de Ciências Humanas e Educação – CCHE. Dessa forma, o NEPEDIN que iniciou em 2012, hoje é o coletivo EPEDIN, um espaço para onde todas as ações e reflexões se encaminham em um movimento de promoção, contando com a participação dos acadêmicos de Pedagogia, docentes, profissionais da educação da rede estadual de União da Vitória e região, familiares, sujeitos de direitos e sociedade em seminários, debates, estudos científicos sobre educação inclusiva, bem como a equipe CEJUSC e das Escolas Públicas da região do Contestado.

Desse modo, devido ao contexto da pandemia, os encontros que faziam-se presenciais passaram a ser virtuais, de forma geral, pelo meet e pelo youtube. O coletivo EPEDIN permaneceu com a frequência quinzenal, nas quintas-feiras, no horário das 17 horas e 30 minutos até às 18 horas e 30 minutos. No ano de 2021 foram aproximadamente 20 encontros virtuais que perpassaram e transversalizaram a temática da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.



Dessa forma os encontros foram sendo conduzidos, com diálogo e amorosidade, pois compreendemos que esses espaços, como do EPEDIN, entre outros pressupostos, perpassa também pela dialogicidade. Referimo-nos àquele diálogo que pressupõe a abertura ao outro, às diferenças, à escuta, à segurança, ao respeito às contradições. O diálogo enquanto o encontro de palavras, de vidas, de contextos históricos, encontro de opções ético-políticas e pedagógicas que necessariamente não serão as mesmas (FREIRE, 2016); encontro com o outro, compreendendo que o outro me constitui – o lugar da alteridade. Estar aberto é estar disponível a aprender e a ensinar e, talvez mais ainda, a aprender.

Ressaltamos que, o espaço Epediniano constitui-se no diálogo, no respeito e na relação de incompletude que estabelecemos com o outro, que é sujeito de direito. É o poder assumir-se como sujeito que sabe e que ignora ao mesmo tempo, e porque não sabe tudo sempre pode aprender, visto que a vida é uma oportunidade aprendente e amorosa de ser gente (FREIRE, 2016). Freire afirma que:

Nas minhas relações com os outros, que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política, da ética, da estética, da pedagogia, nem posso partir de que devo “conquistá-los”, não importa a que custo, nem tampouco temo que pretendam “conquistar-me”. É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas (FREIRE, 2016, p. 132).

É nessa relação com o outro, com o diferente, que nos permitimos estar disponível à mudança, ou à afirmação, ou à dúvida, é estar aberto aos olhares e concepções do outro, que pouco a pouco nos constituem.

### **Algumas considerações Finais...**

A proporção que o EPEDIN alcançou mostra que os temas abordados durante os encontros são imprescindíveis para os participantes que fazem parte da sociedade e que acabam espalhando conhecimento em seu dia-dia a pessoas que não podem estar presente nos encontros.

O coletivo se ressignifica por todos que passaram, levaram e deixaram muitos relatos e conhecimentos durante os encontros. Isso foi como um combustível para o projeto e o que



motivou para que continuasse e estivesse no formato que tem hoje, com a abrangência e com a perspectiva que ele se encontra, de sempre evoluir em prol da educação inclusiva e pessoas com direito.

Nosso maior aprendizado nesse espaço de apoio e sustentação consiste na resistência propositiva de uma Educação Especial para a Inclusão que precisa ser acessível para todos, não apenas para as pessoas de direito, mas sim para todos que querem lutar nessa trajetória. São espaços coletivos de diálogo em rede como instituições e segmentos da sociedade que possibilitam uma educação de qualidade, uma vida de qualidade, com direitos e propósitos.

Ressaltamos que a precarização de informações qualificadas para a visibilização do sujeito de direito da educação especial e de suas necessidades específicas de acessibilidade encontra-se entre os grandes desafios da inclusão em todas as esferas sociais. E, por meio de redes institucionais, é possível aproximar das demandas de abandono, expulsão e exclusão escolar de ações críticas na promoção de direitos.

## Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 23. ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

SILVA, Sandra.Salete. de Camargo; SILVA, A. L. de C. **Inclusão de Crianças Com Deficiência, o Direito à Educação e o Nepedin**: Lócus De Muitos Olhares. In: ANAIS DO 7º CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL , 2014, São Carlos. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2014. Disponível em: <https://proceedings.science/cbee/cbee7/papers/inclusao-de-criancas-com-deficiencia--o-direito-a-educacao-e-o-nepedin--locus-de-muitos-olhares-> Acesso em: 18 ago. 2022.

**TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E A EDUCAÇÃO EM DIREITOS  
HUMANOS: LUTAS E DESAFIOS NO MUNICÍPIO DE PAULA FREITAS – PR**SILVA, Rosicleia Michalski da <sup>1</sup> – UNESPAR  
CAMARGO, Sandra Salete de <sup>2</sup> – UNESPAR**RESUMO**

O Transtorno do Espectro Autista – TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta a comunicação, a interação social e a imaginação das crianças, porém, se houver estímulos suficientes, os alunos com TEA podem alcançar ótimos níveis de desenvolvimento e ter uma vida funcional. Porém para que isso de fato ocorra, os profissionais que atuam diretamente com esses alunos precisam estar preparados para, assim, identificar as características desses alunos e orientar os pais para investigar se realmente se trata de um aluno com TEA, além de terem conhecimento suficiente para estimular esses alunos de maneira que eles possam aprender. Diante do exposto temos como objetivos dessa pesquisa conceituar o Transtorno do Espectro Autista – TEA no contexto das políticas de inclusão no Brasil; Compreender os efeitos de documentos orientadores e normativos para a garantia da escolarização dos estudantes com TEA; Destacar possibilidades colaborativas no ambiente escolar para a garantia do direito à educação dos estudantes PAEE – Público Alvo da Educação Especial e; Identificar os desafios para a efetivação do processo de inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA no município de Paula Freitas – PR. Sendo assim, a problemática da pesquisa busca analisar quais os desafios enfrentados para a efetivação do processo de inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA matriculados nas escolas do município de Paula Freitas – PR. A pesquisa traz como principais autores Maira Gaiato, Miranda e Filho, Cunha, Monte e Santos, Belisário Filho e Cunha, além das Leis que regulamentam o direito a educação dos alunos com TEA, como a Lei Berenice Piana – Lei Nº12.764/12; Lei Brasileira de Inclusão – Lei Nº13.146/15 além da Declaração dos Direitos Humanos. A pesquisa será de abordagem qualitativa, de cunho bibliográfico aliada a pesquisa de campo através de questionário. A pesquisa encontra-se em andamento.

**Palavras-chave:** Transtorno do Espectro Autista; Inclusão; Direitos Humanos.**Introdução**

O transtorno do espectro autista - TEA é um transtorno do neurodesenvolvimento que afeta principalmente as áreas da comunicação, da interação social e da imaginação. GAIATO (2018, p.21) afirma que “isso significa que algumas funções neurológicas não se

---

<sup>1</sup> Pedagogia, Unespar, [michro9175@gmail.com](mailto:michro9175@gmail.com)

<sup>2</sup> Docente dos colegiados de Pedagogia e Direito, UNESPAR, [sandra.salete@unespar.edu.br](mailto:sandra.salete@unespar.edu.br)

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



desenvolvem como deveriam nas respectivas áreas cerebrais das pessoas acometidas por ele.” Porém, o transtorno é bem complexo e demanda muito estudo e conhecimento para identificá-lo e diagnosticá-lo, pois cada pessoa pode apresentar sintomas e/ou características distintas para com ele.

Diante dos vários níveis e dificuldades que os alunos com Transtorno do Espectro Autista apresentaram, a maioria das vezes fez-se necessário o apoio, de maneira geral, para que esses alunos conseguissem desenvolver suas potencialidades e particularidades impreterivelmente nas questões educacionais.

No Brasil, a luta pela conquista dos direitos dos alunos com TEA pelas escolas e pela família muitas vezes foi árdua e remeteu a uma longa e tortuosa caminhada. Diante disso, temos como a problemática da pesquisa quais os desafios que esses alunos, escola e professores têm enfrentado na luta pelos direitos dos alunos com autismo na Rede Municipal do Município de Paula Freitas – PR. Para responder esse problema a pesquisa traz como objetivo geral analisar no contexto das políticas de inclusão no Brasil o processo de escolarização dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista do município de Paula Freitas – PR e como objetivos específicos conceituar o Transtorno do Espectro Autista – TEA no contexto das políticas de inclusão no Brasil; Conceituar os efeitos de documentos orientadores e normativos para a garantia da escolarização dos estudantes com TEA; Destacar possibilidades colaborativas no ambiente escolar para a garantia do direito à educação dos estudantes PAEE – Público Alvo da Educação Especial e; Identificar os desafios para a efetivação do processo de inclusão dos estudantes com Transtorno do Espectro Autista – TEA no município de Paula Freitas – PR.

A pesquisa bibliográfica será aliada a uma pesquisa de campo, com coleta de dados a partir de questionário aplicados com diretores das escolas pesquisadas e professores das salas comuns e do AEE dos anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) os quais estão diretamente ligados com esses estudantes, visando identificar quais são os principais desafios enfrentados por eles diariamente em sala de aula, e como se dá o processo de inclusão desses alunos e o processo de participação colaborativa na rede regular de ensino do município de Paula Freitas - PR.



## Desenvolvimento

Em meio à luta pela educação inclusiva em nosso país, o Transtorno do Espectro Autista – TEA, vem sendo bastante discutido, principalmente pelo aumento significativo de casos em nossa sociedade. Porém, ainda poucas pessoas conhecem sobre o assunto, em especial os profissionais que estão diretamente envolvidos com essas crianças, os professores. Por isso, tanto o Transtorno e suas características precisam ser enfatizados, como as formas com as quais os profissionais da educação podem auxiliar no diagnóstico e no processo de ensino-aprendizagem dos alunos na perspectiva inclusiva.

A Psicóloga Mayra Gaiato em seu livro *S.O.S. AUTISMO: Guia Completo para Entender o Transtorno do Espectro Autista (2018)* descreve o autismo de uma forma bastante significativa, não somente para os profissionais da saúde, mas também para pais e professores de crianças com TEA. Segundo a autora:

O TEA, ou simplesmente autismo, é um transtorno do neurodesenvolvimento. Isso significa que algumas funções neurológicas não se desenvolvem como deveriam nas respectivas áreas cerebrais das pessoas acometidas por ele. É uma condição complexa, e muitos fatores contribuem para o risco. (p.21)

Mesmo com tantas diferenças, limitações e peculiaridades, os alunos com TEA, dependendo da quantidade de estímulos que estão recebendo, são capazes de aprender e desenvolver muitas habilidades das quais, por vezes, outras crianças não conseguem. Assim, Cunha (2020) afirma que:

O aluno com autismo não é incapaz de aprender, mas possui uma maneira singular de responder aos estímulos, culminando por trazer-lhe um comportamento diferenciado, que pode promover grandes descobertas e conquistas. (p.124)

Para entendermos as características do autismo primeiro precisamos entender que há vários níveis que diferenciam cada criança conforme seu grau de desenvolvimento e nível de intervenção. A definição dos níveis do autismo está descrita no Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DSM 5 criado pela Associação Americana de Psiquiatria

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



(APA) que teve sua última versão atualizada em 2013. Segundo Gaiato (2018, p.45) “na nova versão, o DSM V divide o TEA em nível 1, 2 ou 3, com base nos níveis de apoio e de intervenção que a pessoa com autismo precisa receber”.

Os autistas que estão no nível 1 são mais difíceis de serem identificados, pois os sintomas são quase que imperceptíveis e em muitos casos só são diagnosticados na vida adulta. “As pessoas que estão nesse nível, muitas vezes, falam, mas têm dificuldade em iniciar e manter uma interação com as outras pessoas.” (Gaiato, 2018, p.46)

Os autistas que estão no Nível 2 têm características mais perceptíveis e atrasos mais significativos, tanto no desenvolvimento da fala como na interação social, contato visual e aprendizagem. Crianças nesse nível precisam de mais intervenções e estímulos para conseguirem se desenvolver e ter uma vida funcional. Gaiato (2018, p.47), explica que nesse nível “Os déficits na interação social são os mais acentuados, e/ apresentam dificuldade de se relacionar adequadamente com outras pessoas, mesmo com mediação e muito suporte terapêutico.”

Já os autistas que estão no Nível 3 apresentam dificuldades severas em todos os aspectos do TEA. Mesmo com terapias intensivas e muito estímulo dificilmente essas crianças terão alguma autonomia durante sua vida. A comunicação dessas crianças é mínima e em alguns casos nem desenvolvem a fala, costumam se manter isoladas e não manter contato com outras pessoas. Segundo Gaiato (2018):

As pessoas que se encontram nesse nível precisam de apoio intenso. Têm déficit intenso em comunicação verbal e não-verbal, e a interação com os outros é muito limitada e difícil de ocorrer. Os comportamentos restritos e repetitivos interferem em todos os contextos em sua vida, mesmo recebendo muito tratamento. Os sintomas dessas crianças apresentam maior gravidade. (p.48)

As crianças com TEA precisam ser estimuladas desde que se observem os primeiros sintomas por todos que convivem com a criança, a começar pela família, professores e todos os profissionais que a criança vai necessitar ao longo do seu desenvolvimento. Para que o processo de desenvolvimento ocorra de forma significativa na vida da criança com TEA, o diagnóstico precoce é de suma importância, pois quanto antes a criança for diagnosticada, antes poderá iniciar as estimulações necessárias para que ela consiga ter uma vida funcional

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



na sociedade. Por isso, pais e professores devem ficar atentos aos pequenos sinais que a criança demonstra ainda quando bebê.

A observação do professor é de fundamental importância no diagnóstico precoce das crianças, pois é na escola que na maioria das vezes as crianças passam a maior parte do tempo e, segundo Cunha (2020, p.23) “O diagnóstico precoce é o primeiro grande instrumento da educação”, pois é a partir do diagnóstico que poderemos estimular nossos alunos de forma adequada, ajudando assim, tanto na sua educação e formação acadêmica como para que eles consigam ter uma vida funcional no futuro.

Para Cunha (2020, p. 55) “o exercício de um bom professor começa pela observação. E, para observar, é preciso saber o que observar. E para saber o que observar, é preciso formação”. Por isso, precisamos ter em nossas escolas professores capacitados e formados para tal situação, pois hoje, cada vez mais cabe a escola a identificação dos primeiros sintomas e/ou características em nossos alunos.

Para que o professor identifique os primeiros sintomas ele precisa saber o que observar, e para saber o que observar ele precisa primeiramente conhecer os principais sintomas do Transtorno do Espectro Autista. Monte; Santos (2004, p. 16) fala que as crianças com TEA são afetadas pela tríade de comprometimentos sendo elas a comunicação, interação social e uso da imaginação, o que acaba afetando a relação da criança tanto com outras crianças, como com adultos e com os objetos.

Um dos primeiros sintomas que são observados na criança é o atraso da linguagem ou o uso não funcional da mesma. Essas crianças que conseguem desenvolver a fala podem utilizá-la de maneira mecânica e/ou repetitiva, chamadas de ecolalias, onde a criança repete determinadas frases ou palavras que ouviu recentemente ou até trechos de falas de personagens de filmes e desenhos. Por vezes, algumas crianças iniciam o desenvolvimento da linguagem de maneira normal, porém, em determinado período simplesmente param de se comunicar, tanto verbalmente como com gestos e acenos. Filho; Cunha, 2010 destacam que:

Pode haver atraso ou falta total de desenvolvimento da linguagem falada. Naqueles que chegam a falar, pode existir prejuízo na capacidade de iniciar ou manter uma conversação, uso estereotipado e repetitivo da linguagem ou uma linguagem idiossincrática (uso peculiar de palavras ou frases não possibilitando entender o significado do que está sendo dito). (p.15)

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Outro sintoma comum do TEA que é fácil de ser percebido, porém, para quem não tem conhecimento sobre o assunto, e ou tenta ignorá-los por pensar “ser o jeitinho da criança” são as estereotípias, que nada mais são do que o movimento repetitivo do corpo ou dos braços e mãos. Além de obsessão por movimentos repetitivos, como o girar da roda de um carrinho. Filho; Cunha, 2010 ressalta que:

Os movimentos corporais estereotipados envolvem mãos (bater palmas, estalar os dedos), ou todo o corpo (balançar-se, inclinar-se abruptamente ou oscilar o corpo), além de anormalidades de postura (ex.: caminhar na ponta dos pés, movimentos estranhos das mãos e posturas corporais). (p.15)

Segundo a tríade de comprometimento, outro ponto a ser observado na criança para se conseguir o diagnóstico precoce é a sua interação social. Crianças com autismo dificilmente interagem com outras crianças e adultos, e se relacionam de maneira diferente com brinquedos e objetos. Essas crianças têm grande dificuldade em focar o olhar nos olhos de outras pessoas, essa característica pode ser percebido pela mãe ao amamentar seu filho, o qual não responde aos olhares e carinho da mãe. Filho; Cunha, 2010 enfatizam que:

Os prejuízos na interação social são amplos, podendo haver também prejuízos nos comportamentos não verbais (contato visual direto, expressão facial, gestos corporais) que regulam a interação social. As crianças com autismo podem ignorar outras crianças e não compreender as necessidades delas. (p.15)

Além dessas características, o Transtorno do Espectro Autista apresenta ainda inúmeras outras diferentes em cada criança, por isso o professor precisa estar com o olhar atento e se manter atualizado para que consiga identificar essas características o quanto antes e assim, possa estimular essa criança dentro de suas peculiaridades. Gaiato, 2018 destaca que:

Professores e outros profissionais que cuidam de crianças de pouca idade precisam de informações para identificar sinais e sintomas precoces, pois quanto mais precoce a intervenção, mais efetiva. (p.117)

Após conhecermos um pouco das características do Transtorno do Espectro Autista, e sabermos da importância da observação do professor e do diagnóstico precoce, para



auxiliarmos no processo de estimulação dos alunos com TEA, faremos uma pesquisa de campo para que possamos entender a realidade das escolas no Município de Paula Freitas e apontarmos quais os desafios que essas escolas têm enfrentado na luta contra o direito a uma educação de qualidade para os alunos com TEA e o que podemos fazer para suprir as necessidades que ainda estão pendentes.

### **Considerações Finais**

Ao realizar esse estudo percebe-se a grande importância da pesquisa nesse assunto, principalmente pela falta de conhecimento sobre o mesmo e da formação dos professores frente a essa demanda que está cada vez mais presente em nossas salas de aula. Como a pesquisa encontra-se em andamento, pretende-se com ela, investigar a realidade do município de Paula Freitas – PR diante dessa questão.

Pretendemos analisar se os direitos dos alunos com transtorno do espectro autista no âmbito educacional estão sendo exercidos de maneira significativa, além de analisarmos também, quais são os principais desafios que a escola, professores e alunos com TEA enfrentam diariamente na luta de uma educação inclusiva e de qualidade para esses alunos.

### **Referências**

CUNHA, Eugênio. **Autismo na escola: Um jeito diferente de aprender, um jeito diferente de ensinar - ideias e práticas pedagógicas**. 6º ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2020.

FILHO, José Ferreira Belisário; CUNHA, Patrícia. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: Transtornos Globais do Desenvolvimento**. BRASIL: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará, 2010.

GAIATO, Mayra. **S.O.S. autismo: guia completo para entender o Transtorno do Espectro Autista**. São Paulo: nVersos, 2018.

MONTE, Francisca Roseneide Furtado do; SANTOS, Idê Borges dos. **Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem: autismo**. Reimpressão. - Brasília: MEC, SEESP, 2004.



## **A VULNERABILIDADE SOCIAL COMO FATOR QUE DESENCADEIA O FRACASSO ESCOLAR DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES EM SITUAÇÃO DE RISCO**

SLIVINSKI, Claudia Aparecida Wlodarcz <sup>1</sup> – UNESPAR  
BATISTA, Elaine de Fátima <sup>2</sup> – UNESPAR  
SANTOS, Sabrina dos <sup>3</sup> – UNESPAR  
SILVA, Paola Helena Muxfeldt Morandi da <sup>4</sup> – UNESPAR  
RODRIGUES, Almir Sandro <sup>5</sup> – UNESPAR

### **RESUMO**

A vulnerabilidade social é algo que leva o indivíduo a viver de maneira em que o mesmo fique numa situação de risco, podendo assim acarretar problemas em seu desenvolvimento cognitivo, físico e social. Sabendo que muitos desses indivíduos são vítimas tanto no âmbito social como no familiar, sofrendo abusos físicos e psicológicos, além da exclusão até mesmo falta de laços afetivos, dentre tantas outras dificuldades que podem ocorrer, levando as famílias a se desestruturarem. Entretanto apontamos os abrigos como um dos recursos para resguardar a integridade da criança/adolescente fazendo com que os mesmos tenham oportunidades de permanecer em um lugar no qual estejam seguros e resguardos de qualquer tipo de abuso. O presente trabalho tem por finalidade esclarecer o conceito referente a vulnerabilidade social que acomete crianças e adolescentes, bem como apresentar os fatores que podem causar as desigualdades e também as dificuldades enfrentadas nos núcleos familiares e no contexto social. Para tanto, esta pesquisa se faz de cunho qualitativo e bibliográfico por meio de leitura de artigos acerca da temática, embasados nos autores Pereira (2019), Souza, Panúncio-Pinto e Fiorati (2019), entre outros, buscando esclarecer conceitos, redigindo o texto em forma de resumo expandido. Com o desenvolvimento desse trabalho foi possível compreender que a vulnerabilidade social é um grande causador de desigualdades e dessemelhança. Assim, emergem novas questões de como crianças e adolescentes tem o seu desenvolvimento comprometido no contexto escolar. Será que a escola e os professores estão preparados para trabalharem com os alunos que se encontram negligenciados pelas suas famílias? Como trabalhar a questão emocional dessas crianças excluídas pela sociedade? Pretende-se com esse estudo apontar a necessidade da emergência de políticas públicas que auxiliem a resolução dos problemas que levam as famílias a adentrar em casos de vulnerabilidade.

**Palavras-chave:** Vulnerabilidade. Desigualdade. Criança.

<sup>1</sup> Graduanda no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus União da Vitória/PR.  
E-mail: [claudiaslivinski@outlook.com](mailto:claudiaslivinski@outlook.com)

<sup>2</sup> Graduanda no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus União da Vitória/PR.  
E-mail: [layneebatista@outlook.com](mailto:layneebatista@outlook.com)

<sup>3</sup> Graduanda no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus União da Vitória/PR.  
E-mail: [sahsantos626@gmail.com](mailto:sahsantos626@gmail.com)

<sup>4</sup> Graduanda no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus União da Vitória/PR.  
E-mail: [paolamuxfeldt@hotmail.com](mailto:paolamuxfeldt@hotmail.com)

<sup>5</sup> Professor Doutor em Sociologia, docente no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Paraná – Campus de União da Vitória. E-mail: [filorodrigues@yahoo.com.br](mailto:filorodrigues@yahoo.com.br)



## **Introdução**

*A vulnerabilidade social tem sido representada como o resultado negativo da relação entre a disponibilidade dos recursos materiais ou simbólicos dos atores sociais – sejam eles indivíduos, grupos ou instituições – e o acesso à estrutura de oportunidades sociais, econômicas e culturais que provêm do Estado, do mercado e da sociedade. (PEREIRA, 2009, p. 3-4)*

Discutir a vulnerabilidade é uma forma de esclarecer suas causas e por sequência encontrar caminhos que levem a solução dos problemas que acarretam as famílias e as encaminham a se desestruturarem. Com a discussão do tema esperamos contribuir para que o sentido real da vulnerabilidade seja identificado e dessa forma possamos encontrar formas de esclarecer os motivos nos quais as famílias se encontram nessa condição.

Assim, para a organização dessa pesquisa utilizamos leituras de artigos sobre o tema e procuramos a partir deles problematizar e identificar alguns fatores que levam as famílias a se desestabilizarem, sendo o principal motivo identificado em nossa pesquisa a vulnerabilidade. Portanto, compreende-se a necessidade de que as políticas públicas sejam revistas como meio de conseguir um melhor desenvolvimento, auxiliando aquelas famílias que realmente necessitam, diminuindo assim as desigualdades que se encontram nos lares que se encontram em situação de vulnerabilidade.

## **Desenvolvimento**

No presente resumo falaremos sobre as questões das crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social e as instituições que podem os acolher diante da situação de cada menor.

Os primeiros abrigos para menores foram criados em 1726 por instituições religiosas, as quais os acolhiam e cuidavam conforme a possibilidade existente. No Brasil, em 2020, de acordo com Macedo *et al.* (2021), houve um crescimento de 140% de crianças e adolescentes em situação de rua, tendo em vista a questão de vulnerabilidade, que em sua grande maioria acontece devido a ações de descuidos para com as necessidades básicas dos menores além de agressões ou abusos de incapaz.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Com isso é necessário a compreensão de que esses menores necessitam de acolhimento, assim, necessitam do direcionamento as instituições próprias para o recebimento adequado de crianças, adolescentes e jovens, que por diversas formas já citadas, encontram-se em situações de rua. Para tanto, trazemos o conceito de vulnerabilidade social, que pode ser definido de diversas maneiras, sendo: resultado de privações econômicas, não acesso ou acesso limitado às instituições educacionais, falta de qualidade de vida, ausência ou moradias em situações que revelam a extrema pobreza e muitos outros fatores existentes na sociedade.

Alguns dos fatores que causam as desigualdades e levam as famílias a se desestruturarem estão relacionados ao uso de drogas, alcoolismo, violência doméstica, pobreza, abusos e outros, mas para chegar a esse nível outros fatores maiores estão envolvidos, como as relações de poder político, social, cultural e econômico, pois é através desses aspectos que nossa sociedade é regida; e, feito isso de forma incorreta problemas vão se desenvolvendo e com o passar do tempo fica cada vez mais longe a busca por solução.

Souza, Panúncio-Pinto e Fiorati (2019, p. 253) ressaltam que:

Em um contexto de extrema desigualdade social, as famílias têm encontrado dificuldades para cumprir tarefas básicas de proteção e suporte social aos seus membros mais frágeis e dependentes: a vulnerabilidade social, que se traduz pelo acesso precário ao trabalho, renda e escolarização, afeta a trajetória das famílias, e de forma direta o cuidado com suas crianças e adolescentes.

Estes que por muitas vezes são excluídos da sociedade, passando rapidamente da infância para adolescência por não possuírem a afetividade familiar necessária para o seu desenvolvimento, restringindo o seu acesso à educação, refletindo negativamente em sua vida social, passando até mesmo a se auto excluir do meio em que vivem. Deste modo, essas crianças e adolescentes iniciam uma fase na qual eles precisam ser responsáveis e tomar atitudes por si mesmas, pois seus pais negligenciam esses cuidados e toda essa falta de afetividade causa um vazio nessa criança/adolescente que futuramente não saberá se relacionar afetivamente em sociedade.

Macedo *et al.* (2021) ao citar o art. 227 da Constituição Federal do Brasil (1988) demonstra que podemos verificar que o mesmo assegura que a família, a sociedade, juntamente com o Estado, deve garantir à criança, ao adolescente e ao jovem de forma

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



prioritária o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização e à cultura. Ressaltando que menciona ainda que os “menores” tem direito ao convívio familiar e com a comunidade, desde que os responsáveis os mantenham seguros de toda prática de negligência, violência, discriminação, opressão, crueldade e exploração.

As leis que protegem e asseguram os cuidados com as crianças e adolescentes, somente se efetivarão quando esses casos chegarem até as autoridades, pois, se forma uma rede de apoio como meio de amparar esses menores em situações necessárias; por sua vez, as ações das instâncias públicas responsáveis também muitas vezes são negligentes no efetivo cuidado e busca de minimizar essas questões da vulnerabilidade nas diversas etapas de vida das crianças, adolescentes e jovens. Para que isso ocorra é importante que a sociedade aja de forma a denunciar atos que coloquem a vida desses indivíduos em risco, sejam eles quais forem.

Calejon (2011, p. 151) salienta que:

Uma sociedade educadora implica em esforços de governos e políticas públicas que coloquem a educação como prioridade, mas requer também um compromisso social do educador, sejam eles os pais ou os professores, no sentido de cumprir sua função educativa.

Logo, o contexto escolar vem sendo palco de mitos e preconceitos em relação a esse indivíduo. Esses estereótipos prejudicam o seu desenvolvimento cognitivo e até mesmo o físico. Muitas vezes esses preconceitos relacionados à dessemelhança ou diferença, carregam um valor negativo e uma não aceitação dessa criança no âmbito educacional, seja por parte de colegas ou do corpo docente e outros membros da comunidade pedagógica. Isso pode acarretar no fracasso escolar dessas crianças, adolescentes e jovens.

Partindo desse viés, crianças que passam por dificuldades nas vivências familiares e sociais ou sofrem abusos físicos e psicológicos, além da exclusão até mesmo falta de laços afetivos, falta de independência dentre tantas outras dificuldades que podem ocorrer, acaba por interferir em sua qualidade no desenvolvimento educacional.

E pensando nos processos de inclusão da diversidade é necessário que os profissionais da educação repensem sua atuação, buscando elementos que venham auxiliar esses menores no processo do seu desenvolvimento.



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Contudo, se faz necessário emergir reflexões referentes à temática, para que se considere uma reconstrução de significados referente a maneira de pensar sobre essas ações, para tal essa criança/adolescente se sentirá acolhida socialmente em sua totalidade, para que esta não perca seus direitos, principalmente em relação a qualidade de vida advinda da presença, proteção e cuidado de seus responsáveis. E, dessa forma, proporcionando que ela se sinta pertencente a um determinado contexto.

### **Considerações Finais**

Ao concluir esse trabalho tivemos a oportunidade de refletir e compreender sobre o tema vulnerabilidade, visto que o mesmo foi identificado como um dos motivos que levam as famílias a situações as quais geram problemas de âmbito social, econômico e outros.

Para tanto, a vulnerabilidade causa também indagações de quais ações serão necessárias para que a sociedade consiga suprir as necessidades da população, em especial as crianças e adolescentes, visto que os mesmos se encontram numa forma mais frágil e carecem de mais atenção. Devemos nos questionar: será que a escola e os professores estão preparados para trabalharem com os alunos que se encontram negligenciados pelas suas famílias? Como trabalhar a questão emocional dessas crianças excluídas pela sociedade?

Urge perceber que as políticas públicas atuais não suprem as necessidades fundamentais dos indivíduos e necessitam de reformulações e melhorias como meio de auxiliar o desenvolvimento de cada indivíduo e coletivo, no âmbito social, cultural, educacional e outros, a fim de conseguir diminuir as desigualdades existentes, proporcionando às famílias condições de saírem da vulnerabilidade em que se encontram.

### **Referências**

CALEJON, L. M. C. *Desempenho escolar e vulnerabilidade social*. In: **Revista EXITUS**, volume 01, nº 01, jul./dez. 2011 p, 149-164



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



MACEDO, S.; VARGAS, A. S.; ESPÍNDULA, L. *Crianças e adolescentes situação de vulnerabilidade social: a influência do espaço para o menor institucionalizado*. **VI Jornada de Iniciação Científica VII Seminário Científico do Unifacig Sociedade, Ciência e Tecnologia**. 2021. Disponível em:

<https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=http://pensaracademico.facig.edu.br/index.php/semiariocientifico/article/view/2791&ved=2ahUKEwjxwfu2r735AhVal5UCHSbfC1gQFnoECCwQAQ&usg=AOvVaw1e2J1ssBqW6ykEjlJkHtyc>. Acesso em: 30 jul. 2022.

PEREIRA, S. E. F. N. **Redes sociais de adolescentes em contexto de vulnerabilidade social e sua relação com os riscos de envolvimento com o tráfico de drogas**. 2009. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Brasília – UNB, Brasília/DF, 2009. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/4416>. Acesso em: 08 ago.2022.

SOUZA, L. B. de; PANÚNCIO-PINTO, M. P.; FIORATI, R. C. **Crianças e adolescentes em vulnerabilidade social: bem-estar, saúde mental e participação em educação**. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1812> Acesso em: 08 ago.2022.



## SEQUÊNCIA DIDÁTICA A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL “PODCAST”

SOUZA, Mariane Leandro de <sup>1</sup> – UNESPAR  
SCHNEIDERS, Michele <sup>2</sup> – UNESPAR

### RESUMO

O presente estudo tem como temática a discussão sobre gêneros textuais em sala de aula, apresentando uma possibilidade de estudo por meio de uma sequência didática que aborda o gênero textual oral *podcast*. Para efetivar a discussão, utilizam-se autores como Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004) e Marcuschi (2002). A proposta, realizada no âmbito da disciplina de Linguística VI, do Curso de Letras - Português e Inglês da Universidade Estadual do Paraná - UNESPAR, tem como objetivo desenvolver a oralidade, bem como a leitura e a escrita, ampliar as habilidades sociocomunicativas e capacitá-los a produção do gênero abordado. Através desse estudo, apresentamos uma sequência didática que traz tanto ao professor quanto ao aluno, mais possibilidades e um desenvolvimento ampliado sobre o conteúdo estudado, no caso um gênero textual oral, que por sua vez, tem um grande papel na sociedade, apesar de muitas vezes receber menos consideração quando comparado aos gêneros textuais escritos. O *podcast* é um arquivo de áudio digital muito utilizado e que pode fornecer para a sala de aula, excelentes práticas pedagógicas, visto ser uma ferramenta de ensino que tem sido cada vez mais utilizada nos ambientes escolares. Outrossim, esse trabalho pode auxiliar o professor a uma preparação de aulas dinâmicas em torno de gêneros textuais, em especial, quando trata-se da utilização do *podcast*, que pode ser adaptado em diversas circunstâncias, tornando as aulas inclusivas e interativas.

**Palavras-chave:** Sequência didática; gêneros textuais; *podcast*.

### Introdução

A Língua Portuguesa é uma área ampla, repleta de conteúdos em torno da leitura, da escrita, da oralidade e da análise linguística. Uma disciplina que está presente desde o início até a formação final do aluno e, indiscutivelmente, presente nas etapas do cotidiano. Desde os primeiros anos de ensino escolar, os alunos são incentivados à leitura e escrita, porém, nem sempre isso tem sido levado adiante nos anos que se seguem.

Aprofundando os contextos da sala de aula, é possível perceber que a escrita tem uma vantagem sobre os números de aulas quando comparada à oralidade. Os textos escritos são

---

<sup>1</sup> Graduanda em Letras - Português e Inglês, Universidade Estadual do Paraná, [mldesouza84@gmail.com](mailto:mldesouza84@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutorado em Letras, Universidade Estadual do Paraná, [michele.schneiders@unespar.edu.br](mailto:michele.schneiders@unespar.edu.br)

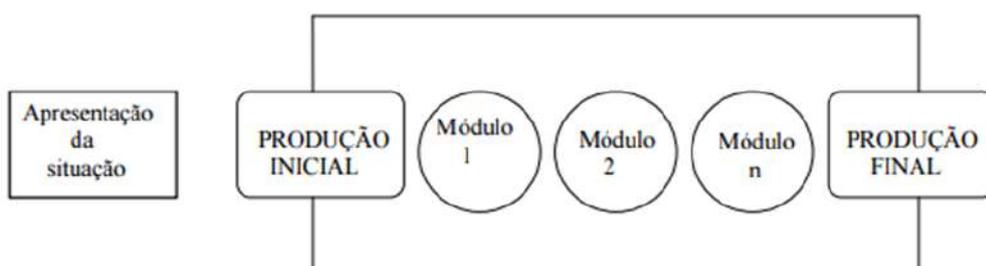


erroneamente considerados mais importantes por conta de seu prestígio social, deixando a oralidade em um segundo plano. É importante reconhecer que a escrita e a oralidade são de extrema importância, devendo ser trabalhadas em conjunto, quando possível.

A partir disso, nesta pesquisa<sup>11</sup>, apresentamos uma possibilidade de trabalho com um gênero textual oral em uma sequência didática, de uma forma dinâmica e interativa que possibilita um trabalho colaborativo em que o aluno torna-se o principal ator de seu processo de ensino-aprendizagem, habilitando não somente os aspectos da oralidade, mas também vários ícones que permeiam nossa linguagem, nosso sistema de comunicação e, sobretudo, a nossa língua.

### Gêneros textuais e sequência didática

De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. Um dos grandes objetivos de uma sequência didática é auxiliar o aluno a aprimorar seu conhecimento e suas habilidades em torno de algum determinado gênero textual. A sequência didática segue uma estrutura que pode ser acompanhada na figura a seguir:



**Figura 1:** Esquema da sequência didática  
Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004)

A proposta de aplicar uma sequência didática nas aulas de Língua Portuguesa pode fazer diferença no processo de ensino-aprendizagem. A sequência didática permite ao aluno ter mais autonomia em seu aprendizado. Sendo assim, sua motivação aumenta, caracterizando

<sup>11</sup> Esta pesquisa já foi publicada em forma de artigo científico em um capítulo de livro.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



seu papel de aluno em busca de conhecimento, buscando aproveitar ao máximo cada passo da aula.

Os gêneros textuais, segundo Marcuschi (2002), são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. O autor cita que os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia e ainda “quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particulares”.

Durante a pandemia, vários gêneros textuais, que apesar de já existirem antes, foram utilizados com mais frequência e com propósitos distintos, a exemplo, do *podcast*, gênero que cada vez mais está presente em nosso cotidiano. Provavelmente, grande parte dos alunos de Ensino Médio já conhecem o que é um *podcast*, já ouviram ou pelo menos possuem alguma noção acerca do tema. Por se tratar de um áudio, as pessoas podem acessar o *podcast* enquanto praticam exercícios físicos, realizam trabalhos domésticos, quando saem para passear, além de outras situações. Esse gênero recebeu maior público a partir dos contextos pandêmicos, pois através dessa ideia, muitos professores gravaram seus áudios com os conteúdos da sala de aula para compartilhar com seus alunos, além de serem utilizados, em grande parte, como forma de entrevista, possibilitando o áudio e vídeo ao mesmo tempo. Nesse aspecto, o *podcast* passa a ser um gênero textual, usado em múltiplas modalidades, tanto mais formais quanto informais.

O *podcast* é um programa de áudio que pode ser ouvido e até mesmo baixado através de um aparelho celular ou computador que possua acesso à internet, é possível ouvir os arquivos *off-line* após o download (cf. Tech tudo, 2019). Há diversos formatos de *podcast*, pode ser uma entrevista, uma mesa redonda, um bate-papo, uma reportagem, pode conter notícias, humor, receitas, músicas, a arte em geral. Além do formato digital dinâmico, os horários e até mesmo a data em que o ouvinte fará uso do áudio é também diversificado, pois o áudio é acessível para várias circunstâncias.

Nas escolas, o arquivo de áudio foi uma ferramenta que auxiliou os professores no transporte de comunicação para com seus alunos, assim a transmissão dos conteúdos teve uma ampliação, apesar dos contextos difíceis enfrentados, principalmente, nos anos de 2020 e 2021. Os alunos, por meio dos arquivos de áudio digitais, puderam acompanhar as aulas e



reproduzi-las quando necessário, sendo assim, uma maneira de minimizar impactos negativos em seu aprendizado.

A proposta de trabalhar um gênero textual oral em sala de aula é de grande valia. Os alunos podem desenvolver técnicas para a prática da oralidade conforme o contexto da situação exige, podendo ampliar a percepção, a criatividade, a escuta ativa, além de desenvolver maneiras de se expressar. O trabalho com o *podcast* é um trabalho colaborativo em que o aluno exerce o papel de protagonista.

### **Procedimentos da sequência didática com o gênero textual oral *podcast***

Seguindo a estrutura proposta por Schneuwly, Noverraz e Dolz (2004), organizamos nossa sequência didática em seis etapas (apresentação da situação, produção inicial, módulo 01, módulo 02, módulo 03 e a produção final).

#### **Apresentação da situação**

O professor introduz a importância dos gêneros textuais através de um diálogo interativo, com perguntas sobre o cotidiano e as diversas maneiras de veicular informações, seja em materiais impressos, nas redes sociais ou mesmo expositivos. Após as discussões, o professor pode explicar o que é um gênero textual, quais seus tipos, sua relevância e suas características principais. Em seguida, o foco deve ser o gênero textual oral *podcast*. O professor promove mais uma discussão interativa em torno do *podcast*, capturando os conhecimentos dos alunos em torno do gênero textual. Nesse momento, o professor deve abordar se os alunos já ouviram algum *podcast*, quais estilos esse gênero pode propor, qual é o público-alvo, quem é o apresentador, o que pode ser apresentado em um programa e como ele é formado, citando aqui os bastidores, a produção de um roteiro, como o roteiro é escrito e o ensaio do programa, ou seja, toda a preparação para que um *podcast* seja realizado. Como sugestão, o professor pode mostrar um exemplo de roteiro e buscar que os alunos comentem sobre como deve ser o programa em que o roteiro está formatado.

#### **Produção inicial**



Após uma breve retomada acerca do gênero *podcast*, os alunos podem produzir um breve roteiro e apresentar suas ideias de como seria se fosse o apresentador de um *podcast*. Na produção inicial, os alunos individualmente devem escrever um roteiro simples de seu próprio *podcast* e apresentar brevemente seu programa em dois ou três minutos, fazendo apenas uma iniciação do programa em que eles mesmos poderão escolher o tema e o formato.

### **Módulo 1**

O professor apresenta uma estrutura mais específica do gênero “roteiro”, explicando sua importância e suas características e também revendo os obstáculos que os alunos tiveram na produção do roteiro simples. Em seguida, a turma é dividida em duplas e/ou trios. Cada grupo pode escolher um tema com alguma relevância social (exemplo: doação de sangue, feminicídio, uso de drogas ilícitas, etc.). A partir da escolha do tema<sup>3</sup>, cada grupo deve criar um roteiro para apresentar à turma, sendo eles os apresentadores do *podcast*. Para essa atividade, além do tema e do roteiro, os alunos deverão escolher o formato de seu *podcast* (bate-papo, mesa redonda, entrevista, etc.), um nome para o programa a ser apresentado, criar uma legenda do programa, ou seja, uma pequena escrita sobre o que é o programa e seus principais dados.

### **Módulo 2 e 3**

Aula destinada à produção do roteiro, momento para tirar as dúvidas e discutir seus temas, podendo realizar pesquisas em livros, revistas, jornais e demais ferramentas disponíveis e momento para que os grupos possam realizar um ensaio de sua apresentação oral/expositiva e organizar sua apresentação.

### **Produção final**

O professor pode formar uma mesa redonda com a turma, cada grupo deverá apresentar seu *podcast*, podendo usar o roteiro produzido e também adereços como microfones e fones de ouvido. Cada grupo deve ter dez minutos para apresentar seu *podcast*,

---

<sup>3</sup> Caso seja uma boa opção para ser trabalhada com a turma, ao invés do próprio grupo definir seu formato e tema de *podcast*, pode ser realizado um sorteio. No sorteio, haverá a quantidade necessária de temas e formatos, e de forma dinâmica, os grupos podem ser sorteados, tendo assim que buscar formas de adaptação ao tal formato e conhecimentos exteriores sobre o tema.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



devendo citar o nome do programa, apresentar-se e logo iniciar o “bate-papo”. Enquanto um grupo apresenta, os demais alunos são os ouvintes, que por sua vez, podem interagir com comentários e até mesmo dúvidas que os apresentadores podem responder, ampliando assim suas habilidades sociocomunicativas, interagindo e dialogando. Os alunos estarão desenvolvendo uma escuta ativa, pois a atividade é dinâmica e interativa, podendo ser um fator motivacional para eles. É importante que os alunos realmente se sintam como se estivessem em um estúdio. Haverá uma pluralidade cultural entre as apresentações, vários formatos serão vistos e cada tema proporcionará novos conhecimentos e descobertas, tanto para os alunos que falarão sobre o tema quanto para os alunos que estarão ouvindo e poderão interagir como parte do público. Em relação aos comentários e dúvidas dos ouvintes para os apresentadores, uma caixa deve ser colocada no centro da mesa redonda, a caixa deve ser em formato de urna e os alunos receberão alguns cartões para que possam escrever de forma anônima. O professor deve promover ao máximo a participação dos alunos, tanto como ouvintes quanto como apresentadores.

Uma sugestão para essa atividade é a gravação do *podcast* utilizando recursos tecnológicos como o celular ou o computador. Para que a gravação seja possível, é necessária a concordância dos alunos e também a permissão de seus responsáveis em casos que a gravação possa ser publicada e/ou compartilhada.

**Considerações finais**

O ensino da Língua Portuguesa a partir de uma sequência didática fornece tanto ao aluno quanto ao professor um espaço com mais acessibilidade para abordar o conteúdo, podendo revisar os obstáculos e trabalhar para que sejam superados. Assim, cada módulo desempenha uma função específica que pode servir de suporte ao aluno, auxiliando-o nas mais variadas situações. A oralidade é um ponto de grande relevância a ser aplicada em sala de aula, seu desenvolvimento aprimora e propicia habilidades sociocomunicativas, escuta ativa, técnicas de apresentação, expansão de ideias, capacitação para enfrentar situações variadas, entre outras. A oralidade é uma modalidade de representação da língua e, assim como a escrita, também apresenta aspectos mais formais dependendo do seu contexto de uso.



**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Destacamos a importância do trabalho de um gênero textual, sobretudo oral, por meio de uma sequência didática. Neste artigo, exploramos uma sequência didática com um gênero textual oral, o *podcast*, em que a oralidade, a leitura, a escrita e a análise linguística mantiveram-se presentes. Cada etapa da sequência é pensada a fim de contribuir com os conhecimentos e habilidades gerais dos alunos, tratando-se da comunicação e demais referências.

### **Referências**

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. In: DIONÍSIO, A.P; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (Orgs.) **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002.



## **DESAFIOS ENFRENTADOS PELO EDUCADOR PERANTE A INCLUSÃO**

TROCHA, Ingrid Nalin <sup>1</sup>– UNESPAR

### **RESUMO**

O presente trabalho vem de forma simplificada trazer a temática da educação inclusiva pela visão dos profissionais docentes, problematizando com simplicidade o apoio legal e das próprias instituições de ensino com estes. Mostrando primeiramente, alguns dos princípios legais que resultaram no direito de crianças e adolescentes, com alguma deficiência frequentarem as escolas. Demonstra também que até mesmo em leis está estampado a falta de apoio ao trabalho docente, devido a estas por si próprias a simplesmente designarem o que tem de ser feito, porém não levarem apoio ao educador e a instituição de ensino por meio de maneiras a como realizar o instituído. Por meio de uma pesquisa bibliográfica este trabalho demonstra que em pesquisas atuais, o profissional se sente desamparado ao estar em salas de aula com o(a) aluno(a) com deficiência. Demonstra que isso ocorre pela falta de materiais de apoio e formação atualizada, eficiente e continuada com temáticas próprias. Ao se deparar com a realidade inclusiva percebe-se que a grande expectativa acima dos profissionais, vindo de fora ou dentro do ambiente de trabalho, por meio de companheiros do ofício, familiares do indivíduo em questão, dos próprios educandos, da comunidade em geral, e até mesmo deles consigo mesmos, para fazer com que seus alunos se sintam bem em sua sala de aula, além de que consigam realmente aprender de forma eficaz o conteúdo a eles transmitido, os matérias a que se vai utilizar, a forma com a qual vai-se aplicar estes, maneira com a qual irá conduzir a sua turma, são todas angústias apresentadas por estes profissionais.

**Palavras-chave:** Inclusão. Educadores. Dificuldades.

### **Introdução**

O profissional docente e suas dificuldades enfrentadas em relação a inclusão. A questão em discussão, veio para demonstrar como a situação vivida pelos educadores, quanto a descaso pelos mesmos e falta de apoio, vem ocorrendo a anos, e repete-se de formas diferentes, em âmbitos diferentes, mas é sempre recorrente. O surgimento do interesse pela questão a ser refletida, surge com as vivências de estágio em um Centro de Educação Infantil

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Unespar campus União da Vitória. E-mail: [ingridnalin@gmail.com](mailto:ingridnalin@gmail.com).



e a relação dos professores da instituição com as crianças deficientes lá matriculadas, ouve um incomodo com os relatos obtidos dos profissionais sobre a falta de apoio, vindos de até mesmo da própria direção escolar.

Com a implantação de leis que garantem o direito de acesso as escolas para crianças com algum tipo de deficiência, os profissionais da educação tiveram de se readequar para poder atender as demandas dos alunos que adentraram as instituições. Porém, a falta de apoio para a realização destes afazeres ficou nítida. Com o passar dos tempos, a situação foi se renovando, de formas diferentes, o apoio aos profissionais foi afirmado, mas na prática continua até hoje a faltar. Ao se realizar pesquisas com docentes que atuam com crianças deficientes, ou já atuaram, é possível perceber que, estes criam expectativas em poder suprir todas as necessidades de todas as crianças de sua sala, e se preocupam muito com o processo de inclusão do aluno deficiente. Há grande preocupação com o aprender desse aluno e com o fato dele se sentir pertencente realmente da sala de aula.

O profissional docente possui muitos afazeres e preocupações em seu dia a dia, e além disso muitas vezes, a realidade das escolas públicas, tendo suas salas de aula completamente lotadas, de alunos, com dificuldades e singularidades, e o professor, se vê mais uma vez, tendo de suprir as necessidades de todos. O grande ponto, é que, mesmo com tudo isso ele acaba por si só, tendo de ir em busca de cursos, e capacitações para saber trabalhar de uma forma melhor e adequada com suas crianças.

Por isso, esse trabalho vem para se refletir acerca do assunto, entender como os assuntos que rodeiam a inclusão são vagos e precários em uma instituição escolar. O professor, busca e deve buscar o melhor para seus alunos, porém os empecilhos em seu trabalho são muitos, vindos dos lugares de onde a ajuda deveria vir.

### **Educação Especial e Inclusiva Perante a Lei**

A partir da LDB 9394/96 tornou – se direito que crianças com algum tipo de deficiência frequentassem a escola, algo até aquele momento irreal. Consequentemente, os profissionais da educação se viram perdidos e tiveram de buscar novas práticas para poder

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



trabalhar com estes alunos. Mesmo com a designação desta lei foram poucos os educandos deficientes que realmente adentraram as escolas.

De acordo com a resolução N° 2, de 11 de setembro de 2001 em seu Art. 1° “A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades.” (Brasil, 2001) e o Art. 2°:

Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (Brasil, 2001).

Com este, as escolas de todas as etapas e modalidades necessitariam aceitar todo e qualquer aluno que apresentasse necessidades educacionais especiais, para assim assegurar uma educação de qualidade para todos. Porém, há um detalhe, uma complicação, que neste momento já começa a aflorar. Como já citado acima “cabe às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais”, ou seja, ficou instituído que as instituições deveriam aceitar os educandos e a mesma por conta própria fazer com que estes tivessem uma educação de qualidade sem receber apoio ou instrução de terceiros.

Desde antes da criação desta resolução, 2001, já vinha sendo discutido o assunto e até nossa atualidade, 2021, ouve a criação de outras leis, resoluções e decretos acerca da inclusão. Como mais recente temos o Decreto N° 10.502 de 2020, instituindo uma nova Política Nacional de Educação Especial, nesta é citada a inclusão. Porém, as práticas descritas partem para a segregação, estimulando a separação de crianças com necessidades especiais das classes ditas “normais”.

Como visto, as discussões acerca da Educação Inclusiva e Especial são extensas, polemicas e até mesmo redundantes no momento em que há defesa de uma prática, mas não o apoio real a ela, ou ainda ao mesmo tempo pregar algo que vá contra a mesma, é algo bem corriqueiro de se perceber ao estudar este assunto.



Com estas atitudes prejudica-se a todos, tanto o aluno de inclusão, quanto o seu professor, que quando prejudicado acaba afetando também os demais alunos de sua sala de aula.

### **O Educador Perante a Inclusão**

Na perspectiva de Andrade; Konkel; Kosvoski (2015, p. 3)

A inclusão desestabilizou o trabalho docente, a muito cristalizado na homogeneidade, abrindo uma fenda entre a prática pedagógica e a necessidade do aluno com deficiência. A discussão sobre os pasmos da inclusão, principalmente por parte dos professores, se traduz no cotidiano da escola, nas práticas pedagógicas e nas inter-relações sociais.

Em suas visões o profissional docente encontrou-se abalado ao ver sua prática necessitando de mudanças, pois até então não havia a necessidade de se preocupar com práticas inclusivas nem em se pensar na carência de um aluno específico de forma com que abrangesse a todos. Trazendo dessa forma uma visão negativa aos educadores em relação ao que teriam de enfrentar, pelo fato de não haver políticas para auxiliar os mesmos, dificuldade que até o presente momento ainda são enfrentadas, mesmo com a existências de políticas acerca do assunto, até os dias atuais o educador ao se deparar com o processo de inclusão se vê perdido.

Ainda para os mesmos autores “ [...] mesmo os professores tendo recebido formação nas áreas de educação geral e específica na área de inclusão, julgam-se despreparados, demonstrando como pano de fundo, as lacunas dos processos formativos da docência”. (Andrade; Konkel; Kosvoski, 2015, p. 2). Mesmo em sua formação, tendo visto assuntos em matérias específicas, ou até mesmo tendo feito a formação especificamente a respeito da Educação Especial e Inclusiva, o educador não se considera complementemente preparado para enfrentar um ambiente de inclusão.

Para Saviani (2011) o professor só tem a formação adequada quando há um preparo pedagógico didático. No caso acima, muitas vezes há um preparo pedagógico didático, mas em contrapartida ocorre a falta do exercício do mesmo, fazendo com que o que já foi visto

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



seja de certa maneira esquecido, ou acabe ficando ultrapassado, isso ocorre em razão de serem várias as deficiências e necessidades que são existentes, e a metodologia para se trabalhar com cada uma é diferente. O educador geralmente por determinado tempo vivencia uma situação, a partir disso, vai buscar auxílios e informações para trabalhar, porém, um tempo depois a situação vivenciada pode ser completamente diferente, vindo disto a necessidade procurar novamente informações e auxílios, dessa vez diferentes.

Os autores Andrade; Konkel; Kosvoski (2015, p. 9), apresentam uma pesquisa, esta foi realizada pela autora Gatti (2010). Se trata de uma análise realizado com alguns professores, onde eles expuseram os seus maiores obstáculos enquanto educadores de inclusão. Os maiores receios encontrados foram: não conseguir suprir todas as necessidades dos alunos, não conseguir fazer com que todas as atividades sejam inclusivas, medo do aluno não se sentir bem no ambiente escolar. De acordo com os docentes pesquisados, os receios apresentados sempre estão presentes em seu cotidiano, todavia quando há uma criança com deficiência há também aumento, a cobrança com si mesmo fica maior.

Como maior dificuldade enfrentada a pesquisa apontou: a “falta de capacitação e orientação”. Ou seja, o maior problema encontrado é a falta de orientações acerca do assunto para os docentes, orientação essa que vem da própria rede pedagógica da escola, ou além dela, vindo do município ou estado, a capacitação para os docentes. Considerada pelos mesmos como falha, por ocorrer de forma inconsistente, em momentos únicos, de tempos em tempos muito longos, e no momento realmente necessitado, ela é inexistente.

De acordo com a Lei Brasileira de Inclusão (Brasil, 2015), é garantido a educandos deficientes um profissional de apoio, segundo professor. Para isso, é necessário um laudo médico que comprove a deficiência. Este profissional é de grande valia e de grande ajuda, tanto para o educador quanto para o aluno em questão. Em contrapartida cabe destacar que na grande maioria dos casos, escolas, o segundo professor é um estagiário e também na maioria dos casos não possui orientação e formação nenhuma que o ajude a trabalhar com alunos deficientes. Este, ou está cursando algo que não tem haver com a área, ou ainda, está somente no começo de sua formação, podendo assim, não ter tido instruções acerca do assunto.

Segundo Rosa; Papi (2017 p. 04) “A inclusão dos alunos com deficiência no ensino comum traz aos professores e à escola diferentes desafios pois requer uma transformação



desse espaço para receber e atuar com os alunos, favorecendo lhes a aprendizagem. ”. Logicamente com o entrar de um aluno com alguma condição de deficiência, a forma e estrutura da escola e da aula do docente deve mudar, essa mudança ocorre para se readequar as necessidades do novo aluno, fazendo com que ele se sinta bem no ambiente, interaja com os demais alunos e consiga aprender o conteúdo passado pelo educador. São demandas extremamente importantes, mas que não deveriam ter de partir somente do professor, profissional este que por muitas vezes tem sua sala lotada de crianças, cada uma com particularidades diferentes das demais, tendo assim que se adequar e trabalhar para suprir a todas, além disso, possui outras obrigações a cumprir que fazem parte de sua rotina, ele precisa de apoio.

As escolas e cidades possuem seus currículos e documentos em geral que discorrem sobre o assunto, e também fazem formações em que o assunto aparece, mas geralmente não é trabalhado de forma detalhada, além de que são em momentos isolados de tempos em tempos.

Partindo disso, o apoio ao profissional docente deveria de ser maior, formações continuadas sobre o assunto, deveriam ser rotineiras e sempre que houvesse a matrícula de um novo aluno deficiente, deveria ser trabalhado sobre a deficiência do mesmo e não somente com o professor da sua respectiva turma, mas com todos, se um aluno na instituição tem uma deficiência, todos os professores desta instituição deveriam ser instruídos a trabalhar com o mesmo, pois é muito importante refletir sobre esse assunto e conhecimento nunca é demais, além de que as interações com o aluno em algum momento atinge a todos.

### **Considerações Finais**

O trabalho aborda de forma abreviada as dificuldades e desafios que são enfrentados pelos educadores, quando se trata da inclusão, em particular a falta de apoio. Fato que vem a ocorrer desde a criação de leis sobre o direito de crianças e adolescentes com deficiências frequentarem instituições escolares. O trabalho apresenta como desde o início a responsabilidade de tudo foi destinada sobre os professores, estando isso embutido em leis e em nossa legislação, até os dias atuais o que nos é apresentado ainda não supre todas as necessidades.

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Apresentou também os sentimentos destes ao trabalhar com alunos com alguma deficiência, se sentindo desamparados e com muitas responsabilidades em suas mãos, primeiramente com grandes expectativas e medos de não conseguir suprir todas as necessidades do educando com deficiência e depois simplesmente de não ter um pilar de apoio em suas práticas.

A falta de apoio pelas próprias instituição com seus professores e alunos, com uma capacitação adequada e no tempo adequado, a rede pedagógica que vem para auxiliar o professor por muitas vezes se vê mais perdida que os mesmos. Até mesmo ao agir no dia a dia deixa a desejar, pois o aluno não fica exclusivamente dentro da sala de aula, tem suas vivências no pátio da mesma, e acaba interagindo com demais pessoas, estas também deveriam saber como agir com os mesmos. Mostra como até mesmo, os profissionais, os professores de apoio, que são para ajudar, também chegam despreparados. Sendo assim, com tanta falta de amparo, o que se espera dos professores?

O trabalho aqui apresentando não traz conclusões definitivas, mas mostra complicações, em busca de trazer reflexões acerca do assunto e atos que se podem evitar, para que assim em um futuro sejam úteis para formação de novos profissionais. Já houveram muitos avanços no campo da inclusão, mas ainda é deixado muito a desejar.

**Referências**

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Resolução nº 2, DE 11 DE SETEMBRO DE 2001. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao2.pdf>. Acesso em 10 de nov. de 2021.

**Educação Inclusiva: Conheça O Histórico Da Legislação Sobre Inclusão**. In.: Todos pela Educação. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>. Acesso em 10 de nov. de 2021.

KONKEL, Eliane; ANDRADE, Cleudane; KOSVOSKI, Deysi. **As Dificuldades No Processo De Inclusão Educacional No Ensino Regular: A Visão Dos Professores Do Ensino Fundamental**. Paraná, 2015. Disponível em: [\\*19144\\_8387.pdf \(bruc.com.br\)](http://bruc.com.br/*19144_8387.pdf). Acesso em 07 de nov. 2021.



**ENCIPEES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



ROSA, Kaira; PAPI, Silmara. **Os Professores E Os Desafios Da Inclusão De Alunos Com Deficiência No Ensino Comum**. Paraná, 2017. Disponível em: [\\*24453\\_11921.pdf \(bruc.com.br\)](#). Acesso em 07 de nov. 2021.

SAVIANI, Dermeval. **História, educação e transformação: tendências e perspectivas para a educação pública no Brasil**. In: LOMBARDI, José Claudinei e Saviani, Dermeval (orgs.). História, educação e transformação. Campinas, Autores Associados. 2011.

**ANÁLISE DOS ESTUDOS QUE TRATAM DA CONSCIÊNCIA  
FONOLÓGICA NA ALFABETIZAÇÃO: UM OLHAR REFLEXIVO**WOLF, Michelle<sup>1</sup> – UNESPARZANLORENZI, Claudia Maria Petchak<sup>2</sup> – UNESPARSCHNEIDERS, Michele<sup>3</sup> – UNESPAR**RESUMO**

O presente estudo tem como temática a discussão a respeito da consciência fonológica no âmbito da alfabetização, resultado das discussões preliminares de um Projeto de Iniciação Científica (PIC) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR). Para efetivar a discussão, utiliza-se da pesquisa exploratória qualitativa, tendo como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica é ancorada em autores como Soares (2020), Morais (2012), Smolka (1999), Mortatti (2006) para discussão sobre a alfabetização e Soares (2020), Roberto (2016), para a discussão sobre a consciência fonológica. Com essa pesquisa, pretende-se avaliar a importância da consciência fonológica para aprimoramento da alfabetização, à luz dos autores que tratam do tema, além de propor atividades para aprimoramento dessa habilidade. Estudos como este possibilitam demonstrar que um objeto de pesquisa é multideterminado e que diante das várias vertentes teóricas é possível fazer uma síntese integradora. Outrossim, esse trabalho pode auxiliar o professor alfabetizador no direcionamento de atividades para o desenvolvimento da consciência fonológica.

**Palavras-chave:** Consciência fonológica; alfabetização; pesquisa exploratória.

**Introdução**

O presente estudo tem como temática a discussão a respeito da consciência fonológica no âmbito da alfabetização. Para discutir sobre alfabetização é preciso compreendê-la como um processo multideterminado, para além de uma questão técnica de decodificação e codificação. Vários são os fatores que devem ser levados em conta, como por exemplo, aspectos históricos, culturais, econômicos, didático-metodológicos, entre outros. Muito embora seja o resultado de uma totalidade, também, no olhar sobre o processo alfabetizador, não pode escapar as questões que envolvem a linguagem e nesta destacamos a consciência fonológica, a qual se relaciona ao conhecimento que os falantes têm a respeito da organização

---

<sup>1</sup>Graduanda em Pedagogia, Bolsista PIC voluntário, Universidade Estadual do Paraná, [michellewolf2206@gmail.com](mailto:michellewolf2206@gmail.com)

<sup>2</sup> Pós doutora em Educação, professora adjunta da Universidade Estadual do Paraná - Campus de União da Vitória, colegiado de Pedagogia. Vice-líder Grupo de Estudos e Pesquisa em Práxis Educativa (GEPPRAX). [aecmari@gmail.com](mailto:aecmari@gmail.com)

<sup>3</sup> Doutorado em Letras e professora colaboradora do curso de Letras Português/Inglês da Universidade Estadual do Paraná – Unespar, campus de União da Vitória. [schneidersmichele@gmail.com](mailto:schneidersmichele@gmail.com)

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



dos sons da língua, ou seja, da forma que pronunciamos as palavras da nossa língua (CRISTÓFARO-SILVA, 2003).

Atualmente, este é um assunto que veio à tona, principalmente em virtude do decreto 9765/2019 do Governo Federal que institui a Política Nacional de Alfabetização (PNA), amplamente criticado pelos estudiosos da área, uma vez que aborda a alfabetização apenas como uma técnica com implicações didáticas exclusivamente direcionadas ao método fônico. O celeuma instaurado com o decreto faz ressurgir um debate sobre a função da alfabetização, especificamente quando propõe que a referida PNA está baseada em evidências científicas, como se os estudos de grandes expoentes da áreas como Maria Luisa Bustamante Smolka, Magda Soares, Maria Rosário Mortatti, Artur Gomes de Moraes, entre outros, até então realizados, não são fundamentados em bases teóricas e científicas, mesmo que esses partam de perspectivas diferentes. Neste sentido, quais os apontamentos que os autores, que tratam da alfabetização, apresentam sobre a contribuição da consciência fonológica nesta etapa de ensino?

Estas discussões e análises são realizadas por meio de um projeto de iniciação científica (PIC) que tem por objetivo geral discutir sobre a consciência fonológica na alfabetização, por meio de uma perspectiva crítica que aponte reflexões sobre a sua contribuição para o processo de alfabetização. Além do objetivo geral, os objetivos específicos são: a) Compreender os aspectos que envolvem a consciência fonológica; b) Investigar estudos que tratam da consciência fonológica na alfabetização; c) Analisar a contribuição da consciência fonológica para o processo de alfabetização e e) Elaborar e propor atividades de consciência fonológica.

É importante salientar que o viés deste estudo é problematizar as questões vigentes, apontando a necessidade de compreender a alfabetização em todos os seus aspectos, entre elas a consciência fonológica, “uma habilidade metalinguística de tomada de consciência das características formais da linguagem”, (NASCIMENTO, 2004, p. 01) que pode ser uma grande aliada junto à alfabetização.

No âmbito do conhecimento da estrutura formal da linguagem, a consciência fonológica é classificada em quatro níveis: a) Consciência de rimas e aliterações; b) Consciência de palavras; c) Consciência silábica e, por último, d) Consciência fonêmica. A

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



consciência de rimas e aliterações é considerada o nível de menor complexidade, enquanto a consciência fonêmica, o mais alto nível de consciência fonológica.

Para Morais (1996 apud SILVA, 2018, p. 48), a consciência fonêmica e o conhecimento do alfabeto surgem simultaneamente e a consciência fonêmica é, para o autor, um fator essencial para a aprendizagem da leitura e da escrita. Destaca que algum nível de consciência fonêmica é necessário para que a criança compreenda as regras do sistema alfabético.

Roberto (2016, p. 158) e outros autores entendem que a consciência fonêmica seja uma habilidade extremamente útil para o sucesso da alfabetização. “A consciência fonêmica diz respeito à capacidade de o ser humano compreender a língua de forma consciente, utilizando uma linguagem específica (no caso, o alfabeto)”. Nesse sentido, é primordial que a criança consiga perceber a relação entre fonemas e grafemas no âmbito da leitura e da escrita, principalmente pelo fato de o sistema linguístico da língua falada apresentar características distintas da língua escrita. Trabalhar o aprimoramento da consciência fonológica faz com que os estudantes e aprendizes, consigam perceber que a língua é segmentada em unidades menores: frase -> palavras -> sílabas -> fonemas.

Com esta pesquisa, pretende-se avaliar a importância da consciência fonológica para o aprimoramento da alfabetização, à luz dos autores que tratam do tema, principalmente discutindo a relevância da temática no âmbito do aprendizado da leitura e da escrita e incentivando o trabalho dessa habilidade metalinguística nos primeiros anos de escolarização. Para tanto, também se propõe, nesta pesquisa, a elaboração de atividades que possam auxiliar o professor alfabetizador a investir no trabalho da consciência fonológica na alfabetização. Para a efetivação das análises, será feita uma pesquisa exploratória qualitativa, tendo como procedimentos metodológicos a pesquisa bibliográfica. A pesquisa bibliográfica será ancorada em autores que tratam sobre consciência fonológica e alfabetização.

**Metodologia**

Esta pesquisa é de cunho qualitativo exploratória, uma vez que tem o caráter de esclarecer conceitos e ideias de um determinado fato (GIL, 1999). Para tanto, será utilizada a pesquisa bibliográfica que possibilita o alcance amplo de informações, permitindo o acesso

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



aos conhecimentos já produzidos e publicados, propiciando a reflexão e construção e definição de conceitos que envolvem o objeto de estudo (GIL, 1994), ou seja, a pesquisa bibliográfica permite gerar conhecimentos científicos de temas, o levantamento de hipóteses e interpretações.

Os autores que fundamentam os estudos, constituindo-se como filtro pelo qual o pesquisador compreende a realidade são Soares (2020), Morais (2012), Smolka (1999), Mortatti (2006) para discussão sobre a alfabetização e Soares (2020), Roberto (2016), para a discussão sobre a consciência fonológica.

Para a realização deste estudo e esclarecimento do problema da pesquisa, a sistematização consiste nos seguintes procedimentos: levantamento das fontes; fichamento das citações relevantes; relação entre as fontes levantadas; o planejamento da organização estrutural do trabalho a ser socializado e sumarização; a redação do texto em forma de artigo científico e a divulgação.

**Análises preliminares**

A partir da pesquisa, busca-se investigar quais os apontamentos que os autores, que tratam da alfabetização, apresentam sobre a contribuição da consciência fonológica nesta etapa de ensino. A análise preliminar demonstrou que a aquisição da linguagem se dá em contato direto com o objeto, ou seja, diante de uma mediação com o outro, um membro que mediará a relação do indivíduo com o mundo, sabendo-se que a linguagem foi estabelecida pelo homem e é através da interação que ela é adquirida.

Essa invenção acordada pelo homem para representar a oralidade, diverge do sistema oral, pois enquanto a oralidade se dá de forma natural e perceptiva, a escrita traz consigo suas especificidades, fazendo perceber que a relação entre ambas se torna complexa e sua aprendizagem não acontece de forma clara e facilitada como muitos almejam.

Com relação à alfabetização, as crianças aprendizes, nas primeiras etapas da escolarização, apresentam um sistema linguístico baseado na linguagem oral e, ao aprender a linguagem escrita, buscam, nesse sistema, um suporte, por isso da importância da consciência fonológica, visto que será uma aliada no aprendizado da relação entre fonemas e grafemas,



sendo fonema a representação do som e o grafema a representação da letra, já que a relação entre letra/grafema e som/fonema não é biunívoca.

Destaca-se também a importância do trabalho com gêneros textuais diversos, a exemplo das narrativas orais de histórias, que podem propiciar o aprimoramento da consciência fonológica das crianças, “a ênfase no desenvolvimento da consciência fonológica através das narrativas orais em alfabetizando lhes permite compreensão do princípio alfabético, identificando os sons das letras, das sílabas e das palavras, levando-os a apropriação do sistema ortográfico” (WOLF; ZANLORENZI; SCHNEIDERS, 2022, p. 30).

### **Considerações Finais**

Com o presente estudo buscamos inicialmente propiciar ao discente o contato com o movimento da pesquisa científica, especialmente os procedimentos necessários para compreender uma investigação. Outrossim, proporcionar uma base teórica necessária para o processo de formação inicial de professores dos anos iniciais, no que concerne à apropriação da linguagem escrita e todas as implicações nesta etapa de ensino, visto que, alfabetizar não é uma tarefa tão simples.

Estudos como este possibilitam demonstrar que um objeto de pesquisa é multideterminado e que diante das várias vertentes teóricas é possível fazer uma síntese integradora. Outrossim, este trabalho pode auxiliar o professor alfabetizador através do direcionamento de algumas atividades propostas e analisadas pela pesquisa para o desenvolvimento da consciência fonológica.

Com base em prévias análises nos estudos de alguns autores que tratam da alfabetização ao longo deste resumo, entendemos que a consciência fonológica é uma habilidade que deve ser trabalhada no início da alfabetização, para que seja possível aprimorar todos os níveis, iniciando pelo mais simples (consciência de rimas e aliterações) até o mais complexo (consciência fonêmica).

Em síntese, evidencia-se que para que a aprendizagem da leitura e da escrita, a compreensão do sistema linguístico é o primeiro passo da caminhada do aprendiz que envolve



a atividade de produção textual e o estudo da consciência fonológica pode ser um grande aliado nesse processo.

## Referências

BRASIL. **DECRETO Nº 9.765, DE 11 DE ABRIL DE 2019.** Institui a Política Nacional de Alfabetização. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF Edição: 70-A | Seção: 1 - Extra Página: 15, 11/04/2019 [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/71137476/doi-e-2019-04-11-decreto-n-9-765-de-11-de-abril-de-2019-71137431](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/71137476/doi-e-2019-04-11-decreto-n-9-765-de-11-de-abril-de-2019-71137431) Acesso em: 17 mar. 2022.

CRISTÓFARO-SILVA, T. **Fonética e fonologia do português: roteiro de estudos e guia de exercícios.** São Paulo: Contexto, 2003.

MORAIS, A.G. **Sistema de escrita alfabética.** São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.

MORTATTI, M.R.L. **História dos métodos de alfabetização no Brasil.** PORTAL MEC, 2006. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf\\_mortattihisttextalfbbr.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alf_mortattihisttextalfbbr.pdf) Acesso em: 17 mar. 2022.

NASCIMENTO, L. C. R. **Consciência fonológica.** Fono&Saúde. Porto Alegre, 2004

ROBERTO, M. **Fonologia, fonética e ensino: guia introdutório.** São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

SILVA, M. C. K. da. **Consciência Fonológica e relações grafema-fonema na Alfabetização: contribuições de um programa de ensino de curta duração.** Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado). Florianópolis: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), 2018. Disponível em: <https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000052/000052ee.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2021

SMOLKA, A.L.B. **A criança na fase inicial da escrita: a alfabetização como processo discursivo.** 8.ed.Campinas-SP: Cortez, 1999.

SOARES, M. **Alfabetizar: toda criança pode aprender a ler e a escrever.** São Paulo: Contexto, 2020.

WOLF, M.; ZANLORENZI, C. M. P.; SCHNEIDERS, M. A Contribuição das Narrativas Oraís para o desenvolvimento da consciência fonológica no processo de alfabetização. In: SILVA, J. J. da.; ROCHA, B. B. da.; IVANICKA, R. F. **Pesquisas e experiências na educação: destaques na produção brasileira.** Vol 2. Itapiranga: Schreibern, 2022. p. 22-30.



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colegiado de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183



Disponível em:

[https://www.editoraschreiben.com/files/ugd/e7cd6e\\_326d037e92a24c6fa5b18b555d82b5b0.pdf](https://www.editoraschreiben.com/files/ugd/e7cd6e_326d037e92a24c6fa5b18b555d82b5b0.pdf). Acesso em: 27 out. 2022.



**ENCIPES-2022**

**XVIII Encontro Científico Pedagógico e  
XV Simpósio da Educação:  
“DAS PRÁTICAS AOS PROCESSOS FORMATIVOS  
PARA EDUCAÇÃO INCLUSIVA”**

De 09 de novembro a 11 de novembro de 2022  
Colégio de Pedagogia / Centro Acadêmico – Unespar (Campus de União da Vitória)  
ISSN 1982-9183

